

Журнал входит в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук (1 декабря 2015 года).

Учредитель журнала: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет». Издаётся по решению ученого совета ДГПУ с 2007 г. Периодичность – 4 номера в год.

Зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи и массовых коммуникаций.
Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-65764 от 20 мая 2016 г.

Редакционный совет журнала:

Атаев Загир Вагитович, канд. геогр. наук, проф., проректор по научной работе ДГПУ – главный редактор;
Акавов Забит Насирович, д-р филол. наук, проф., директор НИИ филологии, проф. кафедры литературы ДГПУ;
Амирханов Хизри Амирханович, д-р ист. наук, проф., директор Института истории, археологии и этнографии Дагестанского научного центра РАН, чл.-корр. РАН;
Асхабов Асхаб Магомедович, д-р геол.-минерал. наук, проф., директор Института геологии, председатель Коми научного центра Уральского отделения РАН, академик РАН;
Аусма Шпола, д-р пед. наук, проф. Рижской академии педагогики и управления образованием (Латвия);
Гасанова Марьям Давудовна, канд. пед. наук, доц., первый проректор, ДГПУ;
Магомедалиева Ирайсат Сергеевна, канд. филол. наук, доц., проректор по воспитательной и социальной работе ДГПУ;
Магомедов Магомед Ибрагимович, д-р филол. наук, проф., директор ИЯЛИ им. Г. Цадасы ДНЦ РАН;
Магомедов Магомедрасул Дибирович, д-р биол. наук, проф., директор ПИБР ДНЦ РАН, чл.-корр. РАН;
Маллаев Джафар Микаилович, д-р пед. наук, проф., зав. каф. коррекционной педагогики и специальной психологии ДГПУ, чл.-корр. РАО;
Омаров Омар Алиевич, д-р физ.-мат. наук, проф., директор Института национальных проблем образования, акад. РАО;
Омарова Наида Омаровна, д-р физ.-мат. наук, проф., зам. директора по науке Института национальных проблем образования, чл.-корр. РАО;
Серкерев Самур Эльмирович, канд. юрид. наук, доц., проректор по административно-правовой работе ДГПУ;
Сфиева Диана Касумовна, канд. техн. наук, доц., начальник РИО ДГПУ;
Темботова Фатимат Асланбиевна, д-р биол. наук, проф., директор Института экологии горных территорий КБНЦ РАН, чл.-корр. РАН;
Фишер Зоя, профессор, зав. кафедрой ландшафтной экологии Люблинского Католического университета (Польша).

Редакционная коллегия серии
«Психолого-педагогические науки»:

Маллаев Джафар Микаилович, д-р пед. наук, проф., зав. кафедрой коррекционной педагогики и специальной психологии ДГПУ, чл.-корр. РАО – председатель;
Абдуразакова Диана Мусаевна, д-р пед. наук, проф., декан факультета педагогики и психологии ДГПУ;
Акбиева Зарема Солтанмуратовна, д.псих.н., проф., зав. каф. психологии развития и профессиональной деятельности ДГУ;
Гасанова Диана Имиралиевна, канд. пед. наук, доц., зав. каф. педагогических технологий и методик ДГПУ;
Далгатов Магомед Магомедаминович, д-р псих. наук, проф., зав. каф. психологии ДГПУ;
Емузова Нина Гузеровна, д-р пед. наук, проф., директор Института повышения квалификации и переподготовки кадров КБГУ им. Х.М. Бербекова;
Исаева Эльмира Гаджиевна, д-р псих.н., проф. каф. психологии развития и профессиональной деятельности ДГУ;
Караханова Галина Алиевна, д-р пед. наук, проф. кафедры педагогики ДГПУ;
Магомеддибирова Зулпат Абдулгалимовна, д-р пед. наук, проф., декан факультета начальных классов ДГПУ;
Магомедова Зулейха Магомедовна, канд. пед. наук, проф. кафедры общей и теоретической педагогики ДГПУ;
Мирзоев Шайдабег Айдабегович, канд. пед. наук, проф. кафедры педагогики ДГПУ;
Мусаев Омар Каирович, канд. пед. наук, проф. каф. общей и теоретической педагогики ДГПУ;
Омарова Патимат Омаровна, канд. псих. наук, проф. каф. коррекционной педагогики и специальной психологии ДГПУ;
Писарева Светлана Анатольевна, д-р пед. наук, проф., зав. каф. педагогики РГПУ им А.И. Герцена;
Раджабов Исмаил Магомедович, д-р пед. наук, проф., зав. каф. методики преподавания ИЗО и ДПИ ДГПУ;
Расчетина Светлана Алексеевна, д-р пед. наук, проф. каф. социальной педагогики РГПУ им А.И. Герцена;
Хайбулаев Магомед Хайбулаевич, канд. пед. наук, проф., директор Инженерно-педагогического института ДГПУ;
Халидова Рашидат Шахрудиновна, д-р филол. наук, проф., зав. каф. теории и методики обучения русскому языку и литературе ДГПУ;
Цахаева Анжелика Амировна, д-р псих. наук, проф., зав. каф. общей и педагогической психологии ДГПУ.

Номер журнала поступил в печать 15.09.2016 г.
Вышел из печати 27.09.2016 г.

© Авторы статей, 2016

© Дагестанский государственный педагогический университет, 2016

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

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

Scientific journal

Dagestan State Pedagogical University
JOURNAL
Psychological and Pedagogical Sciences

Vol. 10. No. 4. 2016

The journal is included into the List of leading reviewed scientific journals and publications, where main scientific results of dissertations on applying for scientific degree of Doctor of Sciences, applying for scientific degree of Candidate of Sciences should be published (December, 01, 2015).

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

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

Editorial Board of the Journal

Ataev Zagir Vagitovich, Candidate of Geography, professor, vice-rector for Science, DSPU – editor-in-chief;
Akavov Zabıt Nasirovich, Doctor of Philology, professor, director, Institute of Philology, professor, the chair of Literature, DSPU;
Amirkhanov Khizri Amirkhanovich, Doctor of History, professor, director, Institute of History, Archaeology and Ethnography, Dagestan Scientific Centre, RAS, Corresponding Member, RAS;
Askhabov Askhab Magomedovich, Doctor of Geology and Mineralogy, professor, director, Institute of Geology, chairman, Komi Scientific Centre, Ural branch, RAS, academician, RAS;
Ausma Shpona, Doctor of Pedagogy, professor, Riga Academy of Pedagogics and School Management (Latvia);
Gasanova Maryam Davudovna, Candidate of Pedagogy, assistant professor, the first vice-rector, DSPU;
Magomedalieva Iraysat Sergoevna, Candidate of Philology, assistant professor, vice-rector for Education and Social Work, DSPU;
Magomedov Magomed Ibragimovich, Doctor of Philology, professor, director, G. Tsadasa ILLA, DSC RAS;
Magomedov Magomedrasul Dibirovich, Doctor of Biology, professor, director, CIBR, DSC RAS, Corresponding Member, RAS;
Mallaev Dzhafar Mikailovich, Doctor of Pedagogy, professor, the head of the chair of Correctional Pedagogy and Special Psychology, DSPU, Corresponding Member, RAE;
Omarov Omar Alievich, Doctor of Physics and Mathematics, professor, director, Institute of National Problems in Education, academician, RAE;
Omarova Naida Omarovna, Doctor of Physics and Mathematics, professor, deputy director for Science, Institute of National Problems in Education, Corresponding Member, RAE;
Serkerov Samur Elmirovich, Candidate of Jurisprudence, assistant professor, vice-rector for Administrative and Juridical Work, DSPU;
Sfieva Diana Kasumovna, Candidate of Technical Science, assistant professor, head of EPD, DSPU;
Tembotova Fatimat Aslanbievna, Doctor of Biology, professor, director, Institute of Ecology of Mountain Areas, KBSC RAS, Corresponding Member, RAS;
Fisher Zofia, professor, the head of the chair of Landscape Ecology, Lyublyana Catholic University (Poland).

**Editorial Council of
"Psychological and Pedagogical Sciences" series:**

Mallaev Dzhafar Mikailovich, Doctor of Pedagogy, professor, the head of the chair of Correctional Pedagogy and Special Psychology, DSPU, Corresponding Member, RAE; – chairman;
Abdurazakova Diana Musaevna, Doctor of Pedagogy, professor, dean, the faculty of Pedagogy and Psychology, DSPU;
Akbieva Zarema Soltanmuradovna, Doctor of Psychology, professor, the head of the chair of Development Psychological and Professional Activities, DSU;
Gasanova Diana Imiraliyevna, Candidate of Pedagogy, assistant professor, the head of the chair of Pedagogical Technologies and Methods, DSPU;
Dalgatov Magomed Magomedaminovich, Doctor of Psychology, professor, the head of the chair of Psychology, DSPU;
Emuzova Nina Guzerovna, Doctor of Pedagogy, professor, director, Institute of the Personnel's Training and Re-training, Kh.M. Berbekov KBSU;
Isaeva Elmira Gadzhievna, Doctor of Psychology, professor of the chair of Development Psychology and Professional Activities, DSU;
Karakhanova Galina Alievna, Doctor of Pedagogy, professor of the chair of Pedagogy, DSPU;
Magomeddibirova Zulpat Abdulgalimovna, Doctor of Pedagogy, professor, dean, the faculty of Primary School, DSPU;
Magomedova Zuleykha Magomedovna, Candidate of Pedagogy, professor, the chair of General and Theoretical Pedagogy, DSPU;
Mirzoev Shaydabeg Aydabegovich, Candidate of Pedagogy, professor, the chair of Pedagogy, DSPU;
Musaev Omar Kairovich, Candidate of Pedagogy, professor, the chair of General and Theoretical Pedagogy, DSPU;
Omarova Patimat Omarovna, Candidate of Psychology, professor, the chair of Correctional Pedagogy and Special Psychology, DSPU;
Pisareva Svetlana Anatolievna, Doctor of Pedagogy, professor, the head of the chair of Pedagogy, A.I. Herzen RSPU;
Radzhabov Ismail Magomedovich, Doctor of Pedagogy, professor, the head of the chair of Methods of Teaching the Fine and Applied Arts, DSPU;
Raschetina Svetlana Alekseevna, Doctor of Pedagogy, professor of the chair of Social Pedagogy, A.I. Herzen RSPU;
Khaybulaev Magomed Khaybulaevich, Candidate of Pedagogy, professor, director, Institute of Engineering and Pedagogy, DSPU;
Khalidova Rashidat Shakhrudinovna, Doctor of Philology, Professor, the head of the chair of Theory and Methods of Teaching the Russian and Literature, DSPU;
Tsakhayeva Anzhelika Amirovna, Doctor of Psychology, professor, the head of the chair of General and Pedagogical Psychology, DSPU.

Journal accepted for publication 15.09.2016.
Published 27.09.2016.

© Authors of the articles, 2016
© Dagestan State Pedagogical University, 2016

Concerning the advertising and publication issues, you should address to our editorial office:
57, Yaragaskogo Str., Makhachkala, 367003. Editorial and Publishing Department, DSPU.
Phone: (8722) 675187; www.dgpu.ru; e-mail: dgpurio@yandex.ru

СОДЕРЖАНИЕ

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Бажукова О. А.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА ПОМОЩИ ДЕТЯМ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В СИСТЕМАХ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	5
<i>Далгатов М. М., Магомедов П. Ш.</i> ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ЦЕННОСТИ СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ В ЭМПИРИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ	10
<i>Мазилев В. А.</i> ПСИХОЛОГИЯ: БУДУЩЕЕ НЕИЗБЕЖНО	16

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Абдуллаев А. А., Рамазанова Д. А.</i> РУССКИЙ ЯЗЫК В СОВРЕМЕННОЙ ДАГЕСТАНСКОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	23
<i>Агаханов С. А., Рагимханова Г. С., Рагимханова А. Р., Агаханова А. А.</i> НЕКОТОРЫЕ МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ГРАФИЧЕСКИХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ СРЕДЫ PASCAL ABC В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ МАТЕМАТИКИ	28
<i>Багандов М. Г., Магаррамов М. Д., Курбанов М. А.</i> О НЕОБХОДИМОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ДИАЛЕКТИЧЕСКОЙ МЕТОДОЛОГИИ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ.....	32
<i>Гаджиагаев С. М., Гаджиагаев Т. С., Рагимова Н. Ш.</i> ДАГЕСТАНСКАЯ НАРОДНАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ФИЗИЧЕСКОГО И НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ПОДРОСТКОВ	38
<i>Гайдаев А. А., Зуллиев А. М., Мирзаева М. М.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОЙ ТЕХНОЛОГИИ В АСТРОНОМИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ФИЗИКИ	43
<i>Даишкеева П. В.</i> СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ	48
<i>Джаватова Г. А., Шахбанова Д. Н., Рамазанова Д. А.</i> РОЛЬ КНИГИ В ОБУЧЕНИИ И ВОСПИТАНИИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ	54
<i>Джигоева А. Р., Халидова Р. Ш.</i> К ПРОБЛЕМЕ РЕАЛИЗАЦИИ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ШКОЛЫ	59
<i>Кярова Г. А., Темботова Ф. А.</i> МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	64
<i>Магаррамов М. Д., Багандов М. Г., Курбанов М. А.</i> ДОСТОИНСТВА И НЕДОСТАТКИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА И АКТУАЛИЗАЦИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ	69
<i>Магомеддибирова З. А., Магомедов Н. Г., Омарова А. А.</i> ЗАДАНИЯ ТВОРЧЕСКОГО ХАРАКТЕРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛОГИЧЕСКИХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ	74
<i>Магомедов Г. А.</i> ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И ЗДОРОВЬЕ ПЕРВОКУРСНИКОВ КАК ФАКТОР ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ	79
<i>Мадиева З. З., Мусаева В. А., Эльдарова Н. М.</i> ТИПИЧНЫЕ СИНТАКСИЧЕСКИЕ ОШИБКИ В РУССКОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ-ДАГЕСТАНЦЕВ (ПО МАТЕРИАЛАМ ОСНОВНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ЭКЗАМЕНА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ)	83
<i>Мирзоева А. Ш.</i> ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ ДАГЕСТАНСКОЙ НАРОДНОЙ МАТЕРИНСКОЙ ШКОЛЫ ВОСПИТАНИЯ	91
<i>Нурмагомедов Д. М., Магомедов Н. Г., Атлуханова Л. А.</i> ФОРМИРОВАНИЕ АЛГОРИТМИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ВЫЧИСЛИТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	97
<i>Омарова Д. А.</i> ИНТЕРАКТИВНЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ.....	102
<i>Омарова Э. М., Аминтаева С. А., Гасанова М. Д.</i> ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ – ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗИТИВНОГО ИМИДЖА ПОДРОСТКА	107
<i>Скляр А. В., Скляр Д. А., Мунчаев К. М.</i> ФИЗИОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ МЕТОДИКИ РАЗВИТИЯ ДВИГАТЕЛЬНЫХ КАЧЕСТВ У ШКОЛЬНИЦ 10-12 ЛЕТ, НЕ ЗАНИМАЮЩИХСЯ СПОРТОМ.....	111
<i>Скляр Д. А., Скляр А. В., Залиева Н. А.</i> ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ: КРИТЕРИИ И РЕАЛИЗАЦИЯ	116
<i>Хасбулатова Х. М., Рамазанова Д. А.</i> ПРОЦЕСС РАБОТЫ НАД ХУДОЖЕСТВЕННЫМ ПРОИЗВЕДЕНИЕМ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ НАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ.....	121
<i>Ярахмедов Г. А.</i> О ПОСТРОЕНИИ КЛАССОВ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ ФУНКЦИЙ В КОМПЛЕКСНОЙ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ В ВУЗЕ	126

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ

<i>Абдурахманова А. Г., Буржунова М. Г., Мадиева З. З.</i> РОЛЬ РАБОТЫ НАД СРЕДСТВАМИ И СПОСОБАМИ СВЯЗИ ПРЕДЛОЖЕНИЙ ВНУТРИ ТЕКСТА ДЛЯ РАЗВИТИЯ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ	132
<i>Магомедова З. Р., Расулова З. М.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ОРФОЭПИЧЕСКИХ И ОРФОГРАФИЧЕСКИХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ У АВАРОЯЗЫЧНЫХ УЧАЩИХСЯ 1 КЛАССА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	137
<i>Яхияева С. Х., Муслимова М. Ш.</i> АНАЛИЗ ЭПИЗОДА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В СРЕДНИХ КЛАССАХ (НА МАТЕРИАЛЕ ИЗУЧЕНИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ М. М. ЗОЩЕНКО).....	143

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

149

CONTENTS

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

<i>Bazhukova O. A.</i> PSYCHOLOGICAL PRACTICE OF HELP FOR CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES IN THE SYSTEM OF SPECIAL AND INCLUSIVE EDUCATION	5
<i>Dalgatov M. M., Magomedov P. Sh.</i> INDIVIDUAL VALUES OF MODERN RUSSIAN YOUTH IN EMPIRICAL RESEARCHES.....	10
<i>Mazilov V. A.</i> PSYCHOLOGY: FUTURE IS INEVITABLY	16

PEDAGOGICAL SCIENCES

<i>Abdullaev A. A., Ramazanova D. A.</i> RUSSIAN LANGUAGE IN MODERN DAGESTAN NATIONAL SCHOOL	23
<i>Agakhanov S. A., Ragimkhanova G. S., Ragimkhanova A. R., Agakhanova A. A.</i> SOME METHODOLOGICAL ASPECTS OF USING THE PASCAL ENVIRONMENT GRAPHIC POSSIBILITIES IN SCHOOL-TIME MATH TUITION.....	28
<i>Bagandov M. G., Magarramov M. D., Kurbanov M. A.</i> ON THE NECESSITY OF THE APPLICATION OF DIALECTICAL METHODOLOGY IN CONDUCTING EDUCATIONAL RESEARCH	32
<i>Gadzhiagaev S. M., Gadzhiagaev T. S., Ragimova N. Sh.</i> DAGESTAN NATIONAL GAME AS THE MEANS OF TEENAGERS' PHYSICAL AND MORAL EDUCATION	38
<i>Gaidiev A. A., Zulliev A. M., Mirzaeva M. M.</i> USING THE INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGY IN FUTURE PHYSICS TEACHER'S ASTRONOMICAL TRAINING.....	43
<i>Dashkueva P. V.</i> SOCIOCULTURAL ASPECT OF STUDENTS' TOLERANCE FORMATION	48
<i>Dzhavatova G. A., Shakhbanova D. N., Ramazanova D. A.</i> THE ROLE OF THE BOOK IN THE PRIMARY SCHOOLCHILDREN'S TRAINING AND EDUCATION.....	54
<i>Dzhioeva A. R., Khalidova R. Sh.</i> THE PROBLEM OF REALIZATION OF THE SYSTEM ACTIVITY APPROACH IN THE SCHOOL EDUCATIONAL PROCESS	59
<i>Kyarova G. A., Tembotova F. A.</i> METHODOLOGICAL ASPECTS OF PRESCHOOLERS' ECOLOGICAL CONSCIOUSNESS FORMATION	64
<i>Magarramov M. D., Bagandov M. G., Kurbanov M. A.</i> ADVANTAGES AND DISADVANTAGES OF THE MODERN EDUCATIONAL PROCESS AND UPDATING OF PATRIOTIC EDUCATION OF THE MODERN YOUTH	69
<i>Magomeddibirova Z. A., Magomedov N. G., Omarova A. A.</i> TASKS OF A CREATIVE NATURE AS A MEANS OF FORMING THE LOGICAL UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIVITIES AT MATHEMATICS LESSONS AT PRIMARY SCHOOL.....	74
<i>Magomedov G. A.</i> PHYSICAL TRAINING AND HEALTH OF THE FIRST YEAR STUDENTS AS A FACTOR OF PROVIDING THE QUALITY PROFESSIONAL TRAINING.....	79
<i>Madieva Z. Z., Musaeva V. A., Eldarova N. M.</i> TYPICAL SYNTAX ERRORS IN RUSSIAN SPEECH OF DAGESTAN PUPILS (FOLLOWING THE BASIC STATE EXAMINATION)	83
<i>Mirzoyeva A. Sh.</i> HEALTH-SAVING TECHNOLOGIES DAGESTANI PEOPLES PARENT EDUCATION SCHOOLS	91
<i>Nurmagomedov D. M., Magomedov N. G., Atlukhanova L. A.</i> THE FORMATION OF ALGORITHMIC CULTURE IN THE PROCESS OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN'S COMPUTING SKILLS DEVELOPMENT	97
<i>Omarova D. A.</i> INTERACTIVE FORMS OF TEACHING AS A MEANS OF FORMATION A COMMUNICATIVE COMPETENCE OF SENIOR PUPILS	102
<i>Omarova E. M., Amintaeva S. A., Gasanova M. D.</i> PATRIOTIC EDUCATION – A BASIS OF THE TEENAGERS' POSITIVE IMAGE FORMATION	107
<i>Sklyarov A. V., Sklyarov D. A., Munchaev K. M.</i> PHYSIOLOGICAL PECULIARITIES OF MOTORIAL SKILLS DEVELOPMENT METHODS OF THE 10-12 YEARS OLD SCHOOLGIRLS, NOT ENGAGED IN SPORTS	111
<i>Sklyarov D. A., Sklyarov A. V., Zalieva N. A.</i> HEALTHY LIFESTYLE: CRITERIA AND REALIZATION.....	116
<i>Khasbulatova Kh M., Ramazanova D. A.</i> THE PROCESS OF WORKING WITH AN ARTWORK AT THE PRIMARY GRADES OF THE ETHNIC SCHOOL.....	121
<i>Yarakhmedov G. A.</i> CREATION THE CLASSES OF ELEMENTARILY FUNCTIONS IN THE INTEGRATED MODEL OF TEACHING MATHEMATICS AT UNIVERSITY	126

THEORY AND METHODS OF TEACHING

<i>Abdurakhmanova A. G., Burzhunova M. G., Madieva Z. Z.</i> THE ROLE OF THE WORK ON MEANS AND METHODS OF SENTENCE CONNECTION IN THE TEXT FOR PUPILS' SPEECH DEVELOPMENT	132
<i>Magomedova Z. R., Rasulova Z. M.</i> PRONOUNCING AND SPELLING SKILLS FORMATION OF AVAR-LANGUAGE FIRST-GRADE PUPILS WITH THE USE OF INFORMATION TECHNOLOGIES.....	137
<i>Yakhiyaeva S. Kh, Muslimova M. Sh.</i> ANALYSIS OF EPISODE AT LITERATURE LESSONS IN THE MIDDLE SCHOOL (BASED ON THE STUDY OF M. M. ZOSHCHENKO'S WORKS)	143

RULES FOR THE AUTHORS	149
------------------------------------	-----

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Психологические науки / Psychological Sciences
Оригинальная статья / Original Article
УДК 159 / UDC 159

Психологическая практика помощи детям с интеллектуальными нарушениями в системах специального и инклюзивного образования

©2016 Бажукова О. А.

Дагестанский государственный педагогический университет,
Махачкала, Россия; e-mail: boa9@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель. Изучить особенности оказания помощи детям с интеллектуальными нарушениями в системах специального и инклюзивного образования. **Методы.** Анализ психолого-педагогической литературы. **Результаты.** Дано теоретическое изучение доступности и эффективности инклюзивной образовательной среды с комплексной адекватной помощью, выявлено, что дети с интеллектуальными нарушениями нуждаются в более длительном периоде времени, чем их нормально развивающиеся сверстники для приема и переработки сенсорной информации. **Выводы.** При организации доступности и эффективности инклюзивной образовательной среды необходима комплексная адекватная помощь, при различных формах интеллектуальной недостаточности.

Ключевые слова: клиническая психология, клиника интеллектуальных нарушений, инклюзия, психологическая помощь, образовательная среда, личность ребенка.

Формат цитирования: Бажукова О. А. Психологическая практика помощи детям с интеллектуальными нарушениями в системах специального и инклюзивного образования // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2016. Т. 10. № 4. С. 5-9.

Psychological Practice of Help for Children with Intellectual Disabilities in the System of Special and Inclusive Education

©2016 Oksana A. Bazhukova

Dagestan State Pedagogical University,
Mahkachkala, Russia, e-mail: boa9@mail.ru

ABSTRACT. Aim. The aim of the article is to study the peculiarities of help for children with intellectual disabilities in the system of special and inclusive education. **Methods.** Analysis of psychological and pedagogical literature. **Results.** The author of the article theoretically studies availability and efficiency of inclusive learning environment with complex comparable help, she also educes that children with intellectual disabilities need longer period of time then their healthy peers for sensory information reception and working. **Conclusions.** It is necessary to give a complex comparable help during organization of inclusive learning environment availability and effectiveness in various intellectual disability forms.

Keywords: clinical psychology, clinic of intellectual disabilities, inclusion, psychological help, learning environment, personality of a child.

For citation: Bazhukova O. A. Psychological Practice of Help for Children with Intellectual Disabilities in the System of Special and Inclusive Education. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2016. Vol 10. No 4. Pp. 5-9. (In Russian)

Введение

Психологическая помощь в системе образования приобретает особую актуальность сегодня в связи с осуществлением инклюзивного образования и создания безбарьерной среды, а также в специальном (дефектологическом) образовании необходимо пересмотреть содержание психологической поддержки. Это предполагает реализацию индивидуального подхода к каждой категории детей для дальнейшей интеграции их в единое образовательное пространство.

С далеких 70-х годов общество еще не достигло понимания необходимости индивидуализации образования и профессиональной подготовки, и, следовательно, не было практически ни одной просьбы о специальной клинической и психологической помощи в области образования, в дополнение к системе специального (дефектологического) образования. В 80-е годы ситуация начала меняться, и работа специальными психологами проводится индивидуально, но не со всеми воспитанниками специальных (коррекционных) учебных заведений а I-VIII вида.

В настоящее время в связи с глобальными изменениями в системе образования, в понимании своих целей, содержание и тенденция к изменению парадигмы традиционного авторитарного обучения и воспитания в направлении к гуманистическому, личностно-ориентированному, а также после того, как принят «Закон об образовании Российской Федерации» (2013 г.), введение инклюзивного образования увеличило интерес общественности к психологической поддержке и помощи детям-инвалидам и другим категориям специальной и инклюзивной среды.

Целью данной статьи является изучение особенностей оказания помощи детям с интеллектуальными нарушениями в системах специального и инклюзивного образования.

Методом исследования является анализ психолого-педагогической литературы по данной проблеме.

Обсуждение

Особенность психолого-педагогической ситуации дает и высокий уровень распространенности "проблемы" с точки зрения

образования и профессиональной подготовки лиц с ОВЗ, требуя не только лечения, но и создания специальных условий доступности в среднем образовании для удовлетворения их индивидуальных психологических особенностей развития [6]. По различным данным, число детей, которые из-за неблагоприятных микросоциальных условий обучения и образования, имея соматическую и умственную ослабленность и невыраженный характер отклонений в развитии, испытывают различные трудности в обучении, что составляет от 20 до 60 % учащихся начальной школы (О. В. Зацюрская, 1995), а также в дошкольном возрасте отклонения в нервно-психической сфере по мнению некоторых авторов, у 30-40 % детей [3; 8].

В последние годы в Республике Дагестан и, особенно в сельских образовательных учреждениях, сокращаются школьные психологи, что показывает ряд негативных ситуаций в психолого-педагогической поддержке учащихся и, в случае необходимости, развитие системы инклюзивного образования. Т. Леви (1995), признает необходимость использовать знания о психологической теории, где психолог играет роль лидера в трансформации современной школы. Однако, приоритет отдается в коррекционном направлении его деятельности в работе с детьми "группы риска". Не менее важным сегодня является роль специального психолога в инклюзии, в частности, в организации психологической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья [4].

Современные изменения в существующей системе специального (коррекционного) образования и активно обсуждавшаяся среди специалистов-практиков и научных работников система инклюзивного образования требуют разработки и проверки концепции психологической помощи детям с ОВЗ в различных типах учебных заведений. Концепция психологического сопровождения для детей разных категорий развития должна соответствовать определенности с объектом, предметом и средствами психологических операций в специальной (коррекционной) и доступной среде. Кроме того, опыт показывает, что,

несмотря на функционирование в системе образования большого количества практических психологов, уровень их квалификации не обеспечивает в полном объеме решения тех профессиональных задач, которые ставит перед ними новая система образования. Например, медицинская и психолого-педагогическая комиссия (ПМПК), если ранее диагностировала ребенка с определенной нозологией и другими нарушениями развития, и рекомендовала ему определенный тип учреждения, то сегодня этого недостаточно. Сегодня, в дополнение к этому необходимо предложить практические рекомендации медико-психолого-педагогического сопровождения ребенка в семье и образовательных организациях, общаться со школьным психологом и следить за динамикой развития психофизического прогресса или регресса в процессе воспитания и обучения ребенка-инвалида.

Законные опасения, что большое количество новых психологических услуг и консультаций не обеспечивают качество работы, так как многие проблемы могут быть решены на чисто эмпирическом уровне [5]. Страсть к многочисленной зарубежной практике, приводит к тому, что психологическая помощь и поддержка зачастую оказываются без четкого отражения как механизмов, лежащих за тем или иным феноменом, так и природы психологического воздействия, либо эта рефлексия осуществляется частично и эклектично [2; 5].

Актуальность проблемы подтверждается последними исследованиями в этой области, авторы указывают на разрыв между реальными возможностями психологической науки и опережающими требованиями практики (А. А. Ануфриев, 1997, Ю. П. Зинченко, 2008), где отмечается растущий спрос к профессиональной деятельности психолога в сфере образования и недовольства результатами этой работы, пробелы в профессиональных знаниях и отсутствие личностной готовности к деятельности психолога (О. Н. Усанова, 1996, О. И. Цветкова, 1997, С. Н. Костромина, 1997, У. В. Ульенкова, 1998, 1999; Д. М. Маллаев, 2014) [7].

Сегодня, готовность психолога к организации помощи детям с проблемами развития, воспитания и обучения, требует формирования в его профессиональной дея-

тельности необходимых компетенций для осуществления содержания новых подходов в системе специального и инклюзивного образования. Четко прослеживается осознанное различие авторов по организации психологической помощи детям в период обучения (начальное, среднее, полное). Особенно остро эта помощь необходима для детей, обучающихся в инклюзивной среде, так как психолого-педагогическое сопровождение учащихся с ОВЗ с другими категориями сверстников требует от педагогического коллектива специальных знаний в области дефектологии, специальной и клинической психологии.

В концепции создания и развития психологической службы в системе образования (А. Г. Асмолов, И. В. Дубровина, Ю. М. Забродин, А. И. Подольский, Е. С. Романова) [1] миссия педагога-психолога рассматривается с точки зрения его содействия созданию именно в школьном учреждении психологически целесообразных условий для развития личности каждого отдельного ребёнка. Это подтверждает то, что в системе инклюзивного образования начальной школы психолого-педагогическое сопровождение учащихся с ОВЗ с другими категориями, требует от педагогического коллектива школы и родителей специальных знаний и культуры взаимоотношений с ними в едином социуме.

Такое положение психологической помощи в системе инклюзивного образования не случайно, так как в начале школьного обучения в связи со сменой социальной ситуации, развитием ребёнка, большинство педагогов, детей и их родители не готовы к принятию реалий нового для них образовательного социума, где адаптивность доступной среды не обеспечена в полной мере. Для решения этой проблемы, детей в инклюзии должны сопровождать специалисты-дефектологи, специальные психологи, учитывая этиологию интеллектуальных нарушений различного генеза необходима помощь и клинического психолога [7].

Клиника интеллектуальных нарушений у детей олигофренов требует от коррекционной школы VII-VIII вида привлечение к медико-психолого-педагогическому сопровождению воспитанников, знаний и методов клинической психологии. Основной причиной задержки психического развития (ЗПР) являются слабовыраженные (минимальные) повреждения мозга ребёнка, при-

обретённые в перинатальном и постнатальном, а также раннем периодах его жизни. Изучение катамнеза таких детей (М. И. Буянов, 1973; М. Г. Рейдибойм, 1974) показывает, что при неблагоприятных условиях обучения и воспитания при невропатическом инфантилизме выявляется выраженная тенденция к закреплению астенических черт личности, либо в рамках тормозимого варианта патохарактерологического формирования личности, либо в плане становления астенической психопатии [2].

Нами выявлено, что дети с ЗПР нуждаются в более длительном периоде времени, чем их нормально развивающиеся сверстники, для приема и переработки сенсорной информации. Поэтому, при организации инклюзивного пространства необходимо учитывать этот фактор. Это подтвердилось при диагностики мыслительной деятельности детей с ЗПР, трудности возникали при выполнении заданий, требующих словесно-логического мышления, но при этом выявлено, что наглядно-действенное мышление нарушено в значительно меньшей степени. Установлено, что в наибольшей степени наглядно-образное мышление. Трудности у детей с ЗПР возникают и при решении легких задач, основанных на наглядном материале, если они отсутствовали в их жизненном опыте.

Проявление легких интеллектуальных нарушений на примере ЗПР происходит в нескольких формах: конституционального, соматогенного, психогенного происхождения и церебрально-органического генеза. У

каждой из этих форм есть общие и специфические особенности, динамика, прогноз в развитии ребёнка, что необходимо учитывать при организации инклюзивного образовательного пространства.

Клиническая характеристика этих особенностей неоднозначна, при первом варианте, если ребёнок воспитывается в благополучной семье, он легко вливается в инклюзивную среду при квалифицированной педагогической и психологической помощи. При соматогенном происхождении ребёнку требуется специальная клиническая и психологическая помощь и коррекция, что в ряде случаев будет более профессионально обеспечено в специальном (коррекционном) образовательном учреждении или в специальных группах, классах в массовом образовательном пространстве. Поэтому, при организации доступности и эффективности инклюзивной образовательной среды необходима комплексная адекватная помощь, как и при других формах ЗПР.

Качественные особенности интеллектуального слабоумия, можно обнаружить и в других пограничных формах, что должна выявлять медико-психолого-педагогическая диагностика и давать рекомендации для организации воспитательно-образовательного процесса с этими детьми в соответствующем типе образовательного учреждения. На основании рекомендаций МППК для каждого ребёнка специалистами: медиками, психологами, педагогами образовательных учреждений разрабатывается индивидуальный образовательный маршрут.

Литература

1. Бажукова О. А. Проблемы и перспективы развития инклюзивного образования // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2013. Т. 10. № 4. С. 6-12.
2. Давыдов В. В., Слободчиков В. И., Цукерман Г. А. Младший школьник как субъект учебной деятельности // Вопросы психологии. 1992. № 3-4. С. 14-19.
3. Защирина О. В. Динамика психического развития детей младшего школьного возраста с трудностями в обучении. Дис. ... к. п. н. СПб., 1995, 233 с.
4. Леви Т. Психологические условия принятия практического психолога педагогическим коллективом дошкольного учреждения. Авт. дис. ... к. псих. н. М., 1995. 19 с.

5. Леонтьев А. А., Леонтьев Д. А. Комментарий к рукописи А. Н. Леонтьева // Вопросы психологии. 1998. № 1. С. 124-127.
6. Маллаев Д. М., Бажукова О. А. Развитие психологических ресурсов и адаптационного потенциала детей с ограниченными возможностями развития // Материалы 3-й Международной конференции / Психология человека в условиях здоровья и болезни. Тамбов: ТГУ им. Г. Р. Державина, 2013. С. 87-93.
7. Маллаев Д. М. Проблемы и перспективы российского инклюзивного образования // Материалы Международного образовательного форума / Инклюзивное образование: проблемы и перспективы. Т. 2. Ростов-на-Дону. 2015. С. 90-97.
8. Ямбург Е. А. Школа для всех: адаптивная модель: (Теоретические основы и практическая реализация). М. : Новая школа, 1997. 352 с.

References

1. Bazhukova O. A. Problems and prospects of inclusive education development. *Izvestiya Dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Psikhologo-pedagogicheskie nauki* [Dagestan State Pedagogical University. Psychological and Pedagogical Sciences]. 2013. Vol. 10. No. 4. Pp. 6-12. (In Russian)
2. Davydov V. V. Slobodchikov V. I., Tsukerman G. A. Junior schoolchild as a subject of learning activity. *Voprosy psikhologii* [Psychology Questions]. 1992. No. 3-4. Pp. 14-19. (In Russian)
3. Zashirinskaya O. V. *Dinamika psikhicheskogo razvitiya detey mladshego shkol'nogo vozrasta s trudnostyami v obuchenii* [Dynamics of psychological development of primary schoolchildren with learning difficulties]. Diss. ... Ph. D. (Pedagogy). Saint Petersburg, 1995, 233 p. (In Russian)
4. Levi T. *Psikhologicheskie usloviya prinyatiya prakticheskogo psikhologa pedagogicheskim kollektivom doshkol'nogo uchrezhdeniya* [Psychological conditions of practical psychologist adoption by pedagogical team of preschool institution] Abstract of dis. ... Ph. D. (Psychology). M., 1995. 19 p. (In Russian)
5. Leontyev A. A., Leontyev D. A. A. N. Leontyev Manuscript comment. *Voprosy psikhologii* [Psychology Questions]. 1998. No. 1. Pp. 124-127. (In Russian)
6. Mallaev D. M., Bazhukova O. A. Development of psychological resources and adaptational potential of the children with development disabilities. *Materialy 3-y Mezhdunarodnoy konferentsii. Psikhologiya cheloveka v usloviyakh zdorov'ya i bolezni* [Proceedings of International conference. Psychology of development in the health and sickness conditions]. Tambov, G. R. Derzhavin TSU Publ., 2013. Pp. 87-93. (In Russian)
7. Mallaev D. M. Problems and prospects of Russian inclusive education. *Materialy Mezhdunarodnogo obrazovatel'nogo foruma. Inklyuzivnoe obrazovanie: problemy i perspektivy* [Proceedings of International educational forum. Inclusive education: problems and prospects]. Vol. 2. Rostov-on-Don. 2015. Pp. 90-97. (In Russian)
8. Yamburg E. A. *Shkola dlya vsekh: adaptivnaya model': (Teoreticheskie osnovy i prakticheskaya realizatsiya)* [Everyman's School: adaptive model. (Theoretical basics and practical realization)]. Moscow, Novaya shkola Publ., 1997. 352 p. (In Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Бажукова Оксана Александровна, кандидат психологических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии, Дагестанский государственный педагогический университет (ДГПУ), Махачкала, Россия; e-mail: boa9@mail.ru

Принята в печать 02.09.2016 г.

INFORMATION ABOUT AUTHOR

Affiliations

Oksana A. Bazhukova, Ph. D. (Psychology), assistant professor, the chair of Correctional Pedagogy and Special Psychology, Dagestan State Pedagogical University (DSPU), Makhachkala, Russia; e-mail: boa9@mail.ru

Received 02.09.2016.

Психологические науки / Psychological Sciences
Оригинальная статья / Original Article
УДК 159.9 / UDC 159.9

Индивидуальные ценности современной российской молодежи в эмпирических исследованиях

©2016 Далгатов М. М.^{1, 2}, Магомедов П. Ш.^{1, 2}

¹ Дагестанский государственный педагогический университет,

² Дагестанский государственный университет,

Махачкала, Россия, e-mail: dalgatov@inbox.ru

РЕЗЮМЕ. Цель. Обзор результатов эмпирических исследований структуры и динамики ценностей российской (дагестанской) молодежи. **Методы.** Теоретические методы (анализ, синтез, классификация, обобщение, абстрагирование, индукция, дедукция), исторический, логический, аксиоматический методы. **Результаты.** Проведенные за последние два десятилетия исследования ценностей на российской выборке показали, что произошли существенные изменения в структуре и иерархии ценностей молодежи нашей страны. **Выводы.** В структуре индивидуальных ценностей современной российской молодежи сохраняется ведущая тенденция к росту ценностей открытости изменениям при сохранении высокой значимости ценностей социального фокуса.

Ключевые слова: индивидуалистические ценности, социально ориентированные ценности, иерархия ценностей, динамика ценностей молодежи, методика Шварца.

Формат цитирования: Далгатов М. М., Магомедов П. Ш. Индивидуальные ценности современной российской молодежи в эмпирических исследованиях // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2016. Т. 10. № 4. С. 10-16.

Individual Values of Modern Russian Youth in Empirical Researches

©2016 Magomed M. Dalgatov ^{1, 2}, Pakhrudin Sh. Magomedov ^{1, 2}

¹ Dagestan State Pedagogical University,

² Dagestan State University,

Makhachkala, Russia, e-mail: dalgatov@inbox.ru

ABSTRACT. Aim. Review of empiric researches results of structure and dynamics of the Russian (Dagestan) youth's values. **Methods.** Theoretical methods (analysis, synthesis, classification, generalization, abstracting, induction, deduction), historical, logical, axiomatic methods. **Results.** Researches of the two last decades of values on Russian sample suggest that substantive changes have taken place in Russian youth's values structure. **Conclusions.** There is a basic tendency to the values rising of open changes under saving the high significancy of the social values focus in the modern Russian youth's individual values structure.

Keywords: individualistic values, socially oriented values, values structure, youth's values dynamics, Schwarz's methodology.

For citation: Dalgatov M. M., Magomedov P. Sh. Individual Values of Modern Russian Youth in Empirical Researches. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Pedagogical and Psychological Sciences. 2016. Vol. 10. No. 4. Pp. 10-16. (In Russian)

Введение

В последние десятилетия психологическое изучение индивидуальных ценностей

приобретает все большую популярность. Вероятно, это связано с тем, что личностные ценности являются важнейшим ком-

понентом структуры личности, влияющим на мотивацию и регуляцию ее поведения. Вместе с тем, индивидуальные ценности, согласно К. Клакхону, основателю социологической концепции ценностных ориентаций, во многом являются отражением групповых или универсальных ценностей, которые по-своему интерпретируются и акцентируются каждым индивидом [16]. Таким образом, они репрезентируют на уровне индивидуального сознания изменения, происходящие в культуре и в самой личности под влиянием исторических, социально-экономических перемен.

Целью статьи является обзор результатов эмпирических исследований структуры и динамики ценностей российской (дагестанской) молодежи.

Методы

Теоретические методы (анализ, синтез, классификация, обобщение, абстрагирование, индукция, дедукция), исторический, логический, аксиоматический методы.

Обсуждение и результаты

М. Рокич концептуализировал свой подход к ценностям, сформулировав следующие основные положения:

- истоки человеческих ценностей прослеживаются в культуре, обществе, общественных институтах и в личностных особенностях человека;
- влияние ценностей прослеживается практически во всех социальных феноменах;
- все люди обладают одними и теми же ценностями, но одни и те же ценности имеют для разных людей разную значимость;
- общее число ценностей личности невелико;
- ценности личности организованы в системы [17].

Д. А. Леонтьев считает такой подход, рассматривающий индивидуальные ценности как жизненные цели, смыслы и идеалы, задающие общую направленность деятельности, наиболее близким к психологическому подходу [7]. В получившей широкую известность в настоящее время концепции Ш. Шварца и В. Билски, ценности рассматриваются как мотивационные цели, руководящие принципы жизни, как некие (часто неосознаваемые) критерии выбора и оценки своих поступков, оценки других людей и событий [18]. При этом именно в юношеском возрасте происходит форми-

рование ценностей и личностных смыслов в определенную систему, которая обладает свойствами динамичности, иерархичности и устойчивости, она опосредует дальнейшее развитие ценностных ориентаций, мировоззрения, идентичности, становится одним из центральных звеньев, регулирующих поведение и жизнедеятельность личности [13].

Говоря о причинах изменения ценностей, Рональд Инглхарт, автор исследовательского проекта «Всемирный обзор ценностей» (World Values Survey), длящегося уже более 30 лет, с охватом в настоящее время 81 страны, 85 % населения Земли, пишет: «Конечно, основы культуры передаются из поколения в поколение. Однако основополагающие ценности отражают не только то, что людям внушили старшие, но и их собственный опыт» [5]. Это обуславливает рост интереса к изучению ценностей в условиях резких социальных перемен, когда ценности неизбежно претерпевают трансформацию. Особенно ярко это проявляется в структуре ценностей молодежи, поскольку она обладает большей чувствительностью к переменам и ее индивидуальные ценности гибко реагируют на них, в отличие от более ригидной к изменениям системы ценностей старшего поколения.

Как отмечают многие исследователи, резкая социальная динамика, неустойчивость и неопределенность образа окружающего мира дестабилизирует ценностно-смысловую сферу, в связи с чем многие молодые люди в настоящее время характеризуются дезинтеграцией системы ценностных ориентаций, «определенной утратой смысла жизни». М. С. Яницкий с соавторами пишет, что традиционные нормы и обычаи и казавшиеся незыблемыми нравственные принципы все чаще ставятся под сомнение. «Критерии «правильности» общепринятых систем ценностей в значительной степени исчезают, что проявляется состоянием аномии. Все меньшее значение имеют авторитеты, интеллектуальная и культурная элита общества не имеет прежней власти и больше не определяет ценностно-смысловые ориентиры» [15].

Масштабным является исследование ценностей россиян на рубеже XX-XXI столетий, предпринятое Н. И. Лапиным и другими сотрудниками Института философии Российской академии наук (ИФ РАН) с

охватом до 1500 респондентов в каждом из 20 регионов страны, которое было проведено в период с 1990 по 2002 г. Согласно результатам данного исследования, в 2002 году иерархия ценностей россиян состояла из таких доминирующих ценностей (по Рокичу): *семья, порядок, общительность* (интегрирующее ядро по Н. И. Лапину). Ценности *свобода, независимость, благополучие, нравственность, жизнь индивида, инициативность, традиция* – составили интегрирующий резерв; *работа, жертвенность* – оппонирующий дифференциал. Конфликтогенными, отвергаемыми ценностями были *своевольность, властность* [6]. Проследившая динамику ценностей за период с 1990 по 2002 годы, Н. И. Лапин приходит к выводу «о постепенной либерализации ценностного пространства российского общества» [6. С. 91]. Вместе с тем автор отмечает, что доминирующие терминальные ценности россиян остаются традиционными, тогда как среди инструментальных ценностей все большую значимость приобретают либеральные ценности. Автор считает, что такое расхождение может иметь два противоположных следствия: или перспективу непримиримого противостояния, или возможность толерантного диалога. Истекшие за этот период полтора десятилетия показали, что ни одна из тенденций не реализовалась вполне, однако можно говорить о заметном снижении толерантности в российском обществе, о чем свидетельствуют результаты исследований последующих лет.

Особый интерес в этой связи представляет исследование В. Магуна и В. Руднева, проведенное в 2006-2007 гг. в рамках международного проекта «Европейское социальное исследование» (European Social Survey – ESS), с применением модифицированного Портретного ценностного опросника Шварца (Portrait Values Questionnaire). Исследование, охватившее 25 стран Центральной и Восточной Европы, включало также три страны, входившие в состав СССР, выборка россиян составляла 2437 респондентов [9]. Авторы получили следующую иерархию 10 типов ценностей россиян: «Безопасность», «Универсализм», «Доброта», «Самостоятельность», «Традиция», «Достижение», «Конформность», «Власть-богатство», «Гедонизм», «Риск-новизна» [9. С. 56]. Сравнивая эти данные с иерархиями ценностей представителей

других стран, В. Магун и В. Руднев приходят к заключению, что средний россиянин характеризуется «более высокой осторожностью (или даже страхом) и потребностью в защите со стороны сильного государства», у него слабо выражена потребность в новизне, творчестве, свободе и самостоятельности, а также меньше склонности к риску и стремления к веселью и удовольствиям [9. С. 56-57].

Аналогичные данные были получены нами в исследовании, проведенном в 2006 году на выборке дагестанских учителей: средний возраст – 39,5 лет, женщин – 149, мужчин – 26, из них 92 учителя – русские) с применением методики Ш. Шварца (русскоязычная адаптация В. Н. Карандашева) на уровне индивидуальных приоритетов. В них 1-5 места в иерархии занимают соответственно «Безопасность», «Универсализм», «Конформность», «Самостоятельность» и «Благожелательность» [8]. Показано также, что 10 типов ценностей дагестанских учителей образуют два больших кластера, которые образуются из двух групп ценностей, относящихся к двум полюсам оси «Социальная ориентация – Индивидуалистическая ориентация» [8. С. 105].

Иначе говоря, у россиян меньше выражены индивидуалистические ценности и ценности роста и развития, в противоположность ценностям сохранения и избегания тревоги (по Шварцу). В. Магун и В. Руднев анализировали индивидуальные ценности также с учетом демографических характеристик респондентов – пола и возраста. Оказалось, что с возрастом человека растет значимость ценностей оси «Сохранение» («Безопасность», «Традиция», «Конформность»), а для молодежи растет значимость ценностей оси «Открытости изменениям» («Самостоятельность», «Гедонизм», «Риск-новизна») как и в целом в мужской выборке по всем странам [11]. Авторы получили подтверждение устойчивости ценностных классов на протяжении 4 лет, сравнив данные 2008 и 2012 гг. (между 4-м и 6 раундами Европейского социального исследования) [9]. Единственное исключение составило изменение баланса между социально и индивидуалистически ориентированными системами ценностей в сторону роста индивидуалистической ориентацией, которое, однако, произошло за счет молодежи.

Вместе с тем трудно согласиться с выводом указанных авторов о том, что индивидуалистическая ориентация молодежи проявилась в большем «стремлении поставить себя выше других людей» [9. С. 91-92]. Данная тенденция больше характерна для начала 2000-х годов. Как показано в исследовании, проведенном Е. П. Белинской с применением методики Шварца в 2001 году на обширной выборке российской молодежи в возрасте от 18 до 35 лет, у респондентов обнаружилась амбивалентная структура ценностных ориентаций, характерная для периода социальной нестабильности. Взаимодополняющие ценностные типы оказались на разных полюсах (т. е. сильная выраженность ценности достижения при слабой значимости ценности власти, сочетание ценностей сохранения с ценностями изменения). Наряду с этим, ценности общности (традиции, конформность), по данным Е. П. Белинской, оказались выражены у молодых людей в минимальной степени, что, по мнению автора, указывает на автономизацию человека от власти, традиций и авторитетов. Важное место в иерархии занимали также противоположные ценности – безопасность и достижение) [1]. В настоящее время, напротив, как показано в ряде новейших исследований, молодые люди стремятся больше к самостоятельности, стимуляции и гедонизму, а мотивационные типы достижения и власть являются отвергаемыми.

Например, в исследовании О. В. Митиной и В. В. Сорокиной, проведенном в 2013 году на выборке московских школьников 16-18 лет (405 девушек, 306 юношей), с применением ценностного опросника Шварца, доминирующими ценностными типами оказались *доброта*, *самостоятельность* (но мыслей, а не поступков, последние относятся к блоку отвергаемых ценностей), на 5-ом месте – *гедонизм* [12]. Наименее значимыми стали ценности типа *конформность*, включая *социальный конформизм*, *самостоятельность* (поступков), *универсализм* (забота о природе), *власть* (включая власть над людьми и богатство). Как отмечают авторы, молодежь проявляет «неоднозначное отношение к богатству, власти, законности и правопорядку» [12. С. 50-51].

Аналогичные данные были получены на выборке дагестанских старшекласников и студентов с применением методики Швар-

ца (профиль личности), в исследовании А. Г. Хайбулаевой (выборка: 132 юноши и 154 девушки, возраст 16-21 год). Наиболее значимые для дагестанской молодежи ценности: *Доброта*, *Самостоятельность*, *Безопасность*, *Стимуляция* и *Традиции* (1-5 места соответственно); отвергаемые ценности (6-10 места) – *Достижения*, *Конформность*, *Гедонизм*, *Власть* [14].

Таким образом, можно констатировать, что в ценностях молодежи, безотносительно к региону их проживания, обнаруживается большое сходство в предпочитаемых и отвергаемых ценностях. Различия проявляются лишь в большей значимости коллективистских ценностей для регионов с большей традиционностью культур. В остальном тенденции в изменении ценностей молодежи одинаковы и отражают характер социальных перемен в российском обществе. Несмотря на ее социокультурную неоднородность «никаких оснований для предположения аксиологического конфликта, как основания межэтнических противоречий, среди российской молодежи не существует» [3].

Существует обилие эмпирических исследований, выполненных с применением различных методологий и методик, что не позволяет корректно соотнести полученные в них результаты. Тем не менее, они дают некоторое представление о структуре и содержании ценностей современной молодежи.

Исследуя проблему трансформации ценностно-смысловых ориентаций в различных регионах, культурах и этнических группах, З. М. Гаджимурадова указывает на «специфические особенности жизненных смыслов по возрастным (когортным), профессиональным, этническим и иным признакам» [2]. Результаты исследования смысложизненных ценностей дагестанской молодежи показали, что она стремится иметь «обширные знания», «выполнять высокооплачиваемую и интересную» работу. Предпочитаемыми являются также цели-ценности – «иметь свою семью» (обязательно двоих или более детей) и «зарабатывать много денег». При этом деньги рассматриваются как средство реализации значимых жизненных планов – «обеспечить старость своих родителей», «помочь своим близким и родным (сестрам, братьям)», «обеспечить материально свою семью», «обеспечить будущее своих детей»,

«занять должность», «построить свой дом, купить машину», «стать самостоятельным и независимым», «путешествовать по разным странам» [2. С. 126]. Однако, далеко не всегда стремление «занять должность» увязывается в представлениях дагестанской молодежи с образованностью и профессионализмом, скорее связано с наличием денег. З. М. Гаджимурадова пишет, что дагестанская молодежь может быть условно разделена на две группы: «традиционалистов» и «предпринимателей». Первые социально пассивны, отражают стремление «быть как все», среди них много религиозных; вторые – «предприниматели» – творчески относятся к собственной жизни, они социально активны, открыты изменениям. И все же, заключает автор, «у молодого поколения Дагестана, несмотря на влияние тенденций нового времени, смыслы и цели жизни остаются фиксированными на адатах (древних обычаях предков)» [2. С. 132].

В исследовании М. М. Далгатова с сотрудниками изучались различия в иерархиях ценностей студентов светских и духовных учебных заведений. Было установлено, что в структуре ценностей студентов исламских высших учебных заведений большую значимость имеет семья, в целом преобладают духовные ценности, а наименее значимыми являются ценности, связанные с материальными благами и жизненными удовольствиями. Для студентов

светских высших учебных заведений наряду с доминированием ценности семьи приоритетным является материальная обеспеченность и личный успех в жизни, которые рассматриваются как условия семейного благополучия. Ценности творчества и получения удовольствия здесь также не значимы [4].

Выводы

Таким образом, существует ряд препятствий на пути обобщения данных многочисленных исследований ценностей. К ним относится, прежде всего, применение авторами различных методологий и методик. Даже в рамках одной теоретической модели (например, Ш. Шварца), имеются различия в вариантах применяемых методик, что не всегда четко обозначается авторами. Важную проблему составляет репрезентативность выборок по регионам возрастам и другим показателям. Тем не менее, несмотря на иногда существенные расхождения в полученных данных, можно в целом составить представление о структуре индивидуальных ценностей современной российской молодежи. В ней сохраняется ведущая тенденция к росту ценностей открытости изменениям (самостоятельности, стимуляции) при сохранении высокой значимости ценностей социального фокуса, прежде всего, самопреодоления (универсализма и доброты).

Литература

1. Белинская Е. П. Система ценностей личности в перспективе толерантности // Век толерантности. 2003. № 5. С. 61–72. URL: <http://www.tolerance.ru/VT-5sistema.php?PrPage=VT> (дата обращения 29.09.2016)
2. Гаджимурадова З. М. Дагестанская молодежь в поисках смысла жизни // Развитие личности. 2005. № 2. С. 122–132.
3. Далгатова М. М., Магомедов П. Ш., Джамалудинова (Хайбулаева) А. Г. Иерархия личностных ценностей современной дагестанской молодежи // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2014. № 4. С. 10–15.
4. Далгатова М. М., Магомедова Н. Т., Асадулаева У. М., Гадисова И. А. Ценностные и смысловые ориентации студентов исламских и светских высших учебных заведений // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2011. № 3. С. 12–18.

5. Инглхарт Р., Вельцель К. Модернизация, культурные изменения и демократия. Последовательность человеческого развития. М. : Новое издательство, 2011. С. 12.
6. Лапин Н. И. Эволюция иерархии базовых ценностей россиян на рубеже столетий / Динамика ценностных ориентаций в современной культуре: поиск оптимальности в экстремальных условиях // Международные чтения по теории, истории и философии культуры. Вып. 21. СПб: Эйдос, 2006. С. 89–90.
7. Леонтьев Д. А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции // Вопросы философии. 1996. № 4. С. 15–26.
8. Магомедов П. Ш. Иерархия личностных ценностей и успешность деятельности учителя. Дисс. ... канд. психол. наук. Махачкала, 2007. 174 с.
9. Магун В., Руднев М., Шмидт П. Европейская ценностная типология и базовые ценности россиян // Вестник общественного мнения.

Данные. Анализ. Дискуссии. 2015. № 3-4 (121). С. 74-93.

10. Магун В. С., Руднев М. Г. Жизненные ценности российского населения: сходства и отличия в сравнении с другими европейскими странами // Вестник общественного мнения. 2008. № 1 (93) 2008. С. 33-58.

11. Митина О. В., Сорокина В. В. Ценности старшеклассников: разработка компьютерного диагностического инструментария // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. 2015. № 1. С. 42-59.

12. Серый А. В. Система личностных смыслов: структура, функции, динамика / Науч. ред. М. С. Яницкий. Кемерово: Кузбассвузиздат, 2004. 272 с.

13. Хайбулаева А. Г. Динамика ценностных и смысловых ориентаций молодежи в по-

лиэтнической образовательной среде. Дисс. ... канд. психол. наук. Махачкала, 2015. 194 с.

14. Яницкий М. С., Серый А. В., Пелех Ю. В. Ценностно-смысловая парадигма как основа постнеклассической педагогической психологии // Философия образования. 2013. № 1. С. 176-177.

15. Kluckhohn C. Values and Value Orientations in the Theory of Action. Toward a General Theory of Action. Ed. by T. Parsons, E. Shils. Cambridge, 1951.

16. Rokeach M. The Nature of Human Values. New York, 1973. 37 p.

17. Schwartz S. H., Bilsky W. Toward a theory of the universal content and structure of values.

18. Journal of Personality and Social Psychology. 1990. V. 58. Pp. 878-891.

References

1. Belinskaya E. P. The system of personality's values in the prospect of tolerance. *Vek tolerantnosti* [Century of tolerance]. 2003. No. 5. Pp. 61-72. URL: <http://www.tolerance.ru/VT-5sistema.php?PrPage=VT> (accessed 29.09.2016) (In Russian)

2. Gadzhimuradova Z. M. Dagestan youth in the search of reason to life. *Razvitie lichnosti* [Personality development]. 2005. No. 2. P. 122-132. (In Russian)

3. Dalgatov M. M., Magomedov P. Sh., Dzhamaludinova (Khaibulaeva) A. G. Hierarchy of modern Dagestan youth's personality values. *Izvestiya Dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Psikhologo-pedagogicheskie nauki* [Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences]. 2014. No. 4. Pp. 10-15. (In Russian)

4. Dalgatov M. M., Magomedova N. T., Asadulaeva U. M., Gadisova I. A. Value and life-purpose orientations of Islamic and Secular Higher educational establishment students. *Izvestiya Dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Psikhologo-pedagogicheskie nauki* [Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences]. 2011. No. 3. P. 12-18. (In Russian)

5. Inghart R., Wetzels K. *Modernizatsiya, kul'turnye izmeneniya i demokratiya. Posledovatel'nost' chelovecheskogo razvitiya* [Modernisation, cultural changes and democracy. Sequence of human development]. Moscow, Novoe Izdatel'stvo Publ., 2011. P. 12. (In Russian)

6. Lapin N. I. Evolution of base values hierarchy of Russians at the turn of the century. Dynamics of the valued orientations in the modern culture: search of optimality in extreme terms. *Mezhdunarodnye chteniya po teorii, istorii i filosofii kul'tury* [International reading on a theory, his-

tory and philosophy of culture]. Vol. 21. Saint Petersburg, Eidos Publ., 2006. P. 89-90. (In Russian)

7. Leontiev D. A. Value as interdisciplinary concept: experience of multidimensional reconstruction. *Voprosy filosofii* [Philosophy questions]. 1996. No. 4. P. 15-26. (In Russian)

8. Magomedov P. Sh. *Ierarkhiya lichnostnykh tsennostey i uspeshnost' deyatel'nosti uchitelya* [Hierarchy of personality values and success of teacher's activity]. Diss. ... Ph. D. of Psychology. Makhachkala, 2007. 174 p. (In Russian)

9. Magun V. Rudnev M., Schmidt P. European valued typology and base values of Russians. *Vestnik obshchestvennogo mneniya. Dannye. Analiz. Diskussii* [Proceedings of public opinion. Data. Analysis. Discussions]. 2015. No. 3-4 (121). Pp. 74-93. (In Russian)

10. Magun V. S., Rudnev M. G. Vital values of the Russian population: likenesses and differences in comparison with other European countries. *Vestnik obshchestvennogo mneniya* [Proceedings of public opinion]. 2008. No. 1 (93). Pp. 33-58. (In Russian)

11. Mitina O. V., Sorokina V. V. Senior pupils' values: development of computer diagnostic tool. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Ser. 14. Psikhologiya* [Proceedings of Moscow University. Ser. 14. Psychology]. 2015. No. 1. Pp. 42-59. (In Russian)

12. Sery A. V. *Sistema lichnostnykh smyslov: struktura, funktsii, dinamika* [System of personality meanings: structure, functions, dynamics]. Science ed. M. S. Janitsky. Кемерово, Кузбассвузиздат Publ., 2004. 272 p. (In Russian)

13. Khaibulaeva A. G. *Dinamika tsennostnykh i smyslozhiznennykh orientatsiy molodezhi v polietnicheskoy obrazovatel'noy srede* [Dynamics of value and life-purpose orientations of youth in multiethnic educational environment].

Diss. ... Ph. D. of Psychology. Makhachkala, 2015. 194 p. (In Russian)

14. Yanitsky M. S., Sery A. V., Peleh Yu. V. Valued-semantic paradigm as basis of postnon-classical pedagogical psychology. *Filosofiya obrazovaniya* [Education philosophy]. 2013. No. 1. P. 176-177. (In Russian)

15. Kluckhohn C. Values and Value Orientations in the Theory of Action. Toward a General

Theory of Action. Ed. by T. Parsons, E. Shils. Cambridge, 1951. (In English)

16. Rokeach M. The Nature of Human Values. New York, 1973. 37 p. (In English)

17. Schwartz S. H., Bilsky W. Toward a theory of the universal content and structure of values. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1990. Vol. 58. Pp. 878-891. (In English)

Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного фонда (РГНФ) в рамках научно-исследовательского проекта РГНФ «Ценностно-смысловая сфера и социально-нормативное поведение личности в условиях светского и религиозного образования» № 16-06-01089

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Далгатов Магомед Магомедминович, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии, Дагестанский государственный педагогический университет (ДГПУ); профессор кафедры общей и социальной психологии, Дагестанский государственный университет (ДГУ), Махачкала, Россия; e-mail: dalgatov@inbox.ru

Магомедов Пахрудин Шабанович, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, ДГПУ; доцент кафедры общеобразовательных и гуманитарных дисциплин, ДГУ (филиал в г. Кизляре); e-mail: dalgatov@inbox.ru

Принята в печать 24.09.2016 г.

INFORMATION ABOUT AUTHORS

Affiliations

Magomed M. Dalgatov, Doctor of Psychology, professor, the head, the chair of Psychology, Dagestan State Pedagogical University (DSPU); professor, the chair of General and Social Psychology, Dagestan State University (DSU), Makhachkala, Russia, e-mail: dalgatov@inbox.ru

Pakhrudin Sh. Magomedov, Ph. D. (Psychology), assistant professor, the chair of Psychology, DSPU; assistant professor, the chair of General Education and Humanitarian Disciplines; branch of DSU in Kizlyar; e-mail: dalgatov@inbox.ru

Received 24.09.2016.

Психологические науки / Psychological Sciences
Оригинальная статья / Original Article
УДК 159.9 / UDC 159.9

Психология: будущее неизбежно

©2016 **Мазилев В. А.**

Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, Ярославль, Россия; e-mail: v.mazilov@yspu.org

РЕЗЮМЕ. Наука не может развиваться без прогнозов на будущее. Статья посвящена обсуждению вопросов, поднятых в публикации известных психологов А. Л. Журавлева, Т. А. Нестика, А. В. Юревича, посвященной прогнозу развития психологической теории и практики на предстоящие полтора десятилетия. Утверждается, что прогнозы такого рода необходимы, так как способствуют развитию психологической науки. В статье анализируется комплекс затронутых в статье А. Л. Журавлева, Т. А. Нестика, А. В. Юревича методологических проблем и вопросов, делается вывод, что они взаимосвязаны, при этом центральным звеном и, соответственно, главной проблемой методологии является выработка понимания предмета психологии, позволяющего конструктивно решать возникающие вопросы. Предлагается

новая трактовка методологического кризиса, акцентируется его уровневый характер. В статье предлагается трактовка предмета психологической науки как внутреннего мира человека, показаны некоторые преимущества данного подхода.

Ключевые слова: прогноз, наука, психология, методология, кризис в науке, психологическая наука, предмет психологии, внутренний мир человека.

Формат цитирования: Мазилев В. А. Психология: будущее неизбежно // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2016. Т. 10. № 4. С. 16-22.

Psychology: Future is Inevitably

©2016 Vladimir A. Mazilov

K. D. Ushinsky Yaroslavl State Pedagogical University,
Yaroslavl, Russia, e-mail: v.mazilov@yspu.org

ABSTRACT. Science cannot develop without the projections for the future. The article deals with the questions raised in the publications of famous psychologists as A. L. Zhuravlev, T. A. Nestik, A. V. Yurevich dedicated to forecast of development the psychological theory and practice for the next one and half decade. It has been argued that these forecasts are necessary because it provides psychological science development. The author of the article analyzes the complex of methodological problems and questions raised in the works of A. L. Zhuravlev, T. A. Nestik, A. V. Yurevich. He concludes that these questions are interrelated, and the elaboration of understanding the subject of psychology which allows solving reasonably arising questions is the central core and the main methodological problem. The author of the article suggests a new retreatment of the methodological crisis, emphasizes its character level, suggests a new retreatment of the psychological science subject as the man's inward, and gives some of the advantages of this approach.

Keywords: forecast, science, psychology, methodology, the crisis in science, the science of psychology, subject of the psychology, the inward man.

For citation: Mazilov V. A. Psychology: Future is Inevitably. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2016. Vol. 10. No. 4. Pp. 16-22. (In Russian)

Введение

Прошла половина тысячелетия с той поры в начале шестнадцатого века, когда Марко Марулич (1450-1524 гг.) придумал термин «психология». Это было одно из самых удачных изобретений в истории этой замечательной науки: термин прижился, хотя случались попытки отказаться от его использования. Представляется, это уже навсегда: как бы ни менялись в будущем взгляды на предмет психологии, название это сохранится, так как прекрасно отражает суть этой науки. Поэтому никакие кризисы психологии не страшны: вся история этой науки это не только утраты, но и поиски и обретения подлинного предмета, который бы охватил все аспекты этого самого сложного и труднодостижимого феномена из всех «пространств мира».

В пятом номере «Психологического журнала» за этот год опубликована статья известных отечественных психологов академика Российской академии наук (РАН) А. Л. Журавлева, Т. А. Нестика, члена-

корреспондента РАН А. В. Юревича, посвященная прогнозу развития психологической теории и практики на предстоящие полтора десятилетия [2]. Нельзя не согласиться с авторами публикации в том, что «прогнозы необходимы и для выработки адекватной научной политики в этой дисциплинарной сфере, и для подготовки к изменениям, которые может вызвать в обществе приращение психологического знания, и для формирования наиболее оптимальных стратегий ее развития» [2. С. 55]. Не будем забывать и о концепции самоисполняющихся пророчеств («self-fulfillingprophecy»), предложенной известным социологом Робертом Мертоном еще в 1948 году [20]. Отметим, что психология, как представляется, еще полностью не осознала важности этой концепции. Между тем, высказанное предположение оказывает влияние на будущее. Подчеркнем, что в любом случае построение прогнозов (несмотря на все сложности и издержки) представляется делом чрезвычайно перспективным.

Заслуживает быть позитивно отмеченным и то, что проблемы развития психологической науки и ее перспективы регулярно обсуждаются на страницах сборников, издаваемых в Институте психологии (ИП) РАН [10; 12-15]. Эта научная политика продолжает традицию, в соответствии с которой многие известные психологи высказывали свои прогнозы относительно будущего психологии (Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Гроф, П. Фресс, Ж. Пиаже и др.).

Прежде всего, отметим, что в публикации, откликом на которую является настоящая статья, как представляется, правильно отмечен круг важнейших методологических вопросов, от успешного решения которых в первую очередь зависит дальнейшее развитие психологической науки: парадигмальные основания психологии, кризис в психологии и схизис между научной психологией и психологической практикой, проблема самобытности отечественной психологии и т. д. Представляется, что эти вопросы взаимосвязаны, при этом центральным звеном и, соответственно, главной проблемой методологии является выработка понимания предмета психологии, позволяющего конструктивно решать возникающие перед наукой задачи.

Обсуждение и результаты

Совершенно ясно, что прогноз на будущее развитие тесно связан с диагностикой настоящего состояния психологической науки. В зависимости от того, расценивается состояние психологической науки как нормальное или кризисное, очевидно по-разному будет выстраиваться возможная траектория развития науки. В последнее время появляются публикации, свидетельствующие о том, что состояние психологии по-прежнему можно квалифицировать как кризис [1]. Этот вопрос в силу его важности достоин специального обсуждения. Есть основания считать, что в современную эпоху кризис в психологии, возможно, нужно переосмыслить. Остановимся на этом вопросе более подробно. Итак, тема кризиса в психологии не закрыта, и, напротив, сохраняет актуальность. Это, как представляется, дает некоторые основания для того, чтобы высказать суждения на этот счет. Поскольку уже приходилось писать о кризисе в психологии, остановимся лишь на некоторых аспектах проблемы, на тех, которые стали наиболее важными в свете последних дискуссий по этой тематике. В настоящей статье мы хотим сместить

акценты. Предлагается такая точка зрения, в соответствии с которой кризис рассматривается не как негативное явление, связанное с нарушением нормального развития. Напротив, кризис трактуется как позитивное явление, стимулирующее психологов на поиск путей усовершенствования психологической науки.

Постараемся кратко сформулировать нашу позицию. Полагаем, что не стоит воспринимать кризис как негативное явление. Кризис может рассматриваться не только как "резкий, крутой перелом", но и как "тяжелое переходное состояние какого-либо процесса" (например, как родовая травма, которая не преодолена до сих пор). Стоит акцентировать, что, если рассматривать кризис как долгие поиски подлинного предмета науки, то это не должно расцениваться как ее недостаток.

Важно подчеркнуть, что это именно состояние, а состояние субъективно, так как представляет собой субъективную оценку. Поэтому очевидно, что вполне возможна множественность оценок: то, что одному субъекту представляется кризисом, другому видится поступательным развитием.

Как многократно отмечалось, российской науке свойственно "витать в облаках", не уделяя должного внимания практике (Дж. Сорос). Вероятно, стремление "дойти до самой сути", свойственное отечественной науке, влияет на то, что термин «кризис» используется в отечественной психологии чаще, чем в зарубежной. Кстати, этот момент наглядно демонстрирует, что в области философии психологии и методологии национальные и культурные различия весьма значимы.

Представляется, что когда мы говорим о кризисе, не стоит воспринимать его упрощенно и ушлочно. В известном исследовании А. В. Юревича было убедительно показано, что кризис (впрочем, как и практически все в психологии) имеет сложное строение, носит системный характер. Не подлежит сомнению, что для понимания кризиса важно учитывать, что существуют социальные и когнитивные его составляющие [17].

Итак, когда мы говорим о кризисе, мы имеем в виду выраженную неудовлетворенность психологов нынешним состоянием своей прекрасной науки и стойкую надежду на перемены к лучшему. Кризис психологии может быть преодолен только целенаправленной совместной работой психологического сообщества, т. е. именно

социальным путем. Но первопричина кризиса лежит, по нашему мнению, именно в когнитивной плоскости и заключается в неадекватном понимании психологической наукой своего предмета.

Как представляется, кризис в психологии имеет уровневое строение. Полезно выделить трех основных уровней. Это позволяет удовлетворительно решить вопрос о том, является кризис перманентным или локальным, потому что, на наш взгляд, справедливы оба заключения – речь при этом идет о разных уровнях.

По нашему мнению, глубинный кризис научной психологии существует с момента ее возникновения, он не преодолен до сих пор, хотя может проявляться на разных уровнях. По меньшей мере, их три [4-6].

Первый – относительно неглубокий. Этот уровень отражает закономерности любого развития, включающего в себя, как хорошо известно, и литические и критические этапы. Кризис на этом уровне – нормальный, естественный этап в развитии любого подхода, направления, «локальный» кризис, который и возникает, и преодолевается относительно легко.

Второй уровень – уровень «основных парадигм». Еще Вундт – создатель научной психологии – заметил в «Основах физиологической психологии», что психология «занимает среднее место между естественными и гуманитарными науками». История психологии в XX столетии может быть уподоблена движению «маятника»: периодические обострения кризиса – не что иное, как разочарование в возможностях свести всю психологию к ее «половине» (естественнонаучной или герменевтической). Иными словами, когда части научного сообщества становится очевидной несостоятельность очередной попытки решить вопрос о целостности психологии ценой «логического империализма» той или другой из двух полунаук (по изящному выражению Л. Гарай и М. Кечке), возникает впечатление, что психология вновь в кризисе.

И, наконец, третий, самый глубокий уровень, связан с ограниченным пониманием самого предмета психологии. На этом уровне кризис не преодолен до сих пор (со времен В. Вундта, Ф. Brentano и В. Дильтея). Истоки кризиса, на наш взгляд, можно обнаружить в трудах ученых середины XIX столетия, которые обеспечили психологии статус самостоятельной науки. Обстоятельства выделения были таковы, что ценой, которую психология заплатила за свою научность и самостоя-

тельность, стало ограниченное понимание ее предмета. С одной стороны, сказалось противопоставление физиологии (в результате психическое утратило «энергетические» определения), с другой, разделение психики на «высшую» и «низшую» лишило ее неразрывной связи с миром культуры (в результате психическое в значительной степени утратило характеристики «духовного»). Перманентным (не преодоленным до сих пор) он является на третьем, глубинном уровне (связанном с пониманием предмета психологии). Применительно к этому уровню можно сказать, что это действительно кризис, который всегда с тобой. Переживания, связанные с этим уровнем, напоминают психологам, что современная психологическая наука далека от идеала.

На втором уровне – парадигмальном – речь идет о тех кризисах, которые возникают регулярно и регулярно разрешаются. Если принимать во внимание в основном этот уровень, сложится впечатление, что кризисы преходящи: трудности в реализации естественнонаучного подхода приводят к повышенным ожиданиям от герменевтического (в последние годы также и от других парадигм: конструктивистской, психотехнической, синергетической, постмодернистской). В настоящее время заметно повышенное внимание к нейронаукам, достижениям в области фармакологии, которая создает препараты, направленно модифицирующие психическую активность.

И, наконец, первый, явленный на поверхности, отражает жизнь конкретной научной школы или направления. Как хорошо известно, можно говорить о кризисах в бихевиоризме, психоанализе, когнитивной психологии, деятельностном подходе и т. д. Поскольку первый и второй уровни могут совпадать по времени, это может приводить к субъективному «наложению» – усилению переживания, то есть кризис может переживаться более остро.

Если говорить о глубинном уровне, то главный вывод, который следует из вышеприведенных соображений, состоит в том, что кризис в научной психологии, так сказать, «заложен конструктивно». Следовательно, важнейшей проблемой современной психологии остается выработка такого понимания предмета, который бы позволил преодолеть кризис на глубинном уровне. Здесь нет возможности рассматривать исторические причины возникновения узко-неадекватной трактовки предмета, хотя это и представляется важным и поучительным.

В свете этой проблемы, которая, как можно полагать, является главной методологической проблемой современной психологии, несколько по-иному выглядят и другие вопросы, обсуждавшиеся в статье о прогнозе развития психологии до 2030 года. Например, вопрос о парадигмальном статусе представляется зависимым от решения проблемы предмета. Представляется очевидным, что проблема не может быть решена путем «логического империализма» (то есть победы одной из парадигм не будет), до выработки нового понимания предмета они будут существовать.

Анализируя схизис – разрыв между научной и практической психологией – полезно обратить внимание на то, что говорить об оппозиции академической и практической психологии как парадигмальном противостоянии не приходится уже потому, что между ними нет конкуренции, поскольку каждая из них занимает свою нишу. Если у той или иной разновидности практической психологии нет своей теории, то, скорее всего, это место займет какая-нибудь мифология, но совсем маловероятно, что это окажется какая-либо научная концепция. Ибо у них разные задачи. И по своему устройству они разные. Если говорить о парадигмальном противостоянии, то это будет очередное противостояние естественнонаучной парадигмы (которая выступает в данном случае через какую-то теорию от "академической" психологии) и герменевтической (которая стоит за какой-то практико-ориентированной психологией).

Как нам представляется, одной из важнейших проблем (не получивших отражения в публикации А. Л. Журавлева и др.) является углубленная методологическая проработка самих психологических понятий. Многообещающим в этом отношении выглядит анализ понятия «факт». Выявление того, что факт в психологии имеет уровневое строение, позволяет по-новому рассмотреть многие вопросы [8; 9].

Выводы

В заключение статьи обратимся к роли психологии в системе научного знания. Мысль о том, что психология занимает ключевое место среди других наук, Ж. Пиаже сохранил до конца своих дней. В одной из последних своих публикаций он отмечает, что отношения психологии с другими дисциплинами складываются в зависимости от специфики самих этих дисциплин: "Психология занимает ключевое место в семействе наук, что включает-

ся в том, что она зависит от каждой из этих наук, и, в свою очередь, объясняет их особыми способами" [21. С. 1].

Процесс становления психологии фундаментальной наукой только начинается. Он потребует значительного времени. Как говорил Леви-Строс, двадцать первый век будет веком гуманитарных наук, или его не будет. Можно полагать, что если он будет, то будет в первую очередь веком психологии. Век, по сути, только начался. Пока делаются первые начальные шаги в этом направлении. Как уже упоминалось, необходим пересмотр понимания предмета психологии. Предлагается трактовка предмета психологической науки как внутреннего мира человека. В частности, в настоящее время издан учебник для будущих психологов [19]. При подготовке данного учебника было использовано новое понимание предмета психологии как внутреннего мира человека. В этом учебнике рассмотрено понятие «внутренний мир человека», показано, что внутренний мир отражает бытие человека и формируется в процессах жизнедеятельности. Развиваясь в деятельности и поступках, он характеризуется функциональностью и оперативностью. Все психические процессы во внутреннем мире протекают одновременно на двух уровнях: сознательном и бессознательном. Внутренний мир, с одной стороны, един с внешним миром, с другой — независим от него. Внутренний мир, порождаемый как функциональное отражение внешнего мира, представляет собой целостный идеальный мир. Это живой мир, так как он порождается потребностями человека и пронизан переживаниями. Внутренний мир как субстанциональная сущность, характеризуется устойчивостью, выступает как пребывающая сущность и ее проявления, как сущее, причина которого в нем самом, существующее как причина самого себя. С позиции внутреннего мира хорошо объясняются проблемы, которые решает психология.

Кратко остановимся на том, каковы ближайшие перспективы подхода, при котором конструктивно определен предмет общей психологии. В значительной степени преодолевается двойной функционализм, при котором психические процессы рассматриваются как изолированные друг от друга; в свою очередь процессы рассматриваются обособленно от качеств личности. Как можно полагать, функционализм психологии, характерный для совре-

менной психологии, в значительной мере преодолевается: отдельные функции и личностные качества находят свое место и гармонично соотносятся в рамках внутреннего мира человека.

Известный советский психолог П. Я. Гальперин, как мы помним, видел истоки методологического кризиса психологии в том, что сама психология не смогла преодолеть дуализм: “Подлинным источником “открытого кризиса психологии” был и остается онтологический дуализм – признание материи и психики двумя мирами, абсолютно отличными друг от друга. Характерно, что ни одно из воинствующих направлений периода кризиса не подвергало сомнению этот дуализм. Для этих направлений материальный процесс и ощущение, материальное тело и субъект оставались абсолютно – *totogenere* – разными, несовместимыми, и никакая эволюция не может объяснить переход от одного

к другому, хотя и демонстрирует его как факт. И в самом деле, если мыслить их как абсолютно противоположные виды бытия, то этот переход действительно понять нельзя” [3. С. 3]. П. Я. Гальперин полагал, что “с точки зрения диалектического материализма все обстоит иначе” [3. С. 3]. Диалектическому материализму, как сейчас понятно, тоже не удалось решить главные методологические вопросы психологии. Описываемый подход, при котором психические явления обретают надежную нейробиологическую основу, как представляется, позитивен, поскольку в этом случае по крайней мере удастся избежать редукционизма и физиологизма.

Использование широкой трактовки предмета позволяет сформулировать обобщения, которые являются, насколько можно сейчас об этом судить, весьма надежной основой для психологической практики [4].

Литература

1. Двойнин А. М. Кризис в психологии или кризис идентичности российских психологов? // Психологический журнал. 2015. Т. 36. № 6. С. 94–107.
2. Журавлев А. Л., Нестик Т. А., Юревич А. В. Прогноз развития психологической науки и практики к 2030 // Психологический журнал. 2016. Т. 37. № 5. С. 55–74.
3. История психологии: период открытого кризиса / Под ред. П. Я. Гальперина, А. Н. Ждан. М. : МГУ, 1992.
4. Мазиллов В. А. Психология академическая и практическая: актуальное сосуществование и перспективы // Психологический журнал. 2015. Т. 36. № 3. С. 87–96.
5. Мазиллов В. А. Методологические проблемы психологии в начале XXI века // Психологический журнал. 2006. Т. 27. № 1. С. 23–34.
6. Мазиллов В. А. Теория и метод в психологии. Ярославль: МАПН, 1998.
7. Мазиллов В. А. Методология психологии. Ярославль: МАПН, 2007.
8. Мазиллов В. А. Факт в современной психологии: методологические проблемы // Сибирский психологический журнал. 2015. № 56. С. 21–36.
9. Мазиллов В. А. Методологические проблемы исследования электоральной активности // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2013. № 3. С. 19–25.
10. Методология комплексного человекознания и современная психология / Отв. редакторы А. Л. Журавлев, В. А. Кольцова. М. : Институт психологии РАН, 2008.
11. Парадигмы в психологии: науковедческий анализ / Отв. ред. А. Л. Журавлев, Т. В. Корнилова, А. В. Юревич. М. : Институт психологии РАН, 2012.
12. Прогресс психологии: критерии и признаки / Под ред. А. Л. Журавлева, Т. Д. Марцинковской, А. В. Юревича. М. : Институт психологии РАН, 2009.
13. Развитие психологии в системе комплексного человекознания. Ч. 1 / Отв. ред. А. Л. Журавлев, В. А. Кольцова. М. : Институт психологии РАН, 2012.
14. Развитие психологии в системе комплексного человекознания. Ч. 2 / Отв. ред. А. Л. Журавлев, В. А. Кольцова. М. : Институт психологии РАН, 2012.
15. Современная психология: состояние и перспективы исследований / Отв. ред. К. А. Абульханова, М. И. Воловикова, А. Л. Журавлев. М. : Институт психологии РАН, 2002.
16. Теория и методология психологии: постнеклассическая перспектива / Под ред. А. Л. Журавлева, А. В. Юревича. М. : Институт психологии РАН, 2007.
17. Шадриков В. Д., Мазиллов В. А. Общая психология. Учебник для академического бакалавриата. М. : Юрайт, 2015.
18. Юревич А. В. Системный кризис в психологии // Вопросы психологии. 1999. № 2. С. 3–12.
19. Brentano F. Psychologie vom empirischen Standpunkte. Bd. 1. Leipzig: Duncker&Humblot, 1874. 278 s.
20. Merton Robert K. Social Theory and Social Structure, Free Press, 1968. 477 p.
21. Piaget J. Psychology and other sciences. Ann. Rev. Psychol., 1979. V. 30. Pp. 1–8.

References

1. Dvoinin A. M. The crisis in psychology, or the identity crisis of the Russian psychologists. *Psikhologicheskii zhurnal* [Psychological journal]. 2015. V. 36. No. 6. Pp. 94-107. (In Russian)
2. Zhuravlev A. L., Nestik T. A., Yurevich A. V. Forecast of psychological science and practice development by 2030. *Psikhologicheskii zhurnal* [Psychological journal]. 2016. V. 37. No. 5. Pp. 55-74. (In Russian)
3. *Istoriya psikhologii: period otkrytogo krizisa* [History of psychology: the period of open crisis]. Ed. By P. Ya. Galperin, A. N. Zhdan. Moscow, MSU Publ., 1992. (In Russian)
4. Mazilov V. A. Academic and practical psychology: actual compresence and prospects. *Psikhologicheskii zhurnal* [Psychological journal]. 2015. V. 36. No. 3. Pp. 87-96. (In Russian)
5. Mazilov V. A. Methodological problems of psychology in the early 21st century. *Psikhologicheskii zhurnal* [Psychological journal]. 2006. V. 27. No. 1. Pp. 23-34. (In Russian)
6. Mazilov V. A. *Teoriya i metod v psikhologii* [Theory and method in psychology]. Yaroslavl, IAPS, 1998. (In Russian)
7. Mazilov V. A. *Metodologiya psikhologii* [Methodology of psychology]. Yaroslavl, IAPS, 2007. (In Russian)
8. Mazilov V. A. Fact in modern psychology: methodological problems. *Sibirskiy psikhologicheskii zhurnal* [Siberian psychological journal]. 2015. No. 56. Pp. 21-36. (In Russian)
9. Mazilov V. A. The current methodological problems of researching the electoral activity. *Izvestiya Dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Psikhologo-pedagogicheskie nauki* [Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences]. 2013. No. 3. Pp. 19.25. (In Russian)
10. *Metodologiya kompleksnogo chelovekoznaniya i sovremennaya psikhologiya* [Methodology of complex human study and modern psychology]. Publ. editors A. L. Zhuravlev, V. A. Koltsova. Moscow, Institute of Psychology, RAS, 2008. (In Russian)
11. *Paradigmy v psikhologii: naukovedcheskiy analiz* [Paradigms in psychology: scientific analysis]. Publ. editors A. L. Zhuravlev, T. V. Kornilova, A. V. Yurevich. Moscow, Institute of Psychology, RAS, 2012. (In Russian)
12. *Progress psikhologii: kriterii i priznaki* [Progress of psychology: criterias and characters]. Ed. By A. L. Zhuravlev, T. D. Martsinkovskaya, A. V. Yurevich. Moscow, Institute of Psychology, RAS, 2009. (In Russian)
13. *Razvitie psikhologii v sisteme kompleksnogo chelovekoznaniya* [Development of psychology in the system of complex human study]. P. 1. Publ. editors A. L. Zhuravlev, V. A. Koltsova. Moscow, Institute of Psychology, RAS, 2012. (In Russian)
14. *Razvitie psikhologii v sisteme kompleksnogo chelovekoznaniya* [Development of psychology in the system of complex human study]. P. 2. Publ. editors A. L. Zhuravlev, V. A. Koltsova. Moscow, Institute of Psychology, RAS, 2012. (In Russian)
15. *Sovremennaya psikhologiya: sostoyanie i perspektivy issledovaniy* [Modern psychology: condition and prospects of researches]. Publ. editors K. A. Abulkhanova, M. I. Volovikova, A. L. Zhuravlev. Moscow, Institute of Psychology, RAS, 2002. (In Russian)
16. *Teoriya i metodologiya psikhologii: postneklassicheskaya perspektiva* [Theory and methodology of psychology: postnonclassical prospect]. Ed. By A. L. Zhuravlev, A. V. Yurevich. Moscow, Institute of Psychology, RAS, 2007. (In Russian)
17. Shadrikov V. D., Mazilov V. A. *Obshchaya psikhologiya. Uchebnik dlya akademicheskogo bakalavriata* [General psychology. Textbook for the academic bachelor]. Moscow, Yurait, 2015. (In Russian)
18. Yurevich A. V. *Sistemic crisis in psychology. Voprosy psikhologii* [Psychology questions]. 1999. No. 2. Pp. 3-12. (In Russian)
19. Brentano F. *Psychologie vom empirischen Standpunkte*. Bd. 1. Leipzig: Duncker&Humblot, 1874. 278 s. (In German)
20. Merton Robert K. *Social Theory and Social Structure*, Free Press, 1968. 477 p. (In English)
21. Piaget J. *Psychology and other sciences*. Ann. Rev. Psychol., 1979. V. 30. Pp. 1-8. (In English)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Мазилев Владимир Александрович, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой общей и социальной психологии, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, Ярославль, Россия; e-mail: v.mazilov@yspu.org

INFORMATION ABOUT AUTHOR

Affiliations

Vladimir A. Mazilov, Doctor of Psychology, professor, the head, the chair of General and Social Psychology, K. D. Ushinsky Yaroslavl State Pedagogical University, Yaroslavl, Russia; e-mail: v.mazilov@yspu.org

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Педагогические науки / Pedagogical Sciences
Оригинальная статья / Original Article
УДК 371.01 / UDK 371.01

Русский язык в современной дагестанской национальной школе

©2016 **Абдулаев А. А., Рамазанова Д. А.**
Дагестанский государственный педагогический университет,
Махачкала, Россия, e-mail: djavgara77@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель. Обосновать необходимость дополнительных социокультурных мер воздействия на улучшение функционирования русского языка в многонациональном Дагестане, повышение уровня владения русским языком школьниками и культуры русской речи. **Методы.** Наблюдение и изучение, сопоставление, обобщение. **Результаты.** Авторы выявили некоторые внеязыковые и внутриязыковые причины, благоприятствующие формированию национально-русского двуязычия в дагестанской национальной школе. **Выводы.** Овладение русским языком в совершенстве в многонациональном дагестанском обществе зависит от: эффективности обучения этому языку в школе; учета социальных факторов, оказывающих негативное влияние на позиции русского языка, следовательно, на обучение русскому языку в национальной школе.

Ключевые слова: национальная школа, двуязычие, интеграция, интерференция, культура русской речи.

Формат цитирования: Абдулаев А. А., Рамазанова Д. А. Русский язык в современной дагестанской национальной школе // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2016. Т. 10. № 4. С. 23-27.

Russian Language in Modern Dagestan National School

©2016 **Alilgadzhi A. Abdullaev, Dzhavgarat A. Ramazanova**
Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia, e-mail: djavgara77@mail.ru

ABSTRACT. Aim. The aim of the article is to justify the necessity of additional sociocultural interventions of impact on improving the functioning of the Russian language in a multiethnic Dagestan, improvement of schoolchildren's proficiency in Russian language and Russian language culture. **Methods.** Observation and study, comparison, generalization. **Results.** The authors of the article identify some intra-language and extralinguistic causes that conducive to the formation of National-Russian bilingualism in the Dagestan National School. **Conclusions.** Mastering of Russian language perfectly in multinational Dagestan society depends on the effectiveness of training process of this language at school, taking social factors into account exerting negative impact on the position of Russian language, therefore on the training of Russian Language at National School.

Keywords: national school, bilingualism, integration, interference, the culture of Russian speech.

For citation: Abdullaev A. A., Ramazanova D. A. Russian Language in Modern Dagestan National School. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2016. Vol. 10. No. 4. Pp. 23-27. (In Russian)

Введение

Обучение русскому языку и формирование национально-русского двуязычия в дагестанской национальной школе всегда были актуальными проблемами формирования языковой личности в условиях отсутствия естественной рускоречевой среды, разносистемности русского языка и родного языка обучаемых, негативного влияния навыков родной речи учащихся на их русскую речь.

В последние десятилетия к этим традиционным факторам, затрудняющим овладение русским языком, прибавились новые факторы негативного воздействия на изучение русского языка. Это сокращение сфер функционирования русского языка как языка евразийского единства, сужение сфер использования русского языка в связи с расширением масштабов глобализации и экспансией английского языка, модное увлечение населения английским языком.

Цель и методы исследования

Целью статьи является обоснование необходимости дополнительных социокультурных мер воздействия на улучшение функционирования русского языка в многонациональном Дагестане, повышение уровня владения русским языком школьниками и культуры русской речи [1. С. 89], формирование паритетного национально-русского двуязычия [3. С. 116].

Используются методы: наблюдения и изучения; сопоставления; обобщения.

Основная цель преподавания русского языка в дагестанской национальной школе определяется местом этого языка в общественной жизни дагестанского народа, воспитании языковой личности и сводится к формированию национально-русского двуязычия, т. е. к «примерно одинаковому свободному активному владению двумя языками» [4. С. 51], развитию национального языка и всех видов речевой деятельности на русском и родном языках. Совершенно естественно то обстоятельство, что в формировании и развитии массового национально-русского двуязычия главную роль играет школа. Как известно, национально-русское двуязычие формируется по-разному в зависимости от условий: в ситуации непосредственных контактов данной национальности с русскими или представителями других этносов средством общения служит русский язык, что благоприятствует развитию двуязычия. Если тот или иной народ территориально изолирован от среды исконных носителей русского языка, формируется искусствен-

ное двуязычие в процессе обучения русскому языку в школе, а также под влиянием средств массовой информации.

Результаты и их обсуждение

В дагестанской национальной школе на развитие массового двуязычия положительно влияет то, что все без исключения получают школьное образование. В школе они изучают русский язык в начальной школе, а в старших классах русский язык служит языком обучения основам наук. Стремление к овладению русским языком присуще было дагестанцам ещё в дореволюционное время, когда они убеждались в практической полезности его знания, связанного с их реальными экономическими интересами. Например, в отдельных аулах в XIX веке лиц, знающих русский язык, насчитывалось по нескольку десятков в каждом. Несмотря на малочисленность русских школ и небольшой процент в них детей трудового горского народа, они сыграли прогрессивную роль в культурном развитии народов Дагестана, прежде всего в утверждении в массовом сознании горцев актуальности ориентации на Россию и русский язык. Такая ориентация наблюдалась в предреволюционные годы, когда в Дагестане исламских школ было несравненно больше светских школ с русским языком.

В прошлом предпринимались попытки организовать горское общество со своей государственностью, культурой и идеологией ислама, чтобы противостоять русскому влиянию. На религиозные школы возлагалась обязанность воздействовать на массы с целью внутрیداгестанской интеграции горцев. По числу мусульманских школ, по уровню образованности на арабском языке Дагестан не знал равных себе регионов.

Несмотря на это, дагестанцы воочию наблюдали то, что русские школы отличаются от мусульманских светской направленностью, полезностью в жизни человека и в том, что при необходимых общественно-политических условиях они могли бы стать массовыми, общедоступными по содержанию обучения. Однако в условиях отсталой горской окраины России проблема народного просвещения на русском языке не могла быть решена в пользу трудящихся-горцев, так как даже среди самих русских детей, охваченные учебой составляли лишь около пяти процентов.

Преимущество образования на русском языке перед религиозным было очевидной реальностью. Стремление к русскому языку несмотря на яростное сопротивление

мусульманского духовенства свидетельствовало о том, что часть дагестанцев прониклась сознанием общественной значимости этого языка, его ролью как средства межнационального общения, особенно за пределами Дагестана, и средства овладения специальностью.

В годы Советской власти в Дагестане пришлось преодолевать большие трудности на пути ко всеобщему начальному образованию: не было учителей, школьных зданий, учебной литературы. Преподавание научных дисциплин на русском языке как единственно престижном в этой функции не было налажено в республике вплоть до 1938 г., когда по ходатайству населения, убедившегося на практическом опыте в решающем значении русского языка в получении образования и приобретении специальности, было принято решение вести преподавание, начиная с пятого класса, на русском языке.

Несмотря на организационные меры по пропаганде русского языка и принимавшиеся решения, направленные на внедрение этого языка в общественную жизнь, состояние преподавания русского языка как учебного предмета и обучение дагестанцев в старших классах на русском языке не были удовлетворительными. Некоторые успехи достигнуты были в последующие годы благодаря повышению квалификации учителей и приглашению их из других республик.

В целях раннего формирования национально-русского двуязычия в дагестанских нерусских школах были открыты подготовительные классы, призванные выполнять функции вспомогательного класса. В нем со второго полугодия начиналось приобщение детей к русскому языку.

Национально-русское двуязычие в Дагестане, обусловленное многоязычием республики, повседневными потребностями совместной трудовой деятельности носителей разных национальных языков, весьма актуально было в советскую эпоху. Оно и в наши дни служит осуществлению всеобщего обучения в специальных средних и высших учебных заведениях, которые фактически являются двуязычными. Национально-русское двуязычие, являясь следствием претворения в жизнь объективно сложившейся в Дагестане этноязыковой политики, в то же время служит важнейшим социолингвистическим фактором успешной актуализации этой политики.

Двуязычие в национальной школе формируется и совершенствуется в связи с пла-

номерным и целенаправленным развитием речевой деятельности на русском языке. Овладеть русским языком в совершенстве можно лишь при условии, если обучающийся усвоит основные структурные элементы русского языка и правила их сочетаемости. Структурные элементы самого нижнего яруса уровневой иерархии – фонемы, законы их сочетаемости, их чередования в русском и национальном языках наряду с некоторыми сходствами обнаруживают существенные расхождения, что является основным источником явлений интерференции на фонетико-фонологическом уровне русской речи билингов, носителей субординативного двуязычия. Например, релевантный для русского консонантизма дифференциальный признак твердость-мягкость, нейтрализация согласных по глухости-звонкости, по мягкости-твердости, такие особенности, как наличие стечения согласных в разных отрезках слова, особенно в его начале, твердое произношение согласных Ж, Ш, Ц, характерные для русского языка, не присущи дагестанским языкам. Поэтому необходимым условием формирования орфоэпической культуры учащихся национальной школы следует считать воспитание фонологического слуха.

Самой главной причиной невысокого уровня владения русским языком в сельской национальной школе является то, что этот неродной язык усваивается вне связи с речевой практикой на нем. Русская речь некоторых педагогов, в том числе и отдельных учителей русского языка, которые обучались в национальной школе, не может служить образцом, который учащиеся могут имитировать.

Эффект формирования национально-русского двуязычия в национальной школе в значительной мере зависит от того, в какой степени составители программ и авторы учебников по русскому языку и по родному языку учитывают особенности билингвизма в данном национально-территориальном регионе, как осуществляется взаимосвязь между учебными предметами и т. д.

Говоря о социолингвистических причинах невысокого уровня развития практических навыков русской речи, следует остановиться на заимствуемых из русского языка словах, усваиваемых детьми в дошкольном возрасте. Это названия одежды и обуви, посуды, мебели, продуктов питания, реалий из сферы культуры, механизмов, фруктов и овощей. Дошкольный фонд русизмов составляет более 250 лек-

сических единиц [2. С. 23]. И этот запас слов, с которым дети приходят в школу, не используется в целях успешного развития национально-русского двуязычия. Причина, по которой учителя пренебрегают этим довольно обширным по тематике фондом слов, заключается в том, что эти слова, приспособленные к системе национально-русского языка, не соответствуют фонетическим и грамматическим нормам русского литературного языка. Между тем дошкольный запас русизмов в родном языке учащихся в начальный период обучения русскому языку таит в себе значительный потенциал эффективного начала формирования двуязычия. Социолингвистическая значимость этих слов постоянно увеличивается в связи с расширением их круга вследствие происходящих в общественной жизни и быту изменений. Произносительные навыки, приобретаемые при употреблении русизмов в речи на родном языке ещё до школы, ассоциативно переносятся на вновь усваиваемые в школе слова русского языка. До тех пор, пока учащиеся не поймут специфики употребления слов дошкольного запаса в их родном языке и в русском языке, негативное влияние навыков их употребления будет продолжаться.

В практике внедрения слов русизмов дошкольного запаса в учебный процесс наблюдаем такое весьма парадоксальное явление, как распределение этих слов программой по лексическим минимумам разных классов [2. С. 23].

В национальной школе дети знакомятся сначала с графикой национального языка, во вторую очередь – с русской грамотой. В текстах на родном языке дети встречают случаи написания слов из русского языка в адаптированной форме. Учитель должен объяснить, что одни и те же слова по-разному звучат и членятся в родном и русском языках, но в русской речи они должны отвечать нормам литературного языка.

Вне школы ученик слышит и сам произносит слова дошкольного фонда по нормам родного языка. В его языковом сознании фонологические системы, словообразовательные модели, способы членения слов на морфемы и т. д. родного и русского языков находятся в отношениях постоянных контактов, взаимовлияния. Поэтому весь комплекс средств и форм воздействия на учащихся, начиная с первых же дней обучения в школе, должен быть направлен на воспитание билингвистического сознания. Этим последним учащиеся национальной школы будут руководствоваться

при самостоятельном контроле своей русской речи, при предупреждении и преодолении межъязыковой интерференции, т. е. негативного влияния навыков речи на родном языке на литературную нормативность русской речи.

В последнее время актуальным стал негативный фактор, связанный с расширением масштабов глобализации, которая тесно связана с английским языком. Повсеместное увлечение этим языком, всё расширяющаяся сеть учебно-воспитательных заведений, функционирующих на английском языке, преобладание англоязычных реклам свидетельствуют об ослаблении позиций русского языка, о снижении интереса к овладению им. И такая перестановка акцентов с русского языка на английский не может не повлиять отрицательно на овладение русским языком в совершенстве в школьном учебном процессе.

Одной из серьёзных причин неблагоприятного положения русского языка в современной общественной жизни дагестанцев, да и по всей России, следует считать то, что статус богатой русской литературы с присущими ей пропагандой высокой нравственности, человеколюбия, интернационального пафоса, девальвирован по той простой и понятной причине, что её просто не читают.

Снижению уровня владения русским языком и культуры русской речи в Дагестане способствует недопустимо низкий уровень культуры речи художественных произведений, написанных нерусскими авторами на русском языке. В свое время, когда в республике было всего девять литературных языков, в том числе и русский, Расул Гамзатов назвал язык произведений национальных авторов, забывших свой родной язык и не сумевших овладеть русским языком в совершенстве, «десятым языком», т. е. несуществующим языком.

Несравненно хуже культура речи историко-этнографических очерков, которые пишутся носителями национально-русского двуязычия. Это чтиво не редактируется, читатель получает текст с грубейшими лексико-семантическими, орфографическими и пунктуационными отклонениями от норм современного русского литературного языка. Художественные произведения и публицистические очерки, которые пишутся авторами с низким уровнем владения русским языком, во-первых, опосредованно отражают невысокое качество владения русским языком значительной частью дагестанцев-билингвов, во-

вторых, служат действенной причиной ослабления контроля билингов над корректностью своей русской речи.

Выводы

Из всего сказанного вытекает вывод о том, что овладение русским языком в совершенстве в многонациональном даге-

станском обществе зависит, в первую очередь, от эффективности обучения этому языку в школе, а затем от учета социальных факторов, оказывающих негативное влияние на позиции русского языка, следовательно, на обучение русскому языку в национальной школе.

Литература

1. Абдуллаев А. А. О некоторых особенностях русской речи в Дагестане // Русский язык в школе. 1984. № 3. С. 7-9.
2. Абдуллаев А. А. Дошкольный фонд русизмов и его использование в обучении // Русский язык в национальной школе. 1985. № 2. С.
3. Абдуллаев А. А. Двоязычие как объективная реальность и общественная потребность и задачи совершенствования его функционирования. Махачкала, 2007. 124 с.
4. Абдуллаев А. А., Рамазанова Д. А. Формирование речевых навыков у младших школьни-

ков в процессе обучения русскому языку. Махачкала, 2013. 162 р.

5. Аврорин В. А. Двоязычие и школа // Проблемы двуязычия и многоязычия. М., 1972. С. 9-10.

6. Быстрова Е. А., Шанский Н. М. Формирование паритетного двуязычия в свете лингводидактики // Русский язык в школе. 1990. № 2. С. 92-97.

7. Караулов Ю. Н. Двоязычие и русский язык в СССР // Русский язык в школе. 1989. № 3. С. 103-109.

References

1. Abdullaev A. A. Some features of Russian speech in Dagestan. *Russkiy yazyk v shkole* [Russian Language at School]. 1984. No. 3. Pp. 7-9.
2. Abdullaev A. A. Preschool fund of russianisms and its using in training. *Russkiy yazyk v natsional'noy shkole* [Russian language in national school]. 1985. No. 2. Pp. 3-7.
3. Abdullaev A. A. *Dvuyazychie kak ob"ektivnaya real'nost' i obshchestvennaya potrebnost' i zadachi sovershenstvovaniya ego funktsionirovaniya* [Bilingualism as an objective reality and public demand and the tasks of its improvement functioning]. Makhachkala, 2007. 124 p.
4. Abdullaev A. A., Ramazanova D. A. *Formirovanie rechevykh navykov u mladshikh shkol'nikov*

v protsesse obucheniya russkomu yazyku [Formation of junior schoolchildren's speech skills in learning Russian language]. Makhachkala, 2013. 162 p.

5. Avrorin V. A. Bilingualism and school. *Problemy dvuyazychiya i mnogoyazychiya* [Problems of bilingualism and multilingualism]. Moscow, 1972. Pp. 9-10.

6. Bystrova E. A., Shansky N. M. Parity bilingualism forming in the light of linguodidactics. *Russkiy yazyk v shkole* [Russian Language at School]. 1990. No. 2. Pp. 92-97.

7. Karaulov Yu. N. Bilingualism and Russian language in USSR. *Russkiy yazyk v shkole* [Russian Language at School]. 1985. No. 2. Pp. 103-109.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Абдуллаев Алилгаджи Абдуллаевич, доктор филологических наук, профессор кафедры теоретических основ и технологий начального языкового образования (ТОиТНАО), факультет начальных классов (ФНК), Дагестанский государственный педагогический университет (ДГПУ), Махачкала, Россия; e-mail: djavgara77@mail.ru

Рамазанова Джавгарат Асадулаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры ТОиТНАО, ФНК, ДГПУ, Махачкала, Россия; e-mail: djavgara77@mail.ru

INFORMATION ABOUT AUTHORS

Affiliations

Alilgadzhi A. Abdullaev, Doctor of Philology, professor, the chair of Theoretical Foundations and Primary Language Education Technologies (TFPLET), the faculty of Primary School (PS), Dagestan State Pedagogical University (DSPU), Makhachkala, Russia; e-mail: djavgara77@mail.ru

Dzhavgarat A. Ramazanova, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the chair of TFPLET, the faculty of PS, DSPU, Makhachkala, Russia; e-mail: djavgara77@mail.ru

Педагогические науки / Pedagogical Sciences
Оригинальная статья / Original Article
УДК 519.65 / UDC 519.65

Некоторые методические аспекты использования графических возможностей среды Pascal ABC в школьном курсе математики

©2016 Агаханов С. А.^{1,3}, Рагимханова Г. С.^{1,3},
Рагимханова А. Р.², Агаханова А. А.¹

¹ Дагестанский государственный педагогический университет,

² Дагестанский государственный университет,

³ Дагестанский институт развития образования,

Махачкала, Россия, e-mail: gulnara_6789@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель. Цель данного исследования заключается в определении графических возможностей среды программирования в школьном курсе математики. **Методы.** Методы компьютерной графики в учебном процессе. **Результаты.** В качестве практической реализации заданной цели разработана программа на языке Pascal ABC для построения графиков функций. **Выводы.** Разработанная программа на языке Pascal ABC дает возможность получить эскизы графиков различных функций.

Ключевые слова: Pascal ABC, график функции, система координат.

Формат цитирования: Агаханов С. А., Рагимханова Г. С., Рагимханова А. Р., Агаханова А. А. Некоторые методические аспекты использования графических возможностей среды Pascal ABC в школьном курсе математики // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2016. Т. 10. № 4. С. 28-32.

Some Methodological Aspects of Using the Pascal Environment Graphic Possibilities in School-Time Math Tuition

©2016 Selimkhan A. Agakhanov ^{1,3}, Gulnara S. Ragimkhanova ^{1,3},
Alina R. Ragimkhanova ², Aida A. Agakhanova ¹

¹ Dagestan State Pedagogical University,

² Dagestan State University,

³ Dagestan Institute of Education Development,

Makhachkala, Russia; e-mail: gulnara_6789@mail.ru

ABSTRACT. Aim. The aim of this research is to define graphic possibilities of programming environment in school-time math tuition. **Methods.** Methods of computer graphics in the learning process. **Results.** In the function of specified objective practical realization, the authors of the article develop Pascal ABC program for producing the graphics of functions. **Conclusions.** Developed Pascal ABC program gives an opportunity to get thumbnails of different functions graphics.

Keywords: Pascal ABC, graphic of function, coordinate system.

For citation: Agakhanov S. A., Ragimkhanova G. S., Ragimkhanova A. R., Agakhanova A. A. Some Methodological Aspects of Using the Pascal Environment Graphic Possibilities in School-Time Math Tuition. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Pedagogical and Psychological Sciences. 2016. Vol. 10. No. 4. Pp. 28-32. (In Russian)

Введение

По словам доктора философии Айвена Сазерленда: «Дисплей, подключенный к

ЭВМ, представляется мне окном в Алисину Страну чудес, где программист может изображать любые объекты, описываемые

хорошо известными законами природы, либо чисто воображаемые объекты, подчиняющиеся законам, записанным в программе».

Из сказанного следует, какую важную роль может сыграть применение компьютерной графики в учебном процессе как в школе, так и в вузе. Этим можно установить и межпредметные связи при изучении различных предметов.

На сегодня существует множество прикладных программ (Excel, Mathcad, Mathematic и т. д.), которые можно использовать для наглядного представления изучаемых процессов [2]. Тем не менее, как происходит процесс построения графика и его изображение на экране дисплея занимает особое место в работе учителя в школе или преподавателя в вузе.

Цель и методы исследования

Здесь мы хотим остановиться на применении графических возможностей языка программирования Pascal ABC. Для работы в графическом режиме Pascal ABC следует командой `uses Graph ABC` подключить графический модуль. Графический экран Pascal ABC представляет собой растр. Растр – это равномерная сетка из пикселей, упорядоченных по строкам и столбцам. Под растровым изображением понимают набор цветных пикселей, расположенных специальным образом на равномерной сетке. Для примера, растр можно создать на бумажном листе, расчертив его вертикальными и горизонтальными линиями так, чтобы получилась равномерная сетка (все ячейки сетки были одинаковые по размерам квадраты). Покрасив соответствующим образом ячейки сетки цветом, совпадающим с цветом бумаги, получим растровые изображения. Одной из характеристик растра является его разрешающая способность, т. е. количество строк и столбцов из пикселей в графическом режиме. Разрешающая способность нашего экрана $m \times n$, где m – строки и n – столбцы.

Наряду с пикселями вводим такие понятия, как точки на экране и координаты точек на экране. Для этого рассмотрим прямоугольную декартову систему координат $X_1O_1Y_1$, где начало координат O_1 расположено в верхнем левом углу монитора, ось O_1X_1 направлена слева направо, а ось O_1Y_1 сверху вниз. Систему координат $X_1O_1Y_1$ назовем экранной системой координат. Здесь $0 \leq X_1 \leq n$, $0 \leq Y_1 \leq m$.

Привычную для нас прямоугольную декартову систему координат, обозначим через XOY и назовем эту систему истинной системой координат.

X_0, Y_0 – экранные координаты для начала координат истинной системы.

Нетрудно заметить, что $0 \leq X_0 \leq n$, $0 \leq Y_0 \leq m$.

Чтобы график на экране выглядел в привычной форме, установим связь между экранными и истинными координатами.

Экранные координаты X_1, Y_1 и истинные координаты X, Y связаны следующими соотношениями:

$$-X_0 \leq X \leq n - X_0, \quad -(m - Y_0) \leq Y \leq Y_0.$$

Далее, вводим два положительных числа k_x, k_y , которые зависят от разрешающей способности экрана и предназначены для сжатия ($k_x < 1, k_y < 1$) и растяжения ($k_x > 1, k_y > 1$) множества значений аргумента X и функции Y по осям координат.

Чтобы точки графика изображались на экране дисплея необходимо переходить от истинных координат к экранным координатам.

Связь между экранными координатами X_1, Y_1 и истинными координатами X, Y задается формулами:

$$X_1 = X + X_0; \quad Y_1 = -Y + Y_0.$$

При работе в графическом режиме используются следующие графические процедуры:

`PutPixel (x, y, color)` – закрашивает точку с графическими координатами (x, y) цветом `color`. Цвет можно указывать как числом, так и предопределенной константой. Список этих констант и кодов для 16-цветного режима приведен в таблице.

`GetMaxX, GetMaxY` – возвращают наибольшие значения графических координат по осям абсцисс и ординат соответственно для выбранного графического режима. Например, для разрешения 800×600 эти значения будут равны 799 и 599.

`SetColor (color)` – устанавливает текущий цвет. Все нарисованное вызванными после обращения к `SetColor` подпрограммами будет иметь цвет `color` (до нового вызова процедуры `SetColor`).

Таблица

**Константы и коды
для 16-цветного режима**

Цвет	Константа	Код
Черный	Black	0
Синий	Blue	1
Зеленый	Green	2
Бирюзовый	Cyan	3
Красный	Red	4
Розовый	Magenta	5
Коричневый	Brown	6
Светло-серый	LightGray	7
Темно-серый	DarkGray	8
Светло-синий	LightBlue	9
Светло-зеленый	LightGreen	10
Светло-бирюзовый	LightCyan	11
Светло-красный	LightRed	12
Светло-розовый	LightMagenta	13
Желтый	Yellow	14
Белый	White	15

Исключение составляет процедура PutPixel, которая выполняет закрасивание точки в соответствии со своим собственным параметром color.

SetBkColor (color) – устанавливает текущий цвет фона экрана.

ClearDevice – очищает весь экран, закрашивая его текущим цветом фона.

Рисование графических примитивов и фигур.

Процедура SetLineStyle (style, def, thickness) – устанавливает стиль рисуемых линий. Стилем линии называют ее внешний вид. Линия может быть сплошной, тогда аргумент style принимает значение Solidln, пунктирной (Dottedln), штрихпунктирной (Centerln), штриховой (Dashedln). Стиль может быть задан и программистом (UserBitLn). Аргумент def используется при задании своего стиля линии (1 – нормальная толщина, 3 – толстая линия).

Процедура Line (x1, y1, x2, y2) рисует отрезок прямой линии, проведенной между точками с графическими координатами (x1, y1) и (x2, y2).

Circle (x, y, R) выводит окружность с центром в точке (x, y) радиусом R.

Arc (x, y, beg, end, R) рисует дугу с центром окружности дуги в точке (x, y). Параметры beg и end – это начальный и конечный углы, отсчитываемые от горизонтальной оси против часовой стрелки в градусах, R – радиус окружности.

Rectangle (x1, y1, x2, y2) – вывод прямоугольника с координатами левого верхнего угла (x1, y1) и правого нижнего (x2, y2).

Некоторые подпрограммы используют при своей работе в качестве начальной позиции для вывода графический указатель. Этот

указатель на экране не отображается. Устанавливает указатель в точку с координатами (x, y) процедура MoveTo (x, y). Используется курсор в основном следующими подпрограммами:

– LineTo (x, y) – рисует отрезок с началом в точке текущего положения графического курсора и концом в точке (x, y). При этом курсор перемещается в точку (x, y). Эта процедура очень удобна для построения сложных ломаных линий.

– OutText ('текст') – выводит указанный текст, начиная с текущего положения графического указателя так, что положение указателя совпадает с левым верхним углом первого выводимого символа.

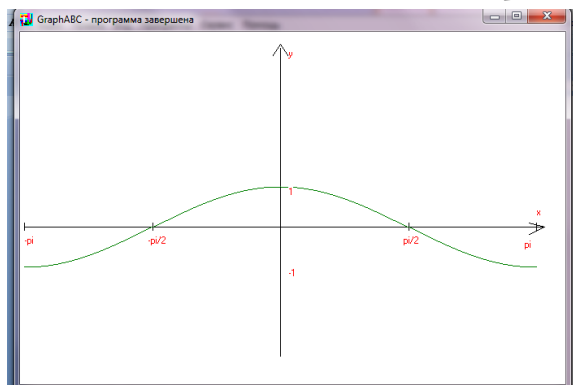
– OutTextXY (x, y, 'текст') – выводит текст, начиная с точки (x, y). Способ вывода текста задается процедурой SetTextStyle.

Результаты

Хотелось бы здесь отметить, что единицы масштаба по осям координат в системе координат XOY обычно не совпадают, это и обязательно, ибо мы строим эскиз графика [1]. Ниже представлена программа, разработанная в среде Pascal ABC, для графика функции $y = \cos x$ на отрезке $[-\pi; \pi]$.

```
Uses graph ABC;
var x,y,x0,y0,kx,ky:integer;
begin
line (5, 240, 645, 240);
line (320, 20, 320, 400);
setfontcolor (clred);
textout (635, 215, 'x');
textout (330, 20, 'y');
x0:=320;
y0:=240;
ky:=50;
for x:=-315 to 315 do
begin
y:=trunk (ky*cos(x/(2*ky)));
putpixel (x0+ x, y0- y, clgreen);
end;
line (635, 235, 635, 245);
line (5, 235, 5, 245);
textout (5, 250, '-pi');
textout (620, 255, 'pi');
line (163, 235, 163, 245);
line (478, 235, 478, 245);
textout (157, 250, '-pi/2');
textout (471, 250, 'pi/2');
line (320, 15, 310, 30);
line (320, 15, 330, 30);
line (645, 240, 625, 235);
line (645, 240, 625, 250);
textout (330, 240-ky, '1');
textout (330, 240+ky, '-1');
end. (см. график 1).
```

График 1



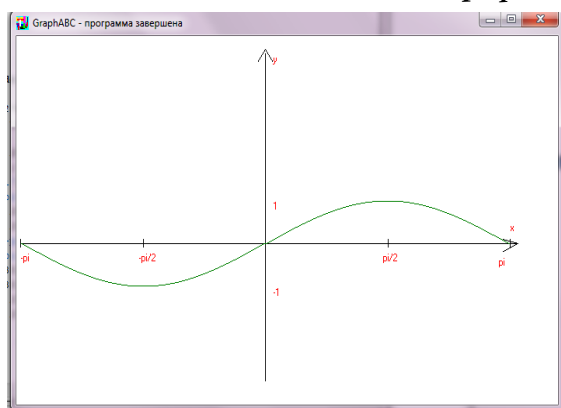
Выводы

Заменяя в строке программы

$$y := trunc(ky * \cos(x / (2 * ky)))$$

функцию \cos на \sin получим график функции $y = \sin x$ на отрезке $[-\pi; \pi]$ (см. график 2)

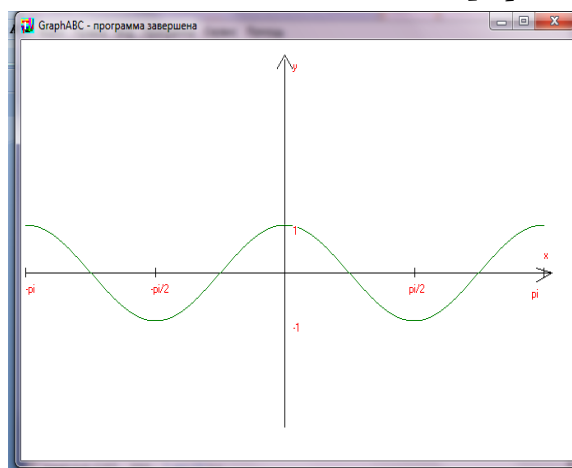
График 2



Заменяя в строке программы

$y := trunc(ky * \cos(x / (2 * ky)))$
аргумент $x / (2 * ky)$ функции \cos на аргумент $2 * x / (2 * ky)$ получим график функции $y = \cos 2x$. (график 3).

График 3



Заменяя в строке

$$y := trunc(ky * \cos(x / (2 * ky)))$$

программы функцию \cos на другие тригонометрические функции и, выбирая kx , ky учитывая их области определения и множества значений, и разрешающую способность экрана, можно получить графики и этих функций.

Используя данную методику можно построить и графики других элементарных функций.

Литература

1. Малыгина М. П. Программирование на языке высокого уровня Turbo Pascal. Санкт-Петербург, 2006. 544 с.
2. Немнюгин С. А., Перколаб Л. В. Изучаем Turbo Pascal. Санкт-Петербург, 2003. 320 с.

3. Эсетов Ф. Э., Эсетов М. Ф., Юзбекова М. Н. Подготовка учителя математики на основе информационных технологий // Научный журнал: научные исследования и образование. 2015. № 19. С. 333-336.

References

1. Malykhina M. P. *Programmirovaniye na yazyke vysokogo urovnya Turbo Pascal* [Programming in Turbo Pascal high level language]. Saint Petersburg, 2006, 544 p. (In Russian)
2. Nemnyugin S. A., Perkolab L. V. *Izuchaem Turbo Pascal* [Studying Turbo Pascal]. Saint Petersburg, 2003, 320 p. (In Russian)

3. Esetov F. E., Esetov M. F., Yuzbekova M. N. Mathematics teacher training based on information technologies. *Nauchnyy zhurnal: nauchnye issledovaniya i obrazovanie* [Scientific journal: scientific researches and education]. 2015. No. 19. Pp. 333-336. (In Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Агаханов Селимхан Агаханович, кандидат физико-математических наук, доцент кафедры информатики и вычислительной техники (ИВТ), факультет математики, физики и информатики (МФИ) Дагестанский государственный педагогический университет (ДГПУ), Дагестанский институт развития образования (ДИРО), Махачкала, Россия; e-mail: gulnara_6789@mail.ru

Рагимханова Гюльнара Сарухановна, кандидат физико-математических наук, доцент кафедры ИВТ, заместитель декана по науке и информатизации факультета МФИ, ДГПУ; ДИРО, Махачкала, Россия; e-mail: gulnara_6789@mail.ru

Рагимханова Алина Романовна, студентка 4 курса факультета информатики и информационных технологий, Дагестанский государственный университет (ДГУ), Махачкала, Россия; e-mail: gulnara_6789@mail.ru

Агаханова Аида Арсеновна, студентка 3 курса факультета МФИ, ДГПУ, Махачкала, Россия; e-mail: gulnara_6789@mail.ru

Принята в печать 24.08.2016 г.

INFORMATION ABOUT AUTHORS

Affiliations

Selimhan A. Agakhanov, Ph. D. (Physics and Math), assistant professor, the chair of Computer Science (SC), the faculty of Math, Physics and Computer Science (MPCS), Dagestan State Pedagogical University (DSPU); Dagestan Institute of Education Development (DIED), Makhachkala, Russia; e-mail: gulnara_6789@mail.ru

Gulnara S. Ragimkhanova, Ph. D. (Physics and Math), assistant professor, the chair of CS, deputy of the science and informational support dean, the faculty of MPCS, DSPU; DIED, Makhachkala, Russia; e-mail: gulnara_6789@mail.ru

Alina R. Ragimkhanova, 4th year student, the faculty of Computer Science and Information Technologies, Dagestan State University (DSU), Makhachkala, Russia; e-mail: gulnara_6789@mail.ru

Aida A. Agakhanova, 3rd year student, the faculty of MPCS, DSPU, Makhachkala, Russia; e-mail: gulnara_6789@mail.ru

Received 24.08.2016.

Педагогические науки / Pedagogical Sciences

Оригинальная статья / Original Article

УДК 30 / UDC 30

О необходимости применения диалектической методологии при проведении педагогических исследований

©2016 Багандов М. Г.², Магаррамов М. Д.^{1,2}, Курбанов М. А.²

¹ Региональный центр этнополитических исследований, Дагестанский научный центр, Российская академия наук, Махачкала, Россия; e-mail: rcidncran@mail.ru

² Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия; e-mail: m.magarram@gmail.com

РЕЗЮМЕ. Цель. Актуализация диалектической методологии для её результативного применения учёными психолого-педагогического направления. **Методы.** В качестве основного метода авторами избран системный анализ диалектических принципов и подходов, форм правильного мышления и возможность их полноценного использования при проведении психолого-педагогических исследований. **Результаты.** Предложена концепция актуализации принципов и подходов социальной диалектики, диалектических и формально-логических законов, а также основных форм правильного мышления. **Выводы.** Сформулированные авторами диалектические принципы и подходы с учётом содержания диалектических и формально-логических за-

конов, а также форм правильного мышления могут позитивно и существенно изменить содержание, глубину и системность проведения различными авторами психолого-педагогических исследований.

Ключевые слова: метод, методология, педагогика, педагогическое исследование, диалектика, диалектические принципы и подходы, социальная диалектика, диалектическая методология, основные диалектические и формально-логические законы, формы правильного мышления, обучение, образование и воспитание, знания, умения и навыки.

Формат цитирования: Багандов М. Г., Магаррамов М. Д., Курбанов М. А. О необходимости применения диалектической методологии при проведении педагогических исследований // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2016. Т. 10. № 4. С. 32-38.

On the Necessity of the Application of Dialectical Methodology in Conducting Educational Research

©2016 Magomed G. Bagandov², Magarram D. Magarramov^{1, 2},
Makhach A. Kurbanov²

¹ Regional Centre of Ethno-Political Researches,
Dagestan Scientific Centre, Russian Academy of Science,
Makhachkala, Russia; e-mail: rcidncran@mail.ru

² Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia; e-mail: m.magarram@gmail.com

ABSTRACT. Aim. Actualization of the dialectical methodology for its effective applications by scientists of psychology and pedagogy. **Methods.** Systemic analysis of dialectical principles and approaches forms of the right thinking and the ability to use them fully during the psychological and pedagogical researches. **Results.** The authors suggest the concept of actualization of the principles and approaches of social dialectic, dialectical and formal-logical laws and the main forms of right thinking. **Conclusions.** Formulated dialectical principles and approaches based on the content of dialectical and formal-logical laws, and forms of right thinking can change significantly the contents, depth and consistency of the different authors' psychological and pedagogical researches.

Keywords: method, methodology, pedagogy, pedagogical research, dialectic, dialectical principles and approaches, social dialectic, dialectical methodology, basic dialectic and formal-logical laws, forms of correct thinking, learning, education and training, knowledge, skills.

For citation: Bagandov M. G., Magarramov M. D., Kurbanov M. A. On the necessity of the application of dialectical methodology in conducting educational research. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2016. Vol. 10. No. 4. Pp. 32-38. (In Russian)

Введение

Наше обращение к проблеме методологии проведения психолого-педагогических исследований связано с тем, что за постперестроечный период развития нашей страны в целом ряде исследований подвергается необоснованной критике диалектическая методология, как тот факел, который в советское время освещал путь почти всем исследователям, учёным гуманитарного, социально-экономического и естественно-научного направления.

Справедливо ли такое критическое отношение к этой методологии, каким может быть её дефиниция с учётом современных

реалий российской психологической и педагогической науки и как она способствует постижению истины в процессе осмысления и научного разрешения различных проблем указанных наук? Желанием ответить на эти вопросы детерминирована актуальность избранной темы, предопределяется её содержание и через это в целом выкристаллизовывается сущность проводимого исследования.

Стоит отметить, что в педагогической и психологической литературе, когда исследователи говорят о методологии проведения соответствующих исследований, достаточно лаконично упоминается о диа-

лектической методологии, но механизм её применения им в своих работах в обозначенном нами ключе до сих пор не определен. Учитывая такое положение дел, в самом начале 2016 года мы опубликовали основные тезисы обозначенной проблемы на страницах одного из известных российских журналов [1]. В этой же публикации нами, с учётом уже опубликованных тезисов исследования, кратко обозначены его резюме, цель, основные методы, результаты, а также выводы.

Цель и методы исследования

Основная цель, которую преследовали авторы этой публикации, состоит в актуализации принципов, подходов социальной диалектики, диалектических и формально-логических законов, а также форм правильного мышления для их эффективного использования исследователями при написании научных работ по педагогике и психологии.

Обращаясь к объёму и содержанию понятия «метод», следует отметить, такой его смысл как путь познания (от греческого *methodos*), то есть совокупность способов и приёмов, направленных на разрешение какой-либо задачи или достижение определённого результата.

Диалектическая методология тесно связана с диалектикой, то есть философским учением о всеобщей связи и развитии мира. В философском знании различают диалектику древневосточной философии, стихийную античную диалектику, диалектику в произведениях философов раннего, классического и позднего средневековья. Диалектика в философии эпохи Возрождения, Ренессанса, в трудах философов Нового времени, Немецкой классической философии, Новейшего времени и в трудах русских философов. Причём справедливо выделяется диалектика объективная и субъективная, вещей и идей, материального и идеального, бытия и сознания.

Периодизация материала

Она проистекает из необходимости обозначить современный взгляд на диалектическую методологию и возможность применения её принципов и подходов при написании психолого-педагогических исследований. Учитывая эту посылку, имеется необходимость сформулировать авторское понимание диалектической методологии применительно к педагогике и психологии.

Так, под диалектической методологией применительно к педагогике и психологии понимается совокупность способов и приёмов, имплицитно реализовывающих принципы и приёмы социальной диалектики. Систематически применяемые при проведении научных исследований, выявляющие источник, механизм и направление развития обучения, образования и воспитания, детерминированные внутренними противоречиями, разрешаемые путем скачкообразного перехода количественных изменений в качественные, от низшего к высшему и от простого к сложному.

Исходя из сказанного, диалектический принцип *всеобщей связи* предполагает рассмотрение процессов обучения, образования и воспитания как единый процесс, направленный на привитие ученикам знаний, формирование у них соответствующих умений и навыков, выработку у них социально приемлемого поведения, воспитание положительного человека и гражданина. Это также означает, что ущербными будут процессы обособления этих трёх компонентов – обучения, образования и воспитания. В этом смысле каждый педагог, занимаясь обучением, даёт своим ученикам образование и в свою очередь оба эти процесса просто немыслимы без воспитания. Именно в этом ключе нами понимается современная общероссийская образовательная концепция, реализуемая нормами федерального закона «Об образовании» и другими нормативно-правовыми актами, изданными для реализации положений указанного закона.

Другой не менее важный диалектический принцип *развития* требует рассматривать обучение, образование и воспитание как динамические процессы, осуществляемые институтами образования и воспитания с учётом прошлого положительного и жизнеутверждающего опыта с привнесением в него достижений современной педагогической и психологической науки, вкраплением разнообразных форм и методов проведения учебной и воспитательной работы.

Именно благодаря *принципу развития* ещё в советские времена учёными педагогами и психологами была предложена и реализована достаточно значимая и в нынешнее время *концепция непрерывного образования*, которая предполагает инклюзивность (включённость) друг в друга начального, среднего, среднеспециального,

высшего и высшего послевузовского образования. Вместе с тем указанная концепция предполагает постоянное, непрерывное обучение и образование, как говорят в простонародье «век живи, век учись».

Не менее важное методологическое значение для педагогической и психологической науки в процессе анализа и разрешения многообразных проблем имеет принцип *детерминизма* (взаимозависимости и взаимообусловленности). В соответствии с этим принципом обучение, образование и воспитание, *во-первых*, зависимы друг от друга, то есть степень глубины обучения предопределяет аналогичные качества образования и в свою очередь без систематического воспитания и обучения, и образование, и воспитание будут иметь половинчатый результат, проявлением которого будет увеличение числа сограждан с асоциальным поведением. *Во-вторых*, качество обучения, образования и воспитания обусловлено целым рядом детерминант объективного и субъективного характера. А именно: состояние способа производства материальных благ, образа жизни людей, семьи, языка в плане его знания и незнания являются объективными факторами, обуславливающими качество обучения, образования и воспитания. В то же самое время общая культура, действующие в стране право, правовое сознание, правовая культура, состояние законности и правопорядка являются теми субъективными факторами, от развитости которых в стране зависит также степень качества процессов обучения, образования и воспитания.

Единство исторического и логического является тем принципом социальной диалектики, в соответствии с которым при постановке и разрешении проблем педагогики и психологии важно, с одной стороны, их рассматривать в историческом контексте, с другой – с соблюдением правил известных четырёх законов формальной логики, а именно: тождества, непротиворечия, исключённого третьего и достаточного основания.

Рассмотрение психолого-педагогических проблем в историческом ракурсе предполагает опору учёного на ранее достигнутые результаты и с учётом новаций объективной действительности, предложение нового, ранее неизвестного, положительного и преобразовательного знания, реализация которого на практике даст положи-

тельный и общественно значимый результат. В то же самое время, необходим учёт требований упомянутых четырёх формально-логических законов.

Так, закон *тождества* содержит в себе требование, в соответствии с которым обучение, образование и воспитание должны быть адекватны велениям времени, отвечать интересам общества, государства и отдельно взятой личности, тождественны достижениям и требованиям педагогической и психологической науки, призваны реализовывать их позитивный, праксиологический (преобразовательный) результат.

В соответствии с законом *непротиворечия* субъекты, осуществляющие деятельность по обучению, образованию и воспитанию не должны допускать расхождение между теорией и практикой, формой и методом, словом и делом. А лица, занимающиеся разработкой педагогических и психологических проблем, не должны допускать противоречий между содержанием выполняемого исследования и выводами, формулируемыми как итог проведённой работы, между введением и заключением, введением и разделами, главами, параграфами работы. Как видно, применение содержания этого закона в практической деятельности учителей, преподавателей и научных работников имеет только положительное значение – это делает их работу непротиворечивой, глубоко значимой и содержательной.

Достаточно значимым в педагогике и психологии должен стать такой формально-логический закон как закон *исключённого третьего*. Ведь учёными педагогами и психологами методом исключения третьего из выдвинутых многочисленных гипотез избирается наиболее доказанная и верная. Таким образом, ими вырабатывается новое научное знание; потом оно инкорпорируется в историю и теорию педагогики и психологии; со временем становится частью индивидуального сознания студентов педагогических вузов, после чего применяется ими в своей практической деятельности, связанной с обучением, образованием и воспитанием.

Закон *достаточного основания* почти всегда при проведении научных работ по педагогике и психологии должен быть рабочим инструментарием исследователя. Поскольку для формулирования гипотезы научной работы у субъектов его формулирующих, должно быть значительное число аргументов, которые неопровержимо и с

очевидностью доказывают содержание и основные её положения, иначе говоря, достаточных оснований. Только в этом случае гипотеза может обрести научный статус. И только педагогическая практика, как критерий истины, по истечении соответствующего промежутка времени докажет верность и истинность всех посылок выдвинутых гипотез.

Таким образом, такие формально-логические законы как тождества, непротиворечия, исключённого третьего и достаточного основания имеют важное методологическое значение, являются составной частью диалектического принципа единства исторического и логического, служат надёжным и проверенным инструментом для проведения самостоятельных, глубоких, завершённых и весьма значимых исследований в педагогической и психологической науке.

Системный анализ как принцип социальной диалектики так же служит довольно весомым средством, позволяющим учёным педагогам и психологам вкрапливать в проводимые исследования достижения исторической, философской, социологической и других наук для системного рассмотрения всех граней и аспектов рассматриваемой проблемы. Ведь известно, что любая педагогическая и психологическая проблема имеет в своей основе исторический концепт, философскую методологию и знания из прикладной социологической науки. Скажем, те же самые эмпирические средства получения достоверной информации как опрос, анкетирование, наблюдение (скрытое, открытое), контент-анализ различных материалов (периодической печати, интернет-сайтов, телепрограмм и телевыступлений и др.) достаточно часто применяются и должны использоваться при разработке педагогических и психологических проблем. Очевидно, что их анализ различными исследователями будет неполным, половинчатым, если учёный будет опираться только на знания сугубо педагогической или психологической науки, ибо необходим синтез знаний всех тесно с ними связанных наук.

Весьма важное методологическое значение при исследовании педагогических и психологических проблем необходимо отвести таким известным формам правильного мышления как индукция, дедукция, анализ, синтез, сравнение, абстрагирование, конкретизация, моделирование, обобщение и др.

Индукция и дедукция, как диалектическое восхождение от неких частных посылок к общему умозаключению и, наоборот, весьма часто применяются в процессе разрешения педагогических и психологических проблем. По сути, речь идёт о логическом, языковом и герменевтическом значении этих форм правильного мышления в процессе рассмотрения и разрешения по существу опредмеченных педагогических и психологических вопросов.

Анализ педагогической или психологической проблемы предполагает обозначение темы и концепции исследования, с определением актуальности, цели и задач, историографической его базы, выделением предмета, метода, объекта, научной и практической значимости. Более того, важно определить перечень предметов исследования тех работ, которые по этой теме уже были проведены предшественниками, чтобы точнее определить предмет собственной работы, сделав его полностью отличным от работ, проведенных ранее. Именно таким образом достигается новизна научного исследования и выявляется его практическая значимость.

Такая форма правильного мышления как *синтез* необходима для обобщения эмпирического материала, теоретических положений известных из работ других исследователей для формулирования собственных обобщающих выводов и предложений. Синтез позволяет из многообразной гаммы идей, мнений и предложений сформулировать некую квинтэссенцию работы, лежащую в основе выдвигаемых гипотез и, по сути, предопределяет основное содержание научной концепции исследования.

Сравнение позволяет учёным педагогам и психологам сопоставлять различные явления, связанные с обучением, образованием и воспитанием различных исторических эпох для выявления в них позитива и негатива, устаревшего и жизнеутверждающего, окостенелого и передового. Вот в таком борении педагогических или психологических идей, теорий, концепций зарождается научная новизна, без которого ни у одного проведённого исследования нет востребованности, ценности и общественно необходимого научного результата.

Абстрагирование как форма правильного мышления включает в себя психический процесс, протекающий в сознании ученого-исследователя, направленный на осмысление эмпирических и теоретических данных, для разрешения той или иной педаго-

гической или психологической проблемы. Отсюда понятно, что проводя разного рода научные исследования по педагогике или психологии, учёный постоянно абстрагируется от живой, непосредственной действительности, ведь процессы обучения, образования и воспитания в своей основе зиждутся на теории и практике. Поэтому именно теория и практика лежат в основе абстрагирования и позволяют с помощью теоретических постулатов давать оценку практической действительности и, в конечном итоге, сформулировать соответствующую гипотезу научной работы.

Конкретизация как форма правильного мышления, требует от педагога-исследователя или психолога-исследователя перейти от несовершенных, расплывчатых объёмных сентенций к лаконичным, ясным, непротиворечивым и недвусмысленным выводам. Именно конкретизация «делает» содержание научной работы последовательной, чёткой, лаконичной, стройной и завершённой.

Моделирование тесно связано с абстрагированием. Так, в практической действительности обучение, образование и воспитание есть некие модели осуществления соответствующими группами людей педагогической и психологической деятельности. Но все разнообразные модели есть результат реализации в реальной жизни соответствующих научно-теоретических достижений. Но, в то же самое время, именно такая реализация – суть, модель, есть нечто иное как реальная, практическая педагогическая и психологическая деятельность, позволяющая соответствующим учёным не просто быть пассивными созерцателями этих процессов, но и активными субъектами осмысления этой действительности с целью положительного, позитивного его преобразования.

Наиболее значимой формой правильного мышления справедливо считают *обобщение*. По сути, без этой формы трудно себе представить сжатую и лаконичную характеристику выполненной научно-педагогической или научно-психологической работы. Если с помощью уже рассмотренных форм правильного мышления

учёный получает содержание своей работы, то обобщение позволяет выявить её сущность. Поэтому обобщение выступает в качестве своеобразного ядра научных исследований, содержит в себе лаконичные выводы и предложения в своей основе позволяющие соответствующим субъектам педагогической и психологической деятельности целенаправленно, позитивно и активно преобразовывать педагогическую действительность, то есть вкрапливать соответствующие достижения в процессы обучения, образования и воспитания. Мы не ошибёмся, если скажем, что посредством всех рассмотренных нами принципов социальной диалектики и форм правильного мышления исследователи педагогических и психологических проблем по существу разрешают цели и задачи, которые ими были намечены в самом начале их научной работы.

Заключение

Подытоживая сказанное, отметим, что известный скептицизм к социальной диалектике, её принципам и подходам, формам правильного мышления в целом диалектической методологии, существующий в работах современных либеральных учёных, мотивирующих свое такое отношение наличием у упомянутой методологии марксистско-ленинской отдушины, ничем серьёзно не обоснован и не подкреплён сколько-нибудь серьёзными аргументами.

При проведении научных исследований по педагогике и психологии необходимо использовать методологические установки синергетики, рационализма, иррационализма. Но, как нам кажется, перечисленные направления философской мысли в плане методологии проведения исследований ничего нового не содержат по той простой причине, что почти все предлагаемые ими способы и приёмы проведения научных работ так или иначе в своей основе реализовывают рассмотренные нами принципы и подходы социальной диалектики, корреспондируются с ними, реализовывают активный преобразовательный потенциал как объективной, так и субъективной диалектики.

Литература

1. Магаррамов М. Д., Багандов М. Г., Курбанов М. А. О методологии проведения педаго-

гических исследований // Вестник современной науки. 2016. № 2 (14). С. 105-110.

References

1. Magarramov M. D., Bagandov M. G., Kurbanov M. A. About the methodology of execution the pedagogical researches. *Vestnik sov-*

remennoy nauki [Proceedings of the Modern Science]. 2016. No 2 (14). Pp. 105-110. (In Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ**Принадлежность к организации**

Багандов Магомед Газилабагандович, старший преподаватель кафедры правоведения и прав человека (ППЧ), факультет права, Дагестанский государственный педагогический университет (ДГПУ), Махачкала, Россия; e-mail: m.magarram@gmail.com

Магаррамов Магаррам Джабраилович, доктор философских наук, профессор кафедры ППЧ, факультет права, ДГПУ; ведущий научный сотрудник Регионального центра этнополитических исследований (РЦЭИ) Дагестанского научного центра Российской академии наук (ДНЦ РАН), Махачкала, Россия; e-mail: rcidncran@mail.ru

Курбанов Махач Ахмедович, кандидат экономических наук, доцент кафедры ППЧ, декан факультета права, ДГПУ, Махачкала, Россия; e-mail: m.magarram@gmail.com

Принята в печать 26.08.2016 г.

INFORMATION ABOUT AUTHORS**Affiliations**

Magomed G. Bagandov, senior lecturer, the chair of Law and Human Rights (LHR), Dagestan State Pedagogical University (DSPU), Makhachkala, Russia; e-mail: m.magarram@gmail.com

Magarram D. Magarramov, Doctor of Philosophy, professor, the chair of LHR, DSPU; leading researcher, Regional Center of Ethno-Political Studies (RTSEI), Dagestan Scientific Center of the Russian Academy of Sciences (DSC of RAS), Makhachkala, Russia; e-mail: m.magarram@gmail.com

Makhach A. Kurbanov, Ph. D. (Economy), assistant professor, the chair of LHR, the dean of the faculty of Law, DSPU, Makhachkala, Russia; e-mail: m.magarram@gmail.com

Received 28.08.2016.

Педагогические науки / Pedagogical Sciences
Оригинальная статья / Original Article
УДК 37 / UDC 37

Дагестанская народная игра как средство физического и нравственного воспитания подростков

©2016 **Гаджиагаев С. М., Гаджиагаев Т. С., Рагимова Н. Ш.**

Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия; e-mail: Vgadzhiagaeva@mail.ru, naida-ragimova@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель исследования заключается в освещении вопроса важности роли организации и применения народных игр на уроках физкультуры в общеобразовательных школах Дагестана, что является одним из средств нравственного, умственного, эстетического и трудового воспитания. **Методы.** Анализ теоретической и педагогической литературы, метод наблюдения и экспериментальный метод. **Результаты.** Исследование показало, что использование традиционных игр народов Дагестана способствует развитию физических и нравственных качеств, повышению физической подготовленности и работоспособности подростков, устранению учебной перегрузки и укреплению их здоровья. **Выводы.** Народные игры богаты по своему содержанию и предназначены в своей совокупности для физического развития всех частей тела. Они также являются средством нравственного, умственного, эстетического и трудового воспитания. Особое место в физическом воспитании детей занимают подвижные игры, которые тесно связаны с укладом жизни, видами труда и культурными народными традициями.

Ключевые слова: народные игры, физические качества, физическое развитие, физическое воспитание, средство нравственного, умственного, эстетического и трудового воспитания.

Формат цитирования: Гаджиагаев С. М., Гаджиагаев Т. С., Рагимова Н. Ш. Дагестанская народная игра как средство физического и нравственного воспитания подростков // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2016. Т. 10. № 4. С. 38-43.

Dagestan National Game as the Means of Teenagers' Physical and Moral Education

©2016 Siradzhudin M. Gadzhiagaev, Temirdzhan S. Gadzhiagaev, Naida Sh. Ragimova

Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; e-mail: Vgadzhiagaeva@mail.ru, naida-ragimova@mail.ru

ABSTRACT. Aim. The aim of the research contains the questions about importance of the role of organization and practice of the national games at the sport lessons in the secondary schools of Dagestan, because it is one of moral, intellectual, esthetic and labor aspects of education. **Methods.** Analysis of theoretical and pedagogical literature, observation and experimental method. **Results.** Practicing traditional national Dagestan helps to develop the physical preparation and efficiency of the teenagers, elimination of school overwork and strengthening their health. **Conclusions.** National games are rich in their content and aimed to physical development of all parts of the body. They have destination of being means of moral, intellectual, esthetic and labor education. Mobile games, which closely connected with everyday life, aspects of work and cultural national traditions, take especial place in the physical education of children.

Keywords: national games, physical qualities, physical development, physical education, means of moral, intellectual, esthetic and labor education.

For citation: Gadzhiagaev S. M., Gadzhiagaev T. S., Ragimova N. Sh. Dagestan National Game as the Means of Teenagers' Physical and Moral Education. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2016. Vol. 10. No. 4. Pp. 38-43. (In Russian)

Введение

Народные игры, игры-забавы с фольклором, различными игровыми заданиями и движениями использовались горцами с давних времен как в качестве средства физического и нравственного воспитания, так и в качестве метода активного отдыха и развлечения. В своих исследованиях дагестанские ученые-педагоги Р. М. Абдулаева, М. Н. Алиев, М. А. Дибиров, Д. М. Маллаев, Ш. А. Мирзоев выявили, что в играх народов Дагестана имеются большие возможности для физического и нравственного воспитания подростков. Анализ этнографического материала, истории развития и становления практики и теории народных игр также это подтверждает.

Традиционные дагестанские детские подвижные игры представляют собой сокровищницу разнообразных двигательных качеств. Это и бег, и прыжки, и перегибания всего тела, напряжение почти всех мышечных групп юношеского организма, кроме того, они представляют собой чрезвычайно эффективное средство для притока и развития волевых качеств.

Крайне редкое использование традиционных игровых упражнений и игр народов

Дагестана на школьных уроках физкультуры объясняется, по-видимому, слабой изученностью и недостаточным вниманием к вопросу современного состояния теории и практики народных игр, учитывающих региональные условия и национальные традиции, культуру и быт дагестанских народов.

Цель

Нашей целью является проведение анализа особенностей дагестанских народных игр с установкой на целесообразность их проведения на уроках физической культуры в средних образовательных учреждениях Дагестана. Определить цель исследования помогли следующие факторы: отсутствие научно обоснованных педагогических рекомендаций для учителей средних школ по использованию народных игр Дагестана, недооценка педагогами воспитательного и развивающего потенциала дагестанских народных подвижных игр и национальных видов спорта для физического и нравственного воспитания подростков.

Методы

В процессе работы над данной статьей нами были использованы современные методы анализа теоретической и педагогиче-

ской литературы, метод наблюдения и экспериментальный метод.

Результаты

Нашим исследованием установлено, что использование традиционных игровых упражнений и игр народов Дагестана способствует развитию физических и нравственных качеств, повышению физической подготовленности и работоспособности школьников, устранению учебной перегрузки, укреплению их здоровья, а также народные подвижные игры и игры-эстафеты оказывают положительное влияние на нравственное воспитание и на развитие нравственно-волевых качеств учащихся.

Обсуждение

Обстоятельство, подтолкнувшее нас к данной теме, заключается в первую очередь в интересе к воспитательному значению игры. Как известно, играя, ребенок узнает, как соблюдать общественные правила поведения, как руководствоваться мнением большинства, как научиться различать добро и зло, дозволенное и недозволенное, так как неукоснительные правила парной и групповой игры этому хорошо готовят с детства. Более того, в педагогическом арсенале народов Дагестана присутствуют игры, в которых достижение цели обычно сопряжено с препятствиями. Беря эти препятствия, чтобы достичь игровой цели, ребенок исподволь учится брать препятствия в своей жизни, достигать жизненных целей, трудовых успехов, бороться за свои идеалы, без страха и с умением ориентироваться [4].

При исследовании данной проблемы нами был проведен ряд экспериментов. Исследование проводилось в двух параллельных шестых классах средней общеобразовательной школы селения Куллар, Дербентского района. При этом один из классов был выбран в качестве контрольной группы, а другой класс в качестве экспериментальной. На каждом занятии по физкультуре в экспериментальной группе нами вводились народные игры или их элементы, а в контрольной группе занятия проходили по традиционной методике.

На каждом уроке физкультуры в экспериментальной группе учитель проводил игру или элемент игры из арсенала народной педагогики Дагестана. Играть можно парами, группами или командами в составе из учащихся класса. При этом подвижные виды игр начинались, как правило, с жеребьевки, а завершались наказанием нару-

шителя правил или проигравшего и поощрением победителя. Справедливость и порядок устанавливаются жеребьевкой, более того, жеребьевка лишает возможности некоторых игроков от нечестных поступков. Жеребьевку можно проводить в различных формах. Примером таких популярных жеребьевок являются считалки и рифмы. Дети становятся в круг, вытягивают кулаки, а водящий считает по кругу, включая свои кулаки тоже, несильно ударяет по выставленным кулакам, произнося одновременно слова или слоги. В тех случаях, когда игроков немного, выставляют сразу оба кулака, чтобы продлить счет [3].

Содержанием текста считалки может выступать как набор слов, так и связное предложение. При этом строго обязательно следует соблюдать ритм.

Анализируя быт дагестанцев, можно понять, почему в педагогической копилке дагестанских народов значительное место, причем в чрезвычайном разнообразии, занимают игры, которые включали в себя бег на различные дистанции с различной скоростью, прыжки в длину и высоту, лазание или сочетающиеся одновременно элементы различных игр. Зачастую прыжки в высоту и длину, лазание и перепрыгивание входили в бег с препятствиями. Причем на отработку прыжков в дагестанской народной педагогике всегда обращали особое внимание, т. к. мостов в прежние времена было мало, и они не играли существенной роли в обеспечении коммуникаций, поэтому горцам часто приходилось переходить бурные речки, перепрыгивая по камням, при этом любое неверное движение могло обернуться бедой. Вот почему дагестанцам было жизненно необходимо приобретать навык выполнения движений, связанных с прыжками с самого детства.

Ввиду этого обстоятельства, мы посчитали целесообразным порекомендовать учителю физкультуры экспериментальной группы наиболее популярные народные игры для применения их на уроках.

Была известна такая незатейливая игра в прыжки: ведущий описывал круг по земле, быстро вращая вокруг себя веткой дерева. Остальные дети должны были успеть перепрыгнуть через эту ветку. Тот, кто зазевался, получал удар ветки по ногам. Ведущему игроку позволялось, не описывая круга, просто гоняться со своей веткой по определенной игровой площадке, подбивая ее под ноги убегающим от него ребятам. От удара веткой по ногам мог спасти

только высокий и своевременный подскок. В этой незамысловатой игре много пользы и содержания, т. к. в ней задействованы мышцы разных групп, это и икроножные, и спинопоясничные, и мышцы рук. Результатом этих усилий является обеспечение равновесия тела в прыжках и точный расчет времени [1].

Дети ставили камень на отмеренном расстоянии и соревновались, кто дальше прыгнет от этого камня. Но бывало, что вместо камня выбирали стог сена или каменный забор определенной высоты.

Как известно, игры и упражнения на лазание воспитывают выносливость. В недавнем прошлом для лазания использовались разные сельские объекты, например: крыша сакли, каменная ограда, дерево, для самых ловких и выносливых – веревка, смазанная бараньим жиром, которую вывешивали в особые праздничные дни. В лазании упражнялись без вспомогательных средств. Во время эксперимента учителем предлагалось лазать по канату, по столбу, по горам, по деревьям.

Любимым способом сохранять равновесие у дагестанской ребятни были вращения на одной ноге. Разумеется, не так-то легко, причем при стараниях ведущего сбить на ошибку, вращаться довольно продолжительное время на одной ноге, потому что, кроме устойчивости необходимы еще и неослабное внимание и верная реакция.

Учащиеся экспериментального класса научились сохранять равновесие, стоя вниз головой на руках, причем самые тренированные дети могли проделать несколько шагов на руках.

Дети – участники нашего эксперимента полюбили хождение по гимнастическим скамейкам, бревну, жерди, канату. Этот вид физических упражнений чрезвычайно эффективен, поскольку у детей развиваются не только икроножные центры мышц нижних конечностей, но и функции органов равновесия.

Заметное место в традиционной сокровищнице физического воспитания дагестанцев занимали игры на воде. Чистая вода, свежий воздух, яркое солнце – три важнейших составляющих природных средства значительно укрепляют здоровье детей. Подростки из нашей экспериментальной группы полюбили прыжки в воду и в воде Самур-Дербентского канала.

В недавнем прошлом качели являлись обязательным атрибутом особых торжеств, справляемых в доме дагестанцев. И тогда

на них катались и женщины, и юноши, и девушки. На сиденье нередко прикреплялось корыто, при этом качели делались двойными, чтобы обхватывали корыто по обе стороны. Учащиеся экспериментальной группы практиковали такую форму качелей, которую под руководством учителя сделали следующим способом: высоко к стволу дерева подвязали канат так, чтобы нижний конец каната свешивался до земли. Мальчики, крепко ухватив нижний конец каната руками, делали вращательные движения одновременно вокруг двух осей: себя и столба, не касаясь земли ногами. Большая силовая нагрузка падает при этой игре на руки. Те, кому трудно было удержаться на руках, садились на канат, обхватив его ногами. Самые смелые крутились вниз головой [5].

Все народы Дагестана имели в системе физического воспитания лук и стрелы, а также деревянные копья. Метание на дальность, в цель и в высоту копья и стрел являлось излюбленной забавой подростков. Мальчики из экспериментального класса вместе с учителем изготовили остроконечные палки, затем провели перед началом игры линию на земле, с которой и выбрасывали «копье». Учитель разрешил делать разбег до линии, с которой метали. Победителем признавался тот, чья палка летела дальше других палок. У этой игры существуют также и усложненные варианты, требующие сочетания меткости с дальностью. Шестиклассники сами приготовили палочки, необходимые и при игре в метание стрел из лука: тугие палочки согнули в дугу, на концах палочки сделали насечки, на получившиеся насечки крепко привязали тонкий ремешок. Соревновались, кто сможет дальше метнуть свой «лук» или стрелу. Можно было посоревноваться, кто выше пошлет свою стрелу, а если на доске мелом начертить несколько кругов, то можно выбрать самого меткого. Победителем считается тот, кто больше всех из установленного числа попыток попадет в цель [2].

Игры с мячом, конечно, занимают первое место у юных дагестанцев. «Травяной мяч» – любимая игра дагестанских подростков, при игре в которой происходит развитие нравственных и волевых качеств, ответственности. Мальчики экспериментальной группы до начала игры выбрали ровную лужайку, на ее двух противоположных концах на расстоянии приблизительно 100 м друг от друга поставили две скамейки, которые послужили ограничи-

тельными знаками. Отметим также и центр поля. Затем участники игры разделились на две команды, во время игры каждая команда защищает свою половину поля. Учитель физкультуры был судьей. Судья положил мяч в центр поля, помеченный ограничительным знаком. Игроки обеих команд стремились увести клюшками, т. е. палками с крючком на конце, мяч на поле противника, за их ограничительный знак. В этой игре нет ни ворот, ни вратарей. Все игроки одновременно являются и защитниками, и нападающими. Победила команда, которой удавалось выбить мяч за ограничитель на краю поля команды-соперницы. Во время эксперимента нами были сохранены все правила этой игры.

Конечно, значительным компонентом большинства подвижных игр являются поощрения и наказания, которые объявляются в основном в финале игры. Формами поощрения служат присуждаемые очки.

Заключение

Народные игры дагестанцев несомненно являются важнейшим компонентом традиционной системы физического воспитания Дагестана и частью созданной народом

этнокультуры. То обстоятельство, что народный педагогический опыт воспитания является проверенным временем, здоровым, рациональным и прогрессивным, а арсенал народных средств воспитания чрезвычайно богат, как безгранично богат и сам народный разум, обязывает нас использовать его как верное средство для полноценного воспитания подрастающего поколения.

В ходе исследования установлено, что народные подвижные игры и игры-эстафеты, проводимые по разработанной нами методике, оказали положительное влияние на воспитание и на развитие физических и нравственно-волевых качеств подростков. Подростки из экспериментальной группы на 24 % опередили ребят контрольной группы при выполнении тестовых спортивных нормативов. Родители и дети экспериментальной группы, отвечая на вопросы анкеты, высоко оценили работу учителя по внедрению народных дагестанских игр в практику преподавания физической культуры в средней общеобразовательной школе.

Литература

1. Абдулаева Р. М. Воспитательный потенциал дагестанских народных подвижных игр. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Махачкала, 2002. 22 с.
2. Алиев М. Н. Воспитание физических и нравственно-волевых качеств у юных спортсменов. Махачкала, 2009. 98 с.

3. Дибиров М. А. Народные игры и спорт в Дагестане. Махачкала, 1968. 46 с.
4. Малаев Д. М. Роль подвижных игр народов Дагестана в нравственном и физическом воспитании детей. Махачкала, 1984. 124 с.
5. Мирзоев Ш. А. Народная педагогика Дагестана. Махачкала, 1986. 82 с.

References

1. Abdulaeva R. M. *Vospitatel'nyy potentsial dagestanskikh narodnykh podvizhnykh igr* [Educational potential of Dagestan national outdoor games]. Abstract of diss. ... Ph. D. (Pedagogy). Makhachkala, 2002. 22 p. (In Russian)
2. Aliev M. N. *Vospitanie fizicheskikh i нравstvennovoleykh kachestv u yunyh sportsmenov* [Education of physical and moral qualities of young sportsmen]. Makhachkala, 2009. 98 p. (In Russian)
3. Dibirov M. N. *Narodnye igry i sport v Dage-*

- stane [Dagestan national games and sport]. Makhachkala, 1968. 46 p. (In Russian)
4. Mallaev D. M. *Rol' podvizhnykh igr narodov Dagestana v нравstvennom i fizicheskom vospitanii detey* [The role of Dagestan national outdoor games in moral and physical education of children]. Makhachkala, 1984. 124 p. (In Russian)
5. Mirzoev Sh. A. *Narodnaya pedagogika Dagestana* [Dagestan national pedagogics]. Makhachkala, 1986. 82 p. (In Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Гаджиагаев Сираджудин Магомедович, кандидат педагогических наук, профессор кафедры спортивных единоборств (СЕ), факультет физической культуры и безопасности жизнедеятельности (ФФКиБЖ), Дагестанский государственный педагогиче-

INFORMATION ABOUT AUTHORS

Affiliations

Siradzjudin M. Gadzhiagaev, Ph. D. (Pedagogy), professor, the chair of Sport Combat (SC), faculty of Physical Training and Safety (PTS), Dagestan State Pedagogical University (DSPU), Makhachkala, Russia; e-mail: Vgadzhiagaeva@mail.ru

ский университет (ДГПУ), Махачкала, Россия; e-mail: Vgadzhiagaeva@mail.ru

Гаджиагаев Темирджан Сираджудинович, кандидат исторических наук, доцент кафедры СЕ, ФФКиБЖ, ДГПУ, Махачкала, Россия; e-mail: Vgadzhiagaeva@mail.ru

Рагимова Наида Шакировна, соискатель кафедры СЕ, ДГПУ, Махачкала, Россия; e-mail: naida-ragimova@mail.ru

Temirdzhan S. Gadzhiagaev, Ph. D. (History), assistant professor, the chair of SC, faculty of PTS, DSPU, Makhachkala, Russia; e-mail: Vgadzhiagaeva@mail.ru

Naida Sh. Ragimova, applicant, the chair of the SC, DSPU, e-mail: naida-ragimova@mail.ru

Принята в печать 14.09.2016 г.

Received 14.09.2016.

Педагогические науки / Pedagogical Sciences

Оригинальная статья / Original Article

УДК 377 / UDC 377

Использование информационно-коммуникационной технологии в астрономической подготовке будущего учителя физики

©2016 Гайдаев А. А., Зулиев А. М., Мирзаева М. М.

Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия; e-mail: aidislovo@mail.ru, alilzulliev@inbox.ru, mir-maryam@yandex.ru

РЕЗЮМЕ. Цель. Рассмотреть роль и возможности использования информационных технологий в процессе преподавания астрономии в педагогическом вузе. **Методы.** Теоретические: анализ литературы, изучение и обобщение педагогического опыта, моделирование. **Результаты.** На основе многолетнего опыта подготовлены рекомендации по использованию информационно-коммуникационной технологии в процессе преподавания астрономии при подготовке бакалавра физики. **Выводы.** Использование информационно-коммуникационной технологии способствует более глубокому усвоению астрономии, совершенствует методику ее преподавания, усиливает познавательный и профессиональный интерес студентов, развивает наглядно-образное мышление.

Ключевые слова: астрономическое образование, информационные технологии, методика преподавания астрономии.

Формат цитирования: Гайдаев А. А., Зулиев А. М., Мирзаева М. М. Использование информационно-коммуникационной технологии в астрономической подготовке будущего учителя физики // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2016. Т. 10. № 4. С. 43-48.

Using the Information and Communication Technology in Future Physics Teacher's Astronomical Training

©2016 Abidi A. Gaidaev, Alil M. Zulliev, Mariyam M. Mirzaeva

Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; e-mail: aidislovo@mail.ru, alilzulliev@inbox.ru, mir-maryam@yandex.ru

ABSTRACT. Aim. The aim of the article is to consider the role and opportunities of using information technologies in the process of astronomical training in pedagogical university. **Methods.** Theoretical: analy-

sis of literature, study and generalization of pedagogical experience, modeling. **Results.** The authors of the article prepare the recommendations of using the information and communication technology in future physics teacher's astronomical training. **Conclusions.** Using the information and communication technology helps deeper learning of astronomy, improving the method of its teaching, reinforces the educational and professional interest of students, develop visual-figurative thinking.

Keywords: astronomical education, information technology, methods of teaching astronomy.

For citation: Gaidaev A. A., Zulliev A. M., Mirzaeva M. M. Using the Information and Communication Technology in Future Physics Teacher's Astronomical Training. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2016. Vol. 10. No. 4. Pp. 43-48. (In Russian)

Введение

Астрономические знания лежат в основе научного мировоззрения, формируют научную картину мира, знакомят с современными представлениями о структуре Вселенной и происходящими в ней физическими процессами. К тому же в настоящее время астрономия стала быстро развиваться благодаря достижениям космической техники. Сделаны крупные открытия, которые существенно повлияли на наши представления о Вселенной и Солнечной системе. Вместе с тем образовательное значение астрономии находится в определенном контрасте с состоянием преподавания в школе и уровнем знаний абитуриентов. В связи с этим возникает особая потребность в подготовке компетентного учителя физики, который должен обладать глубокими астрономическими знаниями, знать современные образовательные технологии, владеть современными информационными технологиями и методикой их использования в процессе обучения школьников астрономии.

Основная часть

Анализ содержания курса общей астрономии [1; 2; 7] показывает, что изучаемые здесь явления и объекты имеют характерные особенности: космические масштабы и временные промежутки, скрытую внутреннюю природу, динамичность, неадекватность наблюдаемых явлений их истинной природе, многообразие форм движения и видов материи и т. п. Всесторонний анализ этих явлений и объектов предполагает использование при их изучении, прежде всего, опосредованной наглядности. При этом необходимо использование таких ее форм, которые обеспечивали бы раскрытие всех сторон изучаемых явлений и объектов, их сущности, внешних и внутренних связей. Как ни в каком другом курсе при подготовке бакалавров физики, использование информационно-коммуникативных технологий (ИКТ) в учебном процессе имеет первостепенное значение.

Нами наглядность рассматривается не только как основа чувственного восприятия, необходимая для сознательного освоения новых знаний, но и как путь, средство, ведущее к развитию мышления. Активизация познавательной деятельности обучаемых посредством наглядности идет по линии перехода от конкретных форм к более абстрактным, от демонстрационных к индуктивным, от статических к динамическим и т. п.

Известно, что одним из распространенных видов изобразительной наглядности является рисунок на доске. По ходу лекции преподаватель зарисовывает несложные рисунки, схемы, графики, что позволяет студентам следить за ходом его мысли не только в словесном, но и в образном изложении. Однако малая информативная емкость таких рисунков, примитивность, значительная трата времени на их создание в ряде учебных ситуаций выступает, как существенный недостаток этого вида наглядности. Областью применения рисунка преподавателя на доске во время лекций по астрономии могут быть такие моменты, когда необходимо проиллюстрировать в динамике ход мысли. Возникает часто необходимость показать последовательность фаз изучаемого явления, дать его схематическое изображение, использовать геометрические построения.

Например, изменение координат светил при суточном движении, определение звездного времени, связь местного времени с долгой. Или теорема о высоте полюса мира над горизонтом, фазы Луны, образование морских приливов и отливов и другие вопросы могут быть пояснены на доске.

В случаях, когда необходимо проиллюстрировать трудно выполняемый на доске материал, воспроизведение которого студентами необязательно, должны быть подготовлены видеоматериалы, презентации. Целесообразно применение видеодисков,

видеозаписей из телепередач. Демонстрации новых снимков планет Солнечной системы, их спутников, таблиц, сложных схем, графиков особенно эффективны, проектируемые с помощью видеопроектора. Такой способ позволяет преподавателю создавать достаточно качественные рисунки, выразительность которых можно повысить при цветном исполнении. Студенты видят процесс его выполнения и следят за развитием мысли преподавателя. Использование видеоматериалов и видеосредств окажется наиболее эффективным при изучении явления рефракции, задачи двух тел, элементов орбит планет, параллактического смещения звезд, aberrации света, прецессионного и нутационного движения земной оси, периодов обращения Луны, пространственного распределения галактик, диаграмм.

Определенную помощь на лекциях по астрономии могут оказать учебные таблицы. Рисунки, чертежи, схемы, помещенные в таблицах, позволяют выделять и детализировать характерные стороны изучаемых объектов, результаты обработки опытных данных, функциональную зависимость физических характеристик и т. п. В силу своей специфики, учебные таблицы дают готовые истины, готовые решения, что не содействует продуктивной мыслительной деятельности студентов, не позволяет отчетливо раскрыть характер изучаемых явлений. Поэтому их следует применять для первоначального синтеза, для рассмотрения одной стороны явления, иллюстрации конкретной ситуации. Создание специальной серии таблиц по астрономии для педвузов остается актуальной задачей.

Здесь мы предлагаем включить (в дополнение к старой школьной серии таблиц по астрономии) следующий материал: околополярные созвездия, график уравнения времени, поверхность геоида и эллипсоида, сумерки, прецессионное смещение северного полюса мира, изображения инструментов астрономии, типы космических кораблей, рассеяние солнечного излучения на межпланетных пылинках, зодиакальный свет, зависимость энергии ядерных реакций от температуры, видимая орбита визуально-двойной звезды, движение Сириуса и его спутника, схема строения Галактики, кривые лучевых скоростей и др.

Существует и немало проблем по подготовке и использования ИКТ в процессе

обучения астрономии. В основном используются интерактивные модели, представленные в сети интернет крупнейшими университетами мира: США, Германии, Франции, Англии, Австралии и др. Многие из них не русифицированы, что затрудняет обучение на этих моделях. Очень мало качественно подготовленных методических работ по этим моделям [3].

Студентам рекомендуем сайт – <http://www.astrogalaxy.ru/>. Хотя он предназначен для любителей астрономии, тем не менее, он весьма полезен и для обучения студентов и школьников. Программа, приведенная на этом сайте, позволяет ознакомиться с большим количеством астрономических данных, которые позволяют её использовать при нахождении координат планет, Солнца и Луны, а также моментов их кульминаций, восходов и заходов, затмений. Много интересного можно найти и на сайте – <http://www.astro-azbuka.info/astro>.

Демонстрационная программа Astronomy Lab – это настоящий планетарий, с помощью которого можно решать множество задач по определению положений различных астрономических объектов.

Мультимедийная астрономическая программа Discover Astronomy – энциклопедия по астрономии – 50 анимационных моделей, 60 фотографий звезд, галактик и планет, 9 анимированных экскурсий по Вселенной.

Другая программа Redshift – одновременно и календарь, и мощный телескоп и «космический корабль, который позволяет следить за календарем небесных явлений. Она содержит в себе фильмы на астрономические темы, дает возможность увидеть вид звездного неба с любой точки Земли и планет.

Как известно, моделирование – это та область информационных технологий, темп развития которых намного опережает темп создания методик их использования в учебном процессе. А особенность этого вида программного продукта состоит в том, что он должен аккумулировать в себе, наряду с компьютерной программой, дидактический и методический опыт преподавателя-предметника, правильность информационного и методического наполнения по определенной учебной дисциплине, в нашем случае – астрономии и методике преподавания астрономии [4]. Взаимосвязь

различных дисциплин позволяет, при наличии общего педагогического подхода в вузе, наладить и компьютерное моделирование по астрономии в рамках курса «Основы вычислительной физики». Такой подход нацелен на подготовку бакалавров на проведение интегрированных уроков [5; 6]. Если же эти дисциплины сильно разнесены во временном интервале, то полученные ехе-файлы на занятиях «Основы вычислительной физики» можно использовать и на занятиях по астрономии. Межпредметные и внутрипредметные связи наилучшим способом реализуются между астрономией и физикой. Так, при изложении новейших открытий по регистрации гравитационных волн, метод их исследования можно сравнить с аналогичным методом эксперимента, проведенного Майкельсоном по определению «Абсолютной скорости» в соответствии с законом сложения скоростей. Наибольшее внимания, с методической точки зрения, заслуживают подобные аналогии и интегрированные лекции, практические занятия с физическим содержанием.

На основе методического анализа содержания курса общей астрономии определили локальные области применения ИТ, а именно:

1. При изучении объектов и явлений в их развитии, наблюдаемых в совершенные оптические приборы и телескопы, но недоступные для учебных заведений (например, солнечные протуберанцы, гранулы, пятна, хромосферные вспышки и др.). Такие видео документы обладают научной достоверностью и могут быть продемонстрированы с соответствующими разъяснениями преподавателя.

2. При изучении медленно протекающих явлений и процессов, эволюцию которых необходимо проследить для их изучения, как, например, образование солнечного пятна, петлеобразное движение планет, движение спутников Юпитера, изменение вида кольца Сатурна и т. п.

3. При объяснении наблюдаемых астрономических явлений, неадекватных их истинной природе, как например, конфигурации планет, движение Земли вокруг Солнца и ее вращение вокруг оси, видимое движение планет и Луны, фазы Луны и др.

4. При изучении принципиально невидимых объектов и явлений, таких, как солнечный ветер, магнитосфера Земли и планет возможности мультипликации позво-

ляют моделировать эти объекты и явления или элементы их структуры.

5. При объяснении механизма астрономических явлений и процессов, требующих их рассмотрения в динамике, во всех фазах изменения (например, явление солнечных и лунных затмений, приливы и отливы, двойные звездные системы, синодические и сидерические периоды обращения планет вокруг Солнца и др.). С помощью мультипликации возможно продемонстрировать эти явления и процессы, показать весь цикл изменений, пояснив графиками и символами определенные функциональные зависимости.

6. При объяснении наблюдаемых астрономических явлений, неадекватных их истинной природе, таких, как конфигурации планет, доказательства вращения Земли вокруг оси и обращения ее вокруг Солнца, фазы Луны, годичные параллаксы звезд и др. Возможности кинематографии позволяют показать эти явления как бы «со стороны», проанализировать их, дать пространственную картину, изменяющуюся во времени.

7. При изучении астрономических явлений и объектов, ненаблюдаемых в данное время или в данной местности (например, полное солнечное затмение, метеорные потоки, кометы, объекты южного полушария и др.). Документальные видеофрагменты с большой достоверностью позволяют не только продемонстрировать эти явления и объекты, но и дать необходимые пояснения.

8. При знакомстве с методами астрономических исследований, практическим применением астрономии, достижениями российской и мировой астрономической науки и космонавтики. В этом случае ИКТ позволяют осуществлять связь теории с практикой, ярко иллюстрируя области применения астрономии, ее достижения, дает возможность показать не только настоящее, но и будущее науки.

Отсюда следует, что современные средства информационной технологии в учебном процессе служат средством наглядного обучения, дают возможность расширить чувственную базу познания, усилить связь конкретного с абстрактным. Современные информационные технологии позволяют не только наглядно, в динамике показать изучаемые явления и объекты, но и раскрыть их сущность, взаимосвязь, способствуя формированию полноценных научных понятий и представлений.

Заклучение

Итак, различные средства наглядности, используемые на лекциях по астрономии, в разной степени обеспечивают научность обучения и прочность усвоения знаний, связь обучения с жизнью и практикой и пр.

Применение интерактивных моделей позволяет индивидуализировать и дифференцировать процесс обучения астрономии; визуализировать содержание курса астрономии; усиливать мотивацию и профессиональный интерес студентов; разви-

вать пространственное представление, наглядно-образное мышление. Видеомодели, видеоматериалы, представляя собой единство чувственного образа и научной абстракции, повышают доступность их изучения.

Использование информационных технологий способствует более глубокому усвоению астрономии, совершенствует методику ее преподавания, мотивирует студентов к активному изучению астрономии.

Литература

1. Бакулин П. И., Дононович Э. В., Мороз В. И. Курс общей астрономии. М.: Наука, 1977. 512 с.
2. Зулиев А. М. Астрономия. Часть 1. Махачкала: ДГПУ, 1998. 206 с.
3. Майер Р. В. Информационные технологии и физическое образование. Глазов: ГППИ, 2006. 64 с.
4. Майер Р. В. Компьютерные технологии в физическом образовании. Глазов: ГППИ, 2009. 112 с.
5. Мирзаева М. М., Гаджиев Г. М. Использование метода проектов при подготовке интегри-

рованного урока // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2013. № 4. С. 64-68.

6. Мирзаева М. М. Технология подготовки бакалавра к интеграции содержания обучения в школе // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2013. № 1. С. 56-60.

7. Полак И. Ф. Курс общей астрономии. М.: 1951. 388 с.

References

1. Bakulin P. I., Dononovich E. V., Moroz V. I. *Kurs obshchey astronomii* [Course of general astronomy]. Moscow, Science. 1977. 512 p.
2. Zulliev A. M. *Astronomiya* [Astronomy]. Part 1. Makhachkala, DSPU, 1998. 206 p.
3. Mayer R. V. *Informatsionnye tekhnologii i fizicheskoe obrazovanie* [Information technologies and physical education]. Glazov, GSPI, 2006. 64 p.
4. Mayer R. V. *Komp'yuternye tekhnologii v fizicheskoy obrazovanii* [Computer technologies in physical education]. Glazov, GSPI, 2009. 112 p.
5. Mirzaeva M. M., Gadzhiev G. M. Using the method of project during preparing integrated lesson. *Izvestiya Dagestanskogo gosudarstven-*

nogo pedagogicheskogo universiteta. Psikhologo-pedagogicheskie nauki [Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences]. 2013. No. 4. Pp. 64-68.

6. Mirzaeva M. M. Technology of preparing the undergraduate to the integrations of the school education's content. *Izvestiya Dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Psikhologo-pedagogicheskie nauki* [Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences]. 2013. No. 1. Pp. 56-60.

7. Polak I. F. *Kurs obshchey astronomii* [Course of the general astronomy]. Moscow, 1951. 388 p.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Гайдаев Абида Абдулкадырович, кандидат физико-математических наук, доцент кафедры теоретической физики и технических дисциплин (ТФиТД), факультет математики, физики и информатики (МФИ), Дагестанский государственный педагогический университет (ДГПУ), Махачкала, Россия; e-mail: aidislovo@mail.ru

Зулиев Алил Магомедович, кандидат физико-математических наук, доцент ка-

INFORMATION ABOUT AUTHORS

Affiliations

Abidi A. Gaidaev, Ph. D. (Physics and Maths), assistant professor, the chair of Theoretical Physics and Technical Disciplines (TPTD), the faculty of Maths, Physics and Computer Science (MPCS), Dagestan State Pedagogical University (DSPU), Makhachkala, Russia, e-mail: aidislovo@mail.ru

Alil M. Zulliev, Ph. D. (Physics and Maths), assistant professor, the chair of TPTD, the faculty of MPCS, DSPU, Makhachkala, Russia, e-

федры ТФиТД, факультет МФИИ, ДГПУ, Махачкала, Россия; e-mail: alilzulliev@inbox.ru

Мирзаева Марьям Мирзаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей, экспериментальной физики и методики ее преподавания (ОЭФМП), ФМФИИ, ДГПУ, Махачкала, Россия; e-mail: mir-maryam@yandex.ru

mail: alilzulliev@inbox.ru

Mariyam M. Mirzaeva, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the chair of General, Experimental Physics and Methods of its Teaching (GEPMT), the faculty of MPCPS, DSPU, Makhachkala, Russia, e-mail: mir-maryam@yandex.ru

Принята в печать 17.09.2016 г.

Received 17.09.2016.

Педагогические науки / Pedagogical Sciences
Оригинальная статья / Original Article
УДК 37 / UDC 37

Социокультурный аспект формирования толерантности учащейся молодежи

©2016 Дашкуева П. В.

Чеченский государственный педагогический университет,
Грозный, Россия; e-mail: fnkdgpu@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель. Составление алгоритма действий и выбор методического обеспечения для эффективного формирования исследуемой культуры в процессе культурно-просветительской деятельности учащихся старших классов. **Методы.** Синтез традиционных методов воспитания (убеждение, внушение, стимулирование, развитие инициативы, уверенности, коррекция поведения) и современных форм молодежной субкультуры (массовая, экранная, сетевая культуры электронных СМИ, информационная культура в целом и др.). **Результаты.** Апробация предложенной педагогической технологии в школах г. Грозный способствовала формированию коммуникативной толерантности городских старшеклассников, также успешному формированию этнокультурной компетентности субъектов образования. **Выводы.** В данном контексте роль культурно-просветительской деятельности становится приоритетной как ведущей формы жизнедеятельности молодежи, располагающей потенциальными возможностями изменить систему взглядов на проблему формирования толерантного сознания.

Ключевые слова: толерантное сознание, культурно-просветительская деятельность, социализация личности, этнопедагогические традиции, общегуманитарный, культурный потенциал региона, духовно-нравственные качества, нравственно-этические ценности, моральные критерии чеченской молодежи.

Формат цитирования: Дашкуева П. В. Социокультурный аспект формирования толерантности учащейся молодежи // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2016. Т. 10. № 4. С. 48-53.

Sociocultural Aspect of Students' Tolerance Formation

©2016 Patimat V. Dashkueva

Chechen State Pedagogical University,
Grozny, Russia; e-mail: fnkdgpu@mail.ru

ABSTRACT. Aim. Plan of action creation and choice of methodical ware for culture of interest effective formation in the process of education and cultural activities of senior pupils. **Methods.** Synthesis of traditional education methods (persuasion, suggestion, stimulation, development of initiative, confidence, correction) and modern forms of youth subculture (mass, screen, network cultures of e-Media, information culture in general and etc.). **Results.** Approbation of offered pedagogical technology in schools of Grozny works towards communicative tolerance formation of town senior schoolchildren and successful ethnocul-

tural competence formation of education subject. **Conclusions.** As used, here the role of cultural and educational activity becomes priority as a leading form of youth's livelihoods, having potentialities to change the system of thought on the problem of tolerant consciousness formation.

Keywords: tolerant consciousness, cultural and educational activity, socialization, ethno-pedagogical traditions, all humanities, cultural potential of region, spiritual and moral qualities, ethical values, moral concepts of Chechen youth.

For citation: Dashkueva P. V. Sociocultural Aspect of Students' Tolerance Formation. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical University. 2016. Vol. 10. No. 4. Pp.48-53. (In Russian)

Введение

В данной статье актуализируется проблема формирования толерантного сознания старшеклассников средствами культурно-просветительской деятельности. В социально-педагогическом аспекте толерантность понимается как готовность личности к достижению индивидуальных и социальных целей, в соответствии с личными потребностями и возможностями, чтобы обеспечить социально приемлемые гражданские и моральные нормы. Толерантное воспитание сегодняшней молодежи неразрывно связано с мудростью этнопедагогического наследия предшествующих поколений.

В этнопедагогических традициях предшествующих поколений воплощена многовековая мудрость народного воспитания, возрождающая духовно-нравственные ценности молодежи, обеспечивающая социально приемлемые гражданские и моральные нормы, которые вырабатывает каждый народ на протяжении многих поколений.

В данном контексте роль культурно-просветительской деятельности становится приоритетной как ведущей формы жизнедеятельности молодежи, располагающей потенциальными возможностями изменить систему взглядов на проблему формирования толерантного сознания.

Целью проводимого нами исследования является составление алгоритма действий и выбора методического обеспечения для эффективного формирования исследуемой культуры в процессе культурно-просветительской деятельности учащихся старших классов.

Методы: программа воспитания коммуникативной толерантности у городских старшеклассников Чеченской Республики составлена на основе интегральной технологии, основанной на синтезе традиционных методов воспитания (убеждение, внушение, стимулирование, развитие иници-

ативы, уверенности, коррекция поведения) и современных форм молодежной субкультуры (массовая, экранная, сетевая культуры электронных СМИ, информационная культура в целом и др.)

Обсуждение и результаты

В условиях перемен в идеологии современного общества одной из основных целей воспитания подрастающего поколения является помощь молодым людям в понимании новой государственности Российской Федерации (РФ), в адаптации в новой и очень трудной жизни, в поиске своего места в современном и будущем обществе. Стране нужны знающие и компетентные люди, которые принимают независимые решения и способны нести ответственность за свои действия. В этих условиях становится чрезвычайно важной стабилизирующая роль толерантности в обеспечении стабильности гражданского мира.

Поэтому толерантное сознание выступает как социально-культурное образование, имеющее четко выраженный обобщенный, интегрированный, ценностно-ориентированный характер, обуславливающее социализацию личности, помогающее молодому человеку приобрести свободу выбора идеологической ориентации в процессе становления современного общества.

В социально-педагогическом аспекте, толерантность понимается как интегративное единство качеств и свойств человека, определяющее его социальные ориентации, готовность к достижению индивидуальных и социальных целей, характерных обществу и государству, в соответствии с личными потребностями и возможностями, чтобы обеспечить социально приемлемые гражданские и моральные нормы.

Толерантное сознание школьной молодежи формируется в целенаправленных, специально организованных, действиях преподавателей и обучающихся, отвечающих ряду задач: реализация потенциала

системы образования; создание определенной среды жизнедеятельности со своим укладом духовной атмосферы, традициями, ритуалами, сбалансированности обучающей и общегуманитарной среды школы, включенности в эту среду общегуманитарного, культурного потенциала региона [2].

В ходе воспитательной работы развиваются социально значимые качества старших школьников, что позволяет им занимать ведущее место в культурном авангарде общества.

Чтобы достичь цели, потребуется ряд условий и средств педагогической деятельности в формировании толерантного сознания молодежи, обеспечивающих раскрытие творческих способностей и самореализацию личности учащихся и учителей. В данном контексте становится приоритетной роль культурно-просветительской деятельности как ведущей формы жизнедеятельности молодежи, располагающей потенциальными возможностями изменить систему взглядов на проблему формирования толерантного сознания.

В условиях возрастания напряженности в социально-культурных отношениях и роста межнациональных конфликтов обращение к вековой народной мудрости диктуется самой жизнью, ведь одним из способов преодоления подобных явлений может стать путь, связанный с духовностью, возрождением прогрессивных народных традиций. Толерантное воспитание сегодняшней молодежи неразрывно связано с мудростью этнопедагогического наследия предков. Использование прогрессивных традиций своего народа сегодня во многом определяется необходимостью совершенствования сложившейся в обществе воспитательной теории и практики.

Расширяющиеся образовательные парадигмы российской школы начала XXI века приобретают этнопсихологические особенности построения целостного воспитательного процесса с учетом современных требований.

На образцах и примерах народных обычаев и традиций формируются духовно-нравственные качества подрастающего поколения. Демонстрация детям и молодежи всей красоты этнического и национального колорита богатого воспитательного опыта наших предков, безусловно, поможет ребенку сориентироваться и выбрать единственно правильную линию поведения среди окружающих его людей [4].

Одним из важнейших направлений культурно-просветительской деятельности в воспитании толерантности школьной молодежи является использование гражданско-правового потенциала обычаев и традиций. Таким образом, обычаи и традиции, являясь одним из древнейших средств и методов воспитания детей, отражают исторически сложившуюся национальную культуру и национальный характер того или иного народа. Они затрагивают все без исключения стороны жизни общества: взаимоотношения людей, человека и общества, его отношение к семье, к труду, к представителям других народов и т. д.

Сегодня, в условиях обострения социально-правовых отношений на Северном Кавказе, в воспитании чеченской молодежи используются гуманистические идеи чеченских ученых, также исследователей, занимающихся социокультурными проблемами чеченцев (В. Х. Акаев, Я. З. Ахмадов, Л. М. Гарсаев, Ш. А. Гапуров, И. Ю. Кокаева, О. Павлова, А. И. Халидов, Я. Чеснов и др.) в области нравственного, трудового, эстетического воспитания.

В своих работах они раскрыли связь между состоянием культуры, культурным потенциалом социума и его нравственным здоровьем, а также указали на возрастание роли культуры в постиндустриальном обществе. В настоящее время вопросы нравственного воспитания и зарубежными, и российскими учеными рассматриваются в русле процесса социализации.

Кавказоведческая работа М. М. Ковалевского «Закон и обычай на Кавказе», в которой расширенно раскрыты особенности обычного права кавказского народа, стала бесценным источником для толерантного воспитания чеченской молодежи на обычаях и порядках, которые проливают свет на темные страницы древней истории человеческого общества [3].

Книга Я. З. Ахмадова «Чеченская традиционная культура и этика» посвящена культу достойного человека, в которой описываются предельно жесткие морально-нравственные требования чеченского традиционного общества, предъявляемые к личности человека, на уровне соответствия его поведения общественным нормам своего этноса. При этом не принимались во внимание ни прежние заслуги, ни громкое имя, ни способности. Все эти достоинства в глазах чеченцев могли быть обесценены и уничтожены одним недостойным поступком». Поэтому в народных преданиях говорится: «Чеченцем быть очень трудно» [1].

В чеченском традиционном воспитании большое внимание уделялось внутренней культуре человека. Ученые отмечают, что в последние десятилетия данная ценностная шкала резко пошатнулась под воздействием технического прогресса, в результате которого усиливается влияние средств массовой информации, активно насаждающих чуждые, порой разлагающие традиционную для чеченцев мораль, идеалы западного образа жизни и поведения, которые губительно действуют на моральные критерии чеченской молодежи. В молодежной среде привычной стали нецензурная лексика, жаргон, не соответствующие этике чеченского народа.

На факторах негативных изменений в субкультуре чеченской молодежи акцентирует свое внимание Р. Макуев: «Предаются забвению лучшие человеческие качества. Онемела способность сострадать слабому, желание защитить его и т. п. Вместо этого мы имеем фетишизацию меркантильности, отказ от исконно чеченских критериев оценки личности [5].

Следовательно, современные культурологи озабочены тем, что процессы глобализации негативно сказываются на национальной самобытности народов Кавказа. Однако ученый-этнограф С. М. Хасиев утверждает, что у каждого народа существует стабильное «ядро» этнической субстанции и самобытности нации. Эта нерастворимая гранула прежде всего выражается в языке и тех нравственно-этических ценностях, которые вырабатывает каждый народ на протяжении многих поколений. В формировании ценностей чеченской молодежи он на первое место ставит такие нравственно-этические категории как: человечность, милосердие, уважение, духовная чистота, равенство, правда, истина, стыд, совесть, честь, этикет, внутренняя культура, терпение [8].

Таким образом, приоритетным направлением культурно-просветительской деятельности в школах Чеченской Республики является формирование главного смысла ценностей традиционной культуры – уважение к человеку, к личности.

Между тем проблема использования средств культурно-просветительской деятельности в формировании толерантного сознания учащейся молодежи требует научного осмысления в целях оптимизации воспитательной работы в образовательных учреждениях среднего образования и учреждениях социально-культурной сферы.

Следовательно, система культурно-образовательных мероприятий программы воспитания толерантного сознания у старшеклассников в средней общеобразовательной школе (СОШ) № 18 г. Грозного, основанная на исторических традициях воспитания Къонаха – «Доброго молодца», вышедшего из народа и принадлежащего народу – направлена на поступательное преобразование человеческих отношений на основе универсальных гуманистических ценностей, с целью формирования духовности, нравственности, развития определенного уровня национального самосознания, формирования социально-ответственного, творчески активного человека – созидателя с высокой культурой общения и поведения. В процесс воспитания задействованы все социокультурные факторы городской среды.

В педагогическом аспекте в понятии "къонах" содержатся основные толерантные свойства человека: моральное качество, моральная добродетель, комплексное личностное качество, родовое существенное свойство человека, условие успешной социализации, проявляющееся в социальных отношениях.

Следует учесть, что народы Кавказа к моменту присоединения к России характеризуются отсутствием писаного права. Они воспитывали молодежь по правилам неписанного закона, нормы которого строго соблюдались и малейшее отклонение строго наказывалось общественным судом.

В программе воспитания молодежи по этике чеченского народа средствами культурно-просветительской деятельности приоритетным становится историческое наследие обычного права, которое является древнейшей формой воспитания детей и молодежи, нормы которого зафиксированы в обычаях, устно передаваемых от поколения к поколению. Оно исторически предшествовало писаным законам, подобно тому, как юридический обычай в качестве правовой нормы предшествовал закону вообще. Средства культурно-просветительской деятельности ориентированы на пробуждение духовного начала в развитии личности подрастающего поколения на прогрессивных народных традициях. Трансформация этнокультурного наследия в различных формах культурно-просветительской деятельности приводит к увеличению интереса к обычаям, традициям и особенностям воспитания подрастающего поколения на основе обычного права, существующего у северокавказских горцев.

Формирование толерантности старшеклассников воплощает в себя цели и задачи повышения ее идейного уровня, поддержания духовного родства поколений и формирования религиозно-этической культуры. В учебно-образовательную среду школы введен национальный компонент, молодежь воспитывается на корнях возрождаемых национальных традиций. В последовательном восстановлении духовного родства между поколениями видится залог сохранения всего духовного богатства народа. «Утрата исторических и культурных корней, по мнению исследователей-кавказоведов А. Д. Солдатенковой, Я. Чесновой, приводит к таким деформациям в развитии личности, как бездуховность и безнравственность. Национальные нигилисты становятся циниками и антипатриотами» [7].

Взаимодействие макроструктур города в социализации старшеклассников установлено в строгой последовательности. В логике воспитательного процесса соблюдается причинно-следственная связь макрофакторов города, выведенных известным ученым О. Павловой: «без памяти – нет традиций, без традиций – нет культуры, без культуры – нет личности, без личности – нет народа как исторической личности» [6].

Критериями воспитанности чеченской молодежи считаются такие ценности народного достояния Республики, как гражданственность (патриотизм), религиозные ценности и вайнахские адаты (обычай и традиции народа).

Единство этнопедагогической и конфессиональной основ системы воспитания молодежи в Чеченской Республике требует от организаторов воспитательной работы слаженного взаимодействия и системного подхода к выполнению поставленных задач.

В обобщенном виде работа по организации этих условий означает переход от проведения отдельных воспитательных мероприятий к созданию в школьном образовательном пространстве гуманитарной среды как системообразующего начала в жизни школы для формирования социально-активного поведения школьников.

Для организации культурно-просветительской деятельности используются различные технологии, выбор которых зависит от целей и задач ее организации для той или иной аудитории. В раннем юношеском возрасте применяются наиболее интересные и специфические технологии, способствующие максимальному усвоению молодыми людьми транслируемой им информации. Выбранные для формирования коммуникативной толерантности технологии должны соответствовать основным принципам обучения: научности, воспитывающего обучения, соответствия возрастным и индивидуальным особенностям. Технологии культурно-просветительской деятельности уникальны и разнообразны, в настоящее время наблюдается тенденция увеличения их количества и всестороннего улучшения их моделей.

Анализ литературы по проблеме позволил выделить основные функции культурно-просветительской деятельности, реализация которых обеспечивает развитие толерантной коммуникативной личности молодежи и взрослых: 1) информативная; 2) аффективно-оценочная (чувства, мнения) – рекреативная (информация для отдыха, в игровой форме); 3) убеждающая (между людьми разных статусов, идеологические установки); 4) ритуальная (различные традиции, обычаи). Перечисленные функции реализуются в следующих направлениях деятельности микросоциума (см. схему).

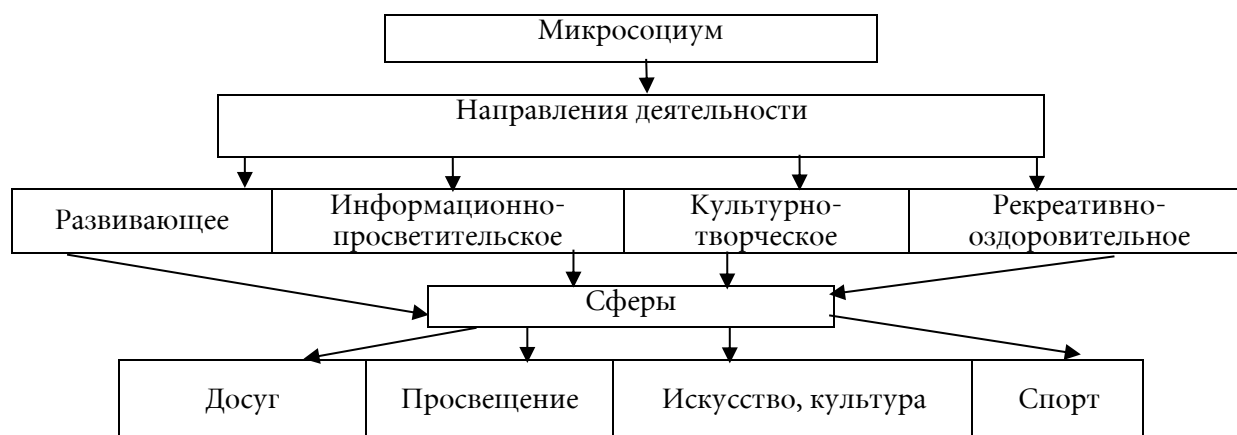


Схема. Направления культурно-просветительской деятельности старшекласников

Реализация перечисленных функций в творческом объединении молодежи и взрослых приведет к созданию самодеятельно-творческой атмосферы межкультурного взаимодействия и роста мотивации старшеклассников в освоении нрав-

ственно-эстетического колорита народных традиций, способствующих раскрытию самых гуманных человеческих добродетелей, которые приведут к мирному и сознательному строительству будущего нашего общества.

Литература

1. Ахмадов Я. З. Чеченская традиционная культура и этика. Грозный, 2006. С. 8.
2. Климатова В. В. Роль обычаев в воспитании подрастающих поколений народов Северного Кавказа // Тезисы докладов II-й международной научно-практической конференции / Проблемы регионального управления, экономики, права и инновационных процессов в образовании. Таганрог: ТИУиЭ, 2001. С. 132-136.
3. Ковалевский М. М. Закон и обычай на Кавказе. Москва, 1890. 319 с.
4. Кучукова З. Онтологический метод как

- ядро этнопоэтики. Нальчик, 2005. 312 с.
5. Макуев Р. Х. Проблемы российской государственности через призму трагедии Чеченской Республики. Орел, 2000. С. 31.
6. Павлова О. С. Чеченский этнос сегодня: черты социально-психологического портрета. М. : Сам Полиграфист, 2013. 558 с.
7. Солдатенков А. Д., Чеснов Я. Патриотизм – основа духовно-нравственного воспитания. М. : МГОПУ им. М. А. Шолохова, 1998. 42 с.
8. Хасиев С. М. О ценностной шкале чеченцев // Латта. 2002. № 5. С. 38-42.

References

1. Akhmadov Ya. Z. *Chechenskaya traditsionnaya kul'tura i etika* [Chechen traditional culture and ethics]. Grozny, 2006. P. 8. (In Russian)
2. Klimatova V. V. The role of customs in North Caucasus younger generation's education. *Tezisy dokladov II-y mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii. Problemy regional'nogo upravleniya, ekonomiki, prava i innovatsionnykh protsessov v obrazovanii* [Abstracts of II International scientific-practical conference reports. Problems of regional management, economics, law and innovative processes in education]. Taganrog, TIME Publ., 2001. Pp. 132-136. (In Russian)
3. Kovalevsky M. M. *Zakon i obychay na Kavkaze* [The laws and customs of Caucasus]. Moscow, 1890. 319 p. (In Russian)
4. Kuchukova Z. *Ontologicheskii metod kak yadro etnopoetiki* [The ontological method as the

- core of ethno-poetics]. Nalchik, 2005. 312 p. (In Russian)
5. Makuev R. Kh. *Problemy rossiyskoy gosudarstvennosti cherez prizmu tragedii Chchenskoy Respubliki* [Problems of Russian statehood through the lens of Chechen Republic tragedy]. Orel, 2000. P. 31. (In Russian)
6. Pavlova O. S. *Chechenskiy etnos segodnya: cherty sotsial'no-psikhologicheskogo portreta* [Chechen ethnos today: the features of social-psychological profile]. Moscow, Sam poligrafist Publ., 2013. 558 p. (In Russian)
7. Soldatenkov A. D., Chesnov Ya. *Patriotizm – osnova dukhovno-nravstvennogo vospitaniya* [Patriotism – the basis of spiritual and moral education]. Moscow, M. A. Sholokhov MSOPU Publ., 1998. 42 p. (In Russian)
8. Khasiev S. M. About value scale of Chechens. *Latta* [Latta]. 2002. No. 5. Pp. 38-42. (In Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Дашкуева Патимат Вахаевна, соискатель кафедры педагогики, Чеченский государственный педагогический университет (ЧГПУ), Грозный, Россия; e-mail: fnkdg-pu@mail.ru

Принята в печать 27.09.2016 г.

INFORMATION ABOUT AUTHOR

Affiliations

Patimat V. Dashkueva, applicant, the chair of Pedagogy, Chechen State Pedagogical University (CSPU), Grozny, Russia; e-mail: fnkdgpu@mail.ru

Received 27.09.2016.

Педагогические науки / Pedagogical Sciences
Оригинальная статья / Original Article
УДК 37 / UDC 37

Роль книги в обучении и воспитании учащихся начальных классов

©2016 Джаватова Г. А., Шахбанова Д. Н., Рамазанова Д. А.
Дагестанский государственный педагогический университет,
Махачкала, Россия; e-mail: djumanagbarovna@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель. Определить способы приобщения младших школьников к чтению книг. **Методы.** Анализ научной и научно-методической литературы, апробация образовательной концепции, обобщение опыта. **Результаты.** В данной статье рассмотрены способы и средства формирования у младших школьников интереса к чтению книг, методы и приемы педагогического руководства этой работой с целью установкой на реализацию обучающего и воспитательного потенциала произведений художественной литературы. **Выводы.** Исследователи пришли к выводу, что в классе важно держать детские книги, нацеленные на приобщение ребенка к определенной дополнительной обучающей, воспитывающей и развивающей деятельности. А для оптимального использования художественного текста необходимо добиваться самостоятельности его чтения учащимися, осуществление которой происходит поэтапно.

Ключевые слова: круг чтения, возрастные особенности детей, образцовые книги, техника чтения.

Формат цитирования: Джаватова Г. А., Шахбанова Д. Н., Рамазанова Д. А. Роль книги в обучении и воспитании учащихся начальных классов // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2016. Т. 10. № 4. С. 54-59.

The Role of the Book in the Primary Schoolchildren's Training and Education

©2016 Gigili A. Dzhavatova, Dzhuma N. Shakhbanova,
Dzhavgarat A. Ramazanova
Dagerstan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia; e-mail: djumanagbarovna@mail.ru

ABSTRACT. Aim. The aim of the article is to define the ways of primary schoolchildren's introduction to reading the books. **Methods.** Analysis of scientific and scientific-methodical literature, approbation of the educational concept, generalization of the experience. **Results.** The authors of the article consider the ways and means of forming the primary schoolchildren's interest in reading books, the methods and techniques of the pedagogical leadership of this work with the aim on realization the training and educational potential of the fiction. **Conclusions.** The researchers conclude that it is necessary to have juvenile in the classroom, which associate children's certain additional training and educational activities. The teachers should achieve the children's independent reading for optimal use of the artistic text; implementation of the children's independent reading is stepwise.

Keywords: reading circle, the age characteristics of children, model books, reading technique.

For citation: Dzhavatova G. A., Shakhbanova D. N., Ramazanova D. A. The Role of the Book in the Primary Schoolchildren's Training and Education. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2016. Vol. 10. No. 4. Pp. 54-59. (In Russian)

Введение

Использованию художественных текстов в целях интеллектуального и эстетического развития учащихся большое зна-

чение придавали выдающиеся отечественные лингвисты и методисты, начиная с Ф. И. Буслаева. «Он ратовал за обучение языку на материале художественного про-

изведения, чтобы книга для чтения могла оставить в душе дитяти следы на всю жизнь» [1. С. 52]. Для организации учебно-воспитательной работы и формирования у детей интереса к книгам, желания обращаться к книгам в свободное время необходимо использование разнообразных книжек-игрушек, книжек-раскрасок, книжек-раскладушек. Такие книжки окажут положительное влияние не только на овладение техникой чтения, но и на формирование читательской самостоятельности.

Цель и методы исследования

Для того чтобы в оптимальной мере использовать художественный текст, необходимо добиваться самостоятельности его чтения учащимися. Формирование читательской самостоятельности младших школьников осуществляется поэтапно.

Первый этап – **подготовительный** – охватывает 1 класс (система 1-4). Он протекает параллельно периоду обучения грамоте в 1-м классе и равен ему. Специально посвященных внеклассному чтению уроков в 1-м классе не проводят, хотя на уроках учительница читает первоклассникам доступные произведения и готовит их к самостоятельному чтению. Учащиеся начинают воспринимать на слух рассказ, сказку, учатся давать оценку прочитанному. Их знакомят с заглавием, рисуют словесные картинки к прочитанному, знакомят с основными правилами гигиены чтения и обращения с книгой.

Второй этап – **начальный** – 2-й класс (система 1-4). На нем проводятся уроки внеклассного чтения раз в неделю. Учащиеся находят фамилию автора, заглавие книги, рассматривают иллюстрации, определяют примерное содержание книги до ее чтения, учатся рассказывать о прочитанном, обсуждать его и кратко выражать свое отношение к прочитанному. Во втором классе наблюдаются существенные различия между детьми в темпе чтения: одни читают по словам, другие – по слогам, они пока не могут еще свободно читать книжки, которые очень привлекают их. Невыразительное чтение не удовлетворяет потребностей учащихся.

Поэтому тактичное обращение и внимательный индивидуальный подход учителя на этом этапе необходимы. Маленького читателя нужно учить общению с книгой «один на один». Пока же рано задавать классу книгу для прочтения к указанному

сроку; общие для всех книги читаются на уроках; задания для домашнего чтения строго индивидуализированы. Учитель организует взаимопомощь, пригласив тех учащихся, которые читают хорошо, чтобы учить чтению слабых. Слабые учащиеся читают небольшие отрывки произведения, не содержащие сложных конструкций и незнакомых слов.

К концу 1-го класса индивидуальные различия несколько нивелируются, начитанность учащихся, их опыт учебного труда возрастают. Создаются предпосылки для перехода к следующему, основному этапу формирования их читательской самостоятельности.

Внутри **основного** этапа выделяются периоды:

– **собственно основной**: 3 класс (система 1-4);

– **завершающий**: 4 класс (система 1-4).

К концу основного этапа навык чтения учащихся, их общее развитие совершенствуются, а внеклассное чтение приобретает свой адекватный статус: оно становится внеурочным. А уроки внеклассного чтения становятся формой руководства самостоятельным внеклассным чтением.

На основном этапе вводится выставление оценок за внеклассное чтение (отрицательную оценку выставлять не рекомендуется). При выставлении оценки учитывается, во-первых, овладение требованиями программы по внеклассному чтению, во-вторых, активность школьника в общей классной работе по внеклассному чтению, наконец, количество и качество самостоятельного чтения, умение разобраться в прочитанном, читательский кругозор, суждения о прочитанном и пр. Овладение техникой чтения на уроках внеклассного чтения не оценивается – дети должны это знать.

В период завершения 3-го этапа школьники должны быть вооружены умениями и навыками, необходимыми активному читателю: техникой чтения, ориентировочными и гигиеническими умениями, а главное, они должны полюбить книгу, приобрести навык его самостоятельного чтения.

Этапы обучения чтению отличаются целями, требованиями к учебному материалу (детским книгам), методикой работы и организацией учебной деятельности учащихся, видами библиотечно-библиографической помощи, структурой урока.

Периодизация материала

В учебном материале, т. е. объектах, фактах, явлениях, должны быть заложены все предусмотренные программой представления, понятия, виды упражнений в деятельности, интерес к которым у учащихся надо воспитать.

Роль учебных материалов в процессе формирования у учащихся любви к чтению и самостоятельности в выборе книг и их чтении могут играть только *сами детские книги* из доступного круга чтения, а учебника по внеклассному чтению нет.

Кроме того, программа по русскому языку не дает списка обязательных для внеклассного чтения произведений. Отбор книг, рекомендуемых учащимся, осуществляется по следующим принципам:

– при отборе книг нужно руководствоваться *воспитательными целями*. В круг детского чтения должны входить книги о дружбе народов, о защите Родины, о нравственных качествах человека, об отношениях между друзьями, о любви к природе;

– необходимо обеспечить *жанровое и тематическое разнообразие*: проза и стихи; художественная и научно-популярная литература; книги о сегодняшнем дне и о прошлом; произведения писателей-классиков и современных авторов; фольклор – сказки, загадки; книга и журнал, газета; произведения русских авторов и переводы;

– учет *возрастных* особенностей детей, *принцип доступности*. Так, 1-му классу рекомендуют рассказы, сказки, стихотворения на такие доступные учащимся темы, как: «Родина», «Жизнь детей», «Растения и животные», «Сказки». Учащиеся 1-го класса читают произведения К. И. Чуковского, С. Я. Маршака, В. А. Осеева, Г. Скребицкого, а также А. С. Пушкина, Л. Н. Толстого.

Тематика произведений для чтения во втором классе расширяется и уточняется: появляются книги о жизни детей за рубежом, о Великой Отечественной войне, о людях труда, сказки разных народов, научно-популярные книжки и произведения В. В. Маяковского, Д. Родари, Ш. Перро, Г. Х. Андерсена, В. Бианки, Е. Чарушина, Н. Носова, А. Кононова, С. Алексеева, Ю. Яковлева, Д. Н. Мамина-Сибиряка, А. М. Горького, И. А. Крылова.

Учащиеся 3–4 классов, кроме указанных, читают познавательную, документальную, научно-популярную литературу, напри-

мер, энциклопедию «Что такое? Кто такой?», «Про тебя самого» А. Дорохова, «Партизанской тропой» А. Гайдара; историческую литературу – «Наша древняя столица» Н. Кончаловской и т. п.; приключения – «Остров сокровищ» Л. Стивенсона, подвиги науки – «Дорога в космос» Ю. А. Гагарина, фантастика. Третьеклассники читают М. Ю. Лермонтова, Н. А. Некрасова, А. П. Чехова, А. И. Куприна, М. Твена, Д. Дефо, К. Паустовского, Б. Полевого.

Литературу отбирают учитель и библиотекарь. Очень важно учитывать принцип индивидуального интереса, самостоятельности учащихся в выборе книги. Детям следует *рекомендовать только подлинно художественные, образцовые книги*, отличающиеся высокими художественными достоинствами.

Художественные произведения выдающихся писателей написаны образцовым литературным языком. В них стилистические средства мотивированы, концентрированы и активны. Художественную речь можно воспринять адекватно информации к эстетическому потенциалу произведения при условии эстетического настроения читателя, который формируется в процессе обучения чтению. Занятие внеклассным чтением побуждает учащихся самостоятельно обращаться к книгам из доступных.

Внеклассное чтение развивается в тесной связи с классным. На нем формируется навык чтения, необходимый для внеклассного чтения, дети учатся понимать читаемое произведение. При этом обогащается лексикон учащихся, воспитывается любовь к чтению, к книге. Внеклассное чтение, как более интересная, увлекательная деятельность, повышает интерес к чтению вообще и к урокам классного чтения, расширяет кругозор детей, дает материал для сопоставлений – для связи классного чтения с внеклассным.

Классное чтение служит средством подготовки к жизни, тогда как внеклассное чтение – сама жизнь. Такой взгляд на внеклассное чтение способствует осмыслению его не как чего-то побочного, а как важнейшего дела школы – дела перспективного, жизненно необходимого. Учащиеся читают сказки, рассказы, стихи, загадки, пьесы, повести, из которых узнают о Родине, ее героях, о подвигах, о ребятах-сверстниках, о природе (животных и растениях), о приключениях, путешествиях. Современные младшие школьники читают

такие книги, которые учат овладевать запасом жизненных представлений и опытом, фактическими знаниями, совершенствовать характер, реализовать задатки и управлять темпераментом.

Книги для детей бывают большеформатные, среднего формата, малого формата, или «малышки», книги фигурные и нестандартного формата. Это значимо для учителя. Так, для классного чтения вслух, например, стихотворения С. Маршака «Усатый-полосатый», учитель может использовать большеформатное издание.

Для индивидуального чтения желательно иметь книги среднего формата. Особенно важно это на начальном этапе обучения, когда дети приступают к самостоятельному чтению книг под наблюдением учителя. Издание малого формата (книжка – «малышка») порадует детей: ребенок ее не боится, она ему «по размеру», он охотно берет ее в руки и пробует читать. Именно на книгах такого формата надо учить ребенка преодолевать трудности техники чтения при переходе от подготовительного этапа к основному.

Например, книжка – «малышка» Л. Н. Толстого «Слон» (серия «Для маленьких»). Она хорошо полиграфически выполнена. Четкий, достаточный по размеру шрифт ярко выделяется на белой бумаге, а иллюстрации Г. Никольского ярки и выразительны. Небольшой текст книжки занимает четыре страницы вместе с иллюстрациями и доступен ребенку для прочтения в течение 3-6 минут.

На уроке внеклассного чтения фигурные книжки привлекают детей к содержанию, которое предстоит освоить. Это книжки-игрушки, и на занятиях по внеклассному чтению они могут демонстрироваться детям вместо соответствующей игрушки (например, книжка-игрушка «Усатый-полосатый» С. Маршака может заменить игрушку во вступлении к занятию).

С точки зрения пригодности в качестве учебного материала для младших школьников, надо разграничивать книжки тонкие и толстые.

Тонкие книжки, или книги-брошюры (от 8 до 30, реже 60 страниц) бывают в обложке, нередко без титульного листа и, к сожалению, без оглавления. Они нужны первоклассникам и второклассникам. Они удобны, так как, читая их, учащиеся убеждаются в том, что они способны читать книгу, а, следовательно, успешно учиться.

В 3-4 классах учащиеся охотно берут и читают «толстые» книги в переплетах. Сначала это сборники стихов, рассказов, сказок, затем повести-сказки, приключенческие и исторические повести. Что же касается романов, то их читают сильные учащиеся 4 класса. Основная масса детей охотно и с пользой осваивает этот жанр при коллективном чтении вслух во внеурочное время, например, книга стихов С. Маршака «Сказки, песни, загадки» или книга А. Барто «Фонарик».

Отбирая учебный материал к урокам внеклассного чтения, учитель учитывает то, что различаются книги трех типов:

- содержащая одно произведение одного автора;
- содержащая несколько произведений одного автора;
- содержащая произведения разных авторов.

Без специальной работы под руководством учителя ребенок-читатель этих особенностей в книгах не замечает. Для него все они совершенно одинаковы. Анализ текста очень важно начать после прочтения его учителем с точки зрения читателя, выслушать каждого ребенка, его суждения, мнение о прочитанном, а затем рассмотреть произведение с точки зрения автора и героев» [2. С. 34-36].

Для организации учебно-воспитательной работы и формирования у детей интереса к книгам, желания обращаться к книгам в свободное время надо использовать разнообразные книжки-игрушки, книжки-раскраски, книжки-раскладушки, книжки-картинки и т. д. Такие книжки принесут детям и учителю неоценимую пользу: окажут положительное влияние на овладение техникой чтения и формирование читательской самостоятельности. К примеру, рассчитаны на то, чтобы увлечь ребенка их чтением и рассматриванием. Большеформатные, красочно иллюстрированные издания (книга Н. Чарушина «Птицы»), книжки-картинки и книжки-раскладушки (например, В. Осеева «Добрая хозяйюшка») требуют от ребенка усилий по овладению техникой чтения, развивают в нем способность запоминать сюжет и пересказывать его.

В 4-м классе школьников следует знакомить также с книгами-справочниками, детской периодикой – журналами, газетами – и приучить детей ими пользоваться. При этом учитель добивается, чтоб книга действительно вошла в жизнь каждого ре-

бенка и стала инструментом индивидуального просвещения и воспитания личности.

В материал по внеклассному чтению необходимо включать и произведения дагестанских авторов. «Активное понимание инонациональными обучаемыми произведений, ориентированных на чужую (русскую) культуру, возможно только при условии усвоения ими значения всех составляющих текст языковых средств». [3. С. 27]

Интерес к чтению у учащихся легче всего воспитывать на произведениях о ближайшем и хорошо узнаваемом окружении: природе родного края – Дагестана, о его жизни, о народных традициях, то есть на произведениях, созданных для детей: Г. Цадасы, Р. Гамзатова, Н. Юсупова, Р. Рашидова, Н. Алиева. В организации внеклассного чтения могут оказать большую помощь и специальные сборники стихов и рассказов (Стихи и рассказы писателей Дагестана. М.: Детская литература, 1981), песен и загадок (Детские песни и загадки народов Дагестана. Махачкала: Дагучпедгиз, 1986).

Заключение

Итак, при отборе книг для учащихся начальных классов необходимо руководствоваться воспитательными целями, обеспечивать жанровое и тематическое разнообразие и учитывать возрастные особенности детей. Детей нужно учить общению с книгой «один на один», поэтому уроки внеклассного чтения становятся формой руководства самостоятельным внеклассным чтением. Разнообразные книжки-игрушки оказывают положительное влияние на овладение техникой чтения и формирование читательской самостоятельности. Учитель должен иметь в виду основное назначение художественного текста: «Назначение текста состоит в том, чтобы создать в сознании читателя воображаемую картину, аналогичную той, которая возникает при общении с внешним миром. Собственно, понимание текста – это и есть появление в сознании непротворочивого образа действительности» [4. С. 25].

Литература

1. Абдуллаев А. А., Рамазанова Д. А. Формирование речевых навыков у младших школьников в процессе обучения русскому языку. Махачкала: ДГПУ, 2013. С. 187.

2. Волченко Т. В. Некоторые приемы с художественным произведением на уроках литературы в начальной школе // Начальная школа. 2001. № 11. С. 34-36.

3. Вырапаева Л., Хайруллина Р. Пути формирования лингвокультурологической компетенции учащихся национальной школы (на материале художественных текстов) // Русский язык в национальной школе. 2013. № 4. С. 26-31.

4. Глазков А. В. Трехуровневая модель анализа текста // Русский язык в школе. 2013. № 5. С. 24-31.

References

1. Abdullaev A. A., Ramazanova D. A. *Formirovanie rechevykh navykov u mladshikh shkol'nikov v protsesse obucheniya russkomu yazyku* [The formation of the junior schoolchildren's speech skills in teaching the Russian language]. Makhachkala, DSPU, 2013. Pp. 187.

2. Volchenko T. V. Some techniques with artwork for literature lessons in primary school. *Nachal'naya shkola* [Primary School]. 2001. No. 11. Pp. 34-36.

3. Vyrapaeva L., Khairullina R. The ways of linguocultural competence formation of the national school pupils (on the material of literary texts). *Russkiy yazyk v natsional'noy shkole* [Russian language in national school]. 2013. No. 4. Pp. 26-31.

4. Glazkov A. V. Three-level model of the text analysis. *Russkiy yazyk v shkole* [Russian language in school]. 2013. No. 5. Pp. 24-31.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Джаватова Гигили Абдулжаватовна, кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры теоретических основ и технологий начального языкового образования (ТОиТНЯО), факультет начальных классов (ФНК), Дагестанский государственный педагогический университет (ДГПУ), Махачкала, Россия; e-mail: djumanagbarovna@mail.ru

Шахбанова Джума Нагбаровна, канди-

INFORMATION ABOUT AUTHORS

Affiliations

Gigili A. Dzhavatova, Ph. D. (Philology), senior lecturer, the chair of Theoretical Basis and Technologies of the Primary Language Education (TBTPLE), the faculty of Primary School (FPS), Dagestan State Pedagogical University (DSPU), Makhachkala, Russia; e-mail: djumanagbarovna@mail.ru

Dzhuma N. Shakhbanova, Ph. D. (Philology), assistant professor, the chair of Theoreti-

дат филологических наук, доцент кафедры
ТОиТНАО, ФНК, ДГПУ, Махачкала, Рос-
сия; e-mail: djumanagbarovna@mail.ru

Рамазанова Джавгарат Асадуллаевна,
кандидат педагогических наук, доцент ка-
федры ТОиТНАО, ФНК, ДГПУ, Махачкала,
Россия; e-mail: djumanagbarovna@mail.ru

cal Basis and Technologies of the Primary
Language Education (TBTPLE), the faculty of
Primary School (FPS), DSPU, Makhachkala,
Russia; e-mail: djumanagbarovna@mail.ru

Dzhavgarat A. Ramazanova, Ph. D. (Peda-
gogy), assistant professor, the chair of Theo-
retical Basis and Technologies of the Primary
Language Education (TBTPLE), the faculty of
Primary School (FPS), DSPU, Makhachkala,
Russia; e-mail: djumanagbarovna@mail.ru

Принята в печать 19.08.2016 г.

Received 19.08.2016.

Педагогические науки / Pedagogical Sciences
Оригинальная статья / Original Article
УДК 37.01 / UDC 37.01

К проблеме реализации системно-деятельностного подхода в образовательном процессе школы

©2016 **Джигоева А. Р.¹, Халидова Р. Ш.²**

¹ Северо-Осетинский государственный университет имени К. Л. Хетагурова,
Владикавказ, Россия; e-mail: dzhi-ai@rambler.ru

² Дагестанский государственный педагогический университет,
Махачкала, Россия; e-mail: rashi-dr@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель. Раскрыть сущность понятия «системно-деятельностный подход», рассмотреть струк-
турную организацию урока, проводимого в русле данного подхода. **Методы.** Теоретический, сопостави-
тельный, социолого-педагогический. **Результаты.** В связи с оптимизацией деятельности системы обра-
зования разрабатываются критерии и средства контроля, позволяющие осуществлять анализ качества
результатов обучения, в числе которых следует указать проектную деятельность. В исследовании анали-
зируется алгоритм проектной деятельности как средства поэтапного формирования мыслительных опе-
раций школьников. **Выводы.** Авторы делают вывод о высокой продуктивности реализации в образова-
тельном процессе системно-деятельностного подхода.

Ключевые слова: системно-деятельностный подход, проектная деятельность, учебная деятельность,
образовательный процесс.

Формат цитирования: Джигоева А. Р., Халидова Р. Ш. К проблеме реализации системно-
деятельностного подхода в образовательном процессе школы // Известия Дагестанского государствен-
ного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2016. Т. 10. № 4. С. 59-64.

The Problem of Realization of the System Activity Approach in the School Educational Process

©2016 **Aina R. Dzhioeva¹, Rashidat Sh. Khalidova²**

¹ K. L. Khetagurov North-Ossetian State University,
Vladikavkaz, Russia; e-mail: dzhi-ai@rambler.ru

² Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia; e-mail: rashi-dr@mail.ru

ABSTRACT. Aim. The aim of the article is to reveal the essence of the concept “system activity ap-
proach”, to consider the structural organization of the lesson, which is held within the frame of this ap-
proach. **Methods.** Theoretical, comparative and socio-pedagogical analysis. **Results.** In connection with op-

timization of the education system activity, criteria and tools are under development, and they allow analyzing the quality of learning outcomes, in which you should specify project activities. The authors of this research analyze the algorithm of project activity as the means of step by step forming of schoolchildren' cognitive operations. **Conclusions.** The authors of the article conclude the realization of the system activity approach as a very productive in the educational process.

Keywords: system activity approach, project activity, learning activity, educational process.

For citation: Dzhioeva A. R., Khalidova R. Sh. The Problem of Realization of the System Activity Approach in the School Educational Process. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2016. V. 10. No. 4. Pp. 59-64. (In Russian)

Введение

Чтобы образование достигло своих целей как для каждого конкретного индивида, так и для социума в целом, в основе его должен лежать жизненный опыт личности – таково одно из концептуальных положений педагогической теории Джона Дьюи [2], не потерявшее своей актуальности по сей день. Как показывает анализ мнений педагогов и психологов о качествах, необходимых современным выпускникам общеобразовательной школы, одни считают, что это глубокие и прочные знания, другие указывают на высокий уровень воспитанности, третьи отмечают важность развития интеллектуального и творческого потенциала, способностей к саморазвитию. Но в одном сходятся все точки зрения: выпускник школы должен уметь стать благополучным в жизни, найти в ней свое место, самоопределиться и самореализоваться в определенной профессии, успешно интегрироваться в социуме.

Основная направленность образовательных стандартов нового поколения состоит в усилении развивающей стороны учебного процесса, формировании у каждого школьника умения учиться. Положение о том, что ученик должен являться субъектом обучения, давно выступает в качестве основополагающего в отечественном психолого-педагогическом знании. Однако, наблюдая за ходом урока, мы все еще часто констатируем следующее: проверка учителем домашнего задания, сообщение темы, перечисление того, над чем предстоит работать, объяснение нового материала, его закрепление, организация тренировки в использовании ранее имеющихся и вновь полученных сведений и т. д. Как видим, школьник в такой ситуации вовсе не является субъектом учебной деятельности, а выступает лишь в качестве ее объекта. Естественно, такая постановка обучения не может рассматриваться как

удовлетворительная, ибо выпускник общеобразовательного учреждения чаще всего не подготовлен или плохо подготовлен к дальнейшей самостоятельной учебной и иной трудовой деятельности, к творческой переработке и пополнению полученных в школе знаний, к самостоятельному освоению новых сфер деятельности и пр. Что же касается вчерашнего младшего школьника, он чаще всего плохо подготовлен к самостоятельной учебной работе на следующей ступени общего образования.

Вот почему обновленные общеобразовательные стандарты – стандарты второго поколения – направлены на радикальное решение давно заявленной проблемы оптимизации учебного процесса, на системный переход от знаниевой образовательной парадигмы к парадигме деятельностной, состоящей в реализации системно-деятельностного подхода в обучении [6].

Основные положения

Системно-деятельностный подход к образовательному процессу школы предполагает следующее: 1) наличие у учащихся познавательных мотивов, состоящих в желании узнать, открыть для себя что-то новое, научиться чему-либо; 2) наличие у них конкретных учебных целей, заключающихся в понимании того, что предстоит усвоить; 3) выполнение школьниками конкретных учебных действий для получения недостающей информации; 4) усвоение учащимися способов действий, позволяющих осознанно использовать полученные знания; 5) развитие у школьников умения контролировать собственные действия как по ходу их реализации, так и после завершения; 6) включение содержания образования по всем изучаемым дисциплинам в контекст постановки и решения жизненно важных проблем [1].

Организация педагогического процесса в контексте указанного подхода предполагает рассмотрение такой педагогической

категории, как технология деятельностного метода обучения, под которым нами понимается получение школьником знаний не в готовом виде, а путем самостоятельной познавательной деятельности [5].

Структурная организация урока, проводимого в русле системно-деятельностного подхода, включает ряд взаимосвязанных этапов [5]. На первом из них осуществляется мотивация учащихся, способствующая их осознанному вхождению в пространство познавательной деятельности. В данном контексте прежде всего проводится актуализация требований к школьнику, выражающаяся в понятии «надо». Затем создаются условия, обеспечивающие ему внутреннюю потребность, желание включиться в учебную работу, устанавливается тематический диапазон материала, в рамках которого ученик осознает собственные внутренние возможности.

На втором этапе учитель организует и подготавливает мотивацию школьников к предстоящему самостоятельному осуществлению пробных учебных действий. При их выполнении актуализируются фиксируются индивидуальные затруднения.

На третьем этапе выявляются места и причины затруднений. Для этого школьники восстанавливают осуществление операций и фиксируют ситуацию возникновения трудности, соотносят собственные шаги с реализуемыми способами действий, выявляют и фиксируют определенные знания, умения и способности, которых не хватает для решения конкретной задачи.

На четвертом этапе учащиеся под руководством педагога строят проект выхода из создавшегося затруднения. Осуществляется обдумывание в коммуникативной форме хода предстоящих учебных действий. Ставится цель, строится план ее достижения и определяются необходимые для этого средства (алгоритмы, модели и пр.). Для руководства данным процессом учителем используется вначале подводящий, затем побуждающий диалог, позже – исследовательские методы.

На пятом этапе – этапе реализации построенного проекта – проводится обсуждение предложенных учащимися вариантов, из которых выбирается оптимальный. Осуществляется уточнение общего характера нового знания, фиксируется ход преодоления возникших ранее затруднений.

Шестой этап состоит в первичном закреплении полученного знания с проговариванием его во внешней речи. В процессе фронтальной, групповой, парной работы осуществляется в коммуникативной форме решение типовых заданий с использованием нового способа действий. При этом алгоритм решения проговаривается учащимися вслух.

На седьмом этапе – этапе самостоятельной работы с самопроверкой по эталону – предпочитается индивидуальная форма деятельности. Школьниками самостоятельно выполняется ряд заданий нового типа и проводится их самопроверка, сопровождаемая пошаговым сравнением с эталоном. После этого осуществляется исполнительская рефлексия хода реализации сконструированного проекта учебных действий.

Восьмой этап предполагает организацию включения усвоенного материала в общую систему знаний и его повторения. Определяются пределы возможности применения приобретенного знания и выполняется комплекс заданий, предусматривающих использование нового способа действий в качестве промежуточного шага. При организации этого этапа учителем подбираются задания, направленные на тренировку школьников в использовании ранее изученного материала, представляющего научно-методическую ценность для введения впоследствии новых способов действий. Таким образом, происходит, с одной стороны, автоматизация умственных действий по изученным нормам, а с другой – подготовка к введению в будущем новых норм. Организуя этот этап, учитель подбирает задания, в которых тренируется использование изученного ранее материала, имеющего методическую ценность для последующего введения новых способов действий. Таким образом, с одной стороны, осуществляется автоматизация умственных действий в соответствии с изученными нормами, а с другой – подготовка к дальнейшему введению новых норм.

На девятом, итоговом этапе – этапе рефлексии учебной деятельности – фиксируется содержание изученного на уроке материала, осуществляется рефлексия и самооценка школьниками проделанной работы. Учащиеся соотносят ее цель и результаты, фиксируют меру их соответствия, намечают цели дальнейшей деятельности.

Существенные перемены в целевых ориентирах деятельности образовательных систем влекут за собой изменение форм и средств контроля. Оптимизация деятельности системы образования диктует настоятельную необходимость разработки критериев и средств контроля, позволяющих осуществлять анализ качества результатов обучения.

В числе наиболее эффективных форм системно-деятельностного подхода к организации образовательного процесса школы следует указать проектную деятельность.

Ведущую роль в психическом развитии школьника как субъекта учебно-воспитательного процесса играет, как известно, учебная деятельность в различных видах ее проявления, ибо ребенок не может быть введен в мир познания без привлечения к этому собственной деятельности. Вот почему в качестве ведущего принципа реализации образовательного процесса выступает деятельностный подход в обучении, способствующий формированию способов и средств интеллектуальной деятельности. В данной связи и актуализируется сегодня в школьной практике использование метода проектов, основные положения которого теснейшим образом соотносятся с идеей деятельностного подхода в образовании.

Суть овладения основами учебной деятельности, начиная с младшего школьного возраста состоит в усвоении её структурных компонентов – учебных ситуаций, учебных действий, действий по контролю и оценке. Однако в отличие от традиционного обучения, характеризующегося стихийным формированием структуры учебной деятельности, структурные компоненты проектной деятельности формируются в ходе работы над заданиями проекта, ибо ее структура является почти полным повторением структуры учебной деятельности.

Поэтапное формирование мыслительных операций может успешно осуществляться именно с помощью использования алгоритма проектной деятельности [3; 4].

Проектной деятельности принадлежит немаловажное место в развитии личности школьника. Закономерность развития психических образований состоит в их опосредованности деятельностью, в которую включаются учащиеся. Обучение детей проектной деятельности, организация их

работы и руководство ею со стороны педагогов оказывают существенное влияние на процесс формирования психологических новообразований каждого индивида, механизмов его мыслительной деятельности, способов и средств произвольной регуляции поведения.

Серьезного внимания требует, на наш взгляд, смещение акцентов психолого-дидактического взаимодействия при организации образовательного процесса на обучение школьников планированию собственной деятельности, определению ее целей и задач, структурированию действий и операций, направленных на реализацию коллективного замысла. Работа над творческими проектами, их защита способствует обучению индивида рефлексированию собственной позиции, адекватному оцениванию своих возможностей. Для воплощения замысла проекта необходимы определённые волевые усилия, а взаимодействие интереса и необходимости является верным средством формирования произвольности психических процессов.

Вот почему проектная деятельность выступает в качестве средства обучения и развития школьников.

В чем же состоит технология творческих проектов в общеобразовательной школе? При структурировании проектной деятельности должны непременно учитываться психолого-возрастные особенности детей, что должно обеспечивать использование соответствующих методов и приемов работы с ними. Учащиеся должны быть заинтересованы деятельностью, ее оригинальными заданиями и материалами, направленными на усиление их природной любознательности, стремления к исследованию неизвестного. Немаловажным представляется использование их естественного интереса к предметам и явлениям окружающего мира, в том числе природного окружения. Проекты, реализуемые в начальных классах, характеризуются наглядным, практическим характером, постановкой интересных для ребенка целей. Усвоение учебного материала определяется для младшего школьника тем, насколько значима для него учебная деятельность, насколько в процессе ее реализации возрастают его познавательные интересы. Значимость, новизна и интерес для ребенка должны служить основой формирования его учебной деятельности, и именно про-

ектная деятельность предоставляет ему такую возможность, позволяя видеть и чувствовать практическое применение полученных знаний.

Технология работы над проектом характеризуется определенными особенностями. Прежде всего это поэтапное выполнение работы, при котором каждый этап предполагает использование определенных методов обучения [3; 4]. На подготовительном этапе, когда перед школьниками ставится проблема, применяются вербальные методы (рассказ, объяснение), демонстрируются в качестве примеров ранее выполненные проекты. Целесообразным на данном этапе представляется и использование метода мозговой атаки, предполагающего коллективный поиск проблем. С этой целью среди участников проекта создаются группы «генераторов» и «экспертов». Генераторами предлагаются проблемы для решения в процессе работы над проектом, а «эксперты» проводят экспертизу и отбирают из предложенных проблем наиболее интересные.

Следующий этап предполагает использование метода информационной поддержки. Учащимся предоставляются книги, журналы, газеты, справочная литература, видеоинформация и т. д. На технологи-

ческом этапе в качестве основного метода обучения выступают упражнения, в процессе которых у школьников вырабатываются умения и навыки проектной деятельности.

На этапах коррекции и защиты проекта преобладающим является метод сравнительного анализа. Школьники сравнивают выполненный проект с тем, который был ими задуман вначале, исправляют обнаруженные недочеты. Результаты работы могут быть представлены в конкурсе творческих проектов.

Выводы

Таким образом, продуктивность реализации в образовательном процессе системно-деятельностного подхода через проектную творческую деятельность, использование метода информационной поддержки, диктуемого новым поколением стандартов российского образования, является совершенно очевидной. Именно средствами осуществления данного подхода на всех ступенях общего образования повышается эффективность развития личности, становления гражданской идентичности каждого школьника, формируются и отслеживаются ценностные ориентиры подрастающего поколения.

Литература

1. Асмолов А. Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения. М., 2010.
2. Бим-Бад Б. М. Джон Дьюи как педагог. URL: <http://www.bim-bad.ru> (дата обращения 19.08.2016)
3. Дзюева А. Р. К вопросу о проектном обучении в условиях общеобразовательной школы / Современные проблемы гуманитарных и естественных наук // Материалы XIX Международной научно-практической конференции. М., 2014. С. 184-187.

4. Дзюева А. Р. К проблеме реализации проектного обучения в образовательном процессе школы / Теоретические и методологические проблемы современного образования // Материалы XVII Международной научно-практической конференции. М., 2014. С. 58-60.
5. Петерсон Л. Г. Деятельностный метод обучения. М.: АПК и ППРО, 2007. 187 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: утвержден приказом Минобрнауки России от 7.12.2010 № 1897 // Официальные документы в образовании. 2011. № 8. С. 9-35.

References

1. Asmolov A. G. *Sistemno-deyatelnostny podkhod k razrabotke standartov novogo pokoleniya* [System activity approach to the development of the standards of new generation]. Moscow, 2010.
2. Bim-Bad B. M. *Dzhon D'yui kak pedagog* [John Due as a teacher]. URL: <http://www.bim-bad.ru> (accessed 19.08.2016)
3. Dzheeva A. R. The question of the project teaching in the conditions of the secondary school. *Sovremennyye problemy gumanitarnykh i estestven-*

nykh nauk. Materialy XIX Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii [Modern problems of the humanities and natural sciences. Proceedings of the XIX International scientific-practical conference]. Moscow, 2014. Pp. 184-187.

4. Dzheeva A. R. The question of the project teaching's realization in educational process of school. *Teoreticheskie i metodologicheskie problemy sovremennogo obrazovaniya. Materialy XVII Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Theoretical and methodological problems

of modern education. Proceedings of the XVII International scientific-practical conference]. Moscow, 2014. Pp. 58-60.

5. Peterson L. G. *Deyatel'nostnyy metod obucheniya* [Active method of teaching]. Moscow, APK and PPRO Publ. 2007. 187 p.

6. Federal State Educational Standard of the Basic General Education: approved by order of MES of RF 7.12.2010 № 1897. *Ofitsial'nye dokumenty v obrazovanii* [Public documents in education]. 2011. No 8. Pp. 9-35.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Джиоева Айна Руфиновна, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии, психолого-педагогический факультет, Северо-Осетинский государственный университет имени К. Л. Хетагурова (СОГУ им. К. Л. Хетагурова), Владикавказ, Россия; e-mail: dzhi-ai@rambler.ru

Халидова Рашидат Шахрудиновна, доктор филологических наук, профессор кафедры теории и методики обучения русскому языку и литературе, филологический факультет, Дагестанский государственный педагогический университет (ДГПУ), Махачкала, Россия; e-mail: rashidr@mail.ru

Принята в печать 23.09.2016 г.

INFORMATION ABOUT AUTHORS

Affiliations

Aina R. Dzhioeva, doctor of Pedagogy, professor, the chair of Pedagogy and Psychology (PP), the Faculty of Psychology and Pedagogy (FPP), K. L. Khetagurov North-Ossetian State University (K. L. Khetagurov NOSU), Vladikavkaz, Russia; e-mail: dzhi-ai@rambler.ru

Rashidat Sh. Khalidova, doctor of Philology, professor, the chair of Theory and Methods of Teaching Russian Language and Literature (TMTRLL), the faculty of Philology (FP), Dagestan State Pedagogical University (DSPU), Makhachkala, Russia; e-mail: rashidr@mail.ru

Received 23.09.2016.

Педагогические науки / Pedagogical Sciences
Оригинальная статья / Original Article
УДК 373.2 / UDC 373.2

Методические аспекты формирования экологического сознания у детей дошкольного возраста

©2016 **Кярова Г. А., Темботова Ф. А.**

Институт экологии горных территорий им. А. К. Темботова, Кабардино-Балкарский научный центр, Российская академия наук, Нальчик, Россия; e-mail: gkiarova@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель. Описание влияния игровых занятий, разработанных с учетом регионального компонента, на формирование экологического сознания детей дошкольного возраста. **Методы.** Анализ педагогической и научной литературы, апробация образовательной концепции, анализ эксперимента. **Результаты.** Описаны этапы эксперимента, направленные на формирование элементов экологического сознания. Определена роль игр в этом процессе. **Выводы.** Для эффективного формирования экологического сознания у детей дошкольного возраста, в зависимости от территории на которой они живут, необходимо применять игры, где методика предполагает региональный аспект.

Ключевые слова: экологическое образование, экологическое сознание, экологические игры, региональный компонент.

Формат цитирования: Кярова Г. А., Темботова Ф. А. Методические аспекты формирования экологического сознания у детей дошкольного возраста // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2016. Т. 10. № 4. С. 64-69.

Methodical Aspects of Preschoolers' Ecological Consciousness Formation

©2016 Galina A. Kyarova, Fatimat A. Tembotova

A. K. Tembotov Institute of Ecology of Mountain Territories,
Kabardino-Balkarian Scientific Centre, Russian Academy of Sciences,
Nalchik, Russia; e-mail: gkiarova@mail.ru

ABSTRACT. Aim. The aim of this research is to describe the effect of play education, developed in view of regional component on forming ecological consciousness of preschoolers. **Methods.** Analysis of pedagogical and scientific literature, approbation of the educational concept, analysis of the experiment. **Results.** The authors of the article describe the stages aimed at formation the elements of ecological consciousness; they also define the role of the games in this process. **Conclusion.** It is necessary to use the games methods suggesting the regional aspect for effective formation of preschoolers' ecological consciousness, depending on the territory on which they live.

Key words: ecological education, ecological awareness, ecological play, regional component.

For citation: Kyarova G. A., Tembotova F. A. Methodical Aspects of Preschoolers' Ecological Consciousness Formation. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2016. Vol. 10. No. 4. Pp. 64-69. (In Russian)

Введение

Экологическое сознание – важная составляющая личности человека, и его формированию необходимо уделять особое внимание. Н. Ф. Реймерс дает следующее определение: «Экологическое сознание – глубокое доведенное до автоматизма понимание неразрывной связи человека и человечества с природой, зависимости благополучия людей от целостности и сравнительной неизменности природной среды обитания человека» [4]. Исходной позицией сознания, по его мнению, служит тот факт, что неразумное антропогенное изменение окружающей среды, выходящее за пределы адаптивных способностей человечества как биологического вида, в силу высокой скорости этого процесса и, следовательно, невозможности к нему приспособиться, неизбежно ведет к вымиранию. Наиболее благоприятным периодом в жизни человека для формирования экологического сознания, как считает С. Н. Николаева, является дошкольный возраст, когда происходит «формирование осознанно-правильного отношения к природным явлениям и объектам...» [2].

Для таких малых горных республик, как Кабардино-Балкария, где на относительно ограниченной территории наблюдается высокий уровень ландшафтного и биологического разнообразия, где существует неразрывная связь человека и природы – наличие экологического сознания у населения особенно актуально. Как отмечал

член-корреспондент Российской академии наук (РАН) А. К. Темботов, «научный и прикладной интерес к проблемам горных территорий должен стать одним из глобальных приоритетов в XXI веке, так как особенно уязвимы живые организмы, таксономическое разнообразие которых в большей степени зависит от влияния человека и его деятельности». Поэтому воспитание у детей дошкольного возраста ответственности за судьбу природы родного края, привлечение ребят к посильной помощи в её охране – одна из актуальнейших задач педагогики [8].

Ценность игры для детского развития признается практически всеми специалистами. Большинство педагогов, педиатров, нейрофизиологов разных стран приводят все новые доказательства того, что игре принадлежит фундаментальная, жизненно важная роль в развитии ребенка. Доказано, что именно игровая деятельность имеет решающее значение для формирования главных новообразований дошкольного детства: произвольного поведения, творческого воображения, самосознания [6; 7]. Игра, как метод экологического воспитания, где целью является – формирование ответственного отношения к окружающей среде, предполагает соблюдение нравственных и экологических принципов природопользования и пропаганду идей его оптимизации, а также активную деятельность по изучению и охране природы своей местности [1].

Цель и методы исследования

Целью данной работы является определение влияния игровых занятий, разработанных с учетом регионального компонента, на формирование экологического сознания детей дошкольного возраста.

Эксперимент, направленный на формирование элементов экологического сознания у дошкольников проводился в дошкольных группах Муниципального бюджетного образовательного учреждения (МБОУ) «Прогимназия № 52» г. Нальчика. Методической основой эксперимента является методика диагностики экологических знаний дошкольников старших и подготовительных групп (основана на методике О. Соломенниковой). Эксперимент проводился в 2 этапа: констатирующий и формирующий. Опытнo-экспериментальной работой было охвачено 167 детей, которые были поделены на 2 группы: контрольная (72 человека) и экспериментальная (95 человек). В экспериментальной группе занятия проводились с применением игровых занятий с учетом регионального компонента. При проведении эксперимента использовался адаптированный к нашему исследованию диагностический материал, разработанный С. Н. Николаевой [3].

Целью констатирующего эксперимента было выявление показателей воспитания экологической культуры у детей дошкольного возраста. Исходя из этого, нами были поставлены следующие задачи:

1. Определить первоначальный уровень знаний дошкольников об объектах живой и неживой природы.

2. Выявить морально-ценностное отношение к природе.

В процессе формирующего этапа эксперимента с детьми проводились игровые занятия с использованием таких дидактических игр с региональным компонентом, как «Рассели животных по Кабардино-Балкарии», целью которых является ознакомление детей с животными, обитающими в разных уголках нашей республики, дать представление об особенностях приспособления животных к разным условиям. Игра «Кто поможет малышу» несёт информацию о приспособленности животных к среде обитания, в частности, к условиям Кабардино-Балкарии и т. д.

В экологических играх регионального характера эффективно применение наглядного художественно оформленного материала, введения интересных игровых моментов, оживляющих действие. Для это-

го можно прибегнуть к помощи национальных сказочных героев, музыкальному сопровождению и т. д. Особое внимание следует уделить сюжетно-ролевым и подвижным играм. Как показывает практика, дети легко включаются в предлагаемые им роли и принимают активное участие в создании сюжета игры. Ключевым моментом игры являются коллективные действия, при которых необходимо занять всех детей решением общей задачи.

Для подведения итогов эксперимента были проведены диагностические занятия по пройденным темам, на которых детям были заданы вопросы, целью которых является определение усвоения тематической информации по пройденному материалу.

Результаты первого – констатирующего этапа эксперимента были получены после распределения ответов дошкольников на вопросы, предложенные педагогом. В своих ответах дети могли опираться на имеющиеся у них знания о природе, животном и растительном мире родного края.

По результатам эксперимента нами были определены три градации дошкольников по степени усвоения тематической информации: высокая, оптимальная, допустимая.

Высокая степень (13-16 баллов). Знания носят обобщенный, системный характер. Дошкольник уверенно отвечает на поставленные вопросы, рассматривает объекты (явления) целостно; способен к обобщениям, классификации, выявлению объективных связей внутри группы предметов или явлений, может объяснить наблюдаемые в природе закономерности, привести примеры.

Оптимальная степень (8-12 баллов). Имеется определенный объем фактических знаний, системность и обобщенность знаний прослеживается слабо. Ребенок способен к установлению некоторых связей и зависимостей, однако не всегда может растолковать их; умеет анализировать предметы и явления природы, выделяет в них существенное, используя подсказку воспитателя.

Допустимая степень (3-7 баллов). Ребенок имеет небольшие по объему, неточные знания, отвечает неуверенно, подолгу задумывается; с помощью наводящих вопросов дает неполный ответ, перечисляя отдельные признаки объектов, не умеет выделить существенное в них; не способен к установлению связей и зависимостей.

Статистический анализ данных проводился с использованием программы «Statistica» (версия 10).

Для определения статистической значимости различий в полученных результатах применяли t-критерий Стьюдента. Полученные различия являются достоверными на принятом уровне значимости ($p \leq 0.05$), выделены жирным шрифтом) (табл. 1).

Таблица 1
Матрица значений t-критерия Стьюдента при сравнении показателей контрольной и экспериментальной групп

	К_К	К_Ф	Э_К	Э_Ф
К_К	0.00000	-12.3139	0.25796	-11.8927
К_Ф	12.31391	0.0000	6.44744	-6.0028
Э_К	-0.25796	-6.4474	0.00000	-14.7862
Э_Ф	11.89265	6.0028	14.78622	0.0000

(К_К – контрольная группа, констатирующий эксперимент, К_Ф – контрольная группа, формирующий эксперимент, Э_К – экспериментальная группа, констатирующий эксперимент, Э_Ф – контрольная группа, формирующий эксперимент).

Как показывает анализ данных таблицы 2, на первом этапе эксперимента уровень знаний у дошкольников контрольной и экспериментальной групп не имел существенных различий.

Таблица 2
Результаты констатирующего эксперимента, характеризующие базовый уровень тематических знаний дошкольников контрольной и экспериментальной групп

Степени усвоения тематической информации	Контрольная группа	Экспериментальная группа
	%	%
Высокая	2,7	4,3
Оптимальная	38,8	30,0
Допустимая	58,3	65,7

После формирующего эксперимента с применением игровых технологий произошли положительные изменения, т. е. возникла заметная разница для оптимальной, допустимой и ориентировочной степеней экологической образованности дошкольников. К концу эксперимента сопоставление результатов уровней экологической образованности детей дошкольного возраста контрольной и экспериментальной групп позволил выявить значительные отличия (табл. 3, 4, 5).

Таблица 3
Степень экологической образованности дошкольников после формирующего эксперимента

Степени усвоения тематической информации	Контрольная группа (%)	Экспериментальная группа (%)
Высокая	8,3	42,9
Оптимальная	61	45,7
Допустимая	30,6	11,4

Таблица 4
Сравнение степеней экологической образованности дошкольников контрольной группы в результате опытно-экспериментальной работы

Степени усвоения тематической информации	Констатирующий эксперимент (%)	Формирующий эксперимент (%)
Высокая	2,7	8,3
Оптимальная	38,8	61
Допустимая	58,3	30,6

Таблица 5
Сравнение степеней экологической образованности дошкольников экспериментальной группы в результате опытно-экспериментальной работы

Степени усвоения тематической информации	Констатирующий эксперимент (%)	Формирующий эксперимент (%)
Высокая	4,3	42,9
Оптимальная	30,0	45,7
Допустимая	65,7	11,4

Анализ результатов, полученных в ходе экспериментальной работы, позволил выявить динамику роста степени экологической образованности дошкольников:

а) контрольные группы – доминирующими являются допустимая и оптимальная степени экологической образованности, доля детей, имеющих высокую степень градации повысилась лишь на 5,6 %, в то время, как детей с оптимальной степенью стало больше на 22,2 %. Доля дошкольников, отнесенных к допустимой степени градации, сократилась на 27,7 %;

б) экспериментальные группы – высокая и оптимальная степени градации становятся преобладающими. Доля детей с

высоким уровнем повысилась на 38,6 %, а оптимальным уровнем на 15,7 %, в то время как доля дошкольников с допустимой степенью градации сократилась на 54,3 %.

Это связано с тем, что, во-первых, ребенок лучше осознает тот материал, в котором присутствует элемент игры. Во-вторых, чем разнообразнее по содержанию игровые действия, тем интереснее и эффективнее игровые приемы. Игровые приемы обучения, как и другие педагогические приемы, направлены на решение дидактических задач и связаны с организацией игры на занятии. Игра требует от ребенка включенности в свои правила; он должен быть внимательным к развивающемуся в совместной игре со сверстниками сюжету, он должен запомнить все обозначения, должен быстро сообразить, как поступить в неожиданно возникшей ситуации, из которой надо правильно выйти. Однако, весь комплекс практических и умственных действий, выполняемых ребенком в игре, не осознается им как процесс преднамеренного обучения – ребенок учится, играя. У ребенка в процессе игры экологического характера с региональным компонентом развиваются такие познавательные интересы,

как бережное отношение к природе родного края, основанное на нравственно-эстетическом значении, также вырабатываются основы норм поведения в природе, тем более это значимо для Кабардино-Балкарии, горной страны.

Заключение

Таким образом, анализ диагностики у детей экспериментальной и контрольной групп в эксперименте показал, что одним из основных критериев, обеспечивающих активизацию формирования экологического сознания детей дошкольного возраста, является включение в занятие игровых элементов с учетом регионального компонента и вовлечение детей в разнообразную экологически-ориентированную деятельность.

В результате эксперимента, направленного на формирование экологического сознания дошкольников, были отмечены позитивные изменения степени экологической образованности детей, что доказывает эффективность применения игровых технологий с региональным компонентом в процессе формирования экологического сознания детей дошкольного возраста.

Литература

1. Гирсов Э. В. От экологического знания к экологическому сознанию / Взаимодействие общества и природы. М. : Наука, 1986. С. 76-81.
2. Николаева С. Н. Методика экологического воспитания дошкольников. Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. М. : Академия, 2001. 184 с.
3. Николаева С. Н. Юный эколог: Программа экологического воспитания дошкольников. М. : Мозайка-Синтез, 2004. 128 с.
4. Реймерс Н. Ф. Экология: теория, законы, правила, принципы и гипотезы. М. : Россия Молодая, 1994. 367 с.
5. Симонова Л. П. Экологическое образование в начальной школе. М. : Академия, 2012. 160 с.

6. Смирнова Е. О. Игра в современном дошкольном образовании // Психологическая наука и образование. 2013. № 3. С. 92-97.
7. Смирнова Е. О., Рябкова И. А. Психологические особенности игровой деятельности современных дошкольников // Вопросы психологии. 2013. № 2. С. 15-24.
8. Соломенникова О. А. Ознакомление с природой. Система работы в средней группе детского сада. М. : Мозайка-Синтез, 2012. 96 с.
9. Темботов А. К. Эколого-эволюционные механизмы формирования биологического разнообразия в горах (на примере млекопитающих Кавказа) // Экология. 2003. № 6. С. 428-433.

References

1. Girusov E. V. *Ot ekologicheskogo znaniya k ekologicheskomu soznaniyu. Vzaimodeystvie obshchestva i prirody* [From ecological knowledge to ecological consciousness. The interaction of society and nature]. Moscow, Nauka Publ., 1986. Pp. 76-81.
2. Nikolaeva S. N. *Metodika ekologicheskogo vospitaniya doshkol'nikov* [Methods of preschoolers' ecological education]. Tutorial for students of

secondary pedagogical institutions. Moscow, Akademiya Publ. 2001. 184 p.

3. Nikolaeva S. N. *Yunyy ekolog: Programma ekologicheskogo vospitaniya doshkol'nikov* [Young ecologist: Program of preschoolers' ecological education]. Moscow, Mozaika-Sintez Publ., 2004. 128 p.
4. Reimers N. F. *Ekologiya: teoriya, zakony, pravila, printsipy i gipotezy* [Ecology: theory, laws,

rules, principles and hypothesis]. Moscow, Rossiya Molodaya Publ., 1994. 367 p.

5. Simonova L. P. *Ekologicheskoe obrazovanie v nachal'noy shkole* [Ecological education in primary school]. Moscow, Akademiya Publ. 2012. 160 p.

6. Smirnova E. O. The game in modern preschool education. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*. [Psychological science and education]. 2013. No. 3. Pp. 92-97.

7. Smirnova E. O., Ryabkova I. A. Psychological peculiarities of modern preschoolers' game activity. *Voprosy psikhologii* [Questions of psychology]. 2013. No. 2. Pp. 15-24.

8. Solomennikova O. A. *Oznakomlenie s prirodoy. Sistema raboty v sredney gruppe detskogo sada* [Acquaintance with nature. Work system in the middle group of the kindergarten]. Moscow, Mozaika-Sintez Publ., 2012. 96 p.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Кярова Галина Анатольевна, младший научный сотрудник лаборатории горного природопользования, Институт экологии горных территорий им. А. К. Темботова (ИЭГТ им. А. К. Темботова), Кабардино-Балкарский научный центр Российской академии наук (КБНЦ РАН), Нальчик, Россия; e-mail: gkiarova@mail.ru

Темботова Фатимат Асланбиевна, доктор биологических наук, профессор, директор ИЭГТ им. А. К. Темботова, КБНЦ РАН, член-корреспондент РАН, Нальчик, Россия; e-mail: gkiarova@mail.ru.

INFORMATION ABOUT AUTHORS

Affiliations

Galina A. Kyarova, junior researcher, the laboratory of mining and environmental management, A. K. Tembotov Institute of Ecology of Mountain Territories (A. K. Tembotov IEMT), Kabardino-Balkarian Scientific Centre of Russian Academy of Sciences (KBSC RAS), Nalchik, Russia; e-mail: gkiarova@mail.ru.

Fatimat A. Tembotova, Doctor of Biology, professor, director of the A. K. Tembotov IEMT, KBSC of RAS, corresponding member of the RAS, Nalchik, Russia; e-mail: gkiarova@mail.ru.

Received 28.08.2016.

Принята в печать 28.08.2016 г.

Педагогические науки / Pedagogical Sciences

Оригинальная статья / Original Article

УДК 30 / UDC 30

Достоинства и недостатки современного образовательного процесса и актуализация патриотического воспитания современной молодёжи

©2016 Магаррамов М. Д.^{1, 2}, Багандов М. Г.², Курбанов М. А.²

¹ Региональный центр этнополитических исследований, Дагестанский научный центр, Российская академия наук, Махачкала, Россия; e-mail: rcidncran@mail.ru

² Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия; e-mail: m.magarram@gmail.com

РЕЗЮМЕ. Цель. Провести анализ некоторых аспектов современного образовательного процесса в консонансном единстве с патриотическим и военно-патриотическим воспитанием современной молодёжи. **Методы.** В качестве основного метода авторами избраны диалектические принципы и подходы, а также основные формы правильного мышления. **Результаты.** Предложена концепция обеспечения синкретичного единства современного образовательного процесса с патриотическим и военно-патриотическим воспитанием современной молодёжи. **Выводы.** Сформулированные авторами обобщающие выводы и предложения могут оптимизировать современный образовательный процесс в гармоничном единстве с патриотическим и военно-патриотическим воспитанием.

Ключевые слова: современный образовательный процесс, закон «Об образовании», нормативно-правовые акты в сфере образования, Болонский процесс, дистанционная форма получения высшего образования, тестирование, опрос, фронтальный опрос, коллоквиум, патриотическое воспитание, военно-патриотическое воспитание.

Формат цитирования: Магаррамов М. Д., Багандов М. Г., Курбанов М. А. Достоинства и недостатки современного образовательного процесса и актуализация патриотического воспитания современной молодёжи // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2016. Т. 10. № 4. С. 69-74.

Advantages and Disadvantages of the Modern Educational Process and Updating of Patriotic Education of the Modern Youth

©2016 Magarram D. Magarramov^{1, 2}, Magomed G. Bagandov², Makhach A. Kurbanov²

¹ Regional Centre of Ethno-Political Researches, Dagestan Scientific Centre, Russian Academy of Sciences, Makhachkala, Russia; e-mail: rcidncran@mail.ru

² Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; e-mail: m.magarram@gmail.com

ABSTRACT. Aim. To analyze some aspects of the modern educational process in consonance unity with patriotic and military-patriotic education of the modern youth. **Methods.** Dialectical principles and approaches, as well as the main form of right thinking. **Results.** The authors suggest the concept of providing syncretic unity of modern educational process with patriotic and military-patriotic education of the modern youth. **Conclusion.** The authors' summarizing conclusions and suggestions can optimize modern educational process in a harmonious unity with patriotic and military-patriotic education.

Keywords: modern educational process, Law "On education", regulations in the field of education, Bolonsky process, remote form of higher education, testing, survey, poll front, colloquium, patriotic education, military-patriotic education.

For citation: Magarramov M. D., Bagandov M. G., Kurbanov M. A. Advantages and Disadvantages of the Modern Educational Process and Updating of Patriotic Education of the Modern Youth. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2016. Vol. 10. No. 4. Pp. 69-74. (In Russian)

Введение

Из названия публикации становится очевидной амбивалентная, дихотомичная и двойственная природа обозначенного вопроса. Она состоит, *во-первых*, в необходимости выявления некоторых тенденций современного образовательного процесса, формулирования его дефиниций. *Во-вторых*, в определении места и роли патриотического воспитания современной молодёжи в рамках образовательного процесса. В этом состоит суть обозначенной проблемы, методология анализа, дальнейшее её содержание и актуальность в свете модернизации современного российского общества и государства.

Цель и метод исследования

Основная цель, которая была поставлена авторами настоящего исследования, состоит в необходимости провести системный анализ особенностей современного образовательного процесса в необходимости выявления позитивных и негативных тенденций в нём, а также в актуализации идеи патриотического и военно-патриотического воспитания современной молодёжи в рамках системы среднего и высшего образования современной России.

Методология анализа определённой проблемы вытекает из принципов и подходов социальной диалектики, связана с широким применением известных в педа-

гоике и психологии форм правильного мышления.

Периодизация материала

Начнём с того, что образовательный процесс в современной России, как и в былые времена, направлен на достижение триединой задачи. Его суть состоит в ориентации педагогами учеников на выработку у них знаний умений и навыков по учебным дисциплинам, предусмотренным Государственными образовательными стандартами второго и третьего поколения для средней общеобразовательной и высшей школы соответственно. Что же понимается под современным образовательным процессом? Под ним в контексте определенной проблемы понимается целенаправленная деятельность государственных, муниципальных, частных образовательных учреждений, ориентированная на привитие учащимся, студентам и аспирантам научных знаний естественно-научного, гуманитарного и социально-экономического характера. То есть знаний естественно-научного цикла, об обществе, законах его становления, развития и функционирования. Об экономике, хозяйственном механизме, политике и политической системе, праве и правовой системе, культуре и высокой духовности. Как известно этими знаниями, их системной связью, взаимовлиянием и дополнением друг друга во многом детерминирован процесс эффективного развития общества и государства, ибо как указал В. В. Путин в одном из своих выступлений «главной валлотой XXI века являются знания». И, действительно, знания являются генератором инновационных, венчурных идей, предопределяющих конечную судьбу научно-технического прогресса, системного, прогрессивного обновления всех сфер общественной жизни, локомотивом, вытягивающим общество и государство на ранее неизведанные и недостижимые высоты. Именно знания в конечном итоге предопределяют имидж российского государства, его развитость среди акторов (участников) общемировой системы хозяйствования.

Современная общероссийская образовательная концепция реализуется посредством федерального закона «Об образовании» и других нормативно-правовых актов, издаваемых во исполнение положений этого закона соответствующими управомоченными субъектами.

Позитив этой концепции состоит в том, что высшей образовательной максимой, достигаемой усилиями педагогов в ходе осуществления образовательного процесса, становится компетентный подход. И в самом деле, непонятно, как можно в стране заниматься образовательной деятельностью и при этом на выходе получать неграмотного, некомпетентного выпускника средней общеобразовательной школы, средне-специального и высшего учебного заведения. Для недопущения развития событий в таком русле Министерством образования и науки Российской Федерации приняты соответствующие подзаконные акты, ориентирующие руководителей образовательных учреждений всех звеньев системы образования, на составление программ образовательного процесса с упором на формирование у обучающихся общих и специальных компетенций с соответствующими уровнями.

Такая работа проводилась и проводится. Вместе с тем, указанная концепция, в силу ориентированности ряда её постулатов на так называемую Болонскую систему, имеет и целый ряд недостатков. А именно: вряд ли стоит поддерживать и претворять в жизнь дистанционную форму получения образования по той простой причине, что это система, *во-первых*, по живому «режет» необходимую связь между учеником и педагогом; *во-вторых*, форма контроля педагогов за наличием или отсутствием знаний у своих реципиентов приобретает окрас пустой формальности, ибо во многих случаях контрольные и иные работы за учеников, получающих образование по дистанционной форме, выполняют совсем другие субъекты и в ряде случаев за определённую мзду. В результате документы о высшем образовании выдаются неучам, людям функционально неграмотным, которые со временем устраиваются на работу и при таком развитии событий остаётся без ответа вопрос о том, какая будет результативность от их работы, скажем, в качестве учителя школы, воспитателя в детском саду или работника органов государственной власти и управления...?

А теперь о нюансах, связанных с формами контроля за наличием или отсутствием знаний у обучающихся. Речь идёт о тестировании – широко распространённой форме во всех звеньях образования. Это форма, как известно, в своей основе содер-

жит к каждому вопросу несколько вариантов ответов, один или несколько из которых могут оказаться верными. То есть методом «тыка», волей случая ученики начинают отгадывать верный ответ. Это настолько примитивно, что не способствует глубокому формированию у учащихся знаний, навыков и умений по любой учебной дисциплине. При дальнейшем генерировании тестирования в учебном процессе и при возведении этой формы в абсолют в ущерб другим формам (коллоквиум, индивидуальный и фронтальный опрос, контрольные работы, перфокарты, сигнальные карточки) конечная судьба учебного процесса и выпускников учебных заведений может оказаться весьма нерезультативной и далеко неуспешной. Нет! Речь не идёт вообще об отказе от тестирования, но превращать его в некий непререкаемый абсолют, находящийся вне зоны критики, было бы некорректным, неоправданным и неверным. Тестирование может иметь место только как одна из форм контроля, но никак в качестве основной и решающей.

Теперь о втором аспекте нашей публикации и, как уже известно, он связан с патриотическим воспитанием подрастающего поколения в рамках образовательного процесса. Об отдельных аспектах рассматриваемой проблемы мы писали в своих публикациях немного ранее. [1]

Если лаконично обратиться к истории вопроса, то станет понятным, что уже в эпоху «Перестройки» тема патриотического воспитания молодёжи стала как бы неактуальной и незначимой. Объявили о конце холодной войны. Бывшие потенциальные враги Советского Союза неоправданно были перечислены в ряд «друзей». Такая политика последовательно проводилась администрацией бывшего Президента РФ Б. Н. Ельцина. И только лишь с приходом к власти В. В. Путина, Д. А. Медведева и вновь В. В. Путина высшая политическая элита глубоко осознала, что в стране работа по патриотическому воспитанию подрастающего поколения должна быть главной и решающей. И это вполне понятно. Последние события на мировой арене, связанные с работой воздушно-космических сил (ВКС) России в Сирии, антироссийские экономические и политические санкции, введённые США и их европейскими союзниками, открыто враждебная политика Польши, прибалтийских государств, Укра-

ины, а также Турции являются очевидными свидетельствами необходимости активизации патриотического воспитания молодёжи в рамках общеобразовательных, средне-специальных и высших учебных заведений.

Конкретно содержание этой работы должно включать в себя акцентирование педагогами внимания учеников на уроках истории Отечества, на события разных исторических эпох нашей Родины, связанных с вероломными нападениями внешних агрессоров, имевших своей целью завоевание и покорение соотечественников с целью их порабощения и эксплуатации и, что ещё хуже, полного уничтожения.

Вместе с тем, практика героизации персонажей из числа молодёжи, мужественно погибших, защищая нашу Родину от врагов, имевшая место быть в советское время, должна быть воссоздана и продолжена. Ведь некоторые либеральные журналисты постсоветской эпохи ставили в своих газетных статьях под сомнение героические подвиги молодого поколения, Александра Матросова, 26-героев Панфиловцев и многих других. Необходимо все шире и глубже пропагандировать подвиги героев-афганцев. Вовлекать воинов-интернационалистов в работу по патриотическому и интернациональному воспитанию подрастающего поколения. Одним словом, героизм, подвиг, мужество должны стать образцами поведения молодёжи, нравственным велением их души, составной частью их сознания.

Мы не ошибёмся, если скажем, что нет ничего страшного в идее возрождения и воссоздания пионерских и комсомольских организаций на новой идеологической основе, прогрессивных форм и методов их работы по патриотическому и интернациональному воспитанию современной молодёжи. Ведь в постсоветское время случилось так, что мы с водой выплеснули и ребёнка. Не учли позитивный, жизнеутверждающий запал этих организаций. Взяли просто все подвергли сомнению и предали анафеме. В результате образовался идейный, духовный и нравственный вакуум, заполненный разными сюжетами американских и западных кинокартин, тема и идея которых во многом основаны на жестокости, насилии, пропаганде порнографии, наркомании и самого отвратительного, что есть на этом свете.

В результате в массовом общественном сознании современной молодёжи вместо

идеи патриотизма довлеет идея космополитизма. То есть, при выборе места жительства ориентир берётся, не опираясь на понятие «Родина», а из ложной посылки «моя Родина там, где мне хорошо». В результате размылись грани между понятиями «Родина» и заграница. А духовный, патриотический стержень души молодежи во многом оказался размытым, потерянным и нынешняя работа по патриотическому воспитанию, её результативность окажутся недостаточно эффективным.

Формой проявления патриотического воспитания молодёжи является военно-патриотическое воспитание [2]. В былые советские времена, учащиеся старших классов проходили азы начальной военной подготовки. В постсоветское время от такой практики в силу уже изложенных нами причин отказались. И зря, поскольку нынешняя молодёжь, в случае их призыва по всеобщей мобилизации, вообще не способна ни к чему, то есть не владеет элементарными навыками по владению стрелковым, автоматическим оружием. Значительная их часть по известным причинам вообще не призывается на действительную военную службу. При таком исходе дела у значительной части современной молодёжи не будет знаний, умений и навыков по начальной военной подготовке.

Другой срез этой проблемы связан с подготовкой студентов высших учебных заведений к военной подготовке в рамках военных кафедр. Опять-таки в *постсоветское время* от подготовки офицерских кадров в рамках военных кафедр частично отказались путём сокращения значительного количества военных кафедр. Это объяснялось отсутствием финансовых средств на эти цели в федеральном бюджете. Благо, с приходом к руководству в военном мини-

стерстве С. К. Шойгу к идее подготовки студентов в военных кафедрах вновь вернулись. В ряде вузов начали вести их военную подготовку. Но, тем не менее, количество военных кафедр по сравнению с числом вузов остается недостаточным. Стало быть, значительная часть студентов не получают военную подготовку, страна же, в случае необходимости отразить агрессию врагов, не будет иметь в запасе достаточное количество военных специалистов. Это не тривиальный вопрос, а проблема обеспечения общегосударственной безопасности.

Выводы

Подытоживая сказанное, отметим, в современном образовательном процессе важно руководствоваться нормами действующих нормативно-правовых актов. Вместе с тем, те новеллы, которые введены в действие этими актами, должны удовлетворять потребности страны в подготовке и выпуске грамотных, знающих своё дело, компетентных специалистов. Это веление времени. Вместе с тем образовательный процесс должен проходить в синкретичном единстве с патриотическим и военно-патриотическим воспитанием современной молодёжи.

Именно единство образования и воспитания являются краеугольными камнями современной российской педагогики, дидактики, как составной её части. Претворяя в жизнь эту максиму, мы обречены на успех в деле совершенствования современного образовательного процесса, активизации военно-патриотического воспитания подрастающего поколения. Это то, что необходимо в условиях формирования в современной России основ развитого правового государства и адекватного ему гражданского общества.

Литература

1. Магаррамов М. Д., Багандов М. Г. Патриотическое воспитание молодёжи в рамках общеобразовательной школы // Этнокультурное измерение общедагестанского единства: историческая традиция и вызовы современности / Материалы республиканской научной конфе-

ренции, посвященной 2000-летию г. Дербента. 2015, Махачкала. С. 533-538.

2. Магаррамов М. Д., Багандов М. Г. Патриотическое воспитание в современной школе: идея, реалии и будущее // Научные труды Московского гуманитарного университета. 2011. № 135. С. 17-23.

References

1. Magarramov M. D., Bagandov M. G. Patriotic education of youth within the framework of a comprehensive school. *Etnokul'turnoe izmerenie obshchedagestanskogo edinstva: istoricheskaya traditsiya i vyzovy sovremennosti. Materialy*

respublikanskoy nauchnoy konferentsii, posvyashchennoy 2000-letiyu g. Dərbenta [Ethnic and cultural dimension of the unity of common Dagestan: historical tradition and the challenges of the modernity. Proceedings of republican scien-

tific conference dedicated to the 2000th anniversary of the city of Derbent]. 2015. Pp. 533-538.

2. Magarramov M. D., Bagandov M. G. Patriotic education in modern school: the idea, the reality

and the future. *Nauchnye trudy Moskovskogo gumanitarnogo universiteta* [Proceedings of the Moscow Humanitarian University]. 2011. No 135. Pp. 17-23.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Магаррамов Магаррам Джабраилович, доктор философских наук, профессор кафедры правоведения и прав человека (ППЧ), факультет права, Дагестанский государственный педагогический университет (ДГПУ); ведущий научный сотрудник Регионального центра этнополитических исследований (РЦЭИ) Дагестанского научного центра Российской академии наук (ДНЦ РАН), Махачкала, Россия; e-mail: rcidncran@mail.ru

Багандов Магомед Газилабагандович, старший преподаватель кафедры ППЧ, факультет права, ДГПУ, Махачкала, Россия; e-mail: m.magarram@gmail.com

Курбанов Махач Ахмедович, кандидат экономических наук, доцент кафедры ППЧ, декан факультета права, ДГПУ, Махачкала, Россия; e-mail: m.magarram@gmail.com

Принята в печать 21.09.2016 г.

INFORMATION ABOUT AUTHORS

Affiliations

Magarram D. Magarramov, Doctor of Philosophy, professor, the chair of Law and Human Rights (LHR), the faculty of Law, Dagestan State Pedagogical University (DSPU); leading researcher, Regional Center of Ethno-Political Studies (RTSEI), Dagestan Scientific Center of the Russian Academy of Sciences (DSC of RAS), Makhachkala, Russia; e-mail: m.magarram@gmail.com

Magomed G. Bagandov, senior lecturer, the chair of LHR, the faculty of Law, DSPU, Makhachkala, Russia; e-mail: m.magarram@gmail.com

Makhach A. Kurbanov, Ph. D. (Economy), assistant professor, the chair of LHR, the dean of the faculty of Law, DSPU, Makhachkala, Russia; e-mail: m.magarram@gmail.com

Received 21.09.2016.

Педагогические науки / Pedagogical Sciences
Оригинальная статья / Original Article
УДК 372. 851 / UDC 372. 851

Задания творческого характера как средство формирования логических универсальных учебных действий на уроках математики в начальных классах

©2016 **Магомеддибирова З. А., Магомедов Н. Г., Омарова А. А.**
Дагестанский государственный педагогический университет,
Махачкала, Россия; e-mail: fnkdgpu@mail.ru,
nasrudin.magomedov@mail.ru, omarovaabidat@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель. Доказать целесообразность использования заданий творческого характера как одного из средств формирования у младших школьников логических универсальных учебных действий на уроках математики в начальных классах. **Методы.** Анализ методической и психолого-педагогической литературы, апробация нового подхода к решению проблемы, обобщение опыта работы передовых учителей начальных классов. **Результаты.** На конкретном примере описано использование нового подхода к решению заданий творческого характера как средство формирования у младших школьников логических универсальных учебных действий. **Вывод.** Анализ литературы, обобщение опыта работы и результаты опытно-педагогической работы позволили авторам статьи рассмотреть новый подход по использованию заданий творческого характера на уроках математики в начальных классах, как средство обеспечивающее развитие у младших школьников логических универсальных учебных действий.

Ключевые слова: логические универсальные учебные действия, творческие задания, общеучебные действия, метапредметные результаты.

Формат цитирования: Магомеддибирова З. А., Магомедов Н. Г., Омарова А. А. Задания творческого характера как средство формирования логических универсальных учебных действий на уроках математики в начальных классах // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2016. Т. 10. № 4. С. 74-78.

Tasks of a Creative Nature as a Means of Forming the Logical Universal Educational Activities at Mathematics Lessons at Primary School

©2016 Zulpat A. Magomeddibirova, Nasrudin G. Magomedov,
Abidat A. Omarova

Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia, e-mail: fnkdgpu@mail.ru,
nasrudin.magomedov@mail.ru, omarovaabidat@mail.ru

ABSTRACT. Aim. The aim of the article is to prove the feasibility of using the creative nature tasks as one of the mean of formation the logical universal educational activities of primary schoolchildren at mathematics. **Methods.** Analyses of methodical, psychological and pedagogical literature, testing of new approach of the problem's decision, generalization of advanced experience of primary school's teachers. **Results.** The authors of the article describe in a specific example a usage of the new approach to the decision of creative tasks as a mean of formation the logical universal educational activities of primary schoolchildren. **Conclusions.** The analysis of the literature and results of the authors' experimental work allows considering a new way of using the creative tasks in primary school at math's lessons as a mean that provides the development of the logical universal educational activities of the primary schoolchildren.

Keywords: logical universal educational activities, creative tasks, General educational activities, metasubject results.

For citation: Magomeddibirova Z. A., Magomedov N. G., Omarova A. A. Tasks of a creative nature as a means of forming the logical universal educational activities at mathematics lessons at primary school. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2016. Vol. 10. No 4. Pp. 74-78. (In Russian)

Введение

Еще задолго до школы, в различных формах игровой деятельности дети активно участвуют в выборе сюжета игры, распределении соответствующих ролей и игрового материала, намечают и развивают содержание игры. Однако с приходом в школу эти заложенные в предшествующий период предпосылки целесообразной деятельности не всегда получают должное развитие.

Известно, что новыми образовательными стандартами так называемый свободный выбор младшими школьниками основных целей и соответствующих средств для их достижения рассматривается как необходимое условие формирования универсальных учебных действий (УУД). Следовательно, создание ситуаций свободного

выбора, в свою очередь, может служить одним из средств развития у школьников творческих способностей к свободной постановке учебных целей. Такую работу, на наш взгляд, можно успешно проводить в процессе решения творческих заданий на уроках математики в начальных классах.

Практика обучения решению творческих заданий показывает, что на начальном этапе сама логика их решения осознается лишь учителем, а для учащихся она остается нераскрытой. Между тем большую мотивационную силу имеет именно составление перспективного плана работы самими школьниками, определение последовательности изучения отдельных вопросов и обоснование выбранных вариантов. На наш взгляд, для мотивации последовательности действий по работе над заданиями

творческого содержания, прежде всего, необходимо раскрыть логику их решения в целом, без конкретизации отдельных вычислительных приемов.

Анализ практического опыта показывает, что в начальных классах функцию целеполагания в процессе обучения практически полностью берет на себя учитель и «задания творческого характера не используются в полной мере в учебной деятельности» [1. С. 46].

Цель и методы исследования

Основной целью исследования является выявление причин затруднений учителя в процессе обучения решению творческих заданий на уроках математики и пути их преодоления.

Для достижения цели необходимо было найти ответ на вопросы: почему результатом такой деятельности со стороны учителя на уроке математики является лишение свободы выбора у младших школьников, которая заключается в строгой регламентированности их действий и почему попытки внесения изменений в заданные способы деятельности часто вызывают отрицательную реакцию со стороны учителя. Между тем внедренные в начальную школу новые стандарты второго поколения требуют, чтобы младший школьник предложенную педагогически необходимую учебную задачу принимал как свободно выбранную.

Изучение опыта работы учителей начальных классов показывает, что учебные задания, предлагаемые учащимся на уроках математики, зачастую ориентированы на формирование у них предметных знаний, умений и навыков, а не на формирование метапредметных результатов образования, то есть универсальных способов деятельности.

В качестве методов исследования мы выбрали беседу, анкетирование, тестирование и наблюдение за работой учителя и учащихся.

Периодизация материала

В соответствии с требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОСов) второго поколения именно целенаправленное формирование УУД (общеучебных действий) в процессе обучения математике главным образом обеспечивает достижение учащимися метапредметных результатов образования. В наших исследованиях мы исходи-

ли из того, что «задания творческого характера могут быть использованы как средство формирования познавательных, в частности, логических универсальных учебных действий» [2. С. 12].

Предлагаемый подход по использованию (составлению, преобразованию, решению) и подаче на уроках математики творческих заданий оказался более эффективным и востребованным в процессе формирования у младших школьников логических универсальных учебных действий наряду с предметными знаниями, умениями и навыками. Было установлено, что задания, рассчитанные, именно на предлагаемый нами подход рассматривают в некоторой методической литературе, в частности, А. В. Белошистой [1. С. 68].

Под творческими заданиями в данном контексте мы понимаем такие задания, выполнение, составление и преобразование которых способствует не только осознанному усвоению математического содержания и сути этих заданий, но и формированию на их основе логических универсальных учебных действий [2. С. 16].

Предлагаем фрагмент урока по апробации нашего подхода в Муниципальном образовательном учреждении средней общеобразовательной школе (МОУ СОШ) № 5 города Махачкалы Республики Дагестан по теме: «Закрепление внетабличного деления».

Учащимся для фронтальной работы предлагается составить и решить примеры на деление, где делимое равно 72. Все примеры записываются на доске в определенном порядке возрастания делителя, при этом обязательным является комментирование вычислительных приемов.

В результате, на доске появились примеры: $72 \div 2 = \square$; $72 \div 3 = \square$; $72 \div 4 = \square$.

Учащиеся, комментируя вычислительные приемы, стараются выделить в делимом наибольшее число десятков, кратных делителю, то есть число, которое, при делении на данный делитель в частном дает число 10.

Далее, продолжая эту работу, учащиеся будут называть делители, в первую очередь те, на которые число 72 делится без остатка. После чего, учитель может обратить их внимание на то, что они, при рассуждении, упустили пример $72 \div 5$. Учащимся предлагают произвести и это деление. Выделяют состав числа 72, в виде слагаемых 50 и 22. В этом случае, 50 делится на 5, а 22 не делит-

ся. Таким образом, число 72, в целом, не делится на 5.

В связи с этим, учитель задает попутные вопросы: как, не вычисляя можно определить делимость числа 72 на 5? Найдите число, которое содержит 7 десятков и делится на 5 без остатка?

Здесь уместно затронуть подготовительную работу по ознакомлению детей с темами: деление с остатком и признаки делимости.

При рассмотрении далее примеров, 72 ч 8, 72 ч 9, учитель может спросить учащихся:

– В данных примерах какими удобными слагаемыми можно представить число 72? Этот «запутывающий» вопрос учителя расчитан на осознанный выбор вычислительных приемов учащимися.

– Почему упустили и не назвали пример 72 ч 10?

– Как, не выполняя вычислений, узнать, что число 72 не делится на 10?

– Назовите число, которое содержит 7 десятков и делится на 10?

– Почему упустили пример 72 ч 11?

– Попробуйте, доказать, почему число 72 не делится на 11.

Учащиеся рассуждают: «Вначале, подбираем такое число, которое при умножении на 11 даст число 72. Взяли число 6. Оказалось, при умножении 11 на 6, получается число 66, которое меньше 72. Далее, пробуем следующее число 7. В этом случае, при умножении на 11, получается 77, что больше, чем 72. Таким образом, делаем вывод, что число 72 на 11 не делится».

– Какое число, содержащее 7 десятков, делится на 11?

На следующем этапе предлагаем примеры:

72 ч 12 = □ 72 ч 18 = □ 72 ч 24 = □
72 ч 36 = □

Работа над этим учебным заданием требует использования приема классификации, который, в свою очередь, предполагает мыслительные операции, такие как: анализ, сравнение, синтез.

– Сравните эти примеры. Как вы считаете, чем они похожи?

– Разбейте их на две группы. Какие группы у вас получились?

– При решении всех этих примеров можно использовать разные способы. Определите, какие группы примеров можно выделить с учетом этих способов решения?

– Выделите эти группы примеров.

– Прокомментируйте решение примеров каждой группы?

Нужно отметить, что при выполнении данного учебного задания не все обучающие возможности были реализованы. Здесь появляется возможность использования функциональной пропедевтики.

– Что вы можете сказать о делителях? В каком порядке они изменяются?

– Что можно сказать о полученных частных? Изменились ли они?

– Можем ли мы сказать, что чем меньше делитель, тем больше частное и наоборот?

– Покажите это на конкретном примере.

В эту работу следует активно включать слабых учащихся. Можно им предложить карточки с элементами методической помощи такого содержания, чтобы доля их самостоятельного участия в общей работе постепенно возрастала:

72 ч 2 > 72 ч 6 72 ч 3 > 72 ч □ 72 ч 4 > □ ч □
72 ч □ > □ ч □ 72 ч □ > □ ч □

Объем работы над данным учебным заданием может быть сокращен, исходя из конкретных возможностей класса.

Формирование у учащихся навыков внетабличного деления – одна из наиболее трудных задач учителя начальной школы. Причины ошибок, заключающихся в пропуске цифр частного (потеря нулей в частном) и в получении лишних цифр в частном, обусловлены:

– неумением учащихся осознанно определять количество цифр в частном;

– имеющимся у большинства учащихся представлением о том, что меньшее число не делится даже с остатком на большее число, а значит и частного в этом случае не будет;

– формальным усвоением способа образования неполных делимых;

– отсутствием знания о том, что каждое неполное делимое обязательно даст цифру частного в соответствующем разряде.

Укажем некоторые причины затруднений и пути их устранения.

Обычно определение количества цифр в частном проводится в результате таких рассуждений: «Первое неполное делимое восемь сотен, значит, в частном будет три цифры...» Однако большинство третьеклассников не могут объяснить, почему из того, что если первое неполное делимое 8 сотен, то в частном будет три цифры. Отсутствие логического перехода от разряда первого неполного делимого к количеству

цифр частного – основная причина непонимания учащимися этого шага, а потому его невыполнения.

В качестве примера рассмотрим определение количества цифр частного при выполнении деления числа 93 на 4: «9 сотен – это первое неполное делимое. Когда разделим сотни, то в частном получим сотни, а сотни в записи стоят на третьем месте, значит, в частном будет 3 цифры».

Приведенное выше рассуждение конкретизирует важное общее положение: разряд первого неполного делимого является и высшим разрядом частного. Указанное общее положение необходимо довести и до учащихся. Это может быть сделано в результате обобщения способа определения количества цифр частного для конкретных случаев деления уже на уроке ознакомления с алгоритмом деления.

На наш взгляд, предлагаемый подход поможет учителю осознавать психолого-

педагогическую основу учебных заданий творческого характера, их направленность не только на прочное усвоение знаний, но и на формирование логических универсальных учебных действий.

Заключение

Порядок изучения выделенных вопросов в рассматриваемом примере определен самими учащимися в результате свободного объективно обоснованного выбора. Предметом выбора в этом случае являлась не конечная цель, а набор промежуточных целей. В результате переход от одной темы к другой приобретает статус значимого действия. Такая работа, по нашим наблюдениям, приносит учащимся большое удовлетворение, так как постановка учебной задачи ими осознана, а это служит необходимой предпосылкой возникновения потребности в свободной, без понуждения, учебной деятельности.

Литература

1. Белошистая А. В. Методика обучения математике в начальной школе. М. : Владос, 2011. 451 с.

2. Лавриненко Т. А. Задания творческого характера по математике. Саратов, 2012. 234 с.

References

1. Beloshistaya A.V. *Metodika obucheniya matematike v nachal'noy shkole* [Methods of teaching mathematics in elementary school] Moscow, Vlados Publ., 2011. 451 p.

2. Lavrinenko T.A. *Zadaniya tvorcheskogo kharaktera po matematike* [Tasks creative nature of mathematics]. Saratov, 2012. 234 p.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Магомеддибирова Зульпат Абдулгалимовна, доктор педагогических наук, профессор кафедры теоретических основ и технологий начального математического образования (ТОиТНМО), факультет начальных классов (ФНК), Дагестанский государственный педагогический университет (ДГПУ), Махачкала, Россия; e-mail: fnkdgpu@mail.ru

Магомедов Насрудин Гитихмаевич, кандидат педагогических наук, доцент кафедры ТОиТНМО, ФНК, ДГПУ, Махачкала, Россия; e-mail: nasrudin.magomedov@mail.ru

Омарова Абидат Ахмедовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры ТОиТНМО, ФНК, ДГПУ, Махачкала, Россия; e-mail: omarovaabidat@mail.ru

INFORMATION ABOUT AUTHORS

Affiliations

Zulpat A. Magomeddibirova, Doctor of Pedagogy, professor, the chair of theoretical bases and technologies of primary mathematical education (TBTPME), faculty of primary education (PE), Dagestan State Pedagogical University (DSPU), Makhachkala, Russia; e-mail: fnkdgpu@mail.ru

Nasrudin G. Magomedov, Ph. D (Pedagogy), assistant professor, the chair of TBTPME, faculty of PE, DSPU, Makhachkala, Russia; e-mail: nasrudin.magomedov@mail.ru

Abidat A. Omarova, Ph. D (Pedagogy), assistant professor, the chair of TBTPME, faculty of PE, DSPU, Makhachkala, Russia; e-mail: omarovaabidat@mail.ru

Принята в печать 29.09.2016 г.

Received 29.09.2016.

Педагогические науки / Pedagogical Sciences
Оригинальная статья / Original Article
УДК 378 / UDC 378

Физическая культура и здоровье первокурсников как фактор обеспечения качества профессиональной подготовки

©2016 Магомедов Г. А.

Дагестанский государственный педагогический университет,
Махачкала, Россия; e-mail: gafur.magomedov.60@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель. Обосновать и экспериментально доказать роль физической культуры и здоровья в обеспечении профессиональной подготовки будущих специалистов. **Методы.** Анализ психолого-педагогической литературы, анкетирование, метод антропометрии. **Результаты.** Авторы разработали систему последовательного приобщения студентов – первокурсников к занятиям физической культурой и спортом. Необходимость использования новых подходов к занятиям физической культурой и элементарным массовым спортом актуально. Необходимо, выстроить систему физического воспитания студентов с учётом их будущей профессиональной подготовки. **Выводы.** Качество профессиональной подготовки обеспечивает адекватное использование средств физической культуры, начало которой закладывается на первом курсе обучения в вузе и создает условия для полноценного здоровья.

Ключевые слова: физическая культура, здоровье, адаптивная физкультура, первокурсники, профессиональная подготовка, фактор, обеспечение, студенты с ограниченными возможностями развития.

Формат цитирования: Магомедов Г. А. Физическая культура и здоровье первокурсников как фактор обеспечения качества профессиональной подготовки // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2016. Т. 10. № 4. С. 79-82.

Physical Training and Health of the First Year Students as a Factor of Providing the Quality Professional Training

©2016 Gafur A. Magomedov

Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia, e-mail: gafur.magomedov.60@mail.ru

ABSTRACT. Aim. The aim of the article is to substantiate and experimentally prove the role of physical training and health in providing professional training of future specialists. **Methods.** Analysis of psychological and pedagogical literature, survey, anthropometry method. **Results.** The authors develop a system of the first year students' consistent involvement in physical training lessons and sport. The necessity of using new approaches to physical training and mass sports is the actual problem. It is necessary to organize a system of physical education of students taking into account their future training. **Conclusions.** The quality of professional training provides comparable using of physical culture means, which begins from first year of study at University and creates conditions for good health.

Keywords: physical training, health, adaptive physical training, first year students, professional training, factor, providing, students with disabilities.

For citation: Magomedov G. A. Physical Training and Health of the First Year Students as a Factor of Providing the Quality Professional Training. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2016. Vol. 10. No. 4. Pp. 79-82. (In Russian)

В последние десятилетия все более активно обсуждается и декларируется роль

физической культуры как специального и эффективного средства общего развития и

физической подготовки человека и связанного с ней здоровья. Общеизвестно, что почти каждый второй рождающийся ребенок имеет недостатки в соматическом и психофизическом развитии. На протяжении жизни возникает необходимость с первых дней использовать массаж, физические упражнения, гимнастику, игры и широкий спектр средств физической культуры в сочетании с медицинским и физиотерапевтическим лечением. При этом наиболее актуальным является использование средств адаптивной физической культуры особенно для лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) [1].

Изучение данной проблемы является особенно актуальной в профессиональной подготовке будущих выпускников вузов, но данную работу необходимо начинать с первого курса университета, а, по сути, на более ранних этапах воспитания в семье и на всех ступенях образования. Занятия физической культурой, активная повседневная двигательная деятельность с использованием так же средств адаптивной физической культуры, что является основой для здорового образа жизни и обеспечения профессиональной подготовки будущих выпускников бакалавриата и магистратуры, в том числе лиц с ОВЗ [2].

С целью выявления исходного уровня физического развития и физической подготовленности студентов первого курса нами изучался социальный аспект. С помощью метода анкетирования респонденты отвечали на вопросы: о роли физической культуры и спорта в жизни человека, с какого времени начали заниматься физической культурой, какие средства физвоспитания использовали, повлияло ли это на физическую подготовку и здоровье и т. д. Всего в анкете было двадцать вопросов, обработка ответов студентов первокурсников показала, что только 21-24 % респондентов занимаются физической культурой и спортом, 20-30 % занимаются физической культурой и спортом эпизодически, 40 % вообще не занимаются, в большей части это были девушки. На вопрос нужна ли физкультура и спорт для человека около 90 % респондентов ответили, что нужна, 50 % ответили, что отсутствие интереса к занятиям по физвоспитанию связано с тем, что занятия проходят обычно без креатива, ребятам в школе было бы интересно, если бы учитель физкультуры предлагал поиграть в футбол, баскетбол и другие виды игр. Только 20 % респондентов ответили,

что вся семья занимается физической культурой.

Анализ математической обработки данных анкетирования показал следующие результаты: более 30 % студентов первого курса не занимались регулярно физической культурой и спортом, около 5 % вообще не видят надобности в занятиях физической культурой, для них работа в интернете интересней. Как мы видим, физическая культура, являясь частью общей культуры, не стала важнейшим средством воспитания и фактором здоровья человека в молодые годы и, соответственно, не готовит его к будущей профессиональной деятельности. Среди респондентов студентов первого курса 10 % были отнесены к специальной медицинской группе, 5 % относились к лицам с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ – студенты с дефектами зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата). Ответы на вопросы о роли физической культуры и спорта были положительные, что адаптивная физкультура и спорт помогают им преодолевать трудности здоровья и адекватно, в зависимости от нарушения, способствуют эффективной коррекции и компенсации утраченного или нарушенного анализатора.

Следующим методом оценки уровня физического развития был метод антропометрии, а также исследования реакции на нагрузки сердечно-сосудистой системы по показателям артериального давления до нагрузки и после неё, частоты сердечных сокращений, пульсометрии, жизненной емкости легких и некоторых показателей физической подготовки: прыжок в длину с места, отжимание, подтягивание, бег на ускорение 30 метров. Все обследования проводились после медицинского обследования врачами в студенческой поликлинике. Общеизвестно, что при занятиях физической культурой и спортом обязательным требованием является медицинский контроль, так как реакция организма каждого индивида непредсказуема и особенно при патологии или нарушении в развитии.

После проведенных исследований мы разработали систему последовательного приобщения студентов первокурсников к занятиям физической культурой и спортом. Нами были прочитаны лекции с иллюстрацией роли и значения занятий физической культурой и спортом для здоровья, физического развития и подготовки к будущей профессиональной деятельности. С этой целью мы показывали, как возника-

ет эмоциональное выгорание и физическая усталость в будущей их профессии из-за плохой физической подготовленности. Мы предполагаем, что дифференцированный подход к каждой профессии будущего выпускника создаёт прочную мотивацию к занятиям физкультурой.

Создание мотивации это первоочередная задача преподавателя физической культуры, но она не может формироваться без целеполагания и интереса к содержанию занятий по физической культуре и специально разработанной методики их проведения. Роль преподавателя физической культуры, его знания и умения являются основополагающими при создании индивидуального образовательного маршрута для развития и укрепления здоровья. Сегодня, как мы видим, массовый единый подход к студентам первокурсникам без учёта их индивидуальных показателей развития будет бесполезным и даже вредным для здоровья.

Поэтому, мы считаем занятия по физической культуре в ВУЗах должно выстраиваться на новых инновационных подходах с использованием общеизвестных методов, приемов и средств физической культуры. За многие десятилетия интерес к физической культуре исчез, спорт стал профессиональным и высоко оплачиваемым, а зачастую коммерческим и недоступным для массового участия всех социальных слоёв общества. Сегодня для большинства видов спорта детские секции являются оплачиваемыми, массовый подход как ранее канул в прошлое. Необходимость использования новых подходов к занятиям физической культурой и элементарным массовым спортом актуально. Необходимо выстроить систему физического воспитания студентов с учётом их будущей профессиональной подготовки, каждый факультет в зависимости от специфики должен иметь свою адекватную программу физической культуры, направленную на обеспечение физического развития и здоровья каждого первокурсника.

При разработке вопросов анкеты, нами было уточнено, какими физическими упражнениями и элементами спорта они желали бы заниматься. Это было необходимо для разработки содержания занятия и использования и подбора упражнений, игр. Кроме того, какие мышечные группы и физические качества развивать у каждого в зависимости от его развития. Мы также учитывали показатели сердечно-сосудистой системы и её реакцию на нагрузки. Все это

необходимо для создания индивидуального образовательного маршрута и выработки рекомендаций для занятий физической культурой и спортом. Если выстроить таким образом систему занятий физической культурой и спортом, то это будет формировать прочную мотивацию к занятиям физической культурой у каждого первокурсника. Такой подход особенно необходим при занятиях со студентами с ограниченными возможностями здоровья.

Рассматриваемая проблема требует сегодня учитывать содержание Федерального государственного образовательного стандарта Высшего образования (ФГОС ВО), а также возникает необходимость разработки содержания учебного материала по семестрам для каждого факультета отдельно, с учётом специфики профессиональной деятельности будущих выпускников. Необходимо признать, что сегодня у студентов нет интереса к занятиям по физической культуре, их посещение в основном не формирует прочную мотивацию, способствующую выработать навыки занятий физической культурой как навыки гигиены в режиме дня человека.

Учитывая предварительные данные, полученные на первых этапах исследования, можно предположить, что для решения проблемы необходим долгий продвинутый по времени эксперимент в четыре года и более, до окончания бакалавриата. Работа со студентами первокурсниками показала, что такой подход с точки зрения формирования интереса к занятиям по физической культуре будет способствовать их активности. Направленность занятий по физической культуре в ВУЗе должна быть эффективной для физического развития и здоровья студентов.

Основная идея нашего исследования заключается в том, что физическая культура и здоровье первокурсников являются главными факторами, обеспечивающими качество профессиональной деятельности выпускников университета. Роль физической культуры при этом не сводится к выполнению разных физических упражнений, а делает ее неотъемлемой частью общей культуры и здоровья.

Становление современного российского студенчества, как отмечают В. П. Букин, А. Н. Егоров, приходится на постперестроечный период, когда ухудшилось здоровье населения в целом и детей в особенности, которые в будущем пополнят студенческие ряды [3. С. 106].

Рассматривая этот тезис, можно подтвердить, что физическая культура и особенно массовая не стала в должной мере средством укрепления здоровья и активного образа жизни студенческой молодежи.

Анализируя данные полученные в исследовании, можно подтвердить то, что у первокурсников наблюдается значительное снижение интереса к занятиям физической культурой и спортом и удовлетворенностью состоянием своего здоровья. Лишь

небольшая часть, около 20 %, удовлетворены занятиями физической культурой.

В заключении можно отметить, что современное состояние технологического процесса занятий физической культурой требуют качественного обновления и формирования у первокурсников социально значимой мотивации к занятиям физической культурой и необходимости тесной связи со здоровьем как обеспечения качества их профессиональной подготовки.

Литература

1. Мамаев Д. М., Магомедов Г. А. Адаптивная физическая культура в системе специального и инклюзивного образования // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2015. № 3. С. 37-41.

2. Магомедов Г. А. Медико-педагогические аспекты адаптивной физической культуры в формировании компетентности учителя в системах специального и инклюзивного образования // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2016. Т. 10. № 2. С. 47-51.

3. Букин В.П., Егоров А.Н. Здоровый образ

жизни студенческой молодежи в контексте физкультурно-оздоровительной деятельности // Общественные науки. Социология. 2011. № 2 (18). С. 105-112.

4. Сазанов Н. Ю. Методическое обеспечение профессиональной подготовки студентов колледжа физической культуры. Дисс. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2001. 167 с.

5. Шуайбова М. О., Омаров М. М. Культура здорового образа жизни студенческой молодежи и технология её формирования // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2013. № 3. С. 119-124.

Referenes

1. Mallaev D. M., Magomedov G. A. Adaptive training culture in the system of special and inclusive education. *Izvestiya Dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Psikhologo-pedagogicheskie nauki* [Dagestan State Pedagogical University. Psychological and Pedagogical Sciences]. 2015. No. 3. Pp. 37-41.

2. Magomedov G. A. Medical and Pedagogical aspects of adaptive physical training in formation of teacher's competence in the system of special and inclusive education. *Izvestiya Dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Psikhologo-pedagogicheskie nauki.* [Dagestan State Pedagogical University. Psychological and Pedagogical Sciences]. 2016. No. 2. Pp. 47-51.

3. Bukin V. P., Egorov A. N. Healthy leaving of students in the context of health and fitness activ-

ity. *Obshchestvennye nauki. Sotsiologiya* [Social Sciences. Sociology]. 2011. No. 2 (18). Pp. 105-112.

4. Sazanov N. Yu. *Metodicheskoe obespechenie professional'noy podgotovki studentov kolledzha fizicheskoy kul'tury* [Methodical providing of professional training of the Physical training college students]. Diss. of Ph. D. (Pedagogy). Chelyabinsk, 2001. 167 p.

5. Shuaibova M. O., Omarov M. M. Health culture of students and the technology of its formation. *Izvestiya Dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Psikhologo-pedagogicheskie nauki* [Dagestan State Pedagogical University. Psychological and Pedagogical Sciences]. 2013. No. 3. Pp. 119-124.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Магомедов Гафур Анварбекович, кандидат биологических наук, доцент кафедры теории и методики преподавания физической культуры, факультет физической культуры и спорта, Дагестанский государственный педагогический университет (ДГПУ), Махачкала, Россия; e-mail: gafur.magomedov.60@mail.ru

INFORMATION ABOUT AUTHOR

Affiliations

Gafur A. Magomedov, Ph. D. (Biology), assistant professor, the chair of Theory and Methods of Physical Training, the faculty of Physical Training and Sport, Dagestan State Pedagogical University (DSPU), Makhachkala, Russia, e-mail: gafur.magomedov.60@mail.ru

Педагогические науки / Pedagogical Sciences
Оригинальная статья / Original Article
УДК 372.881.161.1 / UDC372.881.161.1

Типичные синтаксические ошибки в русской речи учащихся-дагестанцев (по материалам Основного государственного экзамена по русскому языку)

©2016 Мадиева З. З.¹, Мусаева В. А.¹, Эльдарова Н. М.²

¹ Дагестанский государственный педагогический университет,
Махачкала, Россия; e-mail: zaira.zainutdinovna@mail.ru; v_kubanova@mail.ru

² Дагестанский научно-исследовательский институт педагогики им. А. А. Тахо-Годи,
Махачкала, Россия; e-mail: eldarovan@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель: выявление, изучение, описание и классификация синтаксических ошибок в русской речи учащихся-дагестанцев и установление причин их возникновения (по материалам Основного государственного экзамена по русскому языку). **Методы.** Теоретический, сопоставительный, социолого-педагогический. **Результаты.** Определено: употребление учащимися правильно построенных простых предложений не достигло нужной степени автоматизма, в речи учащихся достаточно часто встречаются синтаксические ошибки. Установлены типичные ошибки, которые допускаются учащимися, и причины возникновения ошибок. **Выводы.** Анализ ошибок учащихся в грамматическом оформлении простого предложения на русском языке поможет определить систему отбора и подачи материала, приёмов работы, направленных на предупреждение и устранение ошибок.

Ключевые слова: типичные ошибки, синтаксические ошибки, классификация ошибок, простое предложение, межъязыковая и внутриязыковая интерференция.

Формат цитирования: Мадиева З. З., Мусаева В. А., Эльдарова Н. М. Типичные синтаксические ошибки в русской речи учащихся-дагестанцев (по материалам Основного государственного экзамена по русскому языку) // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2016. Т. 10. № 4. С. 83-90.

Typical Syntax Errors in Russian Speech of Dagestan Pupils (Following the Basic State Examination)

©2016 Zaira Z. Madieva¹, Vazipat A. Musaeva¹, Natalya M. Eldarova²

¹ Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia; e-mail: zaira.zainutdinovna@mail.ru; v_kubanova@mail.ru

² A. A. Takho-Godi Dagestan Scientific-Research Institute of Pedagogy,
Makhachkala, Russia; e-mail: eldarovan@mail.ru

ABSTRACT. Aim: identification, study, description and classification of the typical syntax errors in Russian speech of Dagestan pupils and determination the causes of appearance (following the Basic State Examination). **Methods.** Theoretical, comparative, sociological-pedagogical analysis. **Results.** The authors of the article determine that using of properly constructed simple sentences by pupils is not enough automatic, there are typical syntax errors in the pupils' speech. The authors identify the typical errors of the pupils and causes of appearance. **Conclusions.** Analysis of pupils' errors in grammatical expression of simple sentence in Russian language helps to determine the system of materials selection and verification, methods of work, aimed at the prevention and elimination of mistakes.

Keywords: typical errors, syntax errors, classification of errors, simple sentence, crosslingual and interlingual.

For citation: Madieva Z. Z., Musaeva V. A., Eldarova N. M. Typical Syntax Errors in Russian Speech of Dagestan Pupils (Following the Basic State Examination). Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2016. Vol. 10. No. 4. Pp. 83-90. (In Russian)

Введение

Экзаменационная работа по русскому языку в 9 классе включает краткое изложение, задания с выбором ответа и задания с кратким ответом и три альтернативных задания с развернутым ответом (сочинение). Последние задания определяют умение создавать собственное высказывание на основе прочитанного текста.

Все задания экзаменационной работы проверяют компетенции: лингвистическую, языковую, коммуникативную.

Практическая грамотность выпускника основной школы и точность его письменной речи оцениваются на основании проверки изложения и сочинения в целом.

Задание части 1 экзаменационной работы – написание сжатого изложения – требует от учащихся мобилизации памяти, умения воспринимать содержание текста и структурировать его, выделять в нем микротемы, определяя существенное и отсекая второстепенное, письменно передавать обработанную информацию. Помимо информационной обработки текста, необходима и сосредоточенность на правописных нормах.

Часть 3 содержит творческое задание, которое проверяет коммуникативную компетенцию школьников, в частности, умение строить собственное высказывание в соответствии с заданным типом речи, аргументировать свои положения, используя прочитанный текст [3].

В 2016 году для краткого изложения на Основном государственном экзамене (ОГЭ) было использовано эссе С. Цветовой «О культуре и ее значении». Основой проанализированного нами творческого сочинения послужил текст А. Алексина («Я не любила эту куклу»).

Материалы и методы исследования

Целью настоящей работы явилось выявление, изучение, описание и классификация синтаксических ошибок в русской речи учащихся и установление причин их возникновения. В ходе анализа творческих работ выпускников решались следующие задачи: 1) выявить умения конструировать простые предложения различных типов и употреблять их в письменной речи; 2) выявить степень влияния структурно-

типологических особенностей грамматического строя родных языков на практику изучения простого предложения русского языка как неродного.

Тексты для изложения и сочинения включают разнообразные синтаксические конструкции. При этом предполагается, что школьники будут оперировать ими в своих творческих работах. Умение учащихся использовать различные предложения свидетельствует, как известно, о степени развитости синтаксического строя речи.

Нами было проанализировано свыше 500 выпускных работ учащихся, выявлены типичные ошибки в построении простого предложения. В ходе работы использовались теоретический, сопоставительный, социолого-педагогический методы. Анализ показал, что употребление правильно построенных предложений не достигло нужной степени автоматизма, хотя заданный текст изложения частично предупреждает появление ошибок на уровне синтаксиса.

Сочинения учащихся схематичны по содержанию, отличаются бедностью мысли, отсутствием эмоциональной окрашенности, нарушением последовательности повествования. При этом в работах выявляется следующая закономерность: чем беднее словарный запас ученика, чем скуднее набор синтаксических моделей, используемых им в собственной речи, чем слабее навыки сочетания слов в предложении, тем больше речевых ошибок, в том числе синтаксических.

Исследование природы ошибок в речи, объяснение причин их возникновения, определение частотности и устойчивости различного рода речевых ошибок актуальны для построения методики русского языка как неродного. На важность изучения ошибок, их классификации указывали в своих работах известные теоретики и практики обучения русскому языку, которые полагали, что один из важнейших путей формирования правильной русской речи – это выявление типичных ошибок и их преодоление [11]. Типичные ошибки – это «часто встречающиеся, относящиеся к наиболее важным и сложным разделам изучаемого языка ошибки» [5. С. 39]. Они объясняются межъязыковой и внутриязы-

ковой интерференцией. Ошибки, обусловленные межъязыковой интерференцией, возникают под влиянием родного языка и отражают особенности процесса овладения русским языком как неродным. А ошибки, обусловленные внутриязыковой интерференцией, вызваны влиянием ранее усвоенных явлений изучаемого языка на новый материал.

Под синтаксическими нами понимаются ошибки, связанные с неверным построением словосочетаний, простых и сложных предложений, нарушением порядка слов в них. То есть синтаксическая ошибка проявляется в пределах словосочетания и предложения, на том или ином участке словесной цепи.

Анализ, исправление и предотвращение ошибок – важное условие овладения языком в соответствии с его нормами. Изучая письменные работы учащихся, мы исходили из принципов анализа, изложенных в работах [2; 4; 6-10].

Ошибки в употреблении неосложненных простых предложений – это, прежде всего, нарушение правил реализации и распространения их предикативной основы. Можно выделить четыре группы ошибок: нарушение связи слов в простом предложении; неправильный порядок слов в предложении; пропуск тех или иных членов предложения; неправильное грамматическое оформление главных членов предложения [12]. В рамках данной статьи остановимся на двух группах ошибок.

I. Нарушение связи слов в простом предложении проявляется в следующем:

1. Ошибки в согласовании: а) сказуемого с подлежащим:

Слово «культура» многозначна – неумение правильно выделить грамматическую основу приводит к ошибке – согласованию со словом, стоящим в препозиции к сказуемому.

Преимущества исчезла – ошибочное согласование по формальному показателю -а. В данном случае -а воспринимается как окончание женского рода, а не как окончание множественного числа. Это происходит в силу того, что учащиеся не отработали образование формы множественного числа имен существительных среднего рода.

Часто при подлежащем-существительном женского или мужского рода сказуемое ставится в среднем роде: *Истинная*

культура всегда направлено на воспитание и образование; У нее было властный характер; Характер было жестокий. В подобных примерах существительные, называющие "неразумных существ", по терминологии Л. И. Жиркова, учащиеся относят к среднему роду, как к третьему классу в родном языке.

Внешность бывает обманчив у людей – ошибка в определении рода выступающих в роли подлежащих имен существительных с нулевым окончанием мужского рода 2 склонения и женского рода 3 склонения с основой на мягкий согласный. Следствием этого является неверное согласование именной части составного именного сказуемого с подлежащим.

Воспитательница так и определило ее место в общем строю – согласование сказуемого – глагола в прошедшем времени с существительным со значением объекта. Оно принимается за подлежащее под влиянием родного языка, где при переходном глаголе главным членом предложения помимо подлежащего является и объект, с которым сказуемое согласуется в грамматическом классе.

Встречается немало ошибок в согласовании составного именного сказуемого с подлежащим:

– нарушение согласования именной части составного именного сказуемого с подлежащим в роде и числе: *Наша страна станет прекрасным;*

– нарушение согласования глагола-связки с подлежащим в роде и числе: *Эта хрупкая и пугливая на первый взгляд девочка оказалось очень сильной и смелой.* В данном предложении ученик верно определил род подлежащего, правильно согласовал с ним определения, выраженные именами прилагательными, и именную часть составного именного сказуемого. Ошибка допущена в согласовании глагола-связки. Чтобы предупредить данный тип ошибок, во-первых, следует акцентировать внимание учащихся на том, что глагол-связка в составном именном сказуемом всегда ставится в том же роде и числе, что и подлежащее. Во-вторых, необходимо провести сопоставление с родным языком учащихся, так как в подобной конструкции, в частности в аварском языке происходит смена классного показателя: *Яс йикланаберцинай. Вас вукланаберцинав,* тогда как в русском языке это проявляется изменением окончания:

Девочка была красивая. Мальчик был красивый;

– нарушение согласования глагола-связки и именной части составного именного сказуемого с подлежащим в роде и числе: *Наша страна должен быть культурным.*

Появление подобных ошибок обусловлено сложностью грамматических категорий рода и числа в русском языке, расхождением между категорией рода в русском и грамматическим классом в родных языках учащихся, перенесением законов родного языка на русский, отсутствием у учащихся прочных навыков определения главных членов предложения и их соотношения друг с другом; недостаточной речевой практикой.

Но, как показывает анализ работ, этот тип ошибок распространен не так широко, как следующий.

б) определений с определяемыми словами.

Такие ошибки многочисленны. Чаще встречаются ошибки на согласование в роде, реже – в числе: *Что несет в себе это культура? Истинное культура всегда направлена на воспитание; Венца на моем голове, увы, не было; У наших молодежи внутренний мир добрый.*

Учащиеся, как это уже отмечалось выше, затрудняются в определении рода имен существительных с нулевым окончанием, а именно существительных мужского рода второго склонения и женского рода третьего склонения, и это приводит к ошибкам в согласовании определений с определяемыми словами: *Они все обозначают один мысль. Что же в первый очередь несет в себе истинная культура? Внутренним миром человека можно назвать личный жизнь человека.* Как уже было сказано выше, трудности согласования в роде вызываются расхождениями этой категории с грамматическим классом родных языков.

Результатом отнесения существительных, обозначающих "неразумных существ", к среднему роду, по аналогии с третьим классом родного языка, являются ошибки типа: *Истинное культура всегда направлено на воспитание и образование. Что такое настоящее культура? Будет мир на нашем земле. Что же в первое очередь несет в себе истинная культура.*

Отсутствие согласования определений с определяемыми словами в падеже в род-

ных языках приводит к нарушению норм согласования по падежам. В русской речи учащихся при склонении главного слова определение часто сохраняет форму именительного падежа, что соответствует норме родного языка: *Я был удивлен жестокая девочкой.*

Неумение вычленять словосочетания в составе предложения приводит к ошибкам типа: *Во главе должен стоять хорошо понимающую культуру человек; Преданному к своему делу люди – определение-причастие согласуется с расположенным рядом существительным в единственном числе (культуру; делу).*

Часты в речи учащихся ошибки в употреблении местоимений 3 лица и союзного слова *который*, замещающих существительные при цепной связи предложений в тексте или в составе сложноподчиненных предложений. В частности, наблюдается постановка их не в том роде, числе и падеже, что вызвано теми же причинами, что и предыдущие ошибки на согласование: *Это слово многогранно. Она несет истинную красоту; Во главе таких центров стояли люди, который хорошо знают культуру. В тексте говорится о хрупкой девочке, от которой все восхищались.* Встречаются также ошибки, когда союзное слово *который* является второстепенным членом предложения, но, несмотря на это, ученик ставит его в именительном падеже: *Внутренний мир, который наделяет нас родная земля, может сделать каждого богаче.*

2. Ошибки в управлении.

Ошибки в беспредложном и предложном управлении – наиболее распространенные и устойчивые в русской речи учащихся-дагестанцев. Известно, что самой частотной связью современного русского языка является управление. Анализ ученических работ позволил нам выделить следующие основные ошибки в конструкциях с управлением:

– пропуск предлога: *Что несет себе истинная культура? Она несет себе понятие духовности; Все примут участие ее созданию; Станем участвовать ее создании; Что же первую очередь несет в себе культура?*

– употребление лишнего предлога: *Преданные к своему делу люди; Внутренний мир представляет с собой душевные качества человека; Она любила командовать над своими игрушками; Культурой занимались преданные к своей работе люди; В рассказе говорится о маленькой девочке с маленьким ро-*

стом; Они созданы как бы для подчинения к ней;

– неправильное употребление предлогов: *Истинная культура всегда направлена к воспитанию и образованию; Может, это ей в пользу; Культура пришла от давних времен; У всех людей разный внутренний мир и разное понятие на него; Однажды мы с моей подругой пошли на поход; Мы были на походе полдня; У истинной культуры на главе должен быть образованный человек;*

– неверный выбор падежной формы из-за ложной аналогии: *Что же несет в себя это слово?* – неверно установлена падежная форма местоимения *себя*, форма возвратного местоимения выбрана по аналогии со словосочетанием "включает в себя".

Человек воображает и рассуждает при себе – форма возвратного местоимения выбрана по аналогии со словосочетанием "держит в себе".

Культура делает людей понимающими друг другу – нарушение по внутриязыковой аналогии с "помогающие друг другу".

Если культурой занимались доверяющие друг друга люди – смешение падежей под влиянием выражения "поддерживающие друг друга".

Культуру нужно передавать из поколения в поколение – нарушение по внутриязыковой аналогии с "от поколения к поколению".

Мы все примем участие в ее создании; Все вместе станем участвовать в ее создание – смешение падежей, нарушение по внутриязыковой аналогии с "внести вклад (вкладывать) в ее создание".

Истинная культура всегда направлена на воспитании – нарушение по внутриязыковой аналогии с "основана на воспитании".

Если бы центром культуры возглавляли хорошо понимающие люди – смешение падежей под влиянием выражения "руководили центром культуры".

Родители помогают отличить добро и зло – смешение падежей под влиянием выражения "различать добро и зло" (по причине незнания лексического значения приставочных глаголов, которое выливается в неверный выбор формы зависимых слов).

О внутреннем мире девочки мы узнаем по ее отношении к игрушкам – смешение падежей под влиянием выражения "об ее отношении".

Мы все станем за созданием и укреплении культуры – выбор ошибочной флексии

по аналогии с "займемся созданием и укреплением".

Оно несет в себе в первую очередь знанию и красоту – смешение окончаний винительного падежа существительных 1 и 2 склонения.

В предложениях: *Этим мы поможем процветанию истинной культуры* (вм. поможем процветанию); *Для доказательства своей точки зрения приведу примеры* (вм. для доказательства приведу); *Приведу пример из предложении 17* (вм. пример из предложения); *Нельзя судить человека по внешностью* (вм. судить по внешности); *Культура – огромный океан творчество* (вм. океан творчества); *Нам не хватает целую планету* (вм. целой планеты); *Нельзя настолько жаждать властью* (вм. власти); *Для доказательства обратимся к прочитанному тексту Алексину* (вм. текста Алексины); *Это не имеет значение* (вм. не имеет значения) – наблюдается нарушение нормы вследствие неразличения падежных форм при сильном управлении.

Место хватает всем; Там есть большие место (вм. места) – в родном языке управляемое слово стоит в аналогичной конструкции в основном падеже.

Ключевые ноты культуры могут стать такие понятия – зависимое слово оформлено по законам эргативной конструкции, характерной для родного языка и требующей от прямого объекта формы им. п.

С ошибками в управлении тесно связаны многочисленные ошибки в написании предлогов: *Во главе таких центров стояли люди... Что же в первую очередь несет истинная культура? Из-чего же состоит культура? Исчего складывается культура.* Больше всего встречается неправильное (слитное) написание предлогов с личными местоимениями: *Что они думают; Что тебе внутри; И я меньше переживал занего.* Слитное написание предлогов со знаменательными словами можно объяснить опять-таки влиянием родного языка, в котором нет такой служебной части речи, как предлоги, несформированностью навыков определения частей речи, образования падежных форм существительных и местоимений с предлогами

Итак, причина нарушения норм управления заключается, во-первых, в специфике данного вида связи. Форма зависимого слова определяется не грамматическими правилами, а привязанностью сильно

управляющего глагола к определенному падежу. Поэтому учащихся следует научить применять нужную падежную форму. Часто ложная аналогия приводит к ошибочному оформлению зависимого слова. Во-вторых, сложная система склонения имен, многозначность падежей и вариантность падежных флексий, многозначность и многочисленность предлогов затрудняют овладение нормами управления. В-третьих, большое значение имеет интерферирующее влияние родного языка на изучаемый: отличие структуры русских беспредложных конструкций от соответствующих в родном языке учащихся; несоответствие падежных значений и различие в употреблении падежных форм в русском и дагестанских языках; отсутствие предлогов в родных языках, неполное совпадение их послелогов и русских предлогов обуславливают появление подобных ошибок.

II. Неправильный порядок слов.

Члены предложения размещаются, как известно, по определенным правилам. Нарушение этих правил приводит к ошибкам в порядке слов. Подобные ошибки, на наш взгляд, вызываются воздействием родного языка и отсутствием навыков правильного словорасположения.

В названной группе выделяются:

1. Ошибки в расстановке главных членов предложения.

В русском языке главные члены предложения стремятся к контактному расположению, при этом подлежащее обычно предшествует сказуемому. Не зная этого, ученики допускают ошибки: *Мы много времени проводим вместе; К описанию внутреннего мира человека обращались великие писатели.*

Сказуемое, связочный глагол в родных языках тяготеют при прямом порядке слов к концу предложения. Неправильные предложения конструируются под влиянием родного языка: *Она болезненно на это реагировала.*

2. Ошибки в расположении определений.

Согласованные одиночные определения в русском и дагестанском языках обычно стоят перед определяемым словом. Нарушение данной закономерности приводит к следующим ошибкам: *Люди честные возглавляют такие центры.*

Наблюдается также разрыв распространенного определения: *У меня внутренний мир богат моего воспоминаниями детства;*

Она была выше ростом девочки; Во главе центра стояли понимающие люди значение слова культура.

Несогласованные определения по законам русского языка находятся после определяемого слова, аналогичные определения в родном для учащихся языке стоят перед определяемым словом, под влиянием чего возникают подобные ошибки: *Л. Ю. Максимова выражение справедливо.*

3. Ошибки в расположении дополнений.

Многочисленные ошибки в расположении прямого дополнения вызваны воздействием родного языка, где оно находится в препозиции к сказуемому: *Он все не может узнать о нем.*

4. Ошибки в расположении обстоятельств.

Если в русском языке обстоятельства могут находиться в пре- и постпозиции к глаголу-сказуемому, то в родном языке обычно ставятся перед сказуемым. Влиянием родного языка учащихся объясняется такое словорасположение: *Они очень должны быть честными и знающими; Мы очень должны постараться.*

Детерминирующие члены предложения занимают в русском предложении позицию абсолютного начала. Изменение их местоположения приводит к ошибкам: *Он зато силен в своем внутреннем мире; Он втайне от всех может придумать что-нибудь; Я недавно тоже прочувствовал подобное.*

Нами установлено, что типичные ошибки, связанные с нарушением порядка слов в русском предложении, обусловлены влиянием законов грамматики родного языка, незнанием правил размещения членов предложения в русском языке.

Для преодоления и предупреждения подобных ошибок необходимо при изучении видов связи между словами и порядка слов в предложении обращать внимание на типичные места главных и зависимых слов в словосочетании. При изучении курса "Морфология" нельзя ограничиваться указанием на синтаксическую роль частей речи, следует акцентировать внимание на их местоположении в составе предложений. То есть рассматривать факты языка как компоненты предложения, в котором реализуются их основные признаки и, что не менее важно, возможности передавать различные оттенки смысла, выражать эмоциональную и стилистическую окраску [1].

Так можно предупредить ошибки в словопорядке главных и второстепенных членов предложения.

Заключение

Анализ письменных работ показал, что у учащихся-дагестанцев не в должной мере развиты навыки правильного построения простых предложений с соблюдением норм русского литературного языка, в их речи достаточно часто встречаются синтаксические ошибки.

Причины возникновения у дагестанских учащихся ошибок в построении русского простого не осложненного предложения различны. Нами установлены типичные ошибки, которые допускаются из-за неполного усвоения материала, нарушения последовательности формирования умений, внутриязыковой интерференции. Большое значение имеет интерферирующее влияние родного языка на изучаемый. Поэтому учителями особое внимание

должно быть уделено тем грамматическим категориям на уровне простого предложения русского языка, которые отсутствуют или отличаются от соответствующих в родном языке. К ним отнесем особые структурные типы и особенности актуального членения простого предложения в родных языках учащихся, отсутствие предлогов и наличие послелогов, определенный порядок слов в словосочетании и предложении, специфические типы и формы грамматической связи слов и др.

Таким образом, нами выявлены, описаны и классифицированы ошибки учащихся-дагестанцев в грамматическом оформлении простого предложения на русском языке, что, на наш взгляд, поможет определить систему подачи материала, включенную в курс обучения русскому языку как неродному, и приёмы работы, направленные на предупреждение и устранение ошибок.

Литература

1. Абакарова П. Г., Мадиева З. З. Формирование у учащихся языковой, речевой и коммуникативной компетенций при проведении комплексной работы над текстом // Русский язык в дагестанской школе. 2014. № 2. С. 5-12.
2. Алгазина Н. Н. Предупреждение ошибок в построении словосочетаний и предложений. М. : АПН, 1962. 120 с.
3. Аналитический отчет о результатах ГИА-9. 2012. Русский язык. URL: <http://www.fipi.ru/oge-i-gve-9/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy> (дата обращения 20.09.2016).
4. Анисимов Г. А. Русский язык в чувашской школе: проблемы, поиски, опыт. Чебоксары: Чувкнигоиздат, 1990. 175 с.
5. Балыхина Т. М., Игнатъева О. П. Лингводидактическая теория ошибки и пути преодоления ошибок в речи иностранных учащихся. М. : РУДН, 2006. 195 с.
6. Джамалов К. Э. Трудные случаи обучения предложному управлению учащихся-дагестанцев (5–6 классы) // Русский язык в дагестанской школе. 2014. № 1. С. 24-27.

7. Магомедов Г. И. Изучение в лезгинских школах синтаксических связей слов. Махачкала: Дагучпедгиз, 1993. 100 с.

8. Мусаева В. А. Двухязычие и лексико-семантическая интерференция. Вопросы типологии русского и дагестанских языков. Вып. 1. Махачкала: ДГУ, 2006. 183 с.

9. Панов М. В., Сукунов Х. Х., Эмба Н. Б. Фонетические, морфологические и синтаксические ошибки в русской речи учащихся национальных школ. М. : НИИ нац. школ МО РСФСР, 1989. 155 с.

10. Судакова Н. Я. Норма оценки знаний, умений и навыков учащихся по русскому языку и практика проверки выпускных сочинений в средних школах ДАССР. Махачкала: Дагучпедгиз, 1986. 73 с.

11. Чистяков В. М. Основы методики русского языка в нерусской школе. М., 1958. 228 с.

12. Эльдарова Н. М. Изучение порядка слов в русском языке в дагестанской школе // Родной и русский язык в национальной школе России. 1994. № 3. С. 44-54.

References

1. Abakarova P. G., Madiyeva Z. Z. Formation of pupils' linguistic, speech and communicative competences during comprehensive work on the text. *Russkiy yazyk v dagestanskoy shkole* [Russian Language in Dagestan School]. 2014. No. 2. Pp. 5-12. (In Russian)
2. Algazina N. N. *Preduprezhdenie oshibok v postroenii slovosochetaniy i predlozheniy* [Error

warning in phrases and sentence construction]. Moscow, APN Publ., 1962. 120 p. (In Russian)

3. *Analiticheskiy otchet o rezul'tatakh GIA-9. 2012. Russkiy yazyk* [Research report of the BSE-9 results. 2012. Russian Language]. URL: <http://www.fipi.ru/oge-i-gve-9/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy> (accessed 20.09.2016). (In Russian)

4. Anisimov G. A. *Russkiy yazyk v chuvashskoy shkole: problemy, poiski, opyt* [Russian Language at Chuvash school: problems, searches, experience]. Cheboksary, Chuvknigoizdat Publ., 1990. 175 p. (In Russian)

5. Balykhina T. M., Ignatyeva O. P. *Lingvodidakticheskaya teoriya oshibki i puti preodoleniya oshibok v rechi inostrannykh uchashchikhsya* [Linguo-didactic theory of errors and ways of errors overcoming in the foreign pupils' speech]. Moscow, RUPF Publ., 2006. 195 p. (In Russian)

6. Dzhamaalov K. E. Difficult situations of Dagestan pupils' teaching (5-6 forms) the prepositional government. *Russkiy yazyk v dagestanskoy shkole* [Russian Language in Dagestan School]. 2014. No. 1. Pp. 24-27. (In Russian)

7. Magomedov G. I. *Izuchenie v lezginskikh shkolakh sintaksicheskikh svyazey slov* [Learning of the syntax words connections at Lezgin School]. Makhachkala, Daguchpedgiz Publ., 1993. 100 p. (In Russian)

8. Musaeva V. A. *Dvuyazychie i leksiko-semanticheskaya interferentsiya. Voprosy tipologii russkogo i dagestanskikh yazykov* [Bilingualism and lexico-semantic transfer. Questions of Russian and Dagestan languages typology]. Edit. 1. Ma-

khachkala, DSU Publ., 2006. 183 p. (In Russian)

9. Panov M. V., Sukunov Kh. Kh., Ekba N. B. *Foneticheskie, morfologicheskie i sintaksicheskie oshibki v russkoy rechi uchashchikhsya natsional'nykh shkol* [Phonetic, morphological and syntactical mistakes in Russian speech of pupils of National schools]. Moscow, SRC of Nat. School MR RSFSR Publ., 1989. 155 p. (In Russian)

10. Sudakova N. Ya. *Norma otsenki znaniy, umeniy i navykov ucha-shchikhsya po russkomu yazyku i praktika proverki vypusnykh sochineniy v srednikh shkolakh DASSR* [The rate of assessment of knowledge, skills and abilities of students in Russian language and the practice of checking of final works in secondary schools of DASSR]. Makhachkala, Daguchpedgiz Publ., 1986. 73 p. (In Russian)

11. Chistyakov V. M. *Osnovy metodiki russkogo yazyka v nerusskoy shkole* [The basic methodology of the Russian language at non-Russian school]. Moscow, 1958. 228 p. (In Russian)

12. Eldarova N. M. The study of word order in Russian language in Dagestan school. *Rodnoy i russkiy yazyk v natsional'noy shkole Rossii* [Native and Russian Languages at National school of Russia]. 1994. No. 3. Pp. 44-54. (In Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Мадиева Заира Зайнуудиновна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики обучения русскому языку и литературе (ТиМОРЯиЛ), филологический факультет (ФФ), Дагестанский государственный педагогический университет (ДГПУ), Махачкала, Россия; e-mail: zaira.zainutdinovna@mail.ru

Мусаева Вазипат Абакаровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры ТиМОРЯиЛ, ФФ, ДГПУ, Махачкала, Россия; e-mail: v_kubanova@mail.ru

Эльдарова Наталья Магомедовна, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник сектора русского языка и литературы, Дагестанский научно-исследовательский институт педагогики им. А. А. Тахо-Годи (ДНИИП им. А. А. Тахо-Годи), Махачкала, Россия; e-mail: eldarovan@mail.ru

Принята в печать 04.10.2016 г.

INFORMATION ABOUT AUTHORS

Affiliations

Zaira Z. Madieva, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the chair of Theory and Methods of Teaching Russian language and Literature (TMRL), the faculty of Philology (FP), Dagestan State Pedagogical University (DSPU), Makhachkala, Russia; e-mail: zaira.zainutdinovna@mail.ru

Vazipat A. Musaeva, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, TMRL, FP, DSPU, Makhachkala, Russia; e-mail: v_kubanova@mail.ru

Natalya M. Eldarova, Ph. D. (Pedagogy), senior research worker, the sector of Russian Language and Literature, A. A. Takho-Godi Dagestan Scientific-Research Institute of Pedagogy (A. A. Takho-Godi DSRIP); e-mail: eldarovan@mail.ru

Received 04.10.2016.

Педагогические науки / Pedagogical Sciences
Оригинальная статья / Original Article
УДК 37 / UDC 37

Здоровьесберегающие технологии дагестанской народной материнской школы воспитания

©2016 Мирзоева А. Ш.

Дагестанский государственный педагогический университет,
Махачкала, Россия; e-mail: isya_08@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель. Раскрытие проблемы формирования здорового образа жизни учащихся в современных условиях искажения и недооценки традиционных нравственных категорий, выявление исторически апробированных средств, форм и методов формирования здорового образа народной материнской школы воспитания. **Методы.** Анализ психолого-педагогической, историко-этнографической, культурологической, устной народной, художественно-публицистической литературы, письменных источников, данных полевого материала, систематизация и обобщение народного опыта. **Результаты.** Определены средства, формы и методы народной материнской школы воспитания, направленные на обеспечение здоровья детей. **Выводы.** Обращение к исторически апробированным прогрессивным средствам, формам и методам материнской школы воспитания позволит значительно оптимизировать здоровый образ жизни человека.

Ключевые слова: общечеловеческие ценности, здоровый образ жизни, негативные явления, нравственность, воспитание, развитие, народная педагогика, традиции, педагогическая деятельность, педагогические условия, факторы формирования личности учащегося.

Формат цитирования: Мирзоева А. Ш. Здоровьесберегающие технологии дагестанской народной материнской школы воспитания // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2016. Т. 10. № 4. С. 91-96.

Health Saving Technologies of Dagestan Folk Parent School of Education

©2016 Aida Sh. Mirzoeva

Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia; e-mail: isya_08@mail.ru

ABSTRACT. Aim. The aim of the article is to disclose the pupils' healthy living formation problems in modern conditions of twist and undervaluation of moral categories; to find out the historically proven tools, form and methods of healthy way of folk parent school education. **Methods.** Analysis of the psychological and pedagogical, historical and ethnographic, cultural, oral folk, artistic and journalistic literature, written sources, data of field stuff, systematization and synthesis of people's experience. **Results.** The author of the article identifies the means, forms and methods of Folk parent school of education, aimed to assure children's health. **Conclusions.** Appeal to the historically proven progressive means, forms and methods of parent school education will significantly optimize a man's healthy lifestyle.

Keywords: human values, healthy lifestyle, negative developments, morality, education, development, folk pedagogy, traditions, pedagogical activity, pedagogical conditions, factors of pupil's personality formation.

For citation: Mirzoeva A. Sh. Health Saving Technologies of Dagestan Folk Parent School of Education. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2016. Vol. 10. No. 4. Pp. 91-96. (In Russian)

Введение

В последние десятилетия наблюдается стремительное ухудшение состояния здоровья населения нашей страны. Такое поло-

жение непосредственно связано с глобальными разрушениями в природе и обществе. Особое значение в этой связи приобретает вопрос о скорейших мерах по изменению

образовательной политики государства. Сохранение здоровья нации – бесспорный государственный приоритет для России. Об этом заявил президент Российской Федерации (РФ) Владимир Путин, выступая в Санкт-Петербурге на церемонии вручения международной спортивной премии “Лауреус”. Разностороннее изучение и объективная оценка происходящего явились причиной выдвигания на первый план восстановления в образе жизни людей исторических народных воспитательных идей, национальных и конфессиональных культурных ценностей, еще в недавнем прошлом считавшихся пережитком прошлого.

Одним из важнейших воспитательных идей является идея обеспечения здорового образа жизни. Здоровый образ жизни – насущная и естественная потребность каждого народа и неотъемлемая жизнеутверждающая часть исторически сложившейся традиционной народной культуры. Традиционная народная культура, как материальная, так и духовная, во всей своей целостности и в конкретном понимании располагает исторически апробированными в многовековом народном опыте колоссальными знаниями, умениями и навыками обеспечения здорового образа жизни человека. Весь этот потенциал народного опыта может быть назван «Народной культурой здоровья», а если учитывать его несомненное прикладное значение, то, прежде всего, «Народной педагогикой здоровья».

Педагогическая наука на протяжении ряда лет занимается определением теоретического значения и прикладного характера историко-педагогического и этнокультурологического потенциала каждого народа в отдельности и человечества в целом. Благодаря усилиям ряда ученых-педагогов стран содружества и регионов России (Г. Н. Волков, А. Ш. Гашимов, И. А. Шоров, Я. И. Ханбиков, А. Ф. Хинтибидзе, О. Д. Мукаева, Ю. К. Намиток, С. М. Сайтбаева, М. И. Стельмахович, А. П. Орлова, В. И. Элашвили и др.), в том числе и Дагестана (А. М. Магомедов, З. М. Магомедова, Ш. А. Мирзоев, Т. Г. Саидов, З. Я. Якубов, Б. Ш. Алиева и др.) в педагогической науке и практике в известной степени раскрыты содержание понятий «этнопедагогика», «народная педагогика», «педагогическая культура народа» и др.

Цель и методы исследования

Однако анализ проведенных теоретических и прикладных исследований показывает, что аспект народной культуры, охва-

тывающий традиционный потенциал формирования здорового образа жизни человека в мононациональном обществе, до сих пор был только объектом некоторого внимания ученых-медиков, социологов и отчасти психологов и менее всего привлекал внимание ученых-педагогов и практиков [4; 10]. В исследованиях, как ученых-этнографов, историков, культурологов, так и ученых-педагогов до сих пор специально не решались проблемы выявления и систематизации семейных традиций формирования здорового образа жизни человека.

А между тем целостность воспитания, обучения человека немыслима без максимального учета всего позитивного потенциала народной культуры, без последовательного формирования морально-этического и физического облика человека с ранних лет.

Здоровый образ жизни в народном понимании – это отнюдь не стремление только к накоплению физической силы, ловкости, подвижности и т. д., это скорее физическое и душевное равновесие, моральная и санитарно-гигиеническая чистота, этическая выдержанность, психологическое благополучие человека в обществе и многое другое.

Периодизация материала

Народы Дагестана накопили многовековой опыт обеспечения здорового образа жизни человека. Этот опыт самым теснейшим образом связан особыми условиями национально-регионального и природно-географического проживания народов Дагестана.

Анализ многочисленных источников, историко-этнографической, культурологической, устной народной, художественно-публицистической литературы показывает, что народный опыт обеспечения здорового образа жизни человека по крупным собран и сконцентрирован в специфических методах и приемах целенаправленного применения многочисленных словесных средств воспитания (колыбельных песен, потешек, пестушек, прибауток, загадок, пословиц, поговорок, сказок, легенд, героико-эпических сказаний и т. д.); в методике проведения комбинированных и интегрированных форм воспитания (игр, трудовых операций, обыденных общественных мероприятий, межличностных отношений, обрядов, ритуалов, праздничных инсценировок и т. д.).

Предусмотрены народом и многочисленными факторами обеспечения здорового образа жизни, формы, методы и приемы реализации традиционного содержания здорового образа жизни на различных возрастных этапах развития и формирования человека. Глубокое и всестороннее рассмотрение этого опыта может быть предметом фундаментального исследования в области культурологии, этнографии, этнологии, этновалеологии, несомненно, и этнопедагогике. Совершенно не претендуя на исключительность и категоричность нашего исследования, попытаемся выявить и систематизировать некоторые народные средства, формы и методы дагестанской материнской школы воспитания, направленные на формирование здорового образа жизни детей раннего возраста.

Освещая тему, мы целенаправленно ориентируемся на то, что усилия педагога-исследователя должны быть, прежде всего, направлены на выявление различных форм, средств и методов формирования здорового образа жизни человека, на выявление механизмов и особенностей практического применения и передачи знаний, умений и навыков эффективного обеспечения и сбережения физического и духовного здоровья человека.

Наше исследование строится на базе совокупности источников, важнейшими из которых являются:

– данные полевого материала, как опросного (беседы, интервью, опрос, анкетирование), так и визуального (наблюдения, схемы, чертежи, зарисовки, фотографии) характера;

– письменные источники (этнографические и исторические статьи, очерки, монографии, психолого-педагогическая литература, материалы устного народного творчества, архивные данные).

Основным, исторически сложившимся и веками укрепившимся социальным институтом становления и развития человека и непосредственной средой формирования его физического и морально-этического облика является семья, и главным образом материнская школа воспитания детей. Поэтому закономерно то, что многие самобытные созидательные традиции, обычаи и обряды народов мира нашли свое «рождение», первичное применение и стабильную апробацию именно в семье. В этой связи считаем целесообразным и правомерным

начать рассмотрение народного опыта формирования здорового образа жизни человека именно с семьи, с материнского опыта ее планирования и ее системы сбережения здоровья всех ее членов.

В педагогическом наследии дагестанской семьи сконцентрирован целый комплекс исторически сложившихся, веками укреплявшихся в сознании и поведении людей высоконравственных межличностных отношений, общечеловеческих и национально-специфических обычаев и обрядов. В семейно-бытовой обрядности сосредоточен накопленный веками самобытный опыт соблюдения гигиены и охраны здоровья ребенка, который может быть успешно использован в воспитании и оздоровлении детей в современных экологически неустойчивых условиях.

Следует заметить, что в семейной педагогике почти всех народов, в том числе и народов многонационального Дагестана, известны здоровьесберегающие обычаи и традиции, связанные с созданием семьи, с материнством, с рождением ребенка и его воспитанием буквально с колыбельного возраста, с подготовкой детей к межличностным отношениям, трудовым операциям и многое другое.

Мы склонны придерживаться мнения ряда ученых, которые отмечают, что обряды и обычаи, связанные с рождением ребенка, подразделяются на три цикла: дородовые, непосредственно связанные с родами, послеродовые.

К дородовым здоровьесберегающим традициям и обычаям прямое отношение имеет весьма ответственное отношение к выбору невесты и жениха. Как свидетельствуют этнографические материалы и результаты опроса старожилков, невесту у народов Дагестана стремились взять физически и психически здоровую, из состоятельной, материально и морально благополучной семьи. При этом, строго соблюдая нравственные установки мусульманской веры, и прежде всего из здравых побуждений ни в коем случае не выбирали девушек из близких родственных семей. Если же женились на девушке из своего аула, то она должна была быть из другого рода (тухума). Браки между родственниками допускались лишь в очень редких случаях и при условии, если интервал между брачными парами был не меньше семи поколений. Категорически запрещалась же-

нитьба дяди на племяннице. С позиций современной медицинской науки такой подход к вопросам брака вполне логичен и является одной из ведущих мер профилактики наследственно-генетических заболеваний.

При женитьбе обе стороны интересовались наличием в роду невесты или жениха умственно отсталых, припадочных, туберкулезных больных. При установлении такого факта от брака воздерживались. Согласно народно-гигиеническим взглядам дагестанцев перечисленные патологические состояния могут быть унаследованы или же отразятся на здоровье детей. Рациональность таких суждений также не вызывает сомнений.

Когда речь идет о дефектах воспитания человека, которые он упорно не устраняет, дагестанцы говорят: «То, что не привилось с материнским молоком, с коровьим не привьется».

Поскольку в семьях дагестанцев ведущим лицом в воспитании ребенка, в том числе и гигиеническом, являлась женщина, мать, то при выборе невесты учитывали ее ум, деловитость, способность воспитывать детей. При выявлении этих качеств у невесты обычно ориентировались по ее матери, считая, что умная, деловитая мать воспитает умную, деловитую дочь. «Посмотрев на мать, девушку (замуж) бери, посмотрев на отца, жениха выбери», – гласят мудрые дагестанские изречения.

По мнению народа, чтобы ребенок появился на свет и рос духовно и физически здоровым, нужно «проектировать» его природные задатки. А они, прежде всего, являются продуктом физических и психических данных родителей. Дагестанцы говорят: «Каков корень – таковы и побеги», «Каков он сам – таково и дитя» (дарг.), «Плодовый червь выходит из плода» (лезг.), «Посмотрев на мать, – дочь замуж бери, посмотрев на отца, – о сыне суди, посмотрев на кобылицу, – жеребенка покупай» (лак.). Это определяет начало складывающейся системы заботы о здоровом поколении.

Известие о предстоящем появлении ребенка всегда принималось с радостью. С этого момента для будущей матери существовал ряд привилегий и запретов. Все гигиенические советы женщина получала от умудренных жизнью родственниц, бабушек или же от умудренных жизнью

опытных женщин родного аула. Беременной рекомендовался душевный покой, чтобы психические травмы, отрицательные эмоции не отразились на развивающемся плоде. Обращалось внимание на полноценность питания, категорически запрещалось употребление алкоголя. (Впрочем, нужно отметить, что для дагестанских народов употребление алкоголя или же курение женщиной во все времена было чуждо) [8]. Для предупреждения явлений токсикоза беременности (рвота, тошнота и т. д.), а также рождения детей с патологиями советовали исполнять любую женскую прихоть в питании.

В культуре питания народов Дагестана известен перечень блюд, специально предусмотренных для женщин предродового и послеродового периода. Мудрые главы дагестанских семей, сидя за обеденным столом, всегда выделяли матерям предродового и послеродового состояния лучшую пищу. По дагестанской традиции соседи в первую очередь угощали молодых матерей свежей, только что приготовленной пищей. Эти высокогуманные народные традиции направлены на заботу о матери, о физическом и моральном благополучии будущих младенцев.

Беременной запрещалось поднимать тяжести, подвергать себя большой физической нагрузке. В последние месяцы беременности рекомендовалось воздерживаться от половой жизни. Подобный опыт не является исключением для какого-либо одного народа. Он имеет распространение у многих народов мира. Это говорит об интернациональной и гуманистической направленности народной педагогики здоровья.

Родившегося ребенка подхватывала повивальная бабка и перерезала ему пуповину, приговаривая: «Пусть живет долго, пусть будет здоровым и счастливым».

Следующим шагом было обмывание ребенка теплой водой с мылом, иногда повитуха добавляла в воду соль для улучшения теплоотдачи. У только что родившегося ребенка правили уши, нос, голову руками. Если рождался недоношенный семимесячный ребенок, его никому не показывали, держали в комнате до достижения им срока нормальных родов.

Кормление новорожденного грудью начиналось через один-два часа после родов. Перед прикладыванием к груди мла-

денцу на счастье и достаток в будущей жизни давали с ложечки немного меда и топленого или сливочного масла.

Злейшим врагом для новорожденного является переохлаждение. Поэтому в это время женщина особое внимание обращает на одежду; жилище, в котором появился малыш, усиленно отапливалось. Требование температурного режима было особенно жестким, когда рождались недоношенные дети.

В течение сорока дней не принято было новорожденного оставлять одного, чтобы злой дух не подменил младенца.

Для нормального роста и формирования правильного телосложения грудных детей туго пеленали. Полагали, что это предупреждает искривление нижних конечностей, а также снимает возможность переохлаждения. Настоящая дагестанская колыбель прошла историческую апробацию. В недавние советские времена отдельные исследователи пытались приписать колыбели причины всяких человеческих недугов. Между тем многовековой опыт народа показывает, что именно колыбель обеспечивает ребенку абсолютную чистоту, нормальный сон, здоровый микроклимат. В ней предусмотрены мочеприемник и калоприемник, ребенок в такой колыбели всегда сухой, сон его – а до трех месяцев младенец должен спать по 18-20 часов в сутки – ничто не нарушает. Поэтому многие заботливые семьи не только в Дагестане, на Кавказе, но и во многих странах Средней Азии, для физического и духовного блага ребенка и в наши дни укладывают его в колыбель.

Те, кто все реже использует колыбель в материнской школе ухода за ребенком, зачастую проигрывают. Заметим, наш младенец через каждый час мокрый, плачет. В итоге ему нередко ставят диагноз: «врожденный невроз». Невроз приходит и к молодой матери. Два по сути любящих существа начинают плохо реагировать друг на друга. Недостаток молока это, как замеча-

ют ученые, происходит далеко не всегда от плохого питания. Здесь снова и снова приходится говорить об утрате ценного и мудрого опыта народной педагогики здоровья.

В рамках данной статьи мы коснулись лишь некоторых методов и приемов народной материнской школы здоровья. Наша педагогическая копилка позволяет говорить о целесообразности всестороннего изучения проблемы, и более всего о необходимости максимального внимания современных воспитателей к здоровьесберегающему потенциалу народной педагогики.

Выводы

1. Здоровьесберегающие идеи народной материнской школы воспитания – это идеи, имеющие непосредственное отношение к понятиям «здоровье» и «здоровый образ жизни».

2. В формировании здорового образа жизни важнейшую роль играет прогрессивный опыт народной педагогики здоровья.

3. Эффективность формирования здорового образа жизни детей раннего возраста непосредственно зависит от использования физических, психических и социально-нравственных средств и способов народной материнской школы воспитания.

Заключение

В одной статье трудно представить все традиционные веками апробированные здоровьесберегающие технологии, даже материнской школы воспитания. Для оптимального использования здоровьесберегающего потенциала народной педагогики, на наш взгляд, необходимо установление основных этапов, путей, условий формирования здорового образа жизни, тщательный анализ опыта педагогического наследия народов по формированию здорового образа жизни, обобщение его целей, содержания, средств, способов, а также выявление особенностей их реализации в ходе воспитания детей разного возраста.

Литература

1. Агапов Ф. А. Физическая культура и спорт у народов Дагестана. Махачкала: Дагучпедгиз, 1966. 97 с.
2. Волков Г. Н. Этнопедагогическая стратегия национального образования // Педагогика. 1998. № 8. С. 13.
3. Гашимов А. Ш. Азербайджанская народная педагогика. Баку, 1970. 320 с.

4. Исаева Т. И. Формирование здорового образа жизни подростков народными оздоровительными средствами. Махачкала, 2014. 198 с.
5. Магомедов А. М. Обычаи и традиции народов Дагестана. Махачкала: Дагучпедгиз, 1992. 144 с.
6. Мирзоев Ш. А. Культура и традиции народов Дагестана. Махачкала: Лотос, 2009. 160 с.

7. Мирзоев Ш. А. Народная педагогика Дагестана. 2-е изд, доп. и перер. Махачкала: Дагучпедгиз, 1992. 183 с.

8. Халипаева С. А. Антинаркотическое воспитание старшеклассниц на этнокультурном потенциале. Махачкала, 2011. 178 с.

References

1. Agapov F. A. *Fizicheskaya kul'tura i sport u narodov Dagestana* [Physical Education and Sports of Dagestan People]. Makhachkala: Daguchpedgiz Publ., 1966. 97 p. (In Russian)

2. Volkov G. N. Ethnopedagogical strategy of national education. *Pedagogika* [Pedagogy]. 1998. No. 8. P. 13. (In Russian)

3. Gashimov A. Sh. *Azerbaydzhanskaya narodnaya pedagogika* [Azerbaijani folk pedagogy]. Baku, 1970. 320 p. (In Russian)

4. Isayev T. I. *Formirovanie zdorovogo obraza zhizni podrostkov narodnymi ozdorovitel'nymi sredstvami* [Formation of teenagers' healthy lifestyle by folk remedies]. Makhachkala, 2014. 198 p. (In Russian)

5. Magomedov A. M. *Obychai i traditsii narodov Dagestana* [Customs and traditions of Dagestan people]. Makhachkala: Daguchpedgiz Publ., 1992. 144 p. (In Russian)

6. Mirzoev Sh. A. *Kul'tura i traditsii narodov Dagestana* [Culture and traditions of Dagestan

9. Шуайбова М. О. Педагогические условия формирования здорового образа жизни студенческой молодежи. Махачкала, 2011. 212 с.

10. Якубов З. Я. Актуальные теоретические и методологические проблемы современной педагогики. Махачкала: Деловой мир, 2007. 140 с.

people]. Makhachkala, Lotos Publ., 2009. 160 p. (In Russian)

7. Mirzoev Sh. A. *Narodnaya pedagogika Dagestana* [Folk pedagogy of Dagestan]. 2-nd edition, revised and supplemented. Makhachkala, Daguchpedgiz Publ., 1992. 183 p. (In Russian)

8. Khalipaeva S. A. *Antinarkoticheskoe vospitanie starsheklassnits na etnokul'turnom potentsiale* [Anti-drug education of senior pupils by the ethnic and cultural potential]. Makhachkala, 2011. 178 p. (In Russian)

9. Shuaibova M. O. *Pedagogicheskie usloviya formirovaniya zdorovogo obraza zhizni studentcheskoy molodezhi* [Pedagogical conditions of the students' healthy lifestyle formation]. Makhachkala, 2011. 212 p. (In Russian)

10. Yakubov Z. Ya. *Aktual'nye teoreticheskie i metodologicheskie problemy sovremennoy pedagogiki* [Topical theoretical and methodological problems of modern pedagogy]. Makhachkala, Delovoi mir, 2007. 140 p. (In Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Мирзоева Аида Шайдабеговна, старший преподаватель кафедры педагогики, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия; e-mail: isya_08@mail.ru

Принята в печать 04.10.2016 г.

INFORMATION ABOUT AUTHOR

Affiliations

Aida Sh. Mirzoeva, senior lecturer, the chair of Pedagogy, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; e-mail: isya_08@mail.ru

Received 04.10.2016.

Педагогические науки / Pedagogical Sciences
Оригинальная статья / Original Article
УДК 372. 851 / UDC 372. 851

Формирование алгоритмической культуры в процессе развития вычислительных умений у младших школьников

©2016 Нурмагомедов Д. М., Магомедов Н. Г., Атлуханова Л. А.
Дагестанский государственный педагогический университет,
Махачкала, Россия; e-mail: dibir52@mail.ru,
nasrudin.magomedov@mail.ru, luiza.atluhanova@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель. Раскрыть понятие «алгоритмическая культура», выделить основные этапы ее формирования и на их основе конкретизировать методику ознакомления младших школьников с алгоритмом письменного вычитания чисел с переходом через разряд. **Методы.** Анализ методической и психолого-педагогической литературы, апробация выдвигаемой концепции, изучение и обобщение опыта работы учителей начальных классов. **Результаты.** Описаны пути усовершенствования методики ознакомления младших школьников с алгоритмом письменного вычитания чисел с переходом через разряд, определены задачи развития и роль алгоритмической культуры в этом процессе. **Выводы.** Проведенная экспериментальная работа по формированию у младших школьников алгоритмической культуры позволило авторам конкретизировать методику ознакомления младших школьников с алгоритмом письменного вычитания чисел с переходом через разряд.

Ключевые слова: алгоритм, алгоритмическая культура, программа, правило.

Формат цитирования: Нурмагомедов Д. М., Магомедов Н. Г., Атлуханова Л. А. Формирование алгоритмической культуры в процессе развития вычислительных умений у младших школьников // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2016. Т. 10. № 4. С. 97-102.

The Formation of Algorithmic Culture in the Process of Primary Schoolchildren's Computing Skills Development

©2016 Dibirasulav M. Nurmagomedov, Nasrudin G. Magomedov,
Luiza A. Atlukhanova
Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia; e-mail: dibir52@mail.ru, nasrudin.magomedov@mail.ru,
luiza.atluhanova@mail.ru

ABSTRACT. Aim. The aim of the article is to explain the concept of "algorithmic culture", to emphasize the main stages of its formation and to specify the methods of familiarization of primary schoolchildren with algorithm of written subtraction of numbers with with the transition through the discharge. **Methods.** Analysis of methodological, psychological and pedagogical literature, testing of the advanced concept, the study and generalization of experience of primary school teachers. **Results.** The authors describe the ways of improvement of the familiarization's methodology of primary schoolchildren with an algorithm written subtraction of numbers with the transition through the discharge. They also define the tasks of development and the role of the algorithmic culture in this process. **Conclusions.** Carrying out experimental work on formation of primary schoolchildren' algorithmic culture allows the authors to specify the method of familiarization of primary schoolchildren with an algorithm written subtraction of numbers with the transition through the discharge.

Keywords: algorithm, algorithmic culture, program, rule.

For citation: Nurmagomedov D. M., Magomedov N. G., Atlukhanova L. A. The Formation of Algorithmic Culture in the Process of Primary Schoolchildren's Computing Skills Development. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2016. Vol. 10. No 4. Pp. 97-102. (In Russian)

Введение

Наблюдаемая в последние годы широкая автоматизация производства, связанная с повсеместным внедрением в различные сферы деятельности человека компьютерных технологий, требует от него высокого уровня овладения алгоритмической культурой. Поэтому необходимо, чтобы основы алгоритмической культуры были заложены в школе.

Развитие алгоритмической культуры школьников происходит при изучении всех учебных предметов. Однако целенаправленное ее формирование в наиболее чистом виде может быть осуществлено только в процессе обучения математике и информатике. По мнению Г. В. Дорофеева [2. С. 2-5] процесс обучения математике вносит в формирование алгоритмической культуры «важную и специфическую компоненту, которая в настоящее время не может быть эффективно реализована даже всей совокупностью остальных школьных предметов».

Поэтому, к основным содержательно-методическим линиям систематического курса математики относится и алгоритмическая. Это обстоятельство, естественно, должно сказаться и на начальном курсе математики.

Психологами доказано, что младший школьный возраст является сенситивным для развития различных структур мышления, среди которых и алгоритмическая. Те интеллектуальные способности, которые не достигли в этом возрасте необходимого уровня развития, не будут в дальнейшем развиваться сами по себе по мере дальнейшего взросления учащегося, а будут постепенно подавляться окончательно. Поэтому формирование алгоритмической культуры необходимо и возможно уже в начальной школе с учетом возрастных и психологических особенностей учащихся младшего школьного возраста.

Правда, здесь возникает опасение, что обучение детей алгоритмам может привести к стандартизации их мышления, подавлению творческих способностей. И, действительно, учащийся, действуя по алгоритму, может, не будет проявлять самостоятельности, творчества? Но сторонники

алгоритмизации говорят, что обучение алгоритмам не сводится только к их заучиванию.

В ряде научных исследований В. М. Монахова, М. А. Радюка, В. С. Абловой и др. затрагиваются вопросы, связанные с повышением качества математических знаний, умений и навыков учащихся на основе целенаправленного формирования элементов алгоритмической культуры. Однако решению этой проблемы на этапе начального обучения математике посвящено очень мало работ.

Цель и методы исследования

Недостаточная теоретическая разработанность рассматриваемой проблемы оказывает отрицательное влияние на её практическое решение. Это выражается в том, что учителя начальных классов, не уделяя серьезного внимания применению алгоритмов в процессе обучения младших школьников, часто ограничиваются их бессистемным использованием, эпизодически, от случая к случаю, преимущественно репродуктивно-исполнительской деятельности учащихся. Все это оказывает отрицательное влияние на эффективность их учебной деятельности в процессе обучения математике. Сказанное обуславливает необходимость решения методических вопросов, связанных с целенаправленным формированием алгоритмической культуры у младших школьников в процессе обучения математике. С этой целью мы провели анализ программ и учебников по математике, проводили беседы с учителями и учащимися, осуществляли наблюдение уроков с точки зрения реализации рассматриваемой нами проблемы.

Периодизация материала

В психолого-педагогической и методической литературе нет единой трактовки понятий «алгоритм» и «алгоритмическая культура». В нашем исследовании за основу мы берем ниже приведенные толкования этих понятий.

Алгоритм – «способ решения вычислительных и других задач, точно предписывающий, какие процедуры необходимо выполнить и в какой последовательности, чтобы получить результат, однозначно

определяемый исходными данными [1. С. 30].

Данное толкование алгоритма нельзя считать корректным, так как не вполне ясно, что же понимается под «точным предписанием» или же «последовательностью, обеспечивающей получение результата». Поэтому, чтобы отличать алгоритмы от других инструкций перечисляют несколько основных свойств, присущих алгоритмам. К ним относятся:

- дискретность;
- детерминированность;
- результативность;
- массовость.

Нередко для описания общего способа решения класса однотипных задач используются правила, которые часто представляют собой свернутые алгоритмы.

Любой алгоритм можно считать правилом, но не всякое правило является алгоритмом, так как большинство правил не обладают свойством дискретности или детерминированности.

В практике обучения математике назначение алгоритмов и правил одинаковое – формирование общих способов решения класса однотипных задач.

Однако можно указать некоторое различие их методического назначения. На первоначальных этапах формирование действий целесообразно использовать алгоритмы, так как они дают четкое описание последовательности действий. А правило удобно использовать тогда, когда у учащихся умение выполнять последовательность действий в основном уже сформировано и не нужно от них требовать подробное описание операций.

Под алгоритмической культурой принято понимать «совокупность специфических алгоритмических представлений, умений и навыков, которые на современном этапе развития общества должны составлять часть общей культуры человека» [4. С. 3].

И. Г. Шеин [6] выделил умения, входящие в понятие алгоритмической культуры:

- 1) умение действовать по данному алгоритму безошибочно;
- 2) умения «открывать» алгоритм;
- 3) обосновать полученные алгоритмы;
- 4) находить более рациональные алгоритмы;
- 5) переходить от развернутых действий к свернутому и наоборот;

- 6) проверить правильность алгоритмов;
- 7) видеть взаимосвязь алгоритмов.

Эти умения можно формировать в процессе ознакомления учащихся с различными алгоритмами.

Знакомство младших школьников с алгоритмами возможно осуществлять двумя способами:

- 1) сообщение учащимся готовых алгоритмов;
- 2) самостоятельное открытие учащимся необходимых алгоритмов.

Мы остановимся на втором способе реализации, который требует от учащихся инициативы, догадки, творчества.

На основе анализа психолого-педагогической и методической литературы нами выделены следующие этапы ознакомления младших школьников с различными алгоритмами:

I этап – мотивация изучения алгоритма. На этом этапе происходит актуализация знаний, умений и навыков, необходимых для введения и обоснования алгоритма, показ необходимости алгоритма для решения практических задач.

II этап – введение алгоритма. Основная цель этого этапа – подведение учащихся к «открытию» нужного алгоритма и его формулировка.

III этап – усвоение алгоритма. В процессе реализации этого этапа происходит отработка операций, входящих в алгоритм, усвоение их последовательности.

IV этап – применение алгоритма. Главная цель этого этапа – применение алгоритма в знакомых и незнакомых ситуациях.

В процессе реализации этих этапов необходимо руководствоваться следующими дидактическими условиями формирования алгоритмической культуры:

- осуществление анализа материала, связанного с вводимым алгоритмом в содержании начального курса математики;
- обеспечение операциональной стороны мышления;
- использование специально подобранных дидактических материалов, направленных на пошаговую отработку производимых операций;
- применение теории поэтапного формирования умственных действий;
- разработка системы специально подобранных упражнений с учетом соблюдения принципов целостности, последовательно-

сти, соблюдения субординационных связей для формирования алгоритмической культуры.

Рассмотрим реализацию выделенных этапов на примере ознакомления учащихся с алгоритмами письменного вычитания двузначных чисел с переходом через разряд.

На первом этапе происходит актуализация знаний, необходимых для введения алгоритма письменного вычитания двузначных чисел с переходом через разряд, мотивация к его изучению.

Алгоритм письменного вычитания двузначных чисел основывается на знании общего приема вычитания чисел в пределах 20 с переходом через разряд, правила вычитания двузначных чисел без перехода через разряд.

Для актуализации этих знаний и способов действий работу учащихся на уроке можно организовать следующим образом:

1. Рассмотрите следующие примеры:

$$\begin{array}{r} 16 - 7 \\ 17 - 9 \end{array} \quad \begin{array}{r} 14 - 7 \\ 11 - 5 \end{array} \quad \begin{array}{r} 15 - 8 \\ 13 - 5 \end{array}$$

– Что вы заметили общего в этих примерах?

(Все эти примеры на вычитание чисел в пределах 20 с переходом через разряд).

– Придумайте еще два примера, решаемые с использованием этого же приема.

– Решите устно эти примеры по образцу.

(Учитель выставляет на доске зафиксированный общий способ вычитания чисел в пределах 20 с переходом через разряд).

2. Даны примеры:

$$\begin{array}{r} 58 \\ -35 \\ \hline \end{array} \quad \begin{array}{r} 52 \\ -34 \\ \hline \end{array} \quad \begin{array}{r} 86 \\ -45 \\ \hline \end{array} \quad \begin{array}{r} 41 \\ -24 \\ \hline \end{array} \quad \begin{array}{r} 62 \\ -36 \\ \hline \end{array} \quad \begin{array}{r} 74 \\ -44 \\ \hline \end{array}$$

– Маша разделила эти примеры на две группы так:

1 группа:			2 группа:		
58	86	74	52	41	62
$\begin{array}{r} 58 \\ -35 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 86 \\ -45 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 74 \\ -44 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 52 \\ -34 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 41 \\ -24 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 62 \\ -36 \\ \hline \end{array}$

– Как рассуждала Маша в данном случае?

(В первую группу она включила примеры, где единицы уменьшаемого больше, чем единицы вычитаемого, а во второй группе этого не наблюдается)

– Можете ли вы решить примеры первой группы?

(Да, можем, мы уже знаем правило решения таких примеров).

Учащиеся повторяют известное им правило письменного вычитания двузначных

чисел (Чтобы вычесть двузначные числа, надо из единиц вычесть единицы, а из десятков – десятки).

– Можно ли используя это правило решить примеры второй группы? Например, пример 52-34? (Нет, нельзя, в данном примере в уменьшаемом единиц меньше, чем в вычитаемом).

– Значит, какого правила вычитания мы не знаем?

(Не знаем правила вычитания двузначных чисел, когда в уменьшаемом единиц меньше, чем в вычитаемом).

– Можно сказать короче: «Вычитание двузначных чисел с переходом через разряд».

– Какое же правило нам нужно «открыть»?

(Правило вычитания двузначных чисел с переходом через разряд).

На втором этапе происходит «открытие» нового правила (алгоритма). Работу можно организовать следующим образом. Используя предметные модели (палочки, пучки палочек, 1 пучок – 10 палочек) учащиеся под руководством учителя демонстрируют новый способ вычитания. Полезно продемонстрировать и графическую модель для рассматриваемого примера 52 - 34:

$$\triangle \triangle \triangle \triangle \triangle - \triangle : \triangle \triangle :: \triangle - 1 \text{ десяток}$$

Далее проводится беседа:

– Почему здесь мы не можем выполнить вычитание?

(В уменьшаемом не хватает единиц).

– А разве уменьшаемое меньше вычитаемого? (Нет, уменьшаемое больше).

– А куда же спрятались единицы? (Единицы спрятались в десятке).

– Что же нам нужно сделать? (Развязать пучок).

– Как же выполнить вычитание? (Предложите свои варианты).

Учащиеся заменяют один пучок десятью палочками и из полученных единиц вычитают единицы, а из десятков – десятки.

Графическая модель выполненного действия выглядит так:

$$\triangle \triangle \triangle \triangle \triangle \cdot \cdot \cdot \cdot \cdot : - \triangle \triangle \triangle \triangle :: \triangle \cdot \cdot \cdot$$

Далее учащиеся записывают выполняемое действие в столбик, заменяя в нем цифры карточками, получают образец (эталон):

$$\begin{array}{r} \bullet 10 \\ 52 \\ - 34 \\ \hline 18 \end{array} \quad \begin{array}{r} \bullet 10 \\ \square \square \\ - \square \square \\ \hline \square \square \end{array}$$

После этого дети под руководством учителя составляют новый алгоритм и выясняют, где он может быть использован на практике:

1. Пишу: единицы под единицами, а десятки под десятками.

2. Вычитаю единицы: из ... ед. нельзя вычесть ... ед. Занимаю десяток и ставлю точку. ... - ... = ... ед. Пишу под единицами.

3. Вычитаю десятки: осталось ... дес.; ... - ... = ... дес.

Пишу под десятками.

4. Ответ: ...

На третьем этапе происходит усвоение вновь введенного алгоритма. Здесь важно осуществлять комментирование учащимся во внешней речи каждой операции входящей в данный алгоритм, обращая внимание на правильное выражение в речи нового способа действия.

В заключительном этапе происходит применение данного алгоритма в различных ситуациях. Здесь учащиеся самостоятельно выполняют задания на использование введенного алгоритма, осуществляют правильность его выполнения путем пошагового сравнения с образцом, выявляют и корректируют возможные ошибки, определяют причины их возникновения.

Работу можно организовать следующим образом:

1. Среди данных примеров выбери примеры на вычитание двузначных чисел с переходом через разряд:

$$\begin{array}{cccc} 87-18 & 36+58 & 66-30 & 63-18 \\ 40+20 & 28-8 & 75-17 & 58-33 \end{array}$$

2. Запишите их в столбик и самостоятельно выполните решение.

3. Проверьте правильность решения каждого примера, используя образец:

$$\begin{array}{r} \bullet 10 \\ - 87 \\ \hline 18 \\ 69 \end{array} \quad \begin{array}{r} \bullet 10 \\ - 75 \\ \hline 17 \\ 58 \end{array} \quad \begin{array}{r} \bullet 10 \\ - 63 \\ \hline 18 \\ 45 \end{array} \quad \begin{array}{r} \bullet 10 \\ - \square \square \\ \hline \square \square \\ \square \square \end{array}$$

Такая работа способствует коррекции возможных ошибок. Учащиеся самостоятельно направляют свои ошибки, устанавливают шаги алгоритма, которые вызывают у них наибольшие затруднения.

Заключение

Предлагаемый подход, как показали результаты проведенной нами экспериментальной работы, способствует осознанному усвоению алгоритма письменного вычитания двузначных чисел с переходом через разряд, развитию у учащихся личностных (самоопределение, смыслообразование), регулятивных (целеполагание – постановка учащимся учебной задачи на основе того, что ему известно, что еще неизвестно; планирование – определение плана и составление последовательности действий с учетом конечного результата, контроль, коррекция, оценка, волевая саморегуляция), познавательных (самостоятельное выделение и формирование учебной цели, знаково-символические действия, выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от условий; логические действия [анализ, синтез, сравнение, подведение под понятия, установление причинно-следственных связей, выдвижение гипотез, их обоснование и т. д.]), коммуникативных (планирование учебного сотрудничества, постановка вопросов, постановка речевых высказываний и т. д.), универсальных учебных действий, составляющих основу умения «учиться».

Литература

1. Горкин А. П. Новый энциклопедический словарь. М.: Большая Российская энциклопедия: РИПОЛ классик, 2008. 1456 с.
 2. Дорофеев Г. В. О принципах отбора содержания школьного математического образования // Математика в школе. 1990. № 6. С. 2-5.
 3. Лапчик М. П. Вычисления. Алгоритмизация. Программирование. М., 1988. 208 с.

4. Монахов В. М. Формирование алгоритмической культуры школьника при обучении математике. М., 1978. 94 с.
 5. Прохоров Ю. В. Математический энциклопедический словарь. М., 1988. 847 с.
 6. Шейн И. Г. Алгоритмический подход к обучению математике IV-V классов и алгебре восьмилетней школы: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Л.: 1983. 19 с.

References

1. Gorkin A. P. *Novyy entsiklopedicheskiy slovar'* [New encyclopedic dictionary]. Moscow, Great Russian Encyclopedia, RIPOL Klassik Publ. 2008. 1456 p. (In Russia)
2. Dorofeev G. V. About the principles of the content's selection of school mathematics education. *Matematika v shkole* [Mathematics at school]. 1990. No 6. Pp. 2-5. (In Russia)
3. Lapchik M. P. *Vychisleniya. Algoritmizatsiya. Programirovanie* [Calculations. Algorithmization. Programming]. Moscow, 1988. 208 p. (In Russia)
4. Monakhov V. M. *Formirovanie algoritmicheskoy kul'tury shkol'nika pri obuchenii ma-*

tematike [The formation of algorithmic culture of the student while teaching math]. Moscow, 1978. 94 p. (In Russia)

5. Prokhorov Y. V. *Matematicheskiy entsiklopedicheskiy slovar'* [Mathematical encyclopedia]. Moscow, 1988. 847 p. (In Russia)

6. Shein I. G. *Algoritmicheskiy podkhod k obucheniyu matematike IV-V klassov i algebre vos'miletney shkoly* [An algorithmic approach to teaching maths classes IV-V and the algebra of the eight-year school]. Abstract of diss. ... Ph. D. (Pedagogy). Leningrad, 1983. 19 p.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Нурмагомедов Дибирасулав Мансурович, кандидат педагогических наук, профессор кафедры теоретических основ и технологий начального математического образования (ТОиТНМО), факультет начальных классов (ФНК), Дагестанский государственный педагогический университет (ДГПУ), Махачкала, Россия; e-mail: dibir52@mail.ru

Магомедов Насрудин Гитихмаевич, кандидат педагогических наук, доцент кафедры ТОиТНМО, ФНК, ДГПУ, Махачкала, Россия; e-mail: nasrudin.magomedov@mail.ru

Атлуханова Луиза Алихановна, ассистент кафедры ТОиТНМО, ФНК, ДГПУ, Махачкала, Россия; e-mail: luiza.atluhanova@mail.ru

Принята в печать 14.09.2016 г.

INFORMATION ABOUT AUTHORS

Affiliations

Dibirasulav M. Nurmagomedov, Ph. D. (Pedagogy), professor, the chair of Theoretical Bases and Technologies of Primary Mathematical Education (TBTPME), faculty of primary education (PE), Dagestan State Pedagogical University (DSPU), Makhachkala, Russia; e-mail: dibir52@mail.ru

Nasrudin G. Magomedov, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the chair of TBTPME, faculty of PE, DSPU, Makhachkala, Russia; e-mail: nasrudin.magomedov@mail.ru

Luiza A. Atlukhanova, assistant, the chair of TBTPME, faculty of PE, DSPU, Makhachkala, Russia; e-mail: luiza.atluhanova@mail.ru

Received 14.09.2016.

Педагогические науки / Pedagogical Sciences

Оригинальная статья / Original Article

УДК 378 / UDC 378

Интерактивные формы обучения как средство формирования коммуникативной компетенции старшекласников

©2016 **Омарова Д. А.**

Дагестанский государственный педагогический университет,
Махачкала, Россия; e-mail: Blackberry7777@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель. Раскрыть особенности применения интерактивных форм обучения на уроках иностранного языка, проанализировать их роль в формировании коммуникативной компетенции старшекласников. **Методы.** Анализ психолого-педагогической литературы, наблюдение. **Результаты.** В ходе проведенного нами исследования доказана эффективность представленных нами интерактивных форм

обучения в формировании коммуникативной компетенции старшеклассников. Автором даны практические рекомендации для учителей иностранного языка общеобразовательных школ по применению интерактивных форм обучения на уроках английского языка. **Выводы.** Дискуссия способствует формированию умений в четырех основных видах речевой деятельности: аудировании, говорении, чтении, письме, что в свою очередь ведет к формированию коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: интерактивное обучение, коммуникативная компетенция, иностранный язык, дискуссия.

Формат цитирования. Омарова Д. А. Интерактивные формы обучения как средство формирования коммуникативной компетенции старшеклассников // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. Т. 10. № 4. 2016. С. 102-107.

Interactive Forms of Teaching as a Means of Formation a Communicative Competence of Senior Pupils

©2016 Dzhaneta A. Omarova

Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia, e-mail: Blackberry7777@mail.ru

ABSTRACT. Aim. The aim of the article is to find out the features of interactive forms application in the process of teaching a foreign language and to analyze its role in the formation of the senior pupils' communicative competence. **Methods.** Analysis of the psychological and pedagogical literature, observation. **Results.** The author of the article proves the efficiency of the interactive forms of teaching a foreign language in the formation of communicative competence; he gives practical recommendations for teachers of English language in the use of interactive forms of teaching. **Conclusions.** Discussion as an interactive form helps to form the skills in four basic types of speech activity: listening, speaking, reading, writing, and this fact conduces the formation of communicative competence of senior pupils.

Keywords: interactive teaching, communicative competence, foreign language, discussion.

For citation: Omarova D. A. Interactive Forms of Teaching as a Means of Formation a Communicative Competence of Senior Pupils. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2016. Vol. 10. No 4. Pp. 102-107. (In Russian)

Введение

Как указано в Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС), одним из требований, предъявляемых к результатам освоения основной образовательной программы среднего общего образования, является развитие ключевых компетенций, одной из которых является коммуникативная, которая в свою очередь находится в основе обучения иностранному языку. В связи с этим компетентностный подход становится все более актуальным. Вопросами формирования коммуникативной компетенции и компетентностного подхода занимались такие ученые, как И. Л. Бим, Е. И. Пассов, В. И. Байденко, Н. Д. Гальскова, Л. С. Выготский, И. А. Зимняя.

В существующих условиях более широкому обсуждению, как отечественных, так и зарубежных ученых подлежат продуктивные формы обучения, способствующие

формированию тех или иных компетенций. Одними из таких форм являются интерактивные формы обучения. Интерактивный – от англ. *inter* «взаимный», *act* «действовать». В основе этого вида обучения лежит активное взаимодействие учащихся и учителя, учащиеся вовлечены в процесс познания. Таким образом, интерактивное обучение это своего рода диалоговое обучение, в котором все участники общения равны между собой.

Основными результатами интерактивного обучения можно считать: развитие коммуникативных умений и навыков, а также развитие общеучебных умений и навыков (постановка целей, синтез и анализ), умений работать в команде, отстаивать свою точку зрения и прислушиваться к мнению собеседника и т. д.

Что касается эмоциональной стороны учебного процесса, что немаловажно, особенно для старшеклассников в период их

самоопределения и становления, то интерактивное обучение, предполагает более доброжелательную атмосферу, располагающую к открытому общению учащихся, высказыванию своего мнения.

Целью статьи является раскрытие особенностей применения интерактивных форм обучения на уроках иностранного языка, анализ их роли в формировании коммуникативной компетенции старшеклассников.

Методами исследования явились анализ психолого-педагогической литературы, наблюдение.

Результаты и обсуждение

Применение на уроках иностранного языка форм интерактивного обучения способствует формированию коммуникативной компетенции учащихся. «Коммуникативная компетенция – это способность и готовность к межкультурному и межъязыковому общению с носителями языка». Коммуникативная компетенция понятие многоструктурное, оно включает в себя языковую, речевую, дискурсивную, прагматическую, социолингвистическую, информационную.

Недостаточный уровень речевой культуры учащихся старших классов связан с недостаточной разработанностью проблемы формирования коммуникативной компетенции, и трудностями, связанными с переходом от традиционных форм обучения к интерактивным, отсутствием опыта применения продуктивных форм обучения.

Рассмотрим подробнее такую форму интерактивного обучения, как дискуссия и ролевая игра. «Дискуссия – (от лат. discussio – рассмотрение, исследование) – это публичное обсуждение или свободный вербальный обмен знаниями, суждениями, идеями или мнениями по поводу какого-либо спорного вопроса, проблемы». Формирование коммуникативных способностей является одной из учебных целей проведения дискуссии.

В учебной практике существует несколько форм проведения урока-дискуссии: форум, круглый стол, заседание экспертной группы, симпозиум, судебное заседание, мозговой штурм, техника аквариума, дебаты.

Организация дискуссии на занятии включает несколько этапов. Для начала необходимо определиться с темой, с которой неразрывно связаны и цели дискуссии. Затем необходимо изложить сущность

проблемы, подлежащей обсуждению, ее значимость, выделить противоречивые моменты и существующие решения этой проблемы.

В ходе дискуссии учащиеся активно дополняют друг друга, либо высказывают противоположную точку зрения, т. е. дискуссия предполагает наличие множества различных мнений по обсуждаемой теме. Таким образом, как диалог, так и спор являются элементами дискуссии.

Организатору дискуссии необходимо: подготовить вопросы, которые можно задавать по ходу дискуссии; следить за тем, чтобы все учащиеся были вовлечены в диалог; своевременно оспаривать неверные высказывания, побуждая учащихся давать критическую оценку; следить за тем, чтобы учащиеся не выходили за рамки обсуждаемой темы; упорядочить очередность выступлений. Организатор должен следить за ходом дискуссии: учащиеся не должны перебивать друг друга, должны внимательно слушать выступающих и только после этого высказывать свою точку зрения, аргументируя ее и не повторяя уже высказанные мнения; периодически анализировать высказанные позиции. В ходе дискуссии необходимо пользоваться только понятными терминами и определениями. Также очень важно создать положительный эмоциональный фон, располагающий к диалогу.

На стадии рефлексии предполагается выработка определенных решений. Учитель помогает учащимся прийти к согласованному мнению. Преподаватель подводит итоги, сопоставляя цель дискуссии с полученными результатами, оценивает их, выносит решения, отмечает положительные и отрицательные стороны, выслушав различные точки зрения. После этого учитель совместно с учащимися принимает согласованное решение. Последний этап заключается в подведении итогов дискуссии, учитель помогает учащимся выделить главное, сделать правильные выводы.

Наблюдения показали, что на уроках английского языка для учащихся старших классов целесообразно выбирать тему дискуссии, учитывая следующие факторы: тема не должна выходить за рамки учебной программы; учащиеся должны хорошо владеть материалом; желательно заранее подготовить учащихся к обсуждению той или иной проблемы (выполнение упражнений, составление мини-диалогов по теме, прослушивание аудио-, видеозаписей;

сбор информации по теме). На уроках-дискуссиях можно использовать учебные словари в картинках, энциклопедии, английские двуязычные словари для школьников, аудио рассказы для детей среднего и старшего возрастов на английском языке (Collins School Dictionary, Cambridge School Dictionary; Oxford Russian Dictionary; Young Sherlock Holmes: Black Ice [Andrew Langley], Fluent English Language Activities for Teenagers [Lind Stromberg Seth] и др.).

Урок-дискуссия

Например, так может выглядеть план урока-дискуссии в форме «круглого стола»:

1. Тема: Modern technologies rule our lives.

2. Цель урока: совершенствование навыков говорения по теме «Современные технологии управляют нашей жизнью».

3. Задачи урока:

– пополнение лексического запаса учащихся;

– развитие речевых, языковых навыков;

– развитие коммуникативных умений: отбирать, перерабатывать и анализировать информацию, умение использовать имеющиеся речевые навыки в конкретной ситуации общения и умение решать различные коммуникативные задачи;

– развитие умения оценивать результаты своей деятельности;

– умение обобщать, анализировать ситуацию, классифицировать;

– воспитывать чувство коллективизма, уважения к чувствам и мнениям собеседников; мотивировать учащихся к совершенствованию знаний.

4. Форма работы: групповая, фронтальная.

Ресурсы: учебники, рабочие тетради, дополнительный, раздаточный материал по теме, аудио-, видеозаписи.

5. Оборудование: интерактивная доска, компьютер, столы лучше расположить полукругом, чтобы все учащиеся видели друг друга.

6. Ход урока-дискуссии

Сначала учитель приветствует учащихся и начинает дискуссию, объявляя тему.

Учитель: «Good morning, pupils! How are you? We are going to discuss a very interesting topic today “How modern technologies rule our lives?”. So, people can hardly imagine their lives without modern technologies nowadays. Why do people use them?».

После этого учащиеся группы по очереди высказывают свое мнение (1-2 предложения).

Ученик 1: «In my opinion, technological progress has made our lives more interesting and bright».

Ученик 2: «Modern technologies changed our life style and the way we live».

Ученик 3: «Modern technologies make our lives easier and more convenient».

Ученик 4: «I'm sure that new technologies will change our lives for the better» и т. д.

Учитель: «Which technologies do you use? Name the gadgets and machines».

Ученик 1: «I use a mobile phone to call».

Ученик 2: «I use a TV set to entertain».

Ученик 3: «I use a computer to play games and find different information».

Ученик 4: «I use an alarm clock to wake up».

Ученик 5: «I use a calculator to do calculations».

Ученик 6: «I use a vacuum cleaner to clean the house and dishwasher to wash the dishes» и т. д.

Учитель: «Ok, you are right. Let's watch a video about modern technologies».

Учащиеся просматривают видео, о том какое влияние оказывают современные технологии на нашу жизнь, после этого высказывают свое мнение, согласны или нет и аргументируют свои ответы.

Учитель задает вопросы: «Why people like and don't like to have modern inventions in everyday life? Call the reasons! Which technologies are most popular? What kind of modern technologies do you know?»

Учащиеся по очереди высказывают свои мнения, могут пересказать заранее подготовленные сообщения о тех ли иных гаджетах (mobile phones, internet and etc.).

Ученик 1: «First of all, we need modern technologies for work. All modern offices are equipped with computers, scanners, printers, and other useful machines. One of the most important devices today is the wi-fi modem as it provides Internet».

Ученик 2: «The most important thing about technological progress is that it allows us to do many things which would be impossible without it. For example, we can communicate with friends from other countries with the help of computers. We can see our friends and have a live conversation».

Ученик 3: «Thanks to computers and Internet I find more educational resources. Many electronic items as washing machine, vacuum cleaner, microwave, blender, dishwasher, and some others have made our lives easier. So, I'm sure that new technologies are for good».

Ученик 4: «But there are many people who are against new technologies. Because it destroys nature and causes pollution».

Ученик 5: «Yes, some modern technologies have bad influence for health, but imagine what would happen if we went for a day without technology?».

Ученик 6: «We shouldn't absolutely refuse modern technologies, but we can use them not so often to restrain bad influence» и т.д.

Ученик: «There are many kinds of modern technologies, such as transportation technologies, communication and information technologies».

Учитель: «Thank you».

7. Подведение итогов.

Учитель: «So, let's make some conclusions. Match the advantages and disadvantages».

Ученик 1: «We think there are many advantages, such as: easy access to information; encourages innovation and creativity; improved communication; the convenience of traveling; improved housing and lifestyle; improved entertainment; efficiency and productivity; convenience in education; social networking; changed the health industry».

Ученик 2: «There are also disadvantages: increased loneliness; world destruction weapons; job loss; world destruction weapons».

Учащиеся также могут подробнее охарактеризовать каждое из преимуществ и недостатков.

Учитель: Ok, thank you, for your messages and for good work! I believe our discussion was interesting and useful for you. You've to write an essay on the topic «Modern technologies rule our lives» for the next lesson. Good luck. Good Bye.

Выводы

Использование различных интерактивных форм в процессе обучения иностранному языку повышает мотивацию учащихся, интерес к изучению языка, к культуре страны изучаемого языка, повышают

активность учащихся, позволяют полностью вовлечь личность учащегося в учебный процесс. Интерактивные формы обучения, предполагающие творческий подход к процессу обучения, дают учителю возможность реализовать все свои профессиональные умения, а также выявить пробелы в знаниях учащихся, а учащимся раскрыть все свои способности в полной мере.

Дискуссия дает возможность сконцентрировать внимание не на языке, а на содержании, побуждает учащихся к самостоятельному поиску решения проблемы, стимулируя, таким образом, познавательную деятельность. Во время дискуссии в результате межличностной коммуникации увеличивается время речевой практики, что стимулирует речевые способности учащихся.

Такая форма интерактивного обучения, как дискуссия, придавая процессу обучения лично-ориентированный характер, полностью отвечает современным целям обучения. Ситуации, возникающие в ходе дискуссии схожи с естественными условиями овладения языком, что способствует преодолению языкового барьера учащихся, формированию умений использовать язык как орудие речемыслительной деятельности.

Итак, дискуссия способствует формированию следующих коммуникативных умений учащихся: вступать в диалог; ставить вопросы; умение выражать свои мысли; разрешать конфликты; принимать участие в коллективном обсуждении того или иного вопроса; отстаивать свою точку зрения; учитывать мнения других; контролировать и управлять своим поведением и поведением собеседника; умение договариваться и приходить к общему мнению. Т. е. дискуссия способствует формированию умений в четырех основных видах речевой деятельности: аудировании, говорении, чтении, письме, что в свою очередь ведет к формированию коммуникативной компетенции.

Литература

1. Бим И. А. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы // Иностранные языки в школе. № 2, 2002. С. 11-12.
2. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя. М. : АРКТИ, 2003. 192 с.
3. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. Анализ зарубежного опыта. М. : Эксперимент, 1995.

4. Морозова И. Г. Использование дискуссии на занятиях иностранного языка в рамках проблемного обучения при подготовке современных специалистов // Иностранные языки. Теория и практика, 2010. № 1. С. 25–35.
5. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М. : Просвещение, 1991. 223 с.
6. URL:<http://www.useoftechnology.com/modern-technology-advantages-disadvantages/> (дата обращения 10.09.2016)

References

1. Bim I. L. Student-centered approach is a core strategy update school. *Inostrannye jazyki v shkole* [Foreign languages at school]. 2002. No. 2. P. 11-12. (In Russia)
2. Galskova N. D. *Sovremennaya metodika obucheniya inostrannym yazykam: posobie dlya uchitelya* [Modern methods of teaching a foreign language: tutorial for teachers]. Moscow, ARKTI Publ., 2003. 192 p. (In Russia)
3. Klarin M. V. *Innovatsii v mirovoy pedagogike: obuchenie na osnove issledovaniya, igry i diskussii* [Innovation in the global pedagogy: learning through research, games and discussions. The analysis of foreign experience]. Moscow, Experiment Publ. (In Russia)
4. Morozova I. G. Using of discussion in the classroom of a foreign language in the framework of problem-based learning in the preparation of modern specialists. *Inostrannye jazyki. Teorija i praktika* [Foreign languages. Theory and practice]. 2010. No 1. P. 25-35. (In Russia)
5. Passov E. I. *Kommunikativnyy metod obucheniya inoyazychnomu govoreniyu* [Communicative methods of teaching foreign speaking]. Moscow, Education Publ., 1991. 223 p. (In Russia)
6. URL: <http://www.useoftechnology.com/modern-technology-advantages-disadvantages/> (accessed 10.09.2016) (In Russia)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Омарова Джанета Абусупьяновна, соискатель кафедры педагогики, редактор, редакционно-издательский отдел, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия; e-mail: Blackberry7777@mail.ru

Принята в печать 21.09.2016 г.

INFORMATION ABOUT AUTHOR

Affiliations

Dzhaneta A. Omarova, applicant, the chair of Pedagogy, editor, Editorial and Publishing Department, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; e-mail: Blackberry7777@mail.ru

Received 21.09.2016.

Педагогические науки / Pedagogical Sciences
Оригинальная статья / Original Article
УДК 37 / UDC 37

Патриотическое воспитание – основа формирования ПОЗИТИВНОГО ИМИДЖА ПОДРОСТКА

©2016 Омарова Э. М., Аминтаева С. А., Гасанова М. Д.
Дагестанский государственный педагогический университет,
Махачкала, Россия; e-mail: emiliomarova1985@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель. Раскрыть роль патриотического воспитания в формировании позитивного имиджа подростка в процессе развития его личности. **Методы.** Анализ психолого-педагогической литературы, обобщение опыта воспитания в советской школе, апробация концепции патриотического воспитания. **Результаты.** Раскрыта роль патриотического воспитания в формировании позитивного имиджа подростка. **Выводы.** Обращение к опыту патриотического воспитания в советской школе позволило определить его роль в формировании позитивного имиджа подростка.

Ключевые слова: патриотизм, позитивный имидж, воспитание, подросток, культура и традиции.

Формат цитирования: Омарова Э. М., Аминтаева С. А., Гасанова М. Д. Патриотическое воспитание – основа формирования позитивного имиджа подростка // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2016. Т. 10. № 4. С. 107-111.

Patriotic Education – a Basis of the Teenagers' Positive Image Formation

©2016 Emiliya M. Omarova, Saedyat A. Amintayeva, Mariyam D. Gasanova
Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia; e-mail: emiliomarova1985@mail.ru

ABSTRACT. **Aim.** The aim of the article is to open a role of patriotic education in formation of teenagers' positive image in his personality's development. **Methods.** Analysis of psychological and pedagogical literature, synthesis of education experience at the Soviet school, approbation of the patriotic education concept. **Results.** The authors of the article open the role of patriotic education in teenagers' positive image formation. **Conclusion.** The appeal to experience of patriotic education at the Soviet school allows defining his role in teenagers' positive image formation.

Keywords: patriotism, positive image, education, teenager, culture and traditions.

For citation: Omarova E. M., Amintaeva S. A., Gasanova M. D. Patriotic Education – a Basis of the Teenagers' Positive Image Formation. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2016. Vol. 10. No. 4. Pp. 107-111. (In Russian)

Введение

Проблема формирования позитивного имиджа отражена как в работах отечественных, так и зарубежных исследователей. Она была предметом размышлений ученых (Шепель В. М., Ладанов И. Д., Збронская М. А. Орлова Е. А., Петрова Е. А. Черепанова В. Н. Панасюк А.Ю. и др.).

На наш взгляд, патриотическое воспитание молодёжи, формирование любви к Родине, ответственности за нее должны быть важными факторами государственной политики России. Наше государство обязано держать под своим контролем патриотическое воспитание, которое является основой национальной безопасности [2; 3].

Российская федерация – многоэтническая страна, где каждое национальное образование имеет свои традиции, свою культуру, свой менталитет, поэтому вопросы воспитания детей, подростков и молодёжи в духе любви к Родине имеют свои особенности и необычайную важность.

Такое понимание патриотического воспитания необходимого для формирования позитивного имиджа подростка позволит нам определить технологии и методы содержания обучения и воспитания, способствующие получению конечного результата.

Целью статьи является определение роли патриотического воспитания в формировании позитивного имиджа подростка в процессе развития его личности.

Методами исследования явились: анализ психолого-педагогической литературы, обобщение опыта воспитания в советской школе, апробация концепции патриотического воспитания.

Периодизация материала

В психолого-педагогических исследованиях в последнее время часто встречается понятие «имидж», пришедшее к нам из английского языка. Зародившись в США и Англии в 20-е годы, оно прочно обосновалось как в психологической, так и педагогической науках.

В нашем случае патриотическое воспитание направлено на формирование позитивного имиджа подростка, объединенное общей воспитательной целью, задачами ее реализации, а также эксклюзивными формами и методами эффективной образовательно – воспитательной работы с учащимися.

С развалом Союза Советских Социалистических Республик (СССР) наступил кризис в сознании общества, потеря духовности, нравственности, подмена национальных традиций особенно болезненно ударила по подростковой среде, так как патриотизм созревает из образа жизни, культуры и традиций. В связи с этим, в формировании имиджа подростка нельзя вывести за скобки такое важное качество как патриотизм.

После окончания второй мировой войны наша молодежь приобрела позитивный имидж во всем мире. До сих пор на слуху имена таких молодых патриотов как Володя Дубинин, Зоя Космодемьянская, молодогвардейцы – краснодонцы и многие, многие другие, чьи имена увековечены в памятниках, в названиях улиц, домов пионеров, школ.

С начала 90-х годов в обществе начался процесс усиления индивидуализации, раз-

рушались идеалы и ценности, сложившиеся тысячелетиями, материальным ценностям отдается приоритет по сравнению с духовными, культура и образование становятся в этих обстоятельствах второстепенными. Это повлекло пробел в патриотическом воспитании учащихся, сохранявшийся до последнего времени [2].

Сегодня государство повернулось лицом к данной актуальной проблеме, о чем свидетельствуют его программные документы. Правовыми основами патриотического воспитания учащейся молодёжи становятся: Закон Российской Федерации «Об образовании», разработанная Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 года, а также Концепция патриотического воспитания граждан Российской Федерации. На решение поставленных задач ориентирована Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», главная задача, которой воспитание порядочного и патриотического человека [3].

Несомненно, система образования наиболее благоприятная для формирования столь важных качеств личности, которые складываются из её ценностных ориентиров, порядочности, любви к своему Отечеству. Пытаясь сохранить всё лучшее, что было накоплено образованием за многие годы, педагоги призывали находить новые подходы к работе с подростками и более эффективно выстраивать процесс патриотического воспитания, основываясь на идентификации личности с культурой, традициями своей малой и нашей общей Родины, что является основой подлинного патриотизма.

Наиболее благоприятные условия для воспитания подростка – патриота заложены в психологии его возраста. Ему свойственно стремление к самопознанию, к самосовершенствованию, социальной активности, есть задатки и силы для созидания. Однако, не получив толчка к развитию они остаются не только не задействованными из-за отсутствия внимания, но и не раскрытыми к восприятию патриотического сознания [3].

Изменения, происходящие в наши дни в системе образования, требуют всестороннего осмысления. В связи с ослаблением роли государства и общества к целенаправленному воспитанию подрастающего поколения изменилась и психология учащихся, их отношение к самому понятию

«патриотизм», кроме того, ослаблено восприятие их имиджа окружением [1].

Республика Дагестан не может остаться в стороне от тех перемен, которые происходят в нашей стране, в виду чего нередко наблюдается отчуждение молодежи от национальной культуры, а в республике ощущается вседозволенность, с явным ослаблением нравственности.

Возможно данная ситуация отражается на нашей молодежной среде еще острее, так как нет внятно сформулированной идеи пути движения республики вперед, девальвация ценностей, подмена понятий – все это ведет к разрушению полноценной и адекватной личности, к немотивированной агрессии и непониманию личности подростка другими, что безусловно способствует разрушению позитивного имиджа современного школьника [5].

К сожалению, не везде в Дагестане удалось сохранить высококвалифицированные педагогические кадры, преданных делу, увлечённых своей работой, готовых творчески с энтузиазмом подойти к воспитательному процессу, педагогов, выступающих наставниками для начинающих работать в учебном заведении педагогических работников, передавая им свой опыт педагогической деятельности.

Однако, несмотря ни на что, в практике современного образования необходимо использовать разнообразные направления деятельности в патриотическом воспитании подрастающего поколения на примере героического военного и трудового прошлого нашей страны: в рамках военно-героического, национально-гражданского, историко-культурного патриотического воспитания, а также и в других ипостасях образовательно-воспитательной деятельности.

На практике деятельность по патриотическому воспитанию подростка объединена общей воспитательной целью, задачами её реализации, а также эксклюзивными формами и методами наиболее эффективной образовательно-воспитательной работы с учащимися [4].

К препятствующим факторам можно отнести также: размытость традиционной воспитательной системы общества, огромное влияние средств массовой информации, религиозных фанатиков псевдоисламской ориентации, окружение республики геополитически «горячими точками», планомерное воздействие «пятой колонны» на умы подростков, что вызывает распро-

странение девиантных форм поведения, ослабление ценностей, что в совокупности не способствует выработке у подрастающего поколения позитивного имиджа.

В современных условиях образованию необходимо взять на себя основную роль в актуализации идеи патриотизма, оно должно стать стержнем, на котором крепятся убеждения, устремления учащейся молодежи, воспитания готовности и способности ее к активным действиям на благо Родины. Носителями и проводниками его выступают учителя и воспитатели.

Заключение

Формирование позитивного имиджа подростка невозможно без патриотического воспитания. Патриотизм формируется в единстве духовности, гражданственности и социальной активности личности, осозна-

ющей свою неразрывную связь между поколениями. Это качество, как нравственная категория включает в себя идеологию, ценностное, духовно-нравственное основание, которое является неотъемлемой частью современной концепции модернизации образования [3].

Отсюда становится очевидным, что главными критериями решения социальных проблем в современном российском обществе должны выступать духовно-нравственные ценности, любовь к своей Родине, к своему народу, осознание ценности созидательной деятельности человека во всех её проявлениях, поэтому работая над развитием позитивного имиджа подростков, мы считаем формирование патриотизма главной ценностью в его позитивном образе.

Литература

1. Аминтаева С. А. Формирование у студентов имиджа современного руководителя образования. Дис. ... канд. пед. наук. Махачкала, 2003. 178 с.
2. Бахтин Ю. К. Патриотическое воспитание как основа формирования нравственно здоровой личности // Молодой ученый. 2014. № 10. С. 349-352.

3. Вераско Е. Г. Организация работы по патриотическому воспитанию // Образование и воспитание. 2003. № 6. С. 3-4.
4. Мирзоев Ш. А. Народная педагогика Дагестана. Махачкала, 1984.
5. Омарова Э. М. Роль семьи и школы в формировании позитивного имиджа подростка // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 4-1. С. 167-171.

References

1. Amintaeva S. A. *Formirovanie u studentov imidzha sovremennogo rukovoditelya obrazovaniya* [Formation of the students' image of the modern head of education]. Dis.... Ph. D. (Pedagogy). Makhachkala, 2003. 178 p.
2. Bakhtin Yu. K. Patriotic education as a basis of formation of moral healthy personality. *Molodoy uchenyy* [Young scientist]. 2014. No. 10. Pp. 349-352.

3. Verasko E. G. Organization of work on patriotic education. *Obrazovanie i vospitanie* [Education]. 2003. No. 6. Pp. 3-4.
4. Mirzoyev Sh. A. *Narodnaya pedagogika Dagestana* [National pedagogics of Dagestan]. Makhachkala, 1984.
5. Omarova E. M. A role of a family and school in formation of teenagers' positive image. *Sovremennye naukoemkie tekhnologii* [Modern high technologies]. 2016. No. 4-1. Pp. 167-171.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Омарова Эмилия Магомедсаидовна, старший преподаватель кафедры управления образованием (УО), факультет управления, Дагестанский государственный педагогический университет (ДГПУ), Махачкала, Россия; e-mail: emiliomarova1985@mail.ru

Аминтаева Саят Абдурахмановна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры УО, факультет управления, ДГПУ, Махачкала, Россия; e-mail: amintaeva1952@mail.ru

Гасанова Марьям Давудовна, кандидат

INFORMATION ABOUT AUTHORS

Affiliations

Emilia M. Omarova, senior teacher, the chair of Education Management (EM), the faculty of Management, Dagestan State Pedagogical University (DSPU), Makhachkala, Russia; e-mail: emiliomarova1985@mail.ru

Saedyat A. Amintayeva, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the chair of EM, the faculty of Management, DSPU, Makhachkala, Russia; e-mail: amintaeva1952@mail.ru

Mariyam D. Gasanova, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the chair of EM, acting dean of the faculty of Management, DSPU,

педагогических наук, доцент кафедры УО,
и. о. декана факультета управления, ДГПУ,
Махачкала, Россия; e-mail: Gas-mari69@ yandex.ru

Makhachkala, Russia; e-mail: Gas-mari69@
yandex.ru

Принята в печать 23.09.2016 г.

Received 23.09.2016.

Педагогические науки / Pedagogical Sciences
Оригинальная статья / Original Article
УДК 796(07) / UDC 796(07)

Физиологическое обоснование методики развития двигательных качеств у школьниц 10-12 лет, не занимающихся спортом

©2016 Скляр А. В., Скляр Д. А., Мунчаев К. М.
Дагестанский государственный педагогический университет,
Махачкала, Россия; e-mail: mari.rahmetova@gmail.com

РЕЗЮМЕ. Цель. Разработать эффективную методику развития быстроты движений у девочек 10-12 лет, не занимающихся спортом. **Методы.** Эксперимент, наблюдение, сравнение, обобщение. **Результаты.** Определено оптимальное количество повторений скоростной нагрузки и интервалов отдыха между ними и доказана их эффективность в процессе педагогических и физиологических экспериментов. **Выводы.** Выполнение скоростной нагрузки в установленных параметрах приводит к росту скорости бега, является оптимальным для функциональной деятельности сердечно-сосудистой, не вызывает отрицательной реакции сердца на данную нагрузку, что характеризует величину нагрузки как допустимую.

Ключевые слова: оптимальная физическая нагрузка, дозировка, двигательные качества.

Формат цитирования: Скляр А. В., Скляр Д. А., Мунчаев К. М. Физиологические особенности методики развития двигательных качеств у школьниц 10-12 лет, не занимающихся спортом // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2016. Т. 10. № 4. С. 111-115.

Physiological Peculiarities of Motorial Skills Development Methods of the 10-12 Years Old Schoolgirls, not Engaged in Sports

©2016 Alexander V. Sklyarov, Denis A. Sklyarov, Kamil M. Munchaev
Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia; e-mail: mari.rahmetova@gmail.com

ABSTRACT. Aim. The aim of this article is to create the effective method of development the quick movements of 10-12 years old girls, which not doing sports. **Methods.** Experiment, observation, comparison, generalization. **Results.** The authors of the article define the optimal number of speed demands repeats and rest intervals between them and they prove the effectiveness of the speed demands in the process of pedagogical and physiological experiments. **Conclusions.** Execution of speed demands in fixed characteristics leads to the rise of run speed, and it is optimally for functional activity of cardiovascular system, it does not cause recoil this load, this fact characterizes the load as possible.

Keywords: optimum muscle loading, dose, motorial skills.

For citation: Sklyarov A. V., Sklyarov D. A., Munchaev K. M. Physiological Peculiarities of Motorial Skills Development Methods of the 10-12 Years Old Schoolgirls, not Engaged in Sports. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2016. Vol. 10. No. 4. Pp. 111-115. (In Russian)

В практике физического воспитания школьников большинство скоростных упражнений для развития быстроты движений выполняются повторно. Такой двигательный режим доступен физиологическим возможностям организма школьниц [3; 7]. Согласно данным теории физического воспитания [5] скоростные упражнения с целью развития быстроты должны выполняться при отсутствии утомления от предшествующей работы с интервалами отдыха между повторениями, равными не менее 3-х мин. По С. В. Каледину [3] же не только возможен, но и целесообразен интервал отдыха между повторением от 1 до 2 мин. Однако, экспериментального подтверждения доступности повторной скоростной нагрузки, выполняемой с интервалом менее 2 мин. для девочек 10-12 лет, не занимающихся спортом, не обнаружено. В этой связи нами было выполнено экспериментальное исследование, в котором приняли участие около 200 девочек-учащихся средней школы № 28 и «Сахаб» г. Махачкалы. В качестве модели упражнения на быстроту избрали бег на отрезке 30 м. В учебной программе общеобразовательной школы это скоростное упражнение рекомендуется применять на уроках физической культуры для развития скоростных качеств учащихся с дозировкой от 3 до 6 раз. Исследование состояло из двух педагогических экспериментов – предварительного и основного. К исследованию были допущены школьницы по состоянию здоровья, отнесенные к основной медицинской группе, не занимающихся спортом.

В предварительном эксперименте мы изучили динамику восстановления пульса у девочек после одноразового пробегания 30-ти метрового отрезка. Выяснилось, что частота пульса у детей после однократной скоростной нагрузки восстанавливается сравнительно быстро. Уже через 30 с после бега показатели ее составляют 110 уд/мин., через 45-60 с. – 96 уд/мин., через 1,5 мин. – 92 уд/мин.

Основной эксперимент проводился в два этапа. На 1-м этапе определяли оптимальную дозировку скоростной нагрузки у девочек 10-12 лет, не занимающихся спортом. На втором этапе обосновалась оптимальность установленных параметров (по

объему и интенсивности) скоростной нагрузки для моторной и физиологической деятельности систем организма.

На первом этапе основного исследования апробировались различные по продолжительности интервалы отдыха в повторном беге на 30 м. Продолжительность интервалов отдыха между повторными нагрузками была выведена из анализа данных предварительного исследования и рекомендаций [3] в диапазоне 15-60 с. Испытуемые пробежали 30-ти метровую дистанцию с высокого старта и с максимальной скоростью многократно с интервалом в 15, 30, 45 и 60 с. За критерий оптимальности интервалов было принято минимальное время бега на 30 м. и положительная реакция сердечно-сосудистой системы (ЧСС) на выполняемую нагрузку. При сравнительной легкости и простоте измерения ЧСС является объективным показателем адаптационных и функциональных возможностей организма. Время преодоления дистанции определялось в каждой серии. Результаты эксперимента показали – из 4-х апробированных интервалов наиболее благоприятным является интервал в 45-60 с.

С целью определения оптимального количества повторений скоростной нагрузки и реакции организма школьниц в процессе ее выполнения на разных базах работоспособности эксперимент был продолжен. Оптимальность компонентов скоростной нагрузки нами определялась по данным педагогического эксперимента и результатам физиологического исследования. Испытуемым каждой экспериментальной группы задавалось пробегать 30-ти метровый отрезок 6 раз подряд через 45 и 60 с. После каждого повторения определялось время пробегания дистанции и замерялся пульс. Результаты эксперимента показали, что повышение скорости бега происходит по мере увеличения количества попыток до появления первой стадии утомления, по классификации [4], наступающей после 4-й в возрасте 10 лет и 5-й попытки – в возрасте 11-12 лет. За этот период у 10-11-летних детей время бега на 30 м снижается на 10 % (0,6 с.) от исходного, у 12-летних – на 5,3 %, т. е. на 0,3 с. В 5-6 сериях скорость бега стабилизируется. Стабилизация скорости сопровождается увеличением ЧСС, что сигнализирует о развитии первой ста-

дии утомления и необходимости прекращения дальнейшего выполнения скоростной нагрузки с целью развития быстроты движений [4]. В 4 и 5 сериях в возрасте 10-11 лет скорость бега на 30 м увеличивается у 68,8 % испытуемых, не изменяется – у 22,2 % и снижается – у 13,3 %. В 5-6 (в 10) и в 6-й серии (в 11-12 лет) стабилизация скорости бега отмечается у 50,5 %, увеличение – у 24,4 %, уменьшение – у 25,1 % испытуемых. По данным электрокардиографического исследования сокращение интервалов P-Q, Q-T и QR 3 соответственно на 8,9 %, 9,1 % и 8,4 % в фазе повышенной работоспособности (4-е повторение) является положительной реакцией сердечно-сосудистой системы на скоростную нагрузку [8]. В фазе начального снижения мышечной работоспособности (в 5-й серии) отмечено незначительное на 0,8 и 4,8 % увеличение интервалов предсердно-желудочковой и внутрижелудочковой проводимости. Это свидетельствует, несмотря на сокращение длительности интервала O-T (на 4,3 %), о начавшемся снижении функциональной деятельности сердца. При увеличении нагрузки до 6 повторений в функции сердечно-сосудистой системы произошли положительные изменения. Интервалы P-Q и Q-T на 7,1 % и 2,3 % сократились. Время интервала внутрижелудочковой проводимости на 0,5 % увеличилось. Это говорит о воздействии нагрузки на деятельность сердца. Изменение по увеличению высоты зубцов P и Q соответственно на 3,4 % и 4 % видна положительная реакция сердечно-сосудистой системы на нагрузку [8]. Повышения функционального состояния миокарда (T) в этой фазе не наблюдается, что не является отклонением от нормы и может встречаться при незначительном учащении сердечных сокращений и расценивается как признак хорошей общей физической подготовки учащихся [2]. В фазе начального снижения мышечной работоспособности отмечается увеличение высоты зубца R и уменьшение зубца T соответственно на 2,6 % и 14 % по сравнению с фазой повышенной работоспособности. Вольтаж зубцов P не изменяется. Это показывает на некоторое отклонение в деятельности сердца под воздействием нагрузки. По уменьшению вольтажа зубцов P и R на 4,1 % и 1,8 % можно отметить отрицательную реакцию сердца на нагрузку в 6-й серии, хотя высота зубцов T на 6,15 увеличивается. Выявленные нарушения в деятель-

ности сердца после 6-го повторения сигнализируют о напряженной работе сердечно-сосудистой системы школьниц и указывает на чрезмерность выполняемой нагрузки.

Таким образом, на основании физиологического исследования установлено, что выполнение бега на 30 м более 4 раз с интервалом в 1 мин не только способствует повышению скорости бега, но и вызывает неблагоприятные реакции сердца на нагрузку. Другой формой проявления быстроты является частота движений, для развития которой в школьной практике применяются имитационные движения рук и ног (как при беге), предельно быстрый бег на месте с движениями рук и без движений (руки расслаблены, в упоре стоя и т. д.). Продолжительность этих упражнений, согласно [4] научным данным не должна превышать 5-8 с. Проводиться они должны на фоне отсутствия следов утомления. Других сведений о дозировке скоростных упражнений (количестве повторений, продолжительности интервала отдыха между повторениями) для девочек 10-12 лет не обнаружено. С целью определения отсутствующих компонентов дозировки (уточнения продолжительности интервалов отдыха и количества серий в одном занятии) скоростной нагрузки для развития частоты движений нами было выполнено экспериментальное исследование. В качестве моделей двигательных навыков служили имитационные движения рук (как при беге) и частоты движений ног в беге на месте в течение 5 с. За критерий оптимальности интервала отдыха была принята ЧСС. Результаты исследования показали, что выполнение имитационных движений рук существенного учащения пульса не вызывает. Время восстановления пульса после однократного бега на месте составило 45 с. С целью выявления оптимального числа повторений скоростной нагрузки в одной серии был проведен второй педагогический эксперимент, в котором испытуемым давалось выполнить бег на месте многократно по 5 с. с интервалом между повторением 30 и 45 с. В процессе повторного упражнения после каждой серии регистрировались показатели пульса и частоты движений ног. После 8-й серии, ввиду утомления учащихся, выполнение упражнения прекращалось. Исследование показало, что частота беговых движений ног, по мере увеличения количества повторения серий, повышается и достигает максимальной величины у 10 и 11-летних в 5-м и 12-

летних – в 7-м повторении при ЧСС соответственно равной 127, 5 и 117 уд/мин. увеличение частоты движений происходит до первой стадии утомления и составляет 12 % в возрасте 10, 16,6 % – в 11 и 3,9 % – в 12 лет, после чего показатели ее стабилизируются, а в возрасте 10 лет – снижаются. По данным электрокардиографического исследования до эксперимента продолжительность интервалов ЭКГ (Q-T QR9 P-Q) находилась в пределах нормы (0,29 с., 0,07 с., 0,13 с.). В фазе повышенной работоспособности (в 5-й серии) все интервалы ЭКГ уменьшились соответственно на 10,7 %, 9,7 % и 1,8 %, что является благоприятной реакцией сердца на нагрузку [8]. После 7-й серии повторения продолжительность интервалов предсердно-желудочковой проводимости и электрической систолы увеличилась в среднем на 3,2 % и 3,7 % по сравнению с исходными данными, что свидетельствует о большом физическом напряжении и утомлении сердечной мышцы [1]. До эксперимента показатели зубцов соответствовали физиологическим нормам и равнялись: P – 1,26 мм, R – 4,9 мм и T – 1,08 мм. В фазе повышенной работоспособности – в 5-й серии вольтаж зубцов P, Q и T увеличился на 24,6 %, 22,2 % и 38,8 %, что является положительной реакцией сердечно-сосудистой системы на нагрузку. На стадии начального снижения утомления (7-я серия) вольтаж зубцов ЭКГ R и T уменьшился на 11 %; и 13,4 % по сравнению с фазой повышенной работоспособности. Вольтаж зубцов P на 6,6 % повысился. Увеличение зубцов P по-

сле нагрузки свидетельствует о тяжести физического напряжения [7], а уменьшение зубцов R и T является отрицательной реакцией сердца на нагрузку и сигнализирует об утомлении сердечной мышцы. В процессе эксперимента ЧСС умеренно увеличивалась. В фазе начального снижения работоспособности (в 6-й серии) ЧСС увеличивается на 6,1 % и составляет 138 уд / мин. повышение пульса сопровождается снижением частоты беговых движений ног на 3,7 %.

Таким образом, исследованием установлено:

1. В возрасте 10 лет количество повторений бега на 30 м в одном занятии должно быть 4-6, интервал отдыха между повторениями – не менее 45-60 с.

2. В возрасте 11-12 лет бег по 30 м следует выполнять в одном занятии 5-6 раз с интервалом между повторениями у 11-летних – 45-60 с., у 12-летних – 60 с.

3. Выполнение скоростной нагрузки в установленных параметрах приводит к росту скорости бега, является оптимальным для функциональной деятельности сердечно-сосудистой, не вызывает отрицательной реакции сердца на данную нагрузку, что характеризует величину нагрузки как допустимую.

4. Дальнейшее увеличение количества повторений не способствует повышению скорости бега, вызывает отрицательные изменения в функциональной деятельности сердца и приводит к утомлению сердечной мышцы.

Литература

1. Бирюкович А. А., Король В. М. Телеэлектрокардиографические исследования во время бега на 100 и 400 м школьников 14-16 лет // Труды 4-й научной конференции по возрастной морфологии, физиологии и биохимии. М.: Просвещение, 1965. С. 283-289.
2. Бутченко Л. А., Бутченко В. П. К проблеме нормы в спортивной медицине // Теория и практика физической культуры. 1998. №3. С. 17-19.
3. Каледин С. В. Развитие быстроты // Физическая подготовка, обучение и тренировка юных спортсменов / Сборник научно-методических материалов. М.: ЛНИИФК. 1965. С. 14-35.
4. Сермеев Б. В. Методика диагностирования стадий утомления // Мышечная деятель-

ность в норме и патологии / Проблемный сборник. Горький. 1974. С. 3-6.

5. Скляр А. В. Методика развития физических качеств у девочек 10-12 лет на уроках физической культуры. Дис. ... к. п. н. М., 1983. 189 с.

6. Скляр Д. А. Развитие двигательных качеств у младших школьников посредством индивидуально-дозированных физических нагрузок. Автореферат дис. к. п. н. Майкоп, 2006. 22 с.

7. Скляр Д. А. Развитие двигательных качеств у школьников на уроках физической культуры. Методическое пособие для учителей. Махачкала, 2006. 88 с.

8. Фогельсон Л. Н. Клиническая электрокардиография. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Медгиз, 1957. 460 с.

References

1. Biryukovich A. A., Korol V. M. Teleelectrocardiography researches during running for 100 and 400 m 14-16 years old pupils. *Trudy 4-y nauchnoy konferentsii po vozrastnoy morfologii, fiziologii i biokhimii* [Materials of 4th scientific conference on age morphology, physiology and bioorganics]. Moscow, Prosvesheniye Publ., 1965. Pp. 283-289. (In Russian)
2. Butchenko L. A., Butchenko V. P. To the problem of standards in sport medicine. *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury* [Theory and practice of physical training]. 1998. No. 3. Pp. 17-19. (In Russian)
3. Kaledin S. V. Development of fastness. *Fizicheskaya podgotovka, obuchenie i trenirovka yunyykh sportsmenov. Sbornik nauchno-metodicheskikh materialov* [Physical training, teaching and training of young athletes. Collection of scientific-methodical materials]. Moscow, LSRIP Publ., 1965. Pp. 14-35. (In Russian)
4. Sermeev B. V. Methods of stage exhaustion diagnosis. *Myshechnaya deyatel'nost' v norme i patologii* [Muscle activity normally and pathologies]. Problem collection. Gorky. 1974. Pp. 3-6. (In Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Скляр Александр Владимирович, кандидат педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой спортивно-педагогических дисциплин (СПД), факультет физической культуры и безопасности жизнедеятельности (ФФКиБЖ), Дагестанский государственный педагогический университет (ДГПУ), Махачкала, Россия; e-mail: mari.rahmetova@gmail.com

Скляр Денис Александрович, кандидат педагогических наук, доцент кафедры СПД, ФФКиБЖ, ДГПУ, Махачкала, Россия; e-mail: mari.rahmetova@gmail.com

Мунчаев Камиль Магомедович, кандидат исторических наук, профессор кафедры СПД, ФФКиБЖ, ДГПУ, Махачкала, Россия; e-mail: mari.rahmetova@gmail.com

Принята в печать 20.09.2016 г.

5. Sklyarov A. V. *Metodika razvitiya fizicheskikh kachestv u devochek 10-12 let na urokakh fizicheskoy kul'tury* [Methodology of physical qualities development of 10-12 years old girls at lessons of physical culture]. Diss. ... Ph. D. (Pedagogy). Moscow, 1983. 189 p. (In Russian)

6. Sklyarov D. A. *Razvitie dvigatel'nykh kachestv u mladshikh shkol'nikov posredstvom individual'no-dozirovannykh fizicheskikh nagruzok* [Development of motor skills of the younger schoolchildren through individually dosed physical loads]. Abstract of dis. ... Ph. D. (Pedagogy). Maicop, 2006. 22 p. (In Russian)

7. Sklyarov D. A. *Razvitie dvigatel'nykh kachestv u shkol'nikov na urokakh fizicheskoy kul'tury. Metodicheskoe posobie dlya uchiteley* [Development of schoolchildren' motorial skills on the lessons of physical training]. Methodical tutorial for teachers. Makhachkala, 2006. 88 p. (In Russian)

8. Fogelson L. N. *Klinicheskaya elektrokardiografiya* [Clinical electrocardiography]. 3rd. edition, rev. and comp. Moscow, Medgiz Publ., 1957. 460 p. (In Russian)

INFORMATION ABOUT AUTHORS

Affiliations

Alexander V. Sklyarov, Ph. D. (Pedagogy), professor, the head of the chair of Sportive Pedagogical Disciplines (SPD), faculty of Physical Training and Life Safety (PTLS), Dagestan State Pedagogical University (DSPU), Makhachkala, Russia; e-mail: mari.rahmetova@gmail.com

Denis A. Sklyarov, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the chair of SPD, the faculty of PTLS, DSPU, Makhachkala, Russia; e-mail: mari.rahmetova@gmail.com

Kamil M. Munchaev, Ph. D. (Pedagogy), professor, the chair of SPD, the faculty of PTLS, DSPU, Makhachkala, Russia; e-mail: mari.rahmetova@gmail.com

Received 20.09.2016.

Педагогические науки / Pedagogical Sciences
Оригинальная статья / Original Article
УДК 61 / UDC 61

Здоровый образ жизни: критерии и реализация

©2016 Скляр Д. А., Скляр А. В., Залиева Н. А.
Дагестанский государственный педагогический университет,
Махачкала, Россия; e-mail: mari.rahmetova@gmail.com

РЕЗЮМЕ. Цель. Изучить способы реализации здорового образа жизни (ЗОЖ). **Методы.** Анализ психолого-педагогической литературы. **Результаты.** Определены критерии и основные правила ведения здорового образа жизни. **Выводы.** ЗОЖ – это не только отступление от вредных привычек, но и активное творение здоровья. Здоровье человека по данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) на 60 % зависит от образа жизни. Это и режим труда и отдыха, система питания, различные закаляющие и развивающие упражнения; система отношений к себе, к другому человеку, к жизни в целом. Главное в здоровом образе жизни – это активное творение здоровья, включая все его компоненты.

Ключевые слова: гармония, дисгармония, духовное здоровье, физическое здоровье, культ тела, мотивация, подход, опыт, активность, режим, критерий.

Формат цитирования: Скляр Д. А., Скляр А. В., Залиева Н. А. Здоровый образ жизни: критерии и реализация // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2016. Т. 10. № 4. С. 116-120.

Healthy Lifestyle: Criteria and Realization

©2016 Denis A. Sklyarov, Alexander V. Sklyarov, Kamil M. Munchaev
Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia; e-mail: mari.rahmetova@gmail.com

ABSTRACT. Aim. The aim of the article is to study the methods of healthy lifestyle (HL) realization. **Methods.** Analysis of psychological and pedagogical literature. **Results.** The authors of the article define the criteria and the general rules of healthy lifestyle keeping. **Conclusions.** HL – it is not only bad habits refusal, but also active health creation. Health depends on life-style for 60 percent according to World Health Organization (WHO). It depends on schedule of work and rest, meal plan, different tempering and developmental exercises, self-ethic, man relationship, attitude to life. The main thing of Healthy lifestyle is active creation of health, including all components.

Keywords: harmony, disharmony, spiritual health, physical health, body cult, motivate, approach, experience, activity, regime, criterion.

For citation: Sklyarov D. A., Sklyarov A. V., Zalieva N. A. Healthy Lifestyle: Criteria and Realization. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2016. Vol. 10. No. 4. Pp. 116-120. (In Russian)

Введение

Издавна известно, что здоровье человека зависит от его образа жизни. В научной среде, существуют разные подходы к определению понятия «образ жизни». Одни полагают, что образ жизни – это биосоциальная категория, определяющая тип жизнедеятельности в духовной и материальной сферах жизни человека. Другие – понятия образа жизни рассматривают как систему

взаимоотношений человека с самим собой и факторами внешней среды, где система взаимоотношений человека с самим собой представляет сложнейший комплекс действий и переживаний, соблюдение полезных привычек, укрепляющих и расширяющих природный ресурс здоровья и отсутствие вредных привычек, разрушающих его. Большинство исследователей определяют образ жизни как индивидуальные

формы поведения и реализации индивидуальных возможностей человека в труде, повседневной жизни, национальных и культурных обычаях, свойственных тому или иному социальному укладу.

Целью нашего исследования является определение критериев и способов реализации ЗОЖ.

Методом исследования явилось изучение психолого-педагогической литературы по данной проблеме.

Обсуждение

Опираясь на классификацию образа жизни И. В. Бестужева-Лады, Ю. П. Лисицин [6] и многие другие отечественные социологи и философы, в образе жизни выделяют четыре категории: экономическую – «уровень жизни», социологическую – «качество жизни», социально-психологическую – «стиль жизни» и социально-экономическую – «уклад жизни».

Под укладом жизни понимается порядок общественной жизни, быта, культуры, в рамках которого происходит жизнедеятельность людей. Стиль жизни относится к индивидуальным особенностям поведения человека как одного из проявлений его жизнедеятельности.

Первые представления о здоровом образе жизни начали формироваться на Востоке. Уже в VI в. до н. э. в древней Индии были сформированы основные принципы ведения здорового образа жизни. Первый из них – достижение устойчивого равновесия, полной внутренней свободы, отсутствия жесткой зависимости от физических и психологических факторов окружающей среды. Второй ведущий к установлению устойчивого внутреннего равновесия, считался путь сердца, путь любви. Под любовью, дающей свободу, понималась любовь ко всему живому в этом мире как к высшему выражению сущности бытия. И третий путь достижения внутренней свободы – путь разума, рассудка, ибо знания, считалось ими повышают жизненную устойчивость, укрепляют правоту ведения здорового образа жизни, веру и уверенность в достижении цели.

В восточной философии здорового образа жизни акцент ставился на единстве психического и телесного в человеке. Так, например, китайские мыслители полагали, что физическая дисгармония организма человека возникает в результате психической дисгармонии. Согласно их утвержде-

ниям, склонность человека к плохим, болезненным настроениям (куда относили печаль и грусть, озабоченность и уныние, страх и тревожность, гнев и вспыльчивость) сокращает жизнь человека, нарушает и парализует энергию как отдельных его органов, так и всего организма в целом. Радость же, наоборот, придает гармоничную эластичность энергопотокам организма и продлевает жизнь.

В тибетской медицине, в известном нам трактате «чжуд-ши», невежество считалось общей причиной всех болезней. Невежество порождает больной образ жизни, вечную неудовлетворенность, приводит к тягостным, пессимистическим переживаниям, пагубным страстям, несправедливому гневу, неодобрительности к людям. Умеренность во всем, природная естественность и преодоление невежества – необходимый постулат, основные составляющие здорового образа жизни, определяющие физическое и психическое благополучие человека [7].

Восточная философия здорового образа жизни основана на понимании человека как целого, неразрывно связанного с непосредственным окружением, природой, космосом и ориентирована на поддержание здоровья, выявление огромных возможностей человека для противостояния разным недугам.

Представления о здоровом образе жизни встречаются и в античной философии. Так, например, в трактате «О здоровом образе жизни», Гиппократ рассматривает данный феномен как некую гармонию, к которой следует стремиться путем соблюдения целого ряда профилактических мероприятий. Он акцентирует внимание в основном на физическом здоровье человека. Другой же философ античного мира, Демокрит, духовное здоровье человека рассматривает как «благое состояние духа», при котором душа пребывает в спокойствии и равновесии, не волнуемая никакими страстями, страхами и другими переживаниями.

В античном мире существовали свои традиции ведения здорового образа жизни. Наличие хорошего здоровья считалось в то время основным критерием для обеспечения интеллектуального развития подрастающего поколения. По их понятиям юноши, физически плохо развитые, не имели право на высшее образование. А в

Древней Греции культ тела даже возводился в рамки государственных законов, имелась своя строгая система физического воспитания.

В этом периоде формировались первые концепции здорового образа жизни: «познай самого себя», «заботься о самом себе». Согласно последней концепции у каждого человека должен быть определенный образ действий, осуществляемый по отношению к самому себе и включающий заботу о самом себе, изменение и преображения себя. Особенность античного периода заключается в том, что на первый план выходит физический компонент здорового образа жизни, оттесняя духовный на второй план. В восточной же философии четко прослеживается неразрывная связь между духовным и физическим состоянием человека. Здоровье здесь рассматривается как необходимая ступень совершенства и высшая ценность. Однако, пассивное созерцание здесь не уместно [4].

Для сохранения и восстановления здоровья недостаточно пассивного ожидания, когда природа организма раньше или позже сделает свое дело. Человеку самому необходимо совершать определенную работу в данном направлении. Но, к сожалению, большинством людей ценность здоровья осознается только тогда, когда возникает серьезная угроза для здоровья или оно в значительной степени утрачено, вследствие чего возникает мотивация вылечить болезнь, вернуть здоровье. А вот положительной мотивации к совершенствованию здоровья у здоровых людей явно недостаточно. Здесь можно выделить две возможные причины бездеятельного созерцания: человек не осознает своего здоровья, не знает величины его резервов и заботу о нем перекладывает на потом, к выходу на пенсию или на случай болезни. В противовес этому, здоровый человек может и должен ориентироваться в своем образе жизни на положительный опыт старшего поколения и на отрицательный – больных людей. Однако такой подход, к сожалению, действует далеко не на всех и с недостаточной силой. Очень многие люди своим образом и поведением не то, что способствуют укреплению своего здоровья, а разрушает его.

Ю. П. Лисицын [5; 6] отмечает, что здоровый образ жизни – это не просто все то, что благотворно влияет на здоровье людей.

В данном случае речь идет обо всех компонентах разных видов деятельности, направленных на охрану и улучшение здоровья. Понятие здорового образа жизни не сводится к отдельным критериям и формам медико-социальной активности (искоренению вредных привычек, следованию гигиеническим нормам и правилам, санитарному просвещению, обращению за лечением или советом в медицинские учреждения, соблюдению режима труда, отдыха, питания и многим другим компонентам), хотя все они отражают те или иные стороны здорового образа жизни.

Результаты

В практической деятельности при определении индивидуальных критериев и целей здорового образа жизни существует два альтернативных подхода. Задачей традиционного подхода является достижение всеми одинакового поведения, которое считается правильным: отказ от курения и употребления алкоголя, повышение двигательной активности, ограничение потребления с пищей насыщенных жиров и поваренной соли, сохранение массы тела в рекомендуемых границах. Эффективность пропаганды здорового образа жизни и массового укрепления здоровья оценивается по числу лиц, придерживающихся рекомендованного поведения. Но, как показывает практика, заболеваемость неизбежно оказывается различной при одинаковом поведении людей с разными гено- и фенотипом. Явный недостаток такого подхода в том, что он может привести к равенству поведения людей, но не к равенству конечного здоровья. Поэтому здоровый образ жизни в принципе не может и не должен быть для всех и у всех идентичным.

Другой подход имеет совершенно иные ориентиры, в которых здоровый образ жизни рассматривается такой стиль поведения, который приводит человека к желаемой продолжительности и требуемому качеству жизни. При таком подходе критерием эффективности формирования здорового образа жизни выступает не поведение, а реальное увеличение оздоровительного результата. Следовательно, если здоровье человека не улучшается, несмотря на, казалось бы, примерное, разумное, культурное, общественно полезное поведение, оно не может рассматриваться как здоровое [4].

В валеопсихологии, т. е. психологии здоровья, развивающейся на стыке валеологии и психологии, предполагается целе-

устремленная последовательная работа по познанию человеком самого себя, освоению своего тела, души, духа, разума, развития «внутреннего наблюдателя» (умение слышать, видеть, чувствовать себя). Чтобы понять и познать себя необходимо, обратить внимание на свой внутренний мир [1; 2].

Познавая себя, прислушиваясь к себе, мы уже становимся на путь творения здоровья. Для этого необходимо осознание личной ответственности за жизнь и в частности, за свое здоровье. Тысячелетиями человек отдавал свое тело в руки врачей, и постепенно оно перестало быть предметом его личной заботы хотя, по данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), здоровье человека зависит от медицины лишь на 10-15 %. Человек перестал отвечать за силы и здоровье своего тела и души. В результате этого «душа человека – потемки». И единственный путь освобождения сознания от иллюзий и навязанных схем жизни – это наш собственный опыт, опыт старшего поколения.

Каждому человеку необходимо поверить в то, что он обладает всеми возможностями для усиления собственного жизненного потенциала, повышения устойчивости к различным болезнетворным, стрессогенным факторам, что он сам должен и может стать сам творцом собственного здоровья и здорового благополучия. «То, какое здоровье имеет каждый из нас, во многом зависит от нашего поведения в прошлом – от того, как мы дышали и двигались, как мы питались, какие предпочитали мысли и отношения. Сегодня, сейчас мы определяем наше здоровье в будущем. Человеку следует переориентироваться с лечения болезней на заботу о своем здоровье; понять, что причина нездоровья прежде всего не в плохом питании, некомфортной жизни, загрязнении среды обитания, отсутствии надлежащей медицинской помощи, а в равнодушии человека к самому себе, в освобождении благодаря цивилизации человека от усилий над собой, следствием чего стало разрушение защитных сил организма. Таким образом, повышение уровня здоровья связано не столько с развитием медицины, а сколько с сознательной, разумной работой самого человека по восстановлению и развитию жизненных ресурсов, по превращению здорового образа жизни в фундаментальную составляющую образа Я. Для совершенствования и формирования здоровья важно учиться

быть здоровым, творчески подходить к собственному здоровью, сформировать потребность, умение и решимость творить здоровье своими руками за счет своих внутренних резервов, а не чужих усилий и внешних условий. Природа одарила человека совершенными системами жизнеобеспечения и управления, представляющими собой четко отлаженные механизмы, которые осуществляют регуляцию деятельности различных органов, тканей и клеток на различных уровнях в тесном взаимодействии центральной нервной и эндокринных систем. Функционирование организма по принципу саморегулирующейся системы с учетом состояния внешней и внутренней среды дает возможность осуществлять постепенную тренировку, а также обучение и воспитание различных органов и систем в целях увеличения его резервных возможностей.

Выводы

Итак, здоровье человека по данным ВОЗ на 60 % зависит от образа жизни, однако, говоря о здоровом образе жизни, следует иметь в виду не только отсутствие вредных привычек. Понятие здорового образа жизни гораздо шире, чем отсутствие вредных привычек. Это и режим труда и отдыха, система питания, различные закалывающие и развивающие упражнения; система отношений к себе, к другому человеку, к жизни в целом, а также осмысленность бытия, жизненные цели и ценности и т. д. Главное в здоровом образе жизни – это активное творение здоровья, включая все его компоненты. Для творения здоровья необходимо расширенное представление о здоровье и болезнях, умелое использование всего спектра факторов, влияющих на различные составляющие здоровья (физическую, психическую, социальную и духовную), овладение оздоровительными, общеукрепляющими, природосообразными методами и технологиями, формирование внутренней установки на здоровый образ жизни.

Говоря, об активной двигательной деятельности в т. ч. физкультурной и спортивной следует знать, что чрезмерные физические нагрузки опасны для здоровья занимающихся. Они вызывают отрицательные сдвиги в вегетатике организма. На здоровье организма благоприятное воздействие оказывает лишь оптимальная физическая нагрузка, при которой сдвиги в вегетатике соответствуют его функциональным возможностям.

«Здоровый образ жизни – это прежде всего активная деятельность личности, группы людей, общества, использующих материальные и духовные условия и воз-

можности в интересах здоровья, гармонического физического и духовного развития человека» [3].

Литература

1. Валеология: Диагностика, средства и практика обеспечения здоровья. СПб. : Наука, 1993. 269 с.
2. Валеология человека. Здоровье – Любовь – Красота / Под ред. В. П. Петлепко. СПб. : Наука, 1997. Т. 5. 269 с.
3. Здоровье, образ жизни и обслуживание пожилых. М. : Медицина, 1992. 214 с.

4. Изуткин А. М., Царегородцев Г. И. Социалистический образ жизни. М., 1977. 232 с.
5. Лисицын Ю. П. Образ жизни и здоровье населения. М., 1982. 40 с.
6. Лисицын Ю. П., Полунина И. В. Здоровый образ жизни ребенка. М., 1984. 68 с.
7. Рерих Е. И. Агни-Йога о здоровье. М, 1993. 59 с.

References

1. *Valeologiya: Diagnostika, sredstva i praktika obespecheniya zdorov'ya* [Valeology: Diagnostics, tools, and practices of health assurance]. Saint Petersburg, Nauka Publ., 1993. 269 p. (In Russian)
2. *Valeologiya cheloveka. Zdorov'e – Lyubov' – Krasota* / Pod red. V. P. Petlepkov [Valeology of a man. Health – Love – Beauty / Edited by V. P. Petlepkov. Saint Petersburg, Nauka Publ., 1997. Vol. 5. 269 p. (In Russian)
3. *Zdorov'e, obraz zhizni i obsluzhivanie pozhi-lykh* [Health, lifestyle and care of elderly]. Moscow, Medizina Publ., 1992. 214 p. (In Russian)

4. Izutkin A. M., Tsaregorodtsev G. I. *Sotsialisticheskiy obraz zhizni* [Sociological lifestyle]. Moscow, 1977. 232 p. (In Russian)
5. Lisitsyn Yu. P. *Obraz zhizni i zdorov'e nase-leniya* [Lifestyle and health of the population]. Moscow, 1982. 40 p. (In Russian)
6. Lisitsyn Yu. P., Polunin, I. V. *Zdorovyy obraz zhizni rebenka* [Healthy lifestyle of a child]. Moscow, 1984. 68 p. (In Russian)
7. Rerikh E. I. *Agni-Yoga o zdorov'e* [Agni-Yoga about the health]. Moscow, 1993. 59 p. (In Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Скляр Денис Александрович, кандидат педагогических наук, доцент кафедры спортивно-педагогических дисциплин (СПД), факультет физической культуры и безопасности жизнедеятельности (ФФКиБЖ), Дагестанский государственный педагогический университет (ДГПУ), Махачкала, Россия; e-mail: mari.rahmetova@gmail.com

Скляр Александр Владимирович, кандидат педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой СПД, ФФКиБЖ, ДГПУ, Махачкала, Россия; e-mail: mari.rahmetova@gmail.com

Мунчаев Камилль Магомедович, кандидат исторических наук, профессор кафедры СПД, ФФКиБЖ, ДГПУ, Махачкала, Россия; e-mail: mari.rahmetova@gmail.com

Принята в печать 23.07.2016 г.

INFORMATION ABOUT AUTHORS

Affiliations

Denis A. Sklyarov, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the chair of Sport Pedagogical Disciplines (SPD), the faculty of Physical Training, Health and Safety (PTHS), Dagestan State Pedagogical University (DSPU), Makhachkala, Russia; e-mail: mari.rahmetova@gmail.com

Alexander V. Sklyarov, Ph. D. (Pedagogy), professor, the head of the chair of SPD, the faculty of PTHS, DSPU, Makhachkala, Russia; e-mail: mari.rahmetova@gmail.com

Kamil M. Munchaev, Ph. D. (Pedagogy), professor, the chair of SPD, the faculty of PTHS, DSPU, Makhachkala, Russia; e-mail: mari.rahmetova@gmail.com

Received 23.07.2016.

Педагогические науки / Pedagogical Sciences
Оригинальная статья / Original Article
УДК 37 / UDC 37

Процесс работы над художественным произведением в начальных классах национальной школы

©2016 Хасбулатова Х. М., Рамазанова Д. А.
Дагестанский государственный педагогический университет,
Махачкала, Россия; e-mail: alhasbulatova@gmail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель. Рассмотрение проблемы восприятия художественного произведения в младших классах в национальной школе и раскрытие этапов работы над художественным произведением на уроках чтения. **Методы.** Педагогическое наблюдение, исследовательская беседа, педагогический эксперимент, анализ текста. **Результаты.** Описаны этапы работы над художественным произведением на уроке и выявлена положительная динамика в усвоении учащимися программного материала. **Выводы.** Анализ текста содействует формированию способностей к образному анализу, обогащению словарного запаса и оказывает влияние на развитие памяти и речи учащихся.

Ключевые слова: начальная национальная школа, младшие школьники, этапы работы над произведением, анализ текста, проблема восприятия, формирование навыка чтения.

Формат цитирования: Хасбулатова Х. М., Рамазанова Д. А. Процесс работы над художественным произведением в начальных классах национальной школы // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-Педагогические науки. 2016. Т. 10. № 4. С. 121-125.

The Process of Working with an Artwork at the Primary Grades of the Ethnic School

©2016 Khadizhat M. Khasbulatova, Dzhavgarat A. Ramazanova
Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia; e-mail: alhasbulatova@gmail.ru

ABSTRACT. Aim. Reviewing the problem of an artwork perception at the primary grades of the ethnic school and revealing the stages of working with the artwork in the reading lessons. **Methods.** Pedagogical observation, research discussion, pedagogical experiment, text analysis. **Results.** The authors describe the stages of working with an artwork in class and reveal the positive dynamics in the program material learning by the pupils. **Conclusion.** The text analysis contributes to the development of the figurative analysis abilities, vocabulary enrichment and influences the development of the pupils' memory and speech.

Keywords: national primary school, junior schoolchildren, the stages of the text work, text analysis, problem of perception, reading skills formation.

For citation: Khasbulatova Kh. M., Ramazanova D. A. The Process of Working with an Artwork at the Primary Grades of the Ethnic School. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2016. Vol. 10. No. 4. Pp. 121-125. (In Russian)

Введение

Правильная организация работы над художественным произведением в обучении учащихся-дагестанцев русскому языку имеет большое значение на уроках чтения.

Многолетний опыт и наблюдения учителей начальных классов показывают, что учащиеся дагестанской национальной шко-

лы слабо владеют техникой чтения. Чтение в большинстве случаев бывает монотонным, невыразительным, ученики не обращают внимания на знаки препинания. Нередки случаи, когда дети не могут уловить смысл прочитанного, изложить его содержание. Овладение полноценным навыком чтения для учащихся национальной школы

является важнейшим условием успешного обучения в школе. Занятия по литературному чтению и должны быть направлены на преодоление этих недостатков.

Особенности в проблеме художественного восприятия произведения в младших классах национальной школы возникают вследствие того, что язык преподавания (русский) не является родным для учащихся. Поэтому в обозначенных условиях должна вестись подготовительная работа, нацеленная на уточнение знаний о событиях и явлениях, расширение словарного запаса учащихся, создание благоприятной обстановки для эмоционального восприятия учащимися учебного материала.

Цель и методы исследования

Подход к анализу художественного произведения определяют несколько основных методических положений:

– анализ содержания материала и формирование навыков выразительного, беглого, сознательного чтения становятся единым процессом (задания, направленные на раскрытие смысловой части произведения, в то же время являются и заданиями, оттачивающими навык чтения);

– выявление идейно-тематической основы произведения, сюжетной линии, композиции, изобразительных средств в максимальной степени служит общему развитию учащихся, помогает развитию речи учащихся (развитию связной речи; обогащению и активизации словаря); основой осознанного восприятия содержания произведения выступает жизненный опыт учащихся, что также является необходимым условием правильного анализа текста;

– анализ произведения должен пробуждать чувства, мысль, вызывать потребность высказываться, соотносить свой жизненный опыт с теми событиями, которые описывает автор.

Анализ художественного произведения не должен разрушать его эстетическую ценность. Будь то рассказ, басня или стихотворение, недопустимо превращать их из произведения искусства в сухой материал для чтения и логического разбора. Необходимо выстроить процесс работы так, чтобы художественное произведение не теряло своей красоты, а логический анализ проводился параллельно с эмоционально-художественным анализом.

Анализ и обсуждение результатов

Выстраивая план работы над художественным произведением и определяя его основные этапы, учителю целесообразно

руководствоваться образовательно-воспитательными задачами уроков литературного чтения, спецификой художественного произведения как произведения искусства и особенностями восприятия художественного произведения младшими школьниками [7].

Этапы работы над художественным произведением не могут выступать полноценным аналогом структурных компонентов уроков литературного чтения. Вызвано это тем, что анализ одного и того же материала можно производить в течение нескольких уроков, при этом на каждом уроке учебные цели будут разными [2]. Но в любом случае разбор произведения начинается с первичного ознакомления с содержанием через анализ действующих лиц и их мотивов к общению и выделению идеи.

В обобщенном виде алгоритм работы над произведением выглядит следующим образом: первичный синтез (подготовительная работа) – анализ – вторичный синтез (закрепление). Однако прежде чем перейти к более подробному рассмотрению каждого из этапов, необходимо отметить, что восприятию художественного произведения может предшествовать подготовительная работа, а после вторичного синтеза допускается проведение творческих работ.

Заметим, что не каждый программный материал требует подготовительной работы. Поэтому вопрос о целесообразности ее проведения перед чтением произведения, решается учителем, принимая во внимание содержание текста и общий уровень развития учащихся.

Важным дидактическим условием, отвечающим за качественную подготовку учащихся к восприятию художественного произведения, является активное участие и вовлеченность детей в коллективное обсуждение вопроса. В школьной практике широко используются экскурсия, беседа, демонстрация фильмов, рассказ учителя, перевод на родной язык как дидактические формы предварительной работы [3].

Предварительная беседа осуществляется в непринужденной форме, доступным для учеников языком, с использованием знакомого материала и с учетом их жизненного опыта. Рассказ должен затрагивать чувства детей. Учитель должен излагать эмоционально и кратко, использовать новые слова в своей речи и объяснять их значение. Например, перед чтением стихотворения Расула Гамзатова «Мой дедушка», задать вопросы: – Вам известно имя Расула

Гамзатова?; – Какие его произведения вы читали?; – О чём в них рассказывалось?

Перед чтением стихотворения учитель может задать ученикам вопрос для размышления: «Какого человека ты считаешь мудрым?» Тот же вопрос будет задан и в заключительной беседе, но ответ уже должен быть более развернутым, так как к детским размышлениям о счастье добавится авторское понимание счастья. Для легкости восприятия вступительную беседу с учениками можно вести на родном языке. Незнакомые слова из стихотворения были включены в рассказ, раскрыты их значения разными способами.

Постепенно, подготавливая учащихся к восприятию новых событий и фактов, учитель подводит беседу к концу. Учащиеся могут проводить параллели этих событий со своим жизненным опытом, что имеет особую важность для дальнейшего анализа художественного произведения.

Наглядной формой подготовки к восприятию художественного произведения является экскурсия.

В начальных классах национальной школы проведение экскурсии очень эффективно перед чтением текстов, где есть описание природы. При выборе этой формы подготовки полностью решается задача расширения конкретных знаний учеников и формирования умения наблюдать и точно пересказывать природные явления. Созерцание живой природы, умение замечать происходящее, способствуют обогащению активного словаря, усвоению новых конструкций предложений.

В рамках эксперимента мы использовали экскурсию перед изучением стихотворения Расула Гамзатова «Мой дедушка». Эффективность экскурсии в ее наглядности – учащиеся видят и называют предметы, их признаки, действия, что в свою очередь способствует формированию связной русской речи. Рассказывая о красоте гор, горных рек, пении птиц, плавающей в реке рыбе, учитель настраивает детей на эмоциональное восприятие стихотворения, вводит новые слова, встречающиеся в произведении, задает вопросы о чувствах, которые вызывает в них созерцание горного пейзажа.

Вместо экскурсий можно использовать фильмы, связанные с текстом, который предстоит читать. Фильмы дают возможность познакомить учащихся с явлениями, которые затруднительно увидеть в реальности. В качестве источника информации могут быть использованы небольшие тематические видеоролики, сюжетные и т. д.

Эффективным и интересным приемом подготовки детей к восприятию текста является прослушивание музыки. Использование этой формы особенно удачно при подготовке к восприятию стихотворений. Музыка развивает эмоциональную сферу. Во время опытно-экспериментальной работы мы применили прослушивание музыки М. Кажлаева «О старом ауле» перед прочтением стихотворения Р. Гамзатова «Мой дедушка» [1]. Учащиеся слушали с большим интересом. Следует учитывать в данном случае, что музыка должна быть понятной для младших школьников.

Составной частью подготовки к восприятию литературного произведения является и рассказ учителя об авторе. Интерес детей к тексту возрастает в разы, если на уроке познакомить их с портретом писателя, рассказать о его любимых занятиях, какие еще произведения он написал. Рассказ как форма предварительной подготовки позволяет рационально использовать время на уроке, доступно и эмоционально изложить информацию учащимся.

Используя рассказ как форму подготовки к восприятию текста впервые, можно ограничиться сообщением об определенном периоде жизни и творчества автора [4]. В дальнейшем, для более полного восприятия произведения, рассказ дополняется информацией о реальной основе событий, описанных в тексте; о том, чем писатель вдохновлялся, как собирал материал, писал произведение.

Во время подготовки к уроку литературного чтения учителю, в первую очередь, нужно провести тщательный словарно-фразеологический анализ произведения и выделить ключевые слова, определить способ трактования их смысла; выяснить в каком значении они упоминаются в тексте. Основным условием реализации лексического значения является контекст, новые слова и их сочетаемость, поэтому целесообразно подавать их в составе предложений. В программных произведениях часто используются метафоры, афоризмы, слова с переносными, фразеологически связанными значениями, что создает для учащихся младших классов национальной школы определенный барьер в понимании и восприятии текста. Поэтому выбор способов их семантизации должен быть тщательно продуман, чтобы стиль и целостность произведения не были нарушены [5].

В национальной школе особое значение обретает формирование навыка правиль-

ного, сознательного, выразительного и беглого чтения. Данная задача может быть решена только в едином процессе с формированием умений анализа текста. Если учащиеся обладают связанным с текстом личным опытом или определенными знаниями, представлениями о том, что им предстоит читать, то наиболее предпочтительна форма анализа произведения в виде беседы. Вопросы беседы подбираются по принципу универсальности для всех учащихся, чтобы каждый мог принять в ней участие. При этом некоторые вопросы предполагают одинаковые ответы, другие должны быть ориентированы на высказывание своего мнения, третьи – рассчитаны на сообразительность. Вопросы подбираются, исходя из уровня речевой подготовки детей. При проведении беседы использование наглядных материалов помогает младшим школьникам отвечать на вопросы, пополнять лексический запас новыми, неизвестными словами, которые встретятся в читаемом произведении, и использовать их в своих ответах.

Эксперимент, проведенный нами в национальной школе на всех этапах работы с текстом показал, что очень эффективной формой анализа произведения оказалось выборочное чтение. Учащимся были даны задания разной степени сложности. Наиболее простыми были нахождение отрывка в произведении, репродукция текста. Они требовали поиска нескольких небольших частей в тексте, которые служили ответом на вопрос. Более сложным является выборочное чтение, в основе которого лежит подбор материала с целью доказательства какого-либо аналитического вывода.

Уместное использование выборочного чтения позволяет эффективно сочетать работу над формированием навыков осознанного и выразительного чтения с развитием умения работать с произведением. Также оно оказывает влияние на развитие памяти, создание творческого воображения, речи.

Использование постановки вопроса самими учащимися показало свою эффективность. Правильная постановка вопроса по тексту затруднительна для учеников. Поэтому необходимо последовательно обучать этому приему. В основном, трудности в правильной постановке вопроса обусловлены межъязыковой интерференцией. Это связано с тем, что оформление вопросительных предложений в русском и аварском языках существенно отличается.

Прежде чем задать вопрос, необходимо вдумчиво прочитать текст, постараться во-

образить действующих лиц; заранее выделить отрывок в тексте, по которому требуется задать вопрос.

В первое время такая работа выполнялась коллективно и носила обучающий характер, в конце урока из всех вопросов учащиеся выделяли наиболее удачные; поясняли, почему некоторые из них интереснее остальных. В процессе систематических тренировок, от урока к уроку, младшие школьники приобретали навык самостоятельно задавать вопросы, что положительно сказывалось на развитии их устной русской речи.

Составление плана, как обязательный компонент анализа текста, выступает действенным методическим приемом, который способствует более осознанному и глубокому усвоению содержания художественного произведения. Этот вид работы дает возможность учащимся младших классов понять и выделить основную мысль, установить логическую цепочку событий, взаимосвязь между отдельными частями текста. Регулярная работа по составлению плана художественного произведения способствует формированию и развитию речи и мышления, учащиеся усваивают как разбивать текст на законченные в смысловом отношении части, находить смысловые центры в каждой из них, учатся сжато и внятно формулировать основную мысль произведения в виде заголовка.

Подготовительную работу к составлению плана целесообразно проводить, начиная со второго класса. У детей уже есть навыки составления плана на родном языке. При составлении планов на русском языке можно опираться на навыки учащихся по анализу текста на родном языке. Основные трудности здесь связаны с употреблением языковых средств, оформлением вопросительных предложений. Поэтому учитель должен давать образцы вопросов, в качестве таковых можно использовать вопросы к текстам из учебников.

В национальной начальной школе самым простым видом плана является составление соответствующих заголовков к содержанию маленьких текстов. На основе анализа таких примеров учитель объясняет, что значит озаглавить текст или его часть, почему один заголовок удачнее другого, как нужно составлять план.

Составление плана и пересказ содержания текста по нему являются одними из самых эффективных средств развития речи. Например, подумать, сколько картин можно нарисовать к тексту; определить, на

сколько частей можно разделить текст; сказать, о чем будет говориться в каждой части; предложить озаглавить каждую часть; обсудить предложенные варианты заглавий и выбрать оптимальный.

Выводы

Если анализ текста на уроке отсутствует, учащиеся воспринимают лишь основные поступки главных действующих лиц, ход сюжета усваивают поверхностно и пропускают все, что вызывает затруднения в понимании [6]. Такой способ прочтения сохраня-

ется на долгие годы. Именно поэтому так важно учить детей размышлять над книгой.

Каждый из этапов работы с художественным произведением содействует формированию способностей к образному анализу, обогащению словарного запаса учащихся, оказывает влияние на развитие памяти, создание творческого воображения, речи. Дети учатся «обдумывающему» восприятию и формируется естественная потребность разобраться в прочитанном произведении самому.

Литература

1. Гамзатов Р. Г. Мой дедушка. М. : Детская литература, 1975. 16 с.
2. Изволенская Л. Н. Методика формирования умения составлять план // Начальная школа. 2013. № 12. С. 31-34.
3. Козырева А. С. Виды работы над текстом на уроках чтения // Начальная школа. 2014. № 3. С. 67-68.
4. Кочаровская З. Д. Краткий пересказ в начальных классах // Начальная школа. 2011. № 5. С. 20-23.

5. Левидов А. М. Автор – образ – читатель / 2-е изд., доп. Л. : ЛГУ, 2013. 350 с.
6. Светловская Н. Н. О литературном произведении и проблемах, связанных с его осмыслением при обучении младших школьников чтению // Начальная школа. 2005. № 4. С. 75-76.
7. Рамзаева Т. Г., Львов М. Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах. Учеб. пособие для студентов / Педагогическая библиотека. М. : Просвещение, 1979. 431 с.

References

1. Gamzatov R. G. *Moy Dedushka* [My grandfather]. Moscow, Detskaya Literatura Publ., 1975. 16 p. (In Russian)
2. Izvolenskaya L. N. Methods of forming the skill to make a plan. *Nachal'naya shkola* [Primary school]. 2013. No. 12. Pp. 31-34. (In Russian)
3. Kozyreva A. S. The types of working with a text in the classroom reading. *Nachal'naya shkola* [Primary School]. 2014. No. 3. Pp. 67-68. (In Russian)
4. Kocharovskaya Z. D. A brief retelling in the primary grades. *Nachal'naya shkola* [Primary School]. 2011. No. 5. Pp. 20-23. (In Russian)
5. Levidov A. M. *Avtor – obraz – chitalel'* [Author – image – reader] / 2nd additional ed. Lenin-

- grad, Leningrad University Publ., 2013. 350 p. (In Russian)
6. Svetlovskaya N. N. The literary work and the problems associated with its interpretation when teaching the junior pupils to read. *Nachal'naya shkola* [Primary School]. 2005. No. 4. Pp. 75-76. (In Russian)
7. Ramzaeva T. G., Lvov M. R. *Metodika obucheniya russkomu yazyku v nachal'nykh klassakh* [Methods of teaching the Russian at the primary school]. Studies. Manual for students. Pedagogical Library. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1979. 431 p. (In Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Хасбулатова Хадиджат Магомедовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теоретических основ и технологий начального языкового образования (ТОиТНАО), факультет начальных классов (ФНК), Дагестанский государственный педагогический университет (ДГПУ), Махачкала, Россия; e-mail: hasbulatovah@gmail.com;

Рамазанова Джавгарат Асадулаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры ТОиТНАО, ФНК, ДГПУ, Махачкала, Россия; e-mail: hasbulatovah@gmail.com

INFORMATION ABOUT AUTHORS

Affiliations

Khadizhat M. Khasbulatova, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the chair of Theoretical Foundations and Technologies of Primary Linguistic Education (TFTPLE), the faculty of Primary Education (PE), Dagestan State Pedagogical University (DSPU); e-mail: hasbulatovah@gmail.com;

Dzhavgarat A. Ramzanova, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the chair of TFTPLE, the faculty of PS, DSPU; e-mail:

Педагогические науки / Pedagogical Sciences
Оригинальная статья / Original Article
УДК 378.147 (018) / UDC 378.147 (018)

О построении классов элементарных функций в комплексной модели обучения математике в вузе

©2016 Ярахмедов Г. А.

Дагестанский государственный педагогический университет,
Махачкала, Россия; e-mail: yari.85@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель. На основе методологических принципов комплексного подхода выявить логическую схему познавательной деятельности для структурирования и построения классов элементарных функций на уровне профессионального образования. **Методы.** Методы анализа, взаимно обратных отображений, аналогии и метод единства противоположностей. **Результаты.** Предложена новая методика построения классов элементарных функций на основе метода единства дифференциального и интегрального, позволяющая наиболее эффективно применить свойства элементарных функций для построения математических моделей и решения задач прикладного характера. **Выводы.** Комплексная модель обучения математике дает возможность оптимального выбора содержания математического образования с учетом психолого-педагогических особенностей субъектов познавательной деятельности и упрощения логических схем восприятия сложных математических понятий в зависимости от уровня обучения математике.

Ключевые слова: комплексный подход, комплексное мышление, комплексная модель обучения, тройственность, итерация, суперпозиция, дополнение, класс элементарных функций.

Формат цитирования: Ярахмедов Г. А. О построении классов элементарных функций в комплексной модели обучения математике в вузе // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-Педагогические науки. 2016. Т. 10. № 4. С. 126-131.

Creation the Classes of Elementarily Functions in the Integrated Model of Teaching Mathematics at University

©2016 Gadzhiakhmed A. Yarakhmedov

Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia; e-mail: yari.85@mail.ru

ABSTRACT. Aim. The aim of this research is to identify the logic scheme of cognitive activity for structuring and creation the classes of elementarily functions on the level of professional education. **Methods.** Methods of analysis, mutually inverse mappings, analogy and opposites unity method. **Results.** The author of the article suggests new methods of creation the classes of elementarily functions based on differential and integral unity method, which allows applying more effective the features of elementarily functions for creation mathematical models and solving problems of applied nature. **Conclusions.** The integrated model of teaching mathematics gives an opportunity of the optimal choice of the mathematical education content subject to psychological and pedagogical features of the cognitive activity subjects and simplifying of the logical scheme perception of complex mathematical concepts according to the level of teaching mathematics.

Key words: integrated approach, integrated thinking, integrated model of teaching, triality, iteration, superimposition, additive inversion, category of elementarily functions.

For citation: Yarakhmedov G. A. Creation the Classes of Elementarily Functions in the Integrated Model of Teaching Mathematics at University. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2016. Vol. 10. No. 4. Pp. 126-131. (In Russian)

В настоящий период, названный информационным, в математической науке происходит осознание необходимости методологического обоснования в исследованиях логико-конструктивных схем (функционально-содержательных схем) на языке семиотики и возможности выбора правил и законов построения сложных объектов с помощью выделенных базисных элементов данной теории. Другими словами, любую профессиональную деятельность специалиста в математическом образовании целесообразно построить по следующей схеме, состоящей из уровней: онтологического, гносеологического, эпистемологического, семиотического, логико-конструктивного и методологического. В общем случае мы и будем придерживаться такого алгоритма действий в схеме деятельности, определяемой компонентами: субъект, язык, объект (или субъект, знание, среда).

Кроме того, в математическом образовании современного периода следует учитывать закономерности переходного периода (фазы транзитивности), в котором происходит смена доминирующей роли методов непрерывной математики на методы дискретной математики, а также интегральных методов этих разделов математики на основе методов синергетики. Совместное действие (синергизм) методов различных разделов математики и даже различных наук (интегральная концепция) становится доминирующим фактором в стратегии развития математики как науки и математического образования в целом. Актуальным в такой деятельности становится выбор методов и принципов формализации знаний об объектах системы. Именно в таком аспекте мы здесь будем рассматривать качественно иную схему построения классов элементарных функций и действий над ними на основе принципов комплексной модели обучения математике в вузе. Как известно из курса математического анализа, классы элементарных функций определяются целой и дробной рациональными функциями, степенной, показательной, логарифмической, тригонометрической функциями, а также функциями, которые из них получаются с помощью арифметических операций, обратных отображений и суперпозиций, последовательно примененных конечное число раз. Теоретико-методологическое обоснование принципов комплексного подхода в интегральной концепции математического

образования в вузе проведено нами в монографии [5]. В такой модели, объединяющей физико-математическое, естественнонаучное и гуманитарное составляющие содержания образования, новые понятия и объекты строятся на основе закономерностей комплексного мышления, определяемого синтезом математического, диалектического и жизнедеятельностного компонентов мышления. В определенном смысле понятие комплексного мышления, определяемое нами, несколько отличается от понятия «комплексное мышление» в психологической науке (по Л. С. Выготскому), определяемого как мышление, промежуточное между синкретическим и понятийным мышлением. На комплексной модели обучения математике в вузе объединяются закономерности психологического развития личности (субъекта), закономерности языков представления знаний о природе (или о среде обитания субъекта) и закономерности взаимодействия личности с практикой применения полученных научных знаний в непосредственной жизнедеятельности. Кроме того, в комплексной модели обучения математике в вузе основными методологическими принципами считаются принципы единства противоположностей, аналогии, соответствия, определенности, симметрии, двойственности, инвариантности и математического моделирования, а общеметодологическим принципом является принцип тройственности (тринитарности) как интегральный признак целостности системы. Под тройственностью понимается признак целостности структуры, определяемый синтезом трех категориальных компонентов. Следует заметить, что тройственность становится интегральной характеристикой целостности различных структур и систем, и поэтому в исследованиях систем этот принцип становится доминирующим. Так, например, тройственность структуры свойственна математическому знанию (арифметическая, геометрическая и логическая составляющие) [1]. Основными компонентами познавательной деятельности субъективной реальности являются триалистическая физическая парадигма миропонимания (частицы, поля переносчиков взаимодействий, пространство – время) и триалистическая концепция мировоззрения, определяемая комплексом «разум (вера) – душа – материя» [2]. Мир информации также воспринимается как

тринитарная модель Универсума [3]. Главное дидактическое отношение в современном образовательном процессе школы или вуза определяется как трехсубъектная система «учитель – содержание образования – ученик». Комплексная модель обучения на основе комплексного подхода изоморфна модели, объединяющей дискурсивно-аргументативную, эмотивно-суггестивную и исследовательскую модели обучения. Образовательная деятельность представляется трехкомпонентным комплексом «субъект – язык – объект» или «субъект – знание – среда». Набор фундаментальных образовательных объектов представляет собой взаимосвязанную систему категорий, и они выступают в качестве генерализирующих элементов содержания образования [4].

Исходя из вышеизложенного, ставится цель. На первом этапе выявляются базовые функции (онтологический уровень), изучаются их основные свойства (гносеологический уровень) и возможности построения новых функций (эпистемологический уровень), выделяются основные способы формализации знаний (семиотический уровень) и логических схем обобщения понятий (логико-конструктивный уровень). Классы функций исследуются на основе методологических принципов комплексного подхода. Цель второго этапа изучения предмета заключается в воспроизведении таблиц дифференцирования и интегрирования базовых функций и их обратных функций, способствующих получению оптимального результата деятельности. На третьем этапе ставится цель: применить основные операции и принципы комплексного подхода к элементарным функциям для построения модели определенной задачи и ее анализа с точки зрения целесообразности применения математической модели в практике.

Для достижения поставленной цели, классы элементарных функций и структуру функционально-технической логической схемы познавательной деятельности мы построим следующим образом.

Считаем, что структура такой схемы состоит из:

1) базовых функций $y = x$, $y = a^x$, $y = \sin x$;

2) арифметических операций, правил и законов взаимодействия объектов структуры (системы);

3) основных методологических принципов комплексного подхода к обучению математике;

4) основных способов действия: итерации, суперпозиции и дополнения.

Итак, следуя предложенной схеме, итерацией по умножению базовой функции $y = x$, получим функции $y = x \cdot x = x^2$, $y = x \cdot x \cdot x = x^3$, ..., $y = x^n$; итерацией этих функций по сложению получим $y = a_0$, $y = a_1 x$, $y = a_2 x^2$, ..., $y = a_n x^n$. Объединяя эти действия, получим класс целых рациональных функций. Отношением двух таких функций представляется дробная рациональная функция, определенная для всех значений x , кроме тех, которые обращают знаменатель в ноль.

Соответственно, суперпозицией определяются более сложные функции из функций полученных классов (принцип соответствия и определенности). Аналогично, итерацией по умножению, сложению и суперпозицией определяются классы функций для базовых функций $y = a^x$ и $y = \sin x$ (принцип аналогии). Так, например, объединение действий итерации и суперпозиции для базовой функции $y = \sin x$ определяют функции вида $A_n \sin(nx + a_n)$, сумма которых, при определенных условиях, представляет класс функций, для которых существуют ряды Фурье.

Полагаем, что действие дополнения дает возможность определения для данной функции новой функции на основе их фундаментальной определенности (принцип двойственности) с помощью некоторого тождества. Так, например, функция $\cos x$ определяется с помощью $\sin x$ из соответствующего тригонометрического тождества $\sin^2 x + \cos^2 x = 1$ как $y = \pm \sqrt{1 - \sin^2 x}$ (косинус, на самом деле, переводится как дополнение к синусу). Более того, понятие дополнения является одним из основополагающих понятий не только математики, но и смежных с ней наук. Например, такие действия как дополнение множества в теории множеств, дополнение события в теории вероятностей, дополнительные углы в геометрии, дополнительная область в топологии, алгебраическое дополнение, дополнительный минор, структура с дополнением в алгебре, дуальность в физике, дипольное взаимодействие в химии и биологии выражают целостность

исследуемых структур. Кроме того, понятие дополнения тесно связано с другим основным понятием математики – полноты (полная система, полная аналитическая функция, полная корреляционная матрица, полная группа, полная индукция, полное кольцо, полное пространство, пополнение и т. д.). Остальные тригонометрические функции определяются различными арифметическими операциями с помощью $\sin x$ и $\sqrt{1 - \sin^2 x} = \cos x$.

Для базовых функций определим обратные функции. Для функции $y = f(x)$ обратную функцию обозначим через f^{-1} , а пересечение их областей однозначности обозначим через $E = D_1 \cap D_2$. Многозначные обратные функции определяются при некоторых дополнительных условиях. В функции $y = x^n$, поменяв местами переменные x, y (принцип симметрии), получим $x = y^n$, или в области однозначности E имеем $x = (x^{1/n})^n$, т. е. обратная функция для степенной функции определяется как $y = x^{1/n} = \sqrt[n]{x}$.

Аналогично, для функции $y = a^x$ и $y = \sin x$ соответственно имеем (принцип аналогии и соответствия): $x = a^y$, или $x = a^{\log_a x}$, т. е. $y = \log_a x$; $x = \sin y$, или $x = \sin(\arcsin x)$ т. е. $y = \arcsin x$. Далее, итерацией и суперпозицией определяются соответствующие классы функций.

Для определения производной элементарных функций примем следующие соглашения:

- 1) считаем, что производные базовых функций уже определены;
- 2) установлены правила вычисления производных сложных функций, произведения и суммы (разности) функций;
- 3) в областях однозначности существуют производные обратных функций.

Итак, для базовых функций имеем: $y' = 1$, $y' = nx^{n-1}$, $y' = (a^x)' = a^x \cdot \ln a$, $y' = \cos x$. Если определены функции $y = f(x)$, $x = x(t)$ и существуют производные y'_x, x'_t , то существует и производная $y'_t = y'_x \cdot x'_t$. Или в дифференциалах выполняется равенство $dy = y'_x \cdot x'_t dt = y'_t dx$. Последнее означает, что для сложных функций форма дифференциала не меняется, т. е. является инвариантом (принцип инвариантности). Для непрерывно диффе-

ренцируемых функций $f(x), g(x)$ имеют место равенства:

$$1) (f(x) \pm g(x))' = f'(x) \pm g'(x);$$

$$2) (f(x) \cdot g(x))' = f'(x) \cdot g(x) + f(x) \cdot g'(x).$$

Для базовых функций в области однозначности имеем тождества:

$$x = (x^{1/n})^n, \quad (1)$$

$$x = a^{\log_a x}, \quad (2)$$

$$x = \sin(\arcsin x). \quad (3)$$

Так как каждая из функций $\arcsin x$ и $\arccos x$, $\arctg x$ и $\text{arcctg} x$ взаимно дополняют другую до $\frac{\pi}{2}$, то для их главных значений выполняются соотношения:

$$\arcsin x + \arccos x = \frac{\pi}{2}, \quad (4)$$

$$\arctg x + \text{arcctg} x = \frac{\pi}{2}. \quad (5)$$

Найдем производные обратных функций для базовых функций. В соответствии с установленными правилами, дифференцируя равенство (1), получим

$$1 = n \cdot (x^{1/n})^{n-1} \cdot (x^{1/n})'.$$

$$\text{Отсюда } (x^{1/n})' = \frac{1}{(x^{1/n})^{n-1} \cdot n} = \frac{1}{n} \cdot x^{1/n-1}. \quad (6)$$

Дифференцируя равенство (2), имеем $1 = (a^{\log_a x}) \cdot \ln a \cdot (\log_a x)'$. Отсюда

$$(\log_a x)' = \frac{1}{x \cdot \ln a}. \quad (7)$$

Из основного тригонометрического тождества $\sin^2(\arcsin x) + \cos^2(\arcsin x) = 1$ имеем $\cos(\arcsin x) = \sqrt{1 - x^2}$. Тогда, дифференцируя тождество (3), получим

$$1 = \cos(\arcsin x) \cdot (\arcsin x)'. \quad \text{Отсюда} \\ (\arcsin x)' = \frac{1}{\cos(\arcsin x)} = \frac{1}{\sqrt{1-x^2}}. \quad (8)$$

Аналогичным образом, дифференцируя равенство $x = \cos(\arccos x)$, получим

$$(\arccos x)' = -\frac{1}{\sqrt{1-x^2}}. \quad (9)$$

Для функции $\text{tg} x = \frac{\sin x}{\cos x}$, по правилу дифференцирования произведения функций, имеем

$$(\text{tg} x)' = \left(\sin x \cdot \frac{1}{\cos x} \right)' = \cos x \cdot \frac{1}{\cos x} + \frac{\sin^2 x}{\cos^2 x} = \frac{1}{\cos^2 x}. \quad (10)$$

Аналогично,

$$(\text{ctg} x)' = \left(\cos x \cdot \frac{1}{\sin x} \right)' = -\frac{1}{\sin^2 x}. \quad (11)$$

Дифференцируя равенство $x = \text{tg}(\text{arctg} x)$, с учетом равенства $\cos^2 x =$

$\frac{1}{1+tg^2x}$, получим $1 = \frac{1}{\cos^2(\arctg x)} \cdot (\arctg x)'$.
Отсюда

$$(\arctg x)' = \cos^2 x (\arctg x) = \frac{1}{1+tg^2(\arctg x)} = \frac{1}{1+x^2}. \quad (12)$$

Аналогично,

$$(\arccctg x)' = -\frac{1}{1+x^2}. \quad (13)$$

Производные базовых функций и их обратных функций, определяемых равенствами (6)-(13), в дифференциалах имеют вид: $dy = 0$, $dy = nx^{n-1}dx$, $dy = a^x \cdot \ln a \cdot dx$, $dy = \cos x dx$, $dy = \frac{dx}{x \cdot \ln a}$, $d(\arcsin x) = \frac{dx}{\sqrt{1-x^2}}$, $d(\arccos x) = -\frac{dx}{\sqrt{1-x^2}}$, $d(\ctg x) = -\frac{dx}{\sin^2 x}$, $d(\arctg x) = \frac{dx}{1+x^2}$, $d(\arccctg x) = -\frac{dx}{1+x^2}$.

Если учесть, что $dy = d(y + c)$ и операции дифференцирования и интегрирования взаимно обратные, то стоящие рядом символы этих операций «уничтожают» друг друга. При этом получим значения интегралов для перечисленных выше элементарных функций. Так, например, для функции $y = x^n$ имеем $dy = nx^{n-1}dx$. Интегрируя это равенство, получим $\int x^{n-1}dx = \frac{y}{n} + c = \frac{x^n}{n} + c$.

Для функции $y = a^x$, $dy = a^x \ln a dx$ и, соответственно, получим $\int a^x dx = \frac{a^x}{\ln a} + c$. Применяя эту процедуру к равенствам (7)-(13), получим соответствующие табличные интегралы и, тем самым, имеем и таблицу производных, и таблицу интегралов для основных элементарных функций.

Такой подход к определению элементарных функций и вычислению их производных и интегралов актуален и в обобщениях. Например, как известно из курса анализа, функции $B(a, b) = \int_0^1 x^{a-1}(1-x)^{b-1}dx$, $a, b > 0$, $\Gamma(a) = \int_0^\infty x^{a-1}e^{-x}dx$, $a > 0$, определенные эйлеровыми интегралами первого и второго рода, после элементарных функций, играют важную роль в анализе и приложениях. В частности, функция $\Gamma(a)$ является естественным распространением на область любых положительных значений аргумента факториала

$n!$, определяемого лишь для натуральных значений n . Легко заметить, что эти функции определяются интегралами произведения базовых функций, причем для функции $B(a, b)$ основания базовых функций взаимно дополняют до 1. Если же учесть связь этих функций равенством $B(a, b) = \frac{\Gamma(a) \cdot \Gamma(b)}{\Gamma(a+b)}$ и формулу дополнения, положив $b = 1 - a$ при $0 < a < 1$, то получим равенство $\Gamma(a) \cdot \Gamma(1 - a) = \frac{\pi}{\sin a \pi}$, в котором содержится базовая функция предлагаемой нами логической схемы. Отсюда следует, что и $B(a, 1 - a) = \frac{\pi}{\sin a \pi}$.

Отметим также, что итерацией и суперпозицией базовых функций, дифференцированием их различных степеней строятся полиномы, определяющие на заданном отрезке ортогональные системы, играющие важную роль в теории приближения функций. Так, например, полиномы Лежандра $P_n(x) = \frac{1}{2^n \cdot n!} \frac{d^n(x^2-1)^n}{dx^n}$, $n = 1, 2, \dots$, полиномы Лагерра

$$L_n(x) = \frac{1}{n!} x^{-\alpha} e^x \frac{d^n(e^{-x} \cdot x^{n+\alpha})}{dx^n} \text{ и полиномы}$$

Эрмита $H_n(x) = (-1)^n e^{x^2} \frac{d^n e^{-x^2}}{dx^n}$ образуют на соответствующих отрезках с определенными «весами» ортогональные системы.

Итак, предлагаемая нами схема построения классов элементарных функций на основе методологических принципов комплексного подхода, выделенных базовых функций и способов действия, дает возможность разрешить проблему оптимального выбора содержания изучаемого материала и его структурирования с учетом психолого-педагогических особенностей субъектов деятельности на различных уровнях профессионального образования. Такой подход к обучению математике эффективен не только в сторону обобщения классов функций и исследования их свойств в теоретическом плане, но и упрощения логических схем для определения сложных математических понятий в основном и среднем (полном) общем, а также в профессиональном образовании с точки зрения реализации на практике полученных математических знаний.

Литература

1. Арепьев Е. И. Домножественная реалистическая интерпретация онто-гносеологических

основ математики // Вопросы философии. 2010. № 7. С. 84.

2. Владимиров Ю. С. Метафизика. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний. 2009. 514 с.

3. Меськов В. С., Мамченко А. А. Мир информации как тринитарная модель Универсума. Постнеклассическая методология когнитивной деятельности // Вопросы философии. 2010. № 5. С. 58.

4. Перминова Л. М. От классических к постнеклассическим представлениям в дидактике и обучении // Педагогика. 2009. № 8. С. 7-14.

5. Ярахмедов Г. А. Комплексный подход к математическому образованию в педагогическом вузе: теория и методология. Махачкала: АЛЕФ, 2013. 340 с.

6. Ярахмедов Г. А. Тринитарность как интегральный признак целостности системы в новой образовательной парадигме // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2014. № 1. С. 42-49.

References

1. Arefiev E. I. Undermultiplex realistic interpretation of onto-epistemological foundations of mathematics. *Voprosy filosofii* [Philosophy Questions]. 2010. No. 7. Pp. 84. (In Russian)

2. Vladimirov Yu. S. *Metafizika* [Metaphysics]. Moscow, BINOM. Laboratoriya znanii Publ. 2009. 514 p. (In Russian)

3. Meskov V. S., Mamchenko A. A. The world of information as a trinitarian model of the Universe. Postnonclassical methodology of cognitive activities. *Voprosy filosofii* [Philosophy Questions]. 2010. No. 5. P. 58. (In Russian)

4. Perminova L. M. From classical to post-nonclassical concepts in didactics and training. *Peda-*

gogika [Pedagogy]. 2009. No. 8. Pp. 7-14. (In Russian)

5. Yarahmedov G. A. *Kompleksnyy podkhod k matematichskomu obrazovaniyu v pedagogicheskoye yuze: teoriya i metodologiya* [An integrated approach to mathematical education at Pedagogical university: theory and methodology]. Makhachkala: ALEPH, 2013. 340 p. (In Russian)

6. Yarahmedov G. A. Trinitate as an integrated creation of system completeness in new educational paradigm. *Izvestiya Yuzhnogo federal'nogo universiteta. Pedagogicheskie nauki* [Proceedings of Southern Federal University. Pedagogical Sciences]. 2014. No. 1. Pp. 42-49.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Ярахмедов Гаджихмед Абдулганиевич, кандидат физико-математических наук, профессор кафедры алгебры и геометрии, факультет математики, физики и информатики, Дагестанский государственный педагогический университет (ДГПУ), Махачкала, Россия; e-mail: yari.85@mail.ru

INFORMATION ABOUT AUTHOR

Affiliations

Gadziakhmed A. Yarahmedov, Ph. D. (Physics and Maths), professor, the chair of Algebra and Geometry, faculty of Mathematics, Physics and Computer Science, Dagestan State Pedagogical University (DSPU), Makhachkala, Russia, e-mail: yari.85@mail.ru.

Принята в печать 24.09.2016 г.

Received 24.09.2016.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ

Теория и методика обучения / Theory and Methods of Teaching
Оригинальная статья / Original Article
УДК 811.161.1 (07) / UDC 811.161.1 (07)

Роль работы над средствами и способами связи предложений внутри текста для развития речи учащихся

©2016 Абдурахманова А. Г., Буржунова М. Г., Мадиева З. З.
Дагестанский государственный педагогический университет,
Махачкала, Россия; e-mail: azra.a-nova@mail.ru,
marina.garunova@mail.ru, zaira.zainutdinovna@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель. Рассмотреть средства выражения видов связи самостоятельных предложений в составе текста, а конкретно цепной связи и ее видов. **Методы.** Теоретический, сопоставительный, социолого-педагогический. **Результаты.** Проанализированы сочинения-рассуждения выпускников школ, выявлены ошибки в построении текста, сделан вывод о необходимости целенаправленной работы над средствами связи предложений в составе текста. **Выводы.** Для формирования у школьников коммуникативной и речевой компетенции следует организовать с ними работу по наблюдению над структурно-семантической организацией текста, над средствами связи между предложениями с целью повысить выразительность речи учащихся, избежать однообразия речи и повторов.

Ключевые слова: виды цепной связи, развитие речи, структура текста, лексические повторы, местоименная связь, синонимические слова, разнообразие речи.

Формат цитирования: Абдурахманова А. Г., Буржунова М. Г., Мадиева З. З. Роль работы над средствами и способами связи предложений внутри текста для развития речи учащихся // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2016. Т. 10. № 4. С. 132-137.

The Role of the Work on Means and Methods of Sentence Connection in the Text for Pupils' Speech Development

©2016 Azra G. Abdurakhmanova, Marina G. Burzhunova, Zaira Z. Madieva
Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia; e-mail: azra.a-nova@mail.ru,
marina.garunova@mail.ru, zaira.zainutdinovna@mail.ru

ABSTRACT. Aim. The aim of the article is to consider the expressive means of independent sentences connection types in the text compound, in particular, chain connection and its types. **Methods.** Theoretical, comparative, sociological-pedagogical analysis. **Results.** The authors of the article analyze the school leavers' reasoning essays, find out the errors of text construction, they come to the conclusion that it is necessary to have purposeful work on connection means of sentences in the text compound. **Conclusions.** It is necessary to organize the work on observation over the structural-semantic of text organization, over the

connection means between sentences with the aim to emphasize pupils' speech, to avert the speech monotony and alliterations for formation schoolchildren's communicative and speech competence.

Keywords: types of chain connection, speech development, structure of a text, reiterations, pronominal connection, synonymic words, speech richness.

For citation: Abdurakhmanova A. G., Burzhunova M. G., Madieva Z. Z. The Role of the Work on Means and Methods of Sentence Connection in the Text for Pupils' Speech Development. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2016. Vol. 10. No. 4. Pp. 132-137. (In Russian)

Введение

В школьных программах по русскому языку говорится о большом значении работы над связной речью учащихся. Данная работа проводится систематически с первых дней обучения в школе. Так почему же учащиеся одиннадцатых классов затрудняются при написании сочинений-рассуждений на выпускных экзаменах?! Анализ ученических изложений и сочинений показывает, что помимо орфографических и пунктуационных ошибок в творческих работах учащихся встречаются ошибки следующего плана:

- 1) нарушение стилевого единства;
- 2) отсутствие абзачного членения;
- 3) употребление однотипных синтаксических конструкций;
- 4) неумение использовать разные части речи как средство связи предложений в абзаце и абзацев в тексте;
- 5) неправильное использование лексических повторов как средства связи предложений в тексте и т. п.

Это можно объяснить тем, что в школе в основном рассматриваются словосочетание и предложение как важнейшие синтаксические единицы. При этом не уделяется внимание при изучении строения связной речи средствам и способам связи предложений внутри сложного синтаксического целого (ССЦ), внутри текста, не учитывается обусловленность порядка слов в предложении его связями с соседними предложениями, не рассматривается синтаксическая роль частей речи (как служебных, так и знаменательных). Г. Я. Солганик отмечал: «Особое место в учении об объединении законченных предложений занимает проблема связи между самостоятельными предложениями, также заставляющая взглянуть по-новому на структуру предложения и его роль в составе более крупных речевых единств. Здесь на первый план выдвигается структурная соотносительность сцепляемых предложений» [4. С. 5]. Это высказывание подтверждает необхо-

димость перейти в школьной практике от изучения синтаксиса отдельного предложения к изучению синтаксиса целого текста.

Материалы и методы исследования

Текст в современной лингвистике рассматривается не только как готовый продукт речевой деятельности, но и как процесс, то есть в контексте коммуникации социальной деятельности. Однако, как отмечает Г. Я. Солганик, это «ни в коей мере не отменяет лингвистический (системный, языковой) подход к тексту» [4. С. 15]. Существует не одно направление, характеризующее развитие современной лингвистики текста. Это и семантика текста, и стилистика текста, и коммуникативный подход к тексту, и лингвистический подход и т. п. У каждого направления свои различия и возможности. Лингвистический подход к тексту предполагает рассмотрение структуры сложного синтаксического целого (связь самостоятельных предложений, композиционное строение) и композиционно-синтаксической структуры целого текста. Мы остановимся на видах связи самостоятельных предложений, а конкретно на рассмотрении цепной связи и ее видов, так как она отличается богатством и разнообразием средств выражения и очень тесно связана со стилистикой и видами речи. Анализ текстов разных стилей и видов, в которых представлен данный вид связи предложений, несомненно, будет способствовать развитию речи.

В соединении предложений в пределах текста проявляются не только формальные средства их сцепления, но и характер, способы, закономерности движения мысли.

Между предложениями существует смысловая связь, значит и грамматические средства выражения этой связи. Г. Я. Солганик пишет: «Связь между самостоятельными предложениями определяется, во-первых, связью между суждениями, во-вторых, природой предложения как законченной синтаксической единицы» [4.

С. 41]. Если рассматривать предложение с грамматической точки зрения, оно характеризуется структурной и интонационной законченностью, а если рассматривать его с точки зрения содержания, то предложение приобретает полный смысл лишь в речи, в контексте.

Вне контекста предложение сохраняет свою грамматическую самостоятельность, но теряет смысловую полноту, которая обусловлена тесными связями со смежными предложениями контекста. Вырванные из контекста предложения имеют обобщенный смысл, отвлеченное значение.

Теперь рассмотрим, как синтаксически соединяются предложения, объединяемые одной мыслью. В синтаксисе известны следующие способы связи: управление, согласование, примыкание и др., но эти способы не подходят для связи предложений в пределах текста, так как предложение – это структурно законченная единица. Самым распространенным способом связи предложений является повторение, развертывание какого-либо члена предыдущего предложения в последующем. Это цепная синтаксическая связь, отражающая структурную соотнесенность предложений, например: *Физика есть наука. Наука должна опираться на диалектический метод.* Как видим, предикат первого предложения становится субъектом второго. Таким образом происходит движение мысли от одного суждения к другому (движение мысли «через предикат»). С принципами цепной связи предложений согласуется теория актуального членения предложений, рассматривающая предложение в тесной связи с выражаемой им мыслью, то есть с контекстом. Однако если сравнивать цепную связь суждений и цепную связь предложений, то грамматические средства цепной связи предложений гораздо шире и многообразнее.

При цепной связи средством выражения синтаксических связей между самостоятельными предложениями могут служить:

- лексический повтор (он делает эту связь реальной);
- употребление местоимения вместо повтора;
- употребление синонимических слов в соотносящихся членах соединяемых предложений.

Но все эти способы объединяет то, что они выражают устойчивые синтаксические

отношения между законченными предложениями связной речи.

В лингвистической литературе различают структурные виды цепной связи посредством лексического повтора. Приведем основные из них.

1. Предикат (сказуемое) – субъект (подлежащее): *Патимат Юнусовна – моя тетя. Тетя всегда понимала меня лучше всех.*

2. Подлежащее – дополнение: *Солнечные лучи вот уже 500 лет не проникают под своды темницы. Лучу трудно было пробиться через единственное окно.* (Кол.)

3. Дополнение – подлежащее: *Я взял со стола книгу. Книга была старая, с пометками на полях.* (Как правило, для этого вида характерно расположение повторяющихся слов на стыке предложений).

4. Подлежащее – подлежащее: *В ауле Цада, расположенном в живописном месте Дагестана – на Хунзахском плато, родился и рос один из самых замечательных дагестанских поэтов Р. Гамзатов. Р. Гамзатов прославил свой горный край на весь мир.* (Однако при ином порядке слов – если подлежащее в обоих случаях будет стоять в начале предложения – связь уже будет не цепной, а параллельной).

5. Дополнение – дополнение: *Иногда говорят о «чуде Возрождения». История не знает чудес* (И. Эренбург).

Все рассмотренные выше примеры объединяются благодаря одинаковому лексическому оформлению соотносящихся членов смежных предложений.

Нельзя не упомянуть о еще одном виде цепной лексической связи, которая именуется «комплексная конденсация». Данный вид связи изучен в зарубежной лингвистике. Он сводится к тому, что рематические элементы предшествующего предложения превращаются в тематические элементы последующего [1. С. 186]. Например: *Учитель говорил долго и утомительно. Его монотонное говорение усыпляло учеников.* Глагольное сказуемое предыдущего предложения заменяется абстрактным отглагольным существительным, которое выступает в данном случае в роли подлежащего (оно может быть также дополнением или обстоятельством). Подобная конденсация способствует компрессии текста, позволяет обойтись без сложных описательных оборотов.

Использование лексических повторов для соединения предложений встречается нечасто. Однако лексические повторы придают речи ясность, строгость. Этим и обу-

словлено их употребление в научной и деловой литературе, в технической речи и публицистике. Так, в научной литературе использование лексических повторов объясняется стремлением к однозначности, точности смысла (при этом повторяются термины, так как синонимическая замена их невозможна), в публицистике – стремлением придать повествованию экспрессивный характер. Но следует помнить, что повтор характеризует в основном безыскусственную речь и в литературном языке используется очень редко.

В отличие от лексического повтора цепная синонимическая связь, во-первых, имеет большую распространенность в текстах, разных по стилю, во-вторых, позволяет выражать многообразные оттенки смысловых отношений между предложениями, а не только быть выразителем синтаксической связи, поэтому часто используется в публицистическом стиле и в художественной литературе. При этом следует отметить, что структурные соотношения те же, что и при лексическом повторе: *На опушку леса вышел лось. Сохатый потянул ноздрями воздух, огляделся с опаской.*

Важной функцией синонимической замены является разнообразие речи. (Вспомним, что ученические работы зачастую страдают однообразием). Реже встречается при синтаксической замене структурный вид «обстоятельство-обстоятельство» (*Экспедиция в планетарий длилась 1 час. За 60 минут мы узнали о строении солнечной системы, движении небесных тел, о планетах...*), так как большую роль в синтаксисе играют субъектно-объектные отношения и замещение подлежащего или дополнения при цепной связи между предложениями встречается чаще. Следовательно, необходимо акцентировать внимание учащихся на данном виде цепной связи, так как она делает речь разнообразной, гибкой, позволяет отразить эмоционально-экспрессивные оттенки, избежать повторения одного и того же слова, способствует созданию образной речи: *А коней Большого театра ничего не заслонило. Колесница Аполлона рвется в неб (Колодный Л.).*

Следующий вид цепной связи – местоименная связь – стилистически нейтральна и поэтому широко распространена во всех стилях речи. Как и для предыдущих видов основу местоименной связи составляет структурная соотношенность предложений, отличие состоит лишь в способе ее выражения.

Местоименные связи разнообразны, так как в их организации участвуют различные разряды местоимений: личные, притяжательные, указательные. Роль местоимений как синтаксических «скреп» очень велика, некоторые ученые, например Т. И. Сильман, считают их единственным скрепляющим средством [3. С. 81]. В предложениях типа *Точность и краткость – вот первые достоинства прозы. Она требует мыслей и мыслей, без них блестящие выражения ни к чему не служат (П.)*. Местоимение *она* (*он, они*) правильнее классифицировать как лично-указательные, то есть оно указывает на предмет, о котором говорилось в предыдущем предложении. Цепная местоименная связь, выраженная лично-указательными местоимениями, по своей сущности очень схожа с цепной связью, выраженной с помощью лексического повтора: структурные отношения абсолютно одинаковы (подлежащее-дополнение, дополнение-подлежащее, подлежащее-подлежащее и т. п.), способ выражения этих отношений разный (повтор существительного – замена существительного из предыдущего предложения местоимением).

Отдельно следует рассматривать цепную связь с личными местоимениями в значении притяжательных и собственно притяжательными местоимениями. Необходимо показать учащимся, что в обоих случаях синтаксическая сущность цепной связи не изменяется, структурные соотношения те же: подлежащее-дополнение, дополнение-подлежащее и др. Однако необходимо сделать акцент на том, что употребление этих местоимений выполняет двоякую функцию: функцию замещения предшествующего члена предложения и функцию введения новых слов: *Пирогов впервые во время операций применил наркоз. Его изобретение спасло жизни многих людей.*

Для связи между самостоятельными предложениями текста широко используются указательные местоимения, в частности местоимение *этот*. Как правило, местоимение *этот* выступает в роли самостоятельного определения к повторяемому существительному первого предложения, что способствует более тесной связи между предложениями. В большинстве случаев подлежащее или дополнение первого предложения выражено не одним словом, а обычно существительным с определением, полный повтор которых привел бы к громоздким предложениям и монотонности речи. Поэтому повторяется ключевое су-

ществительное, а остальные слова заменяются местоимением *этот*: *Уходящий год был отмечен всплеском террора. Этот год был тяжелым не только для нашей страны, но и для многих стран Европы и Азии.*

Нередко встречается в текстах цепная местоименная синонимическая связь, когда вместо повторения существительного местоимение «вводит» новые слова, синонимичные словам первого предложения: *Проезжая мимо памятника Чехову в Истре, я гляжу всякий раз на знакомое лицо и улыбаюсь. Трудно выразить, сколько во мне благодарности к этому писателю, может быть самому человечному из всех (И. Эренбург).*

Цепная синонимическая местоименная связь нашла широкое распространение в публицистике благодаря тому, что этот способ связи, сохраняя все основные черты цепного соединения предложений, в частности структурные отношения подлежащее-дополнение, подлежащее-подлежащее и т. п., более свободен в отношении «лексического наполнения»: вводимая в повествование синонимическая лексика позволяет комментировать, оценивать предыдущее. Разновидностью данного вида цепной связи может быть структура подлежащее-дополнение, дополнение-дополнение, где роль первого компонента выполняет всё предложение в целом или его часть: *Наконец однажды утром Савельич вошел ко мне, держа в руках письмо. Я схватил его с трепетом. Адрес был написан рукою бабтюшки. Это приуготовило меня к чему-то важному, ибо обыкновенно письма писала ко мне матушка, а он в конце приписывал несколько строк (П.).*

Кстати, местоимение *это* может заменять не только одно, но и два или несколько предшествующих предложений. Аналогичную функцию выполняют указательные местоимения с частицей *вот* (*вот что, вот кто, вот от чего, вот почему...*), которые могут вмещать в себя отрывки текста любой протяженности.

Могут быть использованы для цепной местоименной связи также местоимения *такой* и *таков*. Местоимение *такой* не выполняет функцию замещения, а используется в сочетании с существительными, обобщенно передающими смысл предыдущих предложений (предыдущие предложения – дополнение или подлежащее). Местоимение *таков* тоже используется в цепной местоименной связи, но выступает в функции сказуемого (предыдущее предложение – сказуемое).

Заключение

Следует организовать с учащимися работу по наблюдению над структурно-семантической организацией текста, над средствами связи между предложениями; по конструированию и реконструированию текстов с целью выработать у учащихся навыки употребления в собственной речи различных видов цепной связи предложений. Подобная работа позволит повысить выразительность речи учащихся, избежать однообразия речи и повторов.

Следующим этапом работы с учащимися должно стать рассмотрение проблемы многомерности связей между предложениями, которая отражает многоуровневость и сложность содержательной, семантической структуры текста. Это уже тема отдельного исследования.

Литература

1. Кубрякова Е. С. Типы языковых значений. Семантика производного слова. М.: Наука, 1981, 200 с.

2. Москальская О. И. Текст – два понимания и два подхода / Русский язык. Функционирование грамматических категорий. Текст и контекст. М., 1984. С. 154-162.

3. Сильман Т. И. Синтактико-стилистические особенности местоимений // Вопросы языкознания. 1970. № 4. С. 81-92.

4. Солганик И. Я. Синтаксическая стилистика. М.: Высшая школа, 1991, 182 с.

5. Фигуровский И. А. Синтаксис целого текста и ученические письменные работы. М.: Учпедгиз, 1961, 171 с.

References

1. Kubryakova E. S. *Tipy yazykovykh znacheniy. Semantika proizvodnogo slova* [Types of language meanings. Semantics of derivative word]. Moscow, Nauka Publ., 1981. 200 p. (In Russian)

2. Moskalskaya O. I. *Tekst – dva ponimaniya i dva podkhoda / Russkiy yazyk. Funktsionirovanie grammaticheskikh kategoriy. Tekst i kontekst.*

[Text – two conceptions and two approaches. Russian Language. Functioning of grammatical categories. Text and context]. Moscow, 1984. Pp. 154-162. (In Russian)

3. Sintacto-stylistical peculiarities of pronouns. *Voprosy yazykoznaniya* [Linguistics questions]. 1970. No. 4. Pp. 81-92. (In Russian)

4. Solganik I. Ya. *Sintaksicheskaya stilistika* [Syntactical stylistics]. Moscow, Vysshaya shkola Publ., 1991, 182 p. (In Russian)

5. Figurovsky I. A. *Sintaksis tselogo teksta i uchenicheskie pis'mennye raboty* [Syntax of complete sentence and pupils' written works]. Moscow, Uchpedgiz Publ., 1961, 171 p. (In Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Абдурахманова Азра Гитиномагомедовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики обучения русскому языку и литературе (ТМОРЯиЛ), филологический факультет, Дагестанский государственный педагогический университет (ДГПУ), Махачкала; e-mail: azra.anova@mail.ru

Буржунова Марина Гаруновна, кандидат филологических наук, доцент кафедры ТМОРЯиЛ, филологический факультет, ДГПУ, Махачкала; e-mail: marina.garunovna@mail.ru

Мадиева Заира Зайнутдиновна, кандидат филологических наук, доцент кафедры ТМОРЯиЛ, филологический факультет, ДГПУ, Махачкала; e-mail: zaira.zainutdinovna@mail.ru

INFORMATION ABOUT AUTHORS

Affiliations

Azra G. Abdurakhmanova, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the chair of Theory and Methods of Teaching Russian Language and Literature (TMTRLL), faculty of Philology, Dagestan State Pedagogical University (DSPU), Makhachkala; e-mail: azra.anova@mail.ru

Marina G. Burzhunova, Ph. D. (Phylology), assistant professor, the chair of TMTRLL, faculty of Philology, DSPU, Makhachkala; e-mail: marina.garunovna@mail.ru

Zaira Z. Madieva, Ph. D. (Phylology), assistant professor, the chair of TMTRLL, faculty of Philology, DSPU, Makhachkala; e-mail: zaira.zainutdinovna@mail.ru

Принята в печать 26.09.2016 г.

Received 26.09.2016.

Теория и методика обучения / Theory and Methods of Teaching
Оригинальная статья / Original Article
УДК 811.161.1(07) / UDC 811.161.1(07)

Формирование орфоэпических и орфографических умений и навыков у авароязычных учащихся 1 класса с использованием информационных технологий

©2016 Магомедова З. Р., Расулова З. М.

¹ Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия; e-mail: hajiyav@gmail.com

² Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Лицей № 39», Махачкала, Россия; e-mail: anabilo@yandex.ru

Резюме. Цель. Рассмотреть особенности формирования грамотного произношения и письма у первоклассников, разработать системы формирования орфоэпических и орфографических умений и навыков с использованием информационных технологий. **Методы.** Анализ причин трудностей в произношении и правописании авароязычных учащихся. **Результаты.** Предложены экспериментально проверенные упражнения, даны методические рекомендации по формированию навыков правильного произношения и грамотного письма. **Выводы.** Предлагаемые методы и приёмы по преодолению ошибок в произношении и правописании могут быть использованы при обучении авароязычных первоклассников нормам орфоэпии и орфографии русского языка.

Ключевые слова: звукобуквенный анализ, фонетические упражнения, тренировочные упражнения, комплексные упражнения, орфографические навыки, таблицы, слайды, карточки, картинки, аудиозаписи.

Формат цитирования: Магомедова З. Р., Расулова З. М. Формирование орфоэпических и орфографических умений и навыков у авароязычных учащихся 1 класса с использованием информационных технологий // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2016. Т. 10. № 4. С. 137-142.

Pronouncing and Spelling Skills Formation of Avar-Language First-Grade Pupils with the Use of Information Technologies

©2016 Zagrat R. Magomedova¹, Zarema M. Rasulova²

¹ Dagestan State Pedagogical University,

Makhachkala, Russia; e-mail: hajiyav@gmail.com

² Municipal Budget Educational Institution «Lyceum № 39»,

Makhachkala, Russia; e-mail: anabilo@yandex.ru

Abstract. Aim. The aim of this article is to examine the peculiarities of first-grade pupils' orthography and pronunciation formation, and to establish the system of pronouncing and spelling skills formation with the use of information technologies. **Methods.** Analysis of difficulties cause in pronunciation and spelling of avar-language pupils. **Results.** The author suggests experimentally proven exercises, gives the methodological recommendations of right pronunciation and orthography. **Conclusions.** It is possible to use these methods and techniques of mistakes overcoming in pronunciation and orthography during teaching the norms of orthoepy and orthography of the Russian language to the avar-language first-grade pupils.

Keywords: letter-sound analysis, phonetic exercises, training exercises, complex exercises, spelling skills, tables, slides, cards, pictures, audio recordings.

For citation: Magomedova Z. R., Rasulova Z. M. Pronouncing and Spelling Skills Formation of Avar-Language First-Grade Pupils with the Use of Information Technologies. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Pedagogical and Psychological Sciences. 2016. Vol. 10. No. 4. Pp. 137-142. (In Russian)

Введение

Формировать орфоэпические и орфографические умения и навыки у учащихся младших классов можно в том случае, если дети сознательно и прочно усвоят учебный материал. А это достигается при правильной организации работы с детьми, когда разумно сочетаются устные и письменные упражнения, регулярно проводится текущее повторение. Следует отметить, что учителя начальных классов добиваются прочного усвоения программного материала по русскому языку. Однако и орфоэпическая и орфографическая грамотность учащихся не отвечает требованиям сегодняшнего дня. Причин тому много. Главная, на наш взгляд, – отсутствие системы в формировании и развитии как орфоэпических, так и орфографических навыков, в искоренении ошибок не только в правописании, но и в недостаточном формировании и развитии навыков произношения. Подробнее об этом говорится в работах

А. Ф. Бойцовой [1], З. Р. Магомедовой [2-4].

Большинство ошибок, допускаемых авароязычными учащимися начальных классов в устной речи и письменных работах по русскому языку, вызвано неумением правильно произносить звуки и звукосочетания русского языка: в сельских школах Дагестана учатся дети, не посещавшие детские сады (к сожалению, в отдалённых аулах нет дошкольных учреждений), не проходившие обучение в подготовительных группах и не имеющие даже элементарных навыков русской речи.

Цель и методы исследования

Учитывая все это, необходимо тщательно готовиться к каждому уроку, при этом стараться использовать разнообразные методы, приёмы, виды и формы работы. Необходимо обратить особое внимание на правильное произношение учащимися русских звуков и звукосочетаний, усвоение значения и написания слов. Такая комплексная работа должна проводиться,

начиная с 1 класса. Вот уже 7-ой год в 5-ти экспериментальных классах (Кахибской Средней общеобразовательной школе (СОШ) Шамильского района, Унцукульской СОШ № 1 и № 2 Унцукульского района, Нечаевской СОШ № 1 и № 2 Кизилортовского района) по нашим разработкам работают учителя начальных классов. Следует отметить, что результаты эксперимента положительные.

Вначале ведётся работа над словами, произношение и написание которых совпадают. Например, ещё в период предварительного устного курса дети учатся выделять и воспроизводить русские звуки в словах, произношение которых не представляет трудности: *парта, дом, мама*. В букварный период сначала учим детей проведению звукового анализа этих слов, а затем обозначению этих звуков соответствующими буквами на письме, используя разрезную азбуку. Одновременно с усвоением звукового состава слова дети запоминают его буквенный образ. Завершающим этапом работы по изучению каждого звука является письмо. Здесь необходимо умело использовать опыт детей по проведению звукового анализа и синтеза, приобретённый на уроках родной грамоты.

Особые трудности вызывают при письме слова, произношение которых не совпадает с написанием. В данном случае сначала необходимо добиться орфоэпического произношения, а затем читать по слогам. Целесообразно с первых же дней обучения письму обращать внимание детей на различия между произношением и написанием. При этом необходимо помнить, что не допускается практиковать орфографическое чтение, чтобы предостеречь детей от неправильного произношения, так как у них ещё не сформировались навыки русской орфоэпии, а неправильное произношение даже в первый раз может закрепиться в памяти учеников, а затем переучивать, как утверждает методика, будет намного сложнее.

Одним из условий, способствующих формированию и развитию как орфоэпических, так и орфографических умений и навыков, является выявление видов ошибок, которые допускают авароязычные учащиеся в произношении и правописании. Диагностирование характера ошибок помогло в определении видов упражнений

по привитию навыков правильного произношения и правописания.

Исследование данной проблемы показало, что эффективными видами работ по привитию навыков правильного произношения и написания слов являются фонетические упражнения, которые, как известно, формируют у учащихся навыки деления слов на слоги и звуки. Приведём отрывок урока, проведенного в первых экспериментальных классах по усвоению слов со звуком [щ] (с. 92) по «Русской азбуке» Г. И. Магомедова и М. И. Шурпаевой (по ним работают в экспериментальном порядке и школы, где мы проводим свои исследования).

На первом этапе объясняется значение новых слов: *искать, ищи, плащ, щенок*.

Показываем учащимся картинки (демонстрируется рисунок щенка – слайд 1). Учитель спрашивает:

- Кто это?
- Это щенок.
- Что делает щенок?
- Щенок сидит.



– Скажите, сколько слов в этом предложении?

- Два слова.
- Назовите первое слово в предложении.

– *Щенок*.

– Назовите второе слово в предложении.

– *Сидит*.

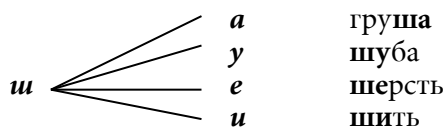
Назовите в слове *щенок* первый звук.

– Первый звук [щ].

Произношение звука [щ] отрабатывается в составе слогов *ща, шу, ще, щи*, а затем слов: *пища, роща, ишу, плащи, ещѐ*. Учащиеся тренируются в произношении слогов и слов индивидуально и хором. Затем предлагается ученикам найти букву, которая обозначает звук [щ]. По просьбе учителя один из учащихся находит букву щ в разрезной азбуке. После этого в процессе чтения по учебнику слов и текста «Щенок» проводится работа над произношением звука [щ]. При чтении необходимо следить за правильным произношением. После этого работаем над слоговым и звукобуквенным анализом слов *щенок, ящик, овощи*.

Особое внимание обращается на разницу в произношении *щ* и *ш*, отрабатывается произношение звуков [щ] и [ш] в словах *щенок – шерсть, ящик – пиши*.

Далее (на экране демонстрируется слайд 2) проводится работа над схемами и тренировкой детей в правильном произ-



Затем проводятся орфографические упражнения – запись слов, в которых **ш** и **щ** пропущены в начале, в середине и в конце.

На экране демонстрируется слайд 3 с рисунками. Учащиеся называют изображённые предметы:

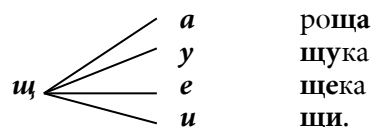


С каждым из названных слов составляются предложения.

Подобным образом проводятся упражнения и при изучении других букв. Например, работа над звуком и буквой **ы**. (Звук **[ы]** отсутствует в аварском языке. Поэтому учащиеся вместо звука **[ы]** произносят звук **[и]**). На урок приносим заранее подготовленные картинки, рисунки, разрезную азбуку, таблички с новыми словами, слайды.

Показывая детям картинки, спрашиваем, кто знает, как называются эти предметы по-русски: (мыло, сыр, цыплёнок). Отрабатывается правильное произношение звука **[ы]**; выделяем его из слов и определяем место звука **[ы]** в словах. Проводятся тренировочные упражнения для формирования навыков правильного произношения звука **[ы]**. (На экране демонстрируется слайд 4). *Измените данные слова так, что-*

ношении и письме слов со звуками и буквами **ш**, **щ**, составлением предложений с некоторыми словами.



бы получилось много предметов. Запишите, подчеркните в образованных словах слоги на конце.

стол – столы	роза – розы
год –	коза –
ответ –	корова –

А теперь скажем правильно слова *мы*, *мыло*, *розы*, *кóзы*, *коровы* (индивидуальная и хоровая отработка произношения этих слов).

Работа над произношением звука **[ы]** продолжается и в процессе чтения текста на стр. 35 «Русской азбуки». Сначала читает текст учительница, потом читают его учащиеся. При этом особое внимание обращается на произношение отдельных слов. Повышенное внимание следует уделить слабым ученикам и тем, у кого произношение звука **[ы]** не отвечает нормам литературного произношения. Тренируемся в произношении слогов *мы*, *ны*, *ты*, *ры*; далее сопоставляется **ы** и **и**: *ми – мы*, *ни – ны*, *ти – ты*, *ри – ры*, *ви – вы*, *си – сы*, *ди – ды*.

В связи с отсутствием звука **[ы]** в родном языке дети допускают ошибки не только в произношении, но и при письме. А для преодоления трудности в формировании умений правильного произношения и письма проводятся комплексные упражнения, суть которых заключается в том, что фонетические упражнения сочетаются с орфографическими; устное составление предложений со словами с только что усвоенной орфограммой с их письмом. Здесь имеет место не только тренировка, но и проверка знаний учащихся.

Таким образом, сначала на материале знакомой лексики тренируем детей в правильном произношении слов с особым акцентом на звук **[ы]** типа: *дым*, *мыло*, *сыр*, *рыба*. Потом – сопоставляем: *дыня – Дина*, *мыло – мило*, а затем пишем и т. д. Упражнения подбираются вызывающие интерес у детей, активизирующие познавательно-мыслительную деятельность и знания об окружающей действительности, включающие элементы игры и соревнования.

Следует отметить, что отгадывание и заучивание загадок развивает внимание, память, наблюдательность, речь первоклассника. Поэтому следующий этап урока – работа над загадками.

1. Включается аудиозапись с чтением загадок. По просьбе учителя дети называют из прослушанных загадок слова, в которых имеется звук [ы]. 2-3 ученика повторяют слова со звуком [ы]. Тренируются в правильном произношении слов со звуком [ы] и составлении предложений со словами, в которых имеется данный звук.

2. Списывание загадок со вставкой пропущенных букв или слов:

1. Ходят весь век, а не человек (На экране демонстрируется рисунок часов).

2. Зимой бел...й,

Летом сер...й. (На экране появляется рисунок зайца).

3. Кажд...й тут в лесу талант
И певец, и муз...кант.

4. Руки м...ть пошла Людмила,

Ей понадобилось ... (На экране – мыло)

3. Заучивание загадок.

Для закрепления темы на экране демонстрируется цветная картинка «Цвет».

При выполнении устных упражнений обращается внимание не только на произ-

ношение, но и на смысл слов, на сознательное их усвоение и правильное написание. Этим и устанавливается связь между устной и письменной речью. Перед объяснением нового материала используются таблицы для знакомства учащихся с трудными словами и их правописанием. Такие таблицы снабжаются картинками для зрительного восприятия значения слов. Таблица висит в классе в течение недели, затем её сменяет другая. Систематическое использование таблиц способствует развитию орфографической зоркости.

Слова из таблиц и слайдов включаются в упражнения на карточках, которые время от времени даются учащимся как самостоятельные задания. Такие задания позволяют проверить прочность усвоения учениками изученного учебного материала и определить умеют ли учащиеся практически применить полученные знания.

Например, после работы на нескольких уроках над словами, отвечающими на вопросы *какой? какая? какое? какие?*, предлагаются карточки, в которых надо вставить слова *мой, моя, моё, мои*, дописать окончания в прилагательных мужского, женского, среднего рода и во множественном числе и записать полученные сочетания.

Карточка

Чей?	<input type="text"/>	Какой?	<input type="text"/>
Чья?	<input type="text"/>	Какая?	<input type="text"/>
Чьё?	<input type="text"/>	Какое?	<input type="text"/>
Чьи?	<input type="text"/>	Какие?	<input type="text"/>



Формированию навыков грамотного письма способствует также списывание. Для списывания подбираются небольшие тексты, в которых есть слова и изученные орфограммы и учащиеся чаще всего допускают ошибки.

Заключение

Приведённые задания в сочетании с упражнениями на произношение позволяют формировать у младших школьников прочные произносительно-орфографические и речевые навыки. Результаты апробации

нашей работы по формированию навыков правильного произношения и правописания с использованием ИК показали, что уровень их сформированности у учащихся экспериментальных классов на 17-20 % выше, чем у учащихся контрольных классов. Предлагаемые виды упражнений по преодолению ошибок учащихся получили одобрение у учителей – практиков и могут быть использованы при обучении аваро-язычных учащихся нормам орфоэпии и орфографии русского языка.

Литература

1. Бойцова А. Ф. Обучение русскому произношению в нерусской школе. М. : Просвещение, 1960. 210 с.

2. Магомедова З. Р. Трудности в обучении орфоэпии в условиях двуязычия и пути их преодоления с помощью аудиовизуальных средств

// Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2010. № 2. С. 98-104.

3. Магомедова З. Р. Формирование навыков нормативного произношения слов со стечением согласных с использованием аудиовизуальных средств // Сибирский педагогический журнал. 2014. № 1. С. 37-39.

References

1. Boytsova A. F. Obuchenie russkomu proiznosheniyu v nerusskoy shkole [Teaching Russian pronunciation in the non-Russian school]. Moscow, Prosveshenie Publ., 1960. 210 p.

2. Magomedova Z. R. Difficulties in teaching the orthoepy in the conditions of bilingualism and ways to overcome them with the help of audiovisual means of education. Izvestiya Dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Psikhologo-pedagogicheskie nauki [Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences]. 2010. No. 2. P. 98-104.

3. Magomedova Z. R. Standard pronunciation skills formation of words with the concurrence of

4. Магомедова З. Р., Расулова З. М. Трудности обучения предлогам учащихся начальных классов и пути их преодоления с помощью аудиовизуальных средств // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2015. № 2. С. 94-99.

consonants with the use of audiovisual means of education. Sibirskiy pedagogicheskii zhurnal [Siberian Pedagogical Journal]. 2014. No. 1. P. 37-39.

4. Magomedova Z. R., Rasulova Z. M. Difficulties in teaching primary schoolchildren to prepositions and ways to overcome them with the help of audiovisual means of education. Izvestiya Dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Psikhologo-pedagogicheskie nauki [Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences]. 2015. No. 2. P. 94-99.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Магомедова Заграт Расуловна, кандидат педагогических наук, профессор кафедры теоретических основ и технологий начального языкового образования (ТО-иТНЯО), Дагестанский государственный педагогический университет (ДГПУ), заслуженный учитель Республики Дагестан, Махачкала, Россия; e-mail: hajiyav@gmail.com

Расулова Зарема Магомедсайпулаевна, учитель начальных классов, Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Лицей № 39», Махачкала, Россия, e-mail: anabilo@yandex.ru

Принята в печать 24.09.2016 г.

INFORMATION ABOUT AUTHORS

Affiliations

Zagrat R. Magomedova, Ph. D. (Pedagogy), professor, the chair of Theoretical Basics and Technologies of Primary Language Education (TBTPLE), Dagestan State Pedagogical University (DSPU), Honored teacher of the Republic of Dagestan, Makhachkala, Russia; e-mail: hajyav@gmail.com

Zarema M. Rasulova, primary school teacher, Municipal Budget Educational Institution "Lyceum № 39", Makhachkala, Russia, e-mail: anabilo@yandex.ru

Received 24.09.2016.

Теория и методика обучения / Theory and Methods of Teaching
Оригинальная статья / Original Article
УДК 372.882: 821.161.1.09 / UDC 372.882: 821.161.1.09

Анализ эпизода на уроках литературы в средних классах (на материале изучения произведений М. М. Зощенко)

©2016 Яхияева С. Х., Муслимова М. Ш.
Дагестанский государственный университет,
Махачкала, Россия; e-mail: saidat58@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель. Высмеивание общественных взаимоотношений народа России начала XX века. **Методы.** Анализ рассказов М. М. Зощенко «Монтер» и «Аристократка», в которых наиболее ярко выражены комические особенности произведений писателя. **Результаты.** Учителю необходимо определить объем и характер знаний (историко-, культурно- и теоретико-литературных), которые будут даны учащимся, умения и навыки, формируемые на уроке. **Выводы.** Эпизод как важная грань композиции, имеющая большое значение для осмысления содержания рассказа, помогает понять его основную проблематику и выявить комические особенности произведений писателя.

Ключевые слова: эпизод, ситуация, анализ, метод, юмористические рассказы М. М. Зощенко, «Монтер», «Аристократка».

Формат цитирования: Яхияева С. Х., Муслимова М. Ш. Анализ эпизода на уроках литературы в средних классах (на материале изучения произведений М. М. Зощенко) // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2016. Т. 10. № 4. С. 143-148.

Analysis of Episode at Literature Lessons in the Middle School (Based on the Study of M. M. Zoshchenko's Works)

© 2016 Saidat Kh. Yakhiyeva, Miyasat Sh. Muslimova
Dagestan State University,
Makhachkala, Russia; e-mail: saidat58@mail.ru

ABSTRACT. Aim. Derision of the public relations of Russian people at the beginning of the XX century. **Methods.** Analysis of M. M. Zoshchenko's stories "Technician" and "Aristocrat", in which the most pronounced features of the comic works of the writer. **Results.** Teacher should determine the scope and nature of knowledge (historical, cultural and theoretical literature), which will be given to the pupils and skills generated at lesson. **Conclusions.** Episode as an important valley of composition, which is very important for the understanding of the story content, helps to understand the basic problems and to identify the comic features of the writer's works.

Keywords: episode, situation analysis, method, humorous stories of M. M. Zoshchenko, "Monter", "Aristocrat".

For citation: Analysis of Episode at Literature Lessons in the Middle School (Based on the Study of M. M. Zoshchenko's Works). Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2016. Vol. 10. No. 4. Pp. 143-148. (In Russian)

Введение

Прежде чем приступить к анализу конкретного эпизода, целесообразно предложить учащимся вспомнить сюжет рассказа «Монтер», чтобы раскрывать характеры героев и авторскую позицию через развитие действия, подготовить школьников к

восприятию эпизода в контексте всего произведения, поэтому предлагается учащимся вспомнить сюжет: главному герою, Мякишеву, театральному монтеру, отказывают выдать контрамарки двум барышням, его знакомым, явившимся в переполненный театр за 15 минут до начала спек-

такля. Оскорбленный монтер начинает со всеми ругаться и в знак протеста выключает во всем театре свет и включает его лишь после того, как управляющий обещает дать «чертовым девицам» место. Он все-таки добился желаемого: его девиц посадили «на выдающиеся места». Задаем учащимся ключевой вопрос: почему монтер ведет себя так грубо, чем он так возмущен: только ли потому, что не дали билеты его знакомым? Кроме того, обращаем внимание и на то, что барышни-то были малознакомые, да и приглашал ли их монтер – неизвестно. У Зоценко не так все просто и очевидно. Наметив, таким образом проблемную ситуацию, обращаемся к учащимся с простым вопросом: в чем состоит завязка истории? Отвечая на него, учащиеся должны выделить две микротемы, то есть два уровня конфликта. Первый из них – поверхностный: управляющий не дает билеты знакомым монтера, и тот устраивает забастовку. Второй – настоящий, более глубокий. Приход девиц – только предлог для скандала, монтер затаил обиду давно, после фотографии коллектива театра.

Методически важно обозначить завязку конфликта, сформировавшую проблемную ситуацию. Далее определяем сюжетные линии и находим в тексте эпизоды, обозначающие начало каждой из них. Прослеживаем, как эти линии развиваются и пересекаются. Анализ эпизода – это всегда и характер героя крупным планом, поэтому вопросы учащимся должны быть направлены на понимание поступка героя и мотивы действий, проявление авторского отношения к герою. Первый эпизод связан с групповым снимком, на котором монтера «пихнули куда-то сбоку», а в центр «на стул со спинкой посадили тенора», на что он «ничего на это не сказал, но в душе затаил некоторую грубость». Вот почему так груб монтер. В нем кипит злоба и ненависть, классовая ненависть к «врагу» – тенору. Автор подчеркивает деталью «на стул со спинкой» мелочность и придирчивость героя. Он враждебно относится ко всему: его самого «пихнули куда-то сбоку», стул со спинкой воспринимается им как некий трон, «на карточку сняли его вдобавок мутно, не в фокусе» [7. С. 123; 9. С. 143; 11. С. 340].

Цель. Высмеивание общественных взаимоотношений народа России начала XX века.

Методы. Анализ рассказов М. Зоценко «Монтер» и «Аристократка», в которых наиболее ярко выражены комические особенности произведений писателя.

Результаты

Учителю необходимо определить объем и характер знаний (историко-, культурно- и теоретико-литературных), которые будут даны учащимся, умения и навыки, формируемые на уроке. При изучении произведений М. Зоценко возрастает роль словарной работы и историко-бытового комментария учителя, поскольку для современного поколения школьников общественно-политическая лексика раннего советского периода непонятна большей частью, что чревато непониманием части содержания и специфики комического в произведениях писателя («комячейка», «буржуйская», «идеология» и др.) [10. С. 69; 15. С. 121; 16. С. 140].

Обсуждение

Выявление авторской позиции представляет собой для учащихся непростую задачу, так как в рассказе нет прямой формы ее выражения. Обращаем внимание учащихся на диалог между героями эпизодов рассказа как на основной прием выражения иронического отношения автора к своим персонажам. В данном случае это разговор между оскорбленной дамой и ее кавалером: «Довольно свинство с вашей стороны. Которые без денег – не ездят с дамами». А я говорю: «Не в деньгах, гражданка, счастье. Извините за выражение» [3. С. 31]. Ирония в рассказах М. Зоценко универсальна: она и в конфликте героев, в комизме событий, образующих как отдельный эпизод произведения, так и всю сюжетную линию, в речевой самохарактеристике героев, в их диалогах. Никто из персонажей не вызывает сочувствия: они нелепы, смешны, ничтожны и крайне ограничены. Обе стороны остались в обиде друг на друга, но каждая – уверена в своей правоте. Это рассказ о некультурности человека, о беспомощности и несостоятельности его притязаний, о том, что руководят жизнью люди убогие, недалекие. И это не смешно. Именно поэтому М. Зоценко всякий раз огорчился, когда в его произведениях видели лишь комизм ситуаций, а не то, что он хотел показать – примитивизм и невежество нового времени.

Анализ эпизода занимает важное место в изучении эпических, лироэпических и драматических произведений в школе. Известно, что «эпизод (от греч. «вставка») – относительно самостоятельная единица в фабульно-сюжетной системе эпического, лироэпического и драматического произведений, фиксирующая происшедшее в легко обозримых границах пространства и времени» [1. С. 211; 5. С. 121; 8. С. 117]. Располо-

жение эпизода в тексте – важная грань композиции произведения. С одной стороны, он является некоторым законченным целым; с другой – это только звено в цепи художественного произведения, связанное с другими звеньями разнообразными связями, часть сюжета. Учет этой двойственности в методике анализа эпического произведения на уроке позволит учителю обеспечить глубину понимания произведения учащимися в единстве содержания и формы. Сюжет выступает как язык эпизодов со своей синтагматикой, границ членения и парадигматикой, отмечает В. Тюпа, подчеркивая при этом, что эпизод – и участок текста, характеризующийся тройственным союзом места, времени и действия, и внешне бессобытийный участок текста [4. С. 172; 12. С. 48; 17. С. 128].

Анализ эпизода текста включает в себя следующие этапы работы учащихся: определение события эпизода через пересказ; выявление места эпизода в развитии сюжета, его место в цепи событий и композиции произведения; формулировка проблемы, поднимаемой в рамках эпизода; характеристика действующих лиц. Необходимо поставить перед учащимися вопросы, направленные на выявление восприятия учащихся, проверку знания сюжета и осмысление роли конкретного эпизода в произведении: Что изображается? Как изображается? Какую роль эпизод играет в развитии темы, идеи, проблематики произведения? Что нового узнали из его содержания о героях? В чем состоит его художественная особенность? Какое значение имеет данный фрагмент для осмысления произведения? Кроме того, необходимо выяснить и содержательную функцию эпизода, а именно, как раскрываются в нем характер персонажа, его мировоззрение и душевное состояние, определить авторский взгляд на происходящее. На основании проделанной работы учащиеся подводятся к выводам об авторском отношении к героям и его основной мысли в рамках эпизода.

Эпизод – это звено в цепи тех событий, которые образуют сюжет произведения. Исследователи отмечают значимость такого понятия, как «ситуация», с которой связана особенность разворачивания сюжета. Как пишет А. Б. Есин, содержательность литературного сюжета «... реализуется или проясняется прежде всего в ситуации, которая напрямую связана с такими глубинными пластами художественного произведения как тематика и проблематика» [2. С. 120; 13. С. 64; 15. С. 121]. Ситуация М. Зощенко – это

всегда человек и быт. Приверженность к определенным ситуациям, в частности, бытового характера – это проявление поэтики малых жанров в творчестве М. Зощенко. Анализ эпизода позволяет учащимся увидеть и осознать художественное своеобразие произведения, творческую манеру автора. Как создается эффект комического в произведении писателя? Комический эффект здесь определяется ничтожностью повода и значительностью реакции героя: для него важно не то, что он человек с фамилией, именем, отчеством – то есть личностью со своею судьбой, ему важно, что его не уважают как «технический персонал». Он не человек, а представитель класса техперсонала, монтер, поэтому даже в незначительной детали видит ущемление его достоинства. Эффект комического создается не только развитием сюжета и характером героя, но и речевой характеристикой персонажа. Обращаем внимание учащихся на слова: «в душе затаил некоторую грубость»? [3. С. 158; 6. С. 180; 14. С. 39]. Герой затаил злобу и мстительность, а «затаил» – значит, ждет удобного момента. Удобный момент – это завязка внешнего конфликта: «А тут такое подошло».

Анализ следующего эпизода рассказа, связанного с контрамарками для барышень, начинаем с выразительного чтения реплики монтера: «Да ради бога, медам ...». Комментируем поведение героя: он рисует; он преисполнен значимости и самоуверенности: для него эта просьба не составит труда. Но управляющий отказывает монтеру: «Каждый стул на учете. Не могу». Как связаны ответ управляющего и последующая реакция монтера? Монтер чувствует неуважение к себе, он словно бы ждал этого проявления неуважения со стороны окружающих, наконец-то он покажет им, кто есть, кто. В голосе героя злость, обида и самоуверенность. Сейчас он ответит на вопрос: «Кто важнее в театре – актер, режиссер или, может быть, театральный плотник?», который задается автором в самом начале произведения.

Прием устного словесного рисования, используемый в процессе работы над анализом эпизода, позволит учащимся выделить значимые художественные детали и обогатить восприятие текста. Описывая так называемую картину «обструкции», произошедшей в театре после отказа управляющего, учащиеся должны следовать непосредственно за словами рассказчика, добавляя возможные детали в стиле автора и импровизируя, например, «Внезапно гаснет свет, дамы начинают визжать, хватают

под руки своих кавалеров, кто-то, не разобравшись хватается за чужой локоть, поднимается большой визг. Две дамы, думая, что колотят друг друга сумочками, на самом деле бьют незнакомого старичка по лысине. Кто-то обронил в суете платок, пытается найти его, смешно ползает по полу, хватая людей за колени, каблук, наконец, что-то находит и тянет, тянет радостно к себе – это оказывается чей-то подол, платье рвется, снова визг. Кассир с выпученными глазами упал грудью на каску, обнял ее двумя руками. Но одна рука постоянно трясется, и сама словно тянется к деньгам. Кассир бьет по ней другой рукой, мелко крестится и в перерывах кричит: «Караул!». Обращаем внимание учащихся на сценичность рассказа и предлагаем составить сценарий эпизода. Вместо театрального представления перед нами разыгрывается жизненный спектакль. «Тут произошла, конечно, форменная неразбериха. Управляющий бегаёт. Публика орёт ... а бродяга, главный оперный тенор, привыкший всегда сыматься в центре, заявляется до дирекции и говорит своим тенором: «Я в темноте петь тенором отказываюсь. Раз, говорит, темно – я ухожу. Мне, говорит, голос себе дороже. Пуцай ваш монтер поет» [3. С. 158]. Инсценировка импровизированного эпизода: «Монтер схлестнулся с тенором» будет активной формой анализа кульминации рассказа, позволит сосредоточить внимание на авторской позиции и способах обрисовки характеров героев. Нас интересуют внешность, жестикация и интонация реплик героев. В реплике монтера звучит ехидство и злорадное торжество, он нападает, как в драке. Тенор ничем не уступает «техническому персоналу». Нелепости в его высказывании создают комический эффект. От нелепости тенор переходит к ругани, которая уравнивает его с монтером. Но звучит это все комично, так как говорит герой «своим тенором». Контраст обстановки и принятых норм поведения в театре, нашего представления о людях искусства и глупого скандала, который разворачивается перед читателем, создают комический эффект на уровне ситуации. Раскрыть все эти стороны позволяет работа над следующим вопросом: Чем комична речь монтера? В первую очередь, он груб. Но это только поверхностный слой. Главное, герой прямо и открыто высказывает свое нелепое обвинение и наиболее злобную обиду: «Пуцай не поет. Наплевать на него. Раз он в центре сымаётся, то и пуцай одной рукой поет, другой свет зажигает. Думает – тенор, так ему и све-

ти все время. Теноров нынче нету!» [3. С. 158]. Что значит высказывание героя в этом контексте? Монтер Иван Кузьмич Мякишев – новое историческое лицо, он тот пролетариат, который стал центром строящегося государства, главной фигурой общества. Поэтому только он и достоин первого, центрального места, по мнению героя, а само слово «тенор», отнюдь не обозначающее социальную принадлежность человека, попадает в один ряд с названиями уничижительных классов общества – врагов пролетариата. Это комично, но и зловеще.

Великолепным созданием писателя по праву считают рассказ «Аристократка». Он, как и предыдущий, написан лаконично и остро. Невелик по объему и несложен по сюжету: молодой небогатый мужчина заинтересовался девушкой. Уже в самом начале рассказа герой, Григорий Иванович, заявляет о том, что ему не нравятся аристократки: «Я, братцы мои, не люблю баб, которые в шляпках. Ежели баба в шляпе, ежели чулочки на ней фильдекосовые, или мопсик у нее на руках, или зуб золотой, то такая аристократка мне и не баба вовсе, а гладкое место» [3. С. 28]. В новой России аристократов не любили, и у него они вызывают негативное отношение. Шляпа оказалась классовым признаком, раз в шляпе – значит аристократка. Мецанин, описанный М. Зощенко, как и положено ему, не может мыслить по-другому. Мельком увиденные где-то плакаты им воспринимаются буквально, и у него на все есть свое мнение. Все вокруг для него новое, и везде ему хочется быть «на уровне». Но где этот уровень? Как его определить, не знает. А в сложной для него ситуации не знает, что делать, и поэтому ведет себя импульсивно, стихийно, комично. В ходе анализа рассказа выясняется интересная деталь: характер взаимоотношений Григория Ивановича и девушки запрограммирован их местами на служебно-иерархической лестнице: «Бывало, приду, как официальное лицо...» [3. С. 29]. Кстати, такого же мнения о нем и героиня, которая дана без имени. В рассказе не дано описание портрета девушки, о ней мы судим только по ее поведению и речи: «Что вы, говорит, меня все по улицам водите? Аж голова закружилась. Вы бы, говорит, как кавалер и у власти, сводили бы меня, например, в театр» [3. С. 29].

Мы не знаем названия спектакля, на который Григорий Иванович приглашает свою даму, но, анализируя эпизод в театре, выясняем самое главное: их обоих насколько не интересует театр: у него един-

ственная цель – действует ли тут водопровод, а конечная цель героини – театральный буфет. И именно в театре во время антракта происходит основное действие, где Григорий Иванович угощает даму пирожным: «Ежели, говорю, вам охота скушать одно пирожное, то не стесняйтесь. Я заплачу» [3. С. 31], но, когда она берется и за второе, герой начинает волноваться: «А денег у меня кот наплакал. Самое большое, что на три пирожных» [3. С. 30]. Назревает скандал, все, до сих пор сдерживаемое, прорывается наружу. Он начинает кричать на свою спутницу. Во всем проявляется мелочность, невежество и невоспитанность. Каждое движение спутницы вызывает возмущение у героя: то походка ему кажется развратной, то желание полакомиться пирожным воспринимается с раздражением, потому что он по сути своей мелочен. Переживания героев, мотивы их поступков порою очень неясны, вследствие чего они даже сами не знают, что сделают в следующий момент. А когда упрямдом произносит свое неграмотное и знаменитое: «Ложи, говорю, взад! Ложи, говорю, к чертовой матери!» [3. С. 30], который демонстрирует полный провал социальной

интеграции – это не вызывает удивления, так как аристократка отвечает ему в том же духе: «Довольно свинство с вашей стороны, которые без денег не ездят с дамами» [3. С. 31]. В их странном сознании, в сумбурном языке отражается нелепая житейская мелочность. Новые и модные слова «идеология», «индифферентно», «комьячейка», «собрания», «лицо официальное» – соединяются со старой обывательской фразеологией «кавалер у власти». Так юмористический эпизод помогает нам понять особенности характера «маленького» человека нового времени: окажись герой при деньгах, он бы все воспринял спокойно, не было бы и «развратной походки» и «жрет».

Заключение

Таким образом, именно эпизод как важная грань композиции, имеющая большое значение для осмысления содержания рассказа, помогает понять его основную проблематику и выявить комические особенности произведений писателя. В процессе работы учащихся средних классов над эпизодом эпического произведения формируется первоначальное представление о взаимосвязи мировоззрения и творчества писателя.

Литература

1. Александрова А. А. Аппроксимация как средство объективации комической картины мира автора в текстах пародии и бурлеска. СПб.: Studia Linguistica. 2014. № XXIII. С. 209-216.
2. Есин А. Б. Принципы и приемы анализа литературного произведения. Учебное пособие. М., 2000. 247 с.
3. Зощенко М. М. Рассказы и повести. М.: 1998. 528 с.
4. Кошелев В. А. О «комической стороне» русской словесности // Культура и текст. 2013. № 2 (15). С. 167-186.
5. Литературный энциклопедический словарь / под ред. В. М. Кожевникова, П. А. Николаева. М.: Сов. энциклопедия, 1987. 751 с.
6. Пономарева О. А. Комическое переосмысление пушкинского текста в романе «Кысь» Т. Н. Толстой // Новый взгляд. Международный научный вестник. 2015. № 10. С. 179-188.
7. Пранцова Г. В., Романичева Е. С. Методика обучения литературе. Практикум. М.: 2012. 268 с.
8. Серeda П. В., Граббе Н. Ю. Комическое в контексте различных типов дискурса // Научные труды Кубанского государственного технологического университета. 2016. № 1. С. 117-125.
9. Сильченко Г. В. Комическое как эстетическая категория (обзор основных теорий комического) // Вестник Ишимского государственного педагогического института им. П. П. Ершова. 2014. № 3 (15). С. 141-146.
10. Суркова А. П. Обучение студентов-филологов комическим жанрам профессиональной речи // Интерактивная наука. 2016. № 2. С. 68-71.
11. Суркова А. П. Комические жанры в речи учителя: фактор адресанта // Приоритетные направления развития науки и образования. 2015. № 2 (5). С. 339-341.
12. Тюпа В. И. Аналитика художественного. М.: РГУ, 2002. 192 с.
13. Чан Тхань Т. Юмор как форма комического в современных лингвистических исследованиях // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2013. № 3. С. 61-65.
14. Bass V. V. Music and plastic characteristics of the comic characters in the works of Maurice Ravel // Журнал Сибирского федерального университета. Гуманитарные науки. 2014. Т. 7. № 1. С. 30-42.
15. Martin H. Manser. The facts on file dictionary of proverbs / Martin H. Manser. 2nd ed. Facts On File, Inc. An imprint of Infobase Publishing, 2007. 499 p.
16. Shustrova E. V. Use of comic creolized texts in teaching English // Педагогическое образование в России. 2016. № 4. С. 66-74.
17. Speake J. The Oxford Dictionary of Proverbs / J. Speake. 5th ed. Oxford University Press, 2008. 625 p.

References

1. Aleksandrova A. A. *Approksimatsiya kak sredstvo ob'ektivatsii komicheskoy kartiny mira avtora v tekstakh parodii i burleska* [Approximation as a means of comic picture objectification of the author's world in the text of parody and burlesque]. Saint Petersburg, Studia Linguistica Publ., 2014. No. XXIII. (In Russian)
2. Esin A. B. *Printsipy i priemy analiza literaturnogo proizvedeniya*. [Principles and methods of analysis of literary works]. Tutorial. Moscow, 2000. 247 p. (In Russian)
3. Zoshchenko M. M. *Rasskazy i povesti* [Stories and novels]. Moscow, 1998. 528 p. (In Russian)
4. Koshelev V. A. About "the comic side of the" Russian verbal folklore. *Kul'tura i tekst* [Culture and text]. 2013. No. 2 (15). Pp. 167-186. (In Russian)
5. *Literaturnyy entsiklopedicheskiy slovar'* [Literary encyclopedic dictionary]. Ed. by V. M. Kozhevnikov, P. A. Nikolaev. Moscow, Sov. Entsiклоpediya Publ., 1987. 751 p. (In Russian)
6. Ponomareva O. A. Comic reinterpretation of Pushkin's text in "Kys" novel of T. N. Tolstaya. *Novyy vzglyad. Mezhdunarodnyy nauchnyy vestnik* [New look. International Scientific Proceedings]. 2015. No. 10. Pp. 179-188. (In Russian)
7. Prantsova G. V. Romanicheva E. S. *Metodika obucheniya literature. Praktikum* [Methods of teaching literature. Workshop]. Moscow, 2012. 268 p. (In Russian)
8. Sereda P. V., Grabbe N. Yu. The comic in the context of different types of discourse. *Nauchnye trudy Kubanskogo gosudarstvennogo tekhnologicheskogo universiteta* [Proceedings of the Kuban State University of Technology]. 2016. No. 1. Pp. 117-125. (In Russian)
9. Silchenko G. V. The comic as an aesthetic category (review of the basic theories of the comic). *Vestnik Ishimskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo instituta im. P. P. Ershova* [Proceedings of P. P. Yershov Ishim State Pedagogical Institute]. 2014. No. 3 (15). Pp. 141-146. (In Russian)
10. Surkova A. P. Students-philologists' training the comic genres of professional speech. *Interaktivnaya nauka* [Interactive science]. 2016. No. 2. Pp. 68-71. (In Russian)
11. Surkova A. P. Comic genres in the teacher's speech: addressant's factor. *Prioritetnye napravleniya razvitiya nauki i obrazovaniya* [Priority directions of development of science and education]. 2015. No. 2 (5). Pp. 339-341. (In Russian)
12. Tyupa V. I. *Analitika khudozhestvennogo* [Analytics of artistic]. Moscow, RSHU Publ., 2002. 192 p. (In Russian)
13. Chan Thanh T. Humor as a form of comic in modern linguistic researches. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika* [Proceedings of the South-Western State University. Series: Linguistics and Pedagogy]. 2013. No. 3. Pp. 61-65. (In Russian)
14. Bass V. V. Music and plastic characteristics of the comic characters in the works of Maurice Ravel. *Zhurnal Sibirskogo federal'nogo universiteta. Gumanitarnye nauki* [Journal of Siberian Federal University. Humanitarian Sciences]. 2014. Vol. 7. No. 1. Pp. 30-42. (In English)
15. Martin H. M. The facts on file dictionary of proverbs / Martin H. M. 2nd ed. Facts On File, Inc. An imprint of Infobase Publ., 2007. 499 p. (In English)
16. Shustrova E. V. Use of comic creolized texts in teaching English. *Pedagogical Education in Russia*. 2016. No. 4. Pp. 66-74. (In English)
17. Speake J. *The Oxford Dictionary of Proverbs* / J. Speake. 5th ed. Oxford University Press Publ., 2008. 625 p. (In English)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Яхияева Саидат Хизбулаевна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра методики преподавания русского языка и литературы (МПРЯиЛ), Дагестанский государственный университет (ДГУ), Махачкала, Россия, e-mail: saidat58@mail.ru

Муслимова Миясат Шейховна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра МПРЯиЛ, ДГУ, Махачкала, Россия, e-mail: miya31@rambler.ru

Принята в печать 28.09.2016 г.

INFORMATION ABOUT AUTHORS

Affiliations

Saidat Kh. Yakhiyeva, Ph. D (Pedagogy), assistant professor, the chair of Methods of Teaching Russian Language and Literature (MTRLL), Dagestan State University (DSU), Makhachkala, Russia, e-mail: miya31@rambler.ru

Miasat Sh. Muslimova, Ph. D (Pedagogy), assistant professor, the chair of MTRLL, DSU, Makhachkala, Russia, e-mail: miya31@rambler.ru

Received 28.09.2016.

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

Редакция принимает на рассмотрение научные статьи. Представляемые материалы должны быть оформлены в соответствии с настоящими Правилами и соответствовать тематической направленности журнала «Известия Дагестанского государственного педагогического университета».

Верстка журнала осуществляется с электронных копий. Используется компьютерная обработка штриховых и полутоновых (в градациях серого) рисунков. Журнал изготавливается по технологии ризографной печати.

1. Текст статьи набирается в редакторе MS Word (с расширением .doc) шрифтом "Times New Roman" размером 14 через интервал 1,5 в формате А4. Поля текста стандартные. Все страницы должны быть пронумерованы.

2. За объем статьи, превышающей 8 страниц, предусмотрена дополнительная оплата. Перед текстом статьи указываются:

индекс УДК (информацию о классификаторе УДК см. на сайтах <http://teacode.com/> [online/udc/](http://www.udcc.org/) или <http://www.udcc.org/>) (на русском и англ. языках);

название статьи (на русском и англ. языках);

фамилии и инициалы авторов, название учреждения, город, страну, эл. почту (на русском и англ. языках);

резюме статьи объемом 10-15 строк, которое не должно дублировать вводный или заключительный раздел статьи (на русском и англ. яз.) и должно включать: цель, методы, результаты, выводы;

ключевые слова (5-10) (на русском и англ. языках).

3. Изложение материала должно быть ясным и по возможности кратким. Текст и остальной материал следует тщательно выверить. Текст статьи должен быть структурирован, т.е. содержать цель исследования, материал и методы исследования, результаты и их обсуждение, заключение (выводы). Рукописи, направляемые в журнал, являются оригиналом для печати и должны являться материалом, не публиковавшимся ранее в других печатных изданиях.

4. Статьи, в которых отражаются результаты исследования, должны полностью отвечать требованиям, предъявляемым к их представлению.

5. Рисунки создаются в формате .jpg, вставляются непосредственно в текст и нумеруются в порядке их упоминания в тексте.

6. В тексте статьи все формулы набираются в редакторе Microsoft Equation 3.0, таблицы – в формате MS Word. Таблицы нумеруются в порядке их упоминания в тексте. Каждая таблица перед своим появлением должна упоминаться в тексте, например, «... (табл. 1)...».

Сокращения в надписях не допускаются.

Наличие данных, по которым строится график, диаграмма.

В тексте статьи обязательно должны содержаться ссылки на иллюстративные материалы.

7. Ссылка на цитату указывается сразу после нее в квадратных скобках: сначала проставляется номер источника цитаты из пристрастного библиографического списка, затем, после запятой, номер страницы с буквой С. Например, [10. С. 81] или, если цитируемый текст переходит на следующую страницу, [10. С. 81-82]. За достоверность цитат ответственность несет автор!

8. Список литературы формируется по алфавиту. В списке литературы сначала приводится перечень работ отечественных авторов, в который также включаются работы иностранных авторов, переведенные на русский язык. Затем приводится перечень литературных источников, опубликованных на иностранных языках, в который включаются работы отечественных авторов, переведенные на иностранный язык. В список литературы не включаются неопубликованные работы и учебники. Включать в этот список собственные работы не рекомендуется. В библиографическом описании должны быть представлены все авторы. Выражения типа "и соавт.", "с соавт.", "и др." "et al" не допускаются. Автор несет ответственность за правильность данных, приведенных в пристрастном библиографическом списке.

9. Список литературы (с указанием всех авторов) дается в конце статьи по порядку номеров с подзаголовком «Литература» и оформляется согласно ГОСТ Р 7.0.5-2008 (на русском и англ. языках).

Перечень использованных источников должен начинаться с фамилии и инициалов автора и включать:

для книг – название, место и год издания, издательство, номер тома, страницы;

для журнальных статей – название журнала, год издания, номер тома (выпуска), страницы;

для газет – название, год, месяц, число.

Ссылки на неопубликованные работы не допускаются.

10. В конце статьи может быть указана организация (№ гранта), финансировавшая выполнение данной работы.

11. К статье прилагаются сведения об авторах:

для работников вузов/учебных организаций: Ф.И.О. полностью, ученое звание, занимаемая должность место работы (кафедра, факультет, вуз); город, страна; электронный адрес, контактные телефоны;

для аспирантов и соискателей: название кафедр, лаборатории, где проводится исследование, Ф.И.О. научного руководителя и его разрешение к публикации (на русском, английском).

12. Статья должна быть представлена в электронном виде (в редакционно-издательский отдел ДГПУ или электронной почтой dgurio@yandex.ru), а также в печатном варианте (в 2-х экземплярах на одной стороне листа формата А4), подписанном всеми авторами, для аспирантов и соискателей – и научным руководителем.

Решение о публикации статьи или материала принимается редколлегией журнала. При наличии замечаний к рукописи она возвращается для доработки. Редакция оставляет за собой право отправить рукописи статей на независимую экспертизу. При публикации статьи авторские права передаются редакции журнала.

Оплата статьи: рецензирование – 1000 руб., публикация для внешних авторов – 10000 руб., для сотрудников ДГПУ – 5000 руб. (до 8 страниц), если объем статьи превышает 8 страниц, то каждая последующая страница – 500 руб.

Материалы для публикации присылать по адресу: 367003 РД, г. Махачкала, ул. М. Ярагского, 57, ДГПУ, Административный корпус, каб. 405. Редакционно-издательский отдел; e-mail: dgurio@yandex.ru

ОБЪЯВЛЕНА ПОДПИСКА

на ЖУРНАЛ
«ИЗВЕСТИЯ ДАГЕСТАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА»

ПО КАТАЛОГУ «ПОЧТА РОССИИ»
ИНДЕКС

51323 – ЕСТЕСТВЕННЫЕ И ТОЧНЫЕ НАУКИ
51392 – ОБЩЕСТВЕННЫЕ И ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ
31173 – ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ПО ОБЪЕДИНЕННОМУ КАТАЛОГУ «ПРЕССА РОССИИ»
ИНДЕКС

38653 – ЕСТЕСТВЕННЫЕ И ТОЧНЫЕ НАУКИ
38657 – ОБЩЕСТВЕННЫЕ И ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ
38652 – ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научный журнал

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

Т. 10. № 4. 2016

Редакторы: *М. К. Омарова, Д. А. Омарова*
Редактор английских текстов: *Д. А. Омарова*
Компьютерная верстка: *О. А. Сулейманов*

Оригинал-макет подготовлен на базе
редакционно-издательского отдела ДГПУ

367003 РД, г. Махачкала, ул. М. Ярагского, 57. Редакционно-издательский отдел ДГПУ
Тел.: (8722)675187; www.dgpiu.ru; e-mail: dgpiurio@yandex.ru

Формат 60x84¹/₈. Печать офсетная. Бумага офсетная № 1.
Усл. печ. л. 15,5 Уч.-изд. л. 11,3. Тираж 500 экз. Заказ № 1632. Цена 416 руб.

Отпечатано в типографии АЛЕФ (ИП Овчинников М. А.)
367003 РД, г. Махачкала, ул. С. Стальского, 50; тел. +7-988-2000164



Scopus



Elsevier, The Netherlands
Scopus Content Selection Advisory Board (CSAB)
Association of Science Editors and Publishers, Russia
Russian Content Selection Advisory Board (RCSAB)

CERTIFICATE OF ATTENDANCE

GIVEN OUT TO SCIENTIFIC PERIODICAL

*Известия ДТФУ
Серия «Технологии-экономика-бизнес»
«Наука»*

to confirm the attendance and presentation to the joint Scopus CSAB and Russian RCAB meeting.

At this meeting, compliance with international standards and selection criteria of the Scopus database, were discussed by experts of Scopus CSAB and Russian RCAB. This meeting took place during the 5th International Scientific and Practical Conference «World-Class Scientific Publication - 2016: Publishing Ethics, Peer-Review and Content Preparation» (May 17, 2016 – May 20, 2016)

May 17-20, 2016

RANEPА
Moscow, Russia

Karen Holland
Scopus CSAB Subject Chair



Olga V. Kirillova
Russian CSAB Chair, president ASEP