МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ СЕВЕРНАЯ ОСЕТИЯ-АЛАНИЯ
ИНСТИТУТ ИСТОРИИ И АРХЕОЛОГИИ РЕСПУБЛИКИ СЕВЕРНАЯ ОСЕТИЯ-АЛАНИЯ
ЦЕНТР РАЗВИТИЯ ОСЕТИНСКОГО ЯЗЫКА

РЕСПУБЛИКÆ ЦÆГАТ ИРЫСТОН-АЛАНИЙЫ АХУЫРАД ÆМÆ НАУКÆЙЫ МИНИСТРАД
РЕСПУБЛИКÆ ЦÆГАТ ИРЫСТОН-АЛАНИЙЫ ИСТОРИ ÆМÆ АРХЕОЛОГИЙЫ ИНСТИТУТ
ИРОН ÆВЗАДЖЫ РÆЙРÆЗТЫ ЦЕНТР

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF THE REPUBLIC OF NORTH OSSETIA-ALANIA
INSTITUTE OF HISTORY AND ARCHAEOLOGY
THE CENTER FOR THE DEVELOPMENT OF THE OSSETIAN LANGUAGE

# МАТЕРИАЛЫ
## X Международной научно-практической конференции «Полилингвальное образование как основа сохранения языкового наследия и культурного разнообразия человечества»

## X Æппæтадæмон наукон-практикон конференци «Полилингвалон ахуырад куыд æвзаджы сфæлдыстадон фæд æмæ дзыллæты алыхуызон культурæты бахъахъхъæныны бындур»-ы ÆРМÆДЖЫТÆ

# MATERIALS
## X International Scientific and Practical Conference «Multilingual Education as Basis of Preserving Language Heritage and Cultural Variety of the Humanity»




**Владикавказ, 2024, 1–2 октябрь**
**Дзæуджыхъæу, 2024, 1-2 октябрь**
**Vladikavkaz, 2024, 1-2 October**

ISBN
ББК

Научный редактор –
кандидат педагогических наук, доцент Л.А. Кучиева

Полилингвальное образование как основа сохранения языкового наследия и культурного разнообразия человечества : материалы X Международной научно-практической конференции (1-2 октября 2024 г., г. Владикавказ) / под ред. Л.А. Кучиевой. – Владикавказ: Издательский центр, 2024. – 376 с. – 150 экз. – ISBN – Текст : непосредственный.

Материалы сборника опубликованы в авторской редакции.

ISBN
ББК

# ВВЕДЕНИЕ

Конференция «Полилингвальное образование как основа сохранения языкового наследия и культурного разнообразия человечества» прошла 1–2 октября в г. Владикавказ Республики Северная Осетия-Алания на базе Центра развития осетинского языка Института истории и археологии РСО-Алания при поддержке Министерства образования и науки республики и при организационном участии учреждений образования. Конференция обозначена как очередная периодическая, десятая, юбилейная.

В работе Конференции приняли участие более 250 человек, представляющих российское и зарубежное научное и образовательное пространство, а именно:

страны: Российскую Федерацию, Республику Абхазия, Республику Беларусь, Федеративную Республику Германия, Республику Южная Осетия;

регионы РФ: Республику Алтай, Республику Башкортостан, Республику Бурятия, Республику Ингушетия, Кабардино-Балкарскую Республику, Кемеровскую область, Ростовскую область, Республику Калмыкия, Республику Саха (Якутия), Республику Северная Осетия-Алания, Ставропольский край, Республику Хакасия, Чеченскую Республику, город Москву;

с участием: РАН (Институт этнологии и антропологии), РАО (Центр родных языков и культур народов РФ и Институт стратегий развития образования), Международной педагогической академии дошкольного образования (МПАДО).

В работе Конференции приняли участие министр образования и науки РСО-Алания Алибекова Элла Маирбековна и депутат Государственной Думы Федерального собрания РФ Аиткулова Эльвира Ринатовна. Также в Конференции участвовали руководящие работники системы образования, научные работники и педагоги республики, аспиранты, магистранты и студенты старших курсов педагогических направлений вузов и колледжей, общественные деятели.

Конференция определила своей целью:

– представление и обсуждение научных и научно-методических основ поликультурности и полилингвальности в современном мире в аспекте сохранения и развития языкового наследия и культурного разнообразия человечества;

– участие в установлении эффективных путей сохранения и развития национальных культур и языков народов Российской Федерации;

– определение продуктивных технологий формирования средствами образования современной поликультурной, полилингвальной и социально ориентированной личности;

– продвижение ценности поликультурного и полилингвального образования как механизма формирования гражданской цивилизационной идентичности обучаемых;

– *позиционирование* полилингвальной модели поликультурного образования РСО-Алания, содействие ее практическому внедрению в российское образовательное пространство.

Всего в Конференции было представлено 78 научных работ, из которых 34 (44%) – внешние. Было заслушано 46 докладов, из них 9 в онлайн-формате. Были проведены: пленарное заседание с 8 докладами, 4 секционных заседания в формате стратегических сессий с 38 докладами, 12 мастер-классов, 6 рабочих мини-дискуссий, итоговая панельная дискуссия.

В формате пленарного и секционных заседаний, мини-семинаров и мастер-классов, а также панельной дискуссии были обсуждены следующие темы:

– культура и межкультурное взаимодействие в современном мире, поликультурность как важный фактор развития современного образования;

– языки и межъязыковое взаимодействие в современном мире, полилингвальность как важный фактор развития современного образования;

– государственная политика в области развития родных языков и культур, ее стратегии и перспективы;

– вопросы развития теорий родных языков;

– научно-методические и прикладные вопросы реализации поликультурности и полилингвальности в образовании;

– полилингвальная модель поликультурного образования (ПМПО) и ее эффекты;

– роль дошкольного образования в сохранении и развитии родных языков и культур;

– вопросы подготовки педагогических кадров для условий поликультурного и полилингвального образования;

– зоны функционирования ПМПО в системе единого образовательного пространства Российской Федерации.

Также были представлены вопросы продвижения русского языка за рубежом, культурных традиций народов России, роли отдельных представителей науки и культуры в развитии поликультурного образования.

Участники Конференции отметили несомненную важность вынесенных на обсуждение проблем и акцентировали внимание на их решении средствами образования.

Конференция признала, что государственная политика в сфере отечественного образования как единого пространства (наряду с другими факторами) должна адекватно оценивать приоритеты полилингвальной модели поликультурного образования, которая реально учитывает особенности федеративного устройства России – многонациональной, многоязычной, многоконфессиональной, поликультурной и полиментальной. Именно данная модель сочетает в себе возможности системного, последовательного ответа на федеральные, региональные, местные (этноконфессиональные) образовательные запросы и нацелена на воспитание гражданина РФ как представителя российской цивилизационной общности, на достижение высокого уровня качества знаний в каждой предметной области с учетом мировых показателей.

Было признано необходимым:

– подтвердить актуальность для современной цивилизации проблем сохранения и развития культурного разнообразия и языкового наследия человечества;

– считать образование действенным механизмом решения проблем жизнедеятельности родных языков и культур народов России и мира;

– считать полилингвальную модель поликультурного образования одной из наиболее эффективных моделей, обеспечивающих сохранение родных языков и культур, усиление роли русского языка как общегосударственного, как языка межнационального общения, в сочетании с углубленным изучением иностранных языков;

– считать целесообразным дальнейшее совершенствование модели и ее активное внедрение в российское образовательное пространство для решения задач развития и поддержки культурного многообразия российского общества, задач развития и поддержки русского языка и русской куль-

туры в сочетании с установкой на сохранение и развитие родных языков и культур и их фундаментальных образовательно-воспитательных функций в знаковом поле мирового многоязычия и поликультурности;

– подтвердить особую важность дошкольного поликультурного и полилингвального образования, актуальность охвата данной образовательной моделью максимального количества детей для обеспечения их дальнейшей успешной включенности в обучение по этой модели на уровне общего образования;

– признать наиболее эффективной формой реализации полилингвальной модели поликультурного образования школу-интернат с дневным пребыванием, позволяющую максимально полно достигать поставленных учебно-воспитательных целей;

– актуализировать необходимость соблюдения принципов непрерывности и преемственности поликультурного и полилингвального образования, начиная с младшего дошкольного возраста и далее на всех образовательных уровнях;

– считать необходимой дальнейшую активизацию научного и методического сопровождения полилингвальной модели поликультурного образования, при объединении процессов научных и методических исследований с практикой реализации модели, с процессами подготовки педагогических кадров для условий модели;

– признать полилингвальную модель поликультурного образования адаптируемой к условиям различных регионов страны и мира.

По результатам обсуждения вынесенных на повестку Конференции проблем были выработаны следующие предложения.

1. Призвать мировое научное и педагогическое сообщество к актуализации профессионального внимания к проблемам сохранения и развития культурного разнообразия и языкового наследия человечества, в том числе средствами образования.

2. Предложить органам управления образованием РФ при формировании модели единого образовательного пространства страны определить в ней зону функционирования поликультурности и полилингвальности в формате и на принципах полилингвальной модели поликультурного образования.

3. Рекомендовать органам управления образованиям во всех субъектах РФ рассмотреть эффекты полилингвальной модели поликультурного образования и возможности ее использования в образовательном процессе.

4. Обратиться к Центру развития родных языков и культур РАО с просьбой изучить лучший опыт реализации принципов поликультурности и полилингвальности в образовательных учреждениях страны, реализующих разные варианты данной модели, и определить целесообразность диссеминации такого опыта.

Участники Конференции отметили ее высокий содержательный и организационный уровень, успешность и продуктивность работы и призвали научное и образовательное сообщество к партнерству в реализации принятых решений, к обмену опытом и знаниями по теоретическим, практическим и прикладным аспектам обсуждавшихся актуальных тем, к координации научных исследований по поликультурному и полилингвальному образованию и содействию во внедрении их результатов в образовательную практику.

**Аверина Мария Николаевна**

# ФОРМИРОВАНИЕ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КАК НЕОТЪЕМЛЕМЫЙ КОМПОНЕТ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

*Аннотация.* В статье рассматривается важность формирования лингвострановедческой компетенции в процессе преподавания иностранного языка. Лингвострановедческая компетенция рассматривается как ключ к овладению знаниями о сходствах и различиях культур, к развитию широты мышления. Обязательным компонентом лингвострановедческой компетенции является лингвострановедческая толерантность. Автор отмечает, что в процессе формирования лингвострановедческой компетенции необходимо прибегать к специальным методам, и перечисляет их. При этом необходимо соблюдать ряд педагогических условий, при которых формирование лингвострановедческой компетенции осуществляется наиболее эффективно.

*Abstract.* The article discusses the importance of developing linguistic and cultural competence in the process of teaching a foreign language. Linguistic and cultural competence is considered as a key to mastering knowledge about the similarities and differences of cultures, to developing breadth of thinking. An essential component of linguistic and cultural competence is linguistic and cultural tolerance. The author notes that in the process of developing linguistic and cultural competence it is necessary to resort to special methods and lists them. At the same time, it is also necessary to observe a number of pedagogical conditions under which the development of linguistic and cultural competence is carried out most effectively.

*Ключевые слова:* лингвострановедческая компетенция, обучение иностранному языку, педагогические условия.

*Keywords:* linguistic and cultural competence, foreign language teaching, pedagogical conditions.

Современное общество диктует определенные правила и требования к компетенциям в рамках учебной и познавательной деятельности обучающися. Развитие современного общества, экономики, политики, социальной сферы и сферы образования предполагает активное использование иностранного языка в качестве основного средства осуществления коммуникации, как устной, так и письменной, что является стимулирующим и побуждающим фактором.

Иноязычная коммуникативная компетенция позволяет интегрироваться в многоязычную и мультикультурную среду. Иностранный язык выполняет следующие функции: это 1) средство познания; 2) хранитель культуры; 3) средство связи; 4) инструмент развития и образования; средство межличностного и международного общения. Культура – это состояние, определяющее реализацию творческого потенциала личности и общества, форма утверждения народной самобытности и основы духовного здоровья нации, гуманистический ориентир и критерий развития человека и цивилизации.

Необходимо обратить внимание, что в современных условиях обучение иностранному языку должно, наряду с базовыми лингвистическими знаниями, обеспечивать вхождение в иную культуру и практику деятельности, быть направлено на развитие понимания закономерностей культурного развития как народов в целом, так и индивидов в частности. Все обозначенные выше задачи решаются путем формирования у обучающихся лингвострановедческой компетенции.

Тургунова М.Т. [5] в структуре лингвострановедческой компетенции выделила сразу три элемента, представленные в виде познания, праксиологии и мотивации. Рассмотрим их подробнее:

1. Познавательный компонент включает лингвистические и тематические знания, основывающиеся на лингвострановедческом материале.

2. Праксиологический компонент заключается в умении применения этих самых знаний на практике.

3. Мотивационный компонент, соответственно, заключается в мотивации учащихся в изучении языка и иноязычной культуры и, как результат, в усвоении всего полученного материала.

Приобщение обучающихся к чужой культуре может быть только тогда, когда система обучения направлена на когнитивный уровень языковой личности. В речи учащихся должны выражаться не только значения составляющих единиц языка, но и система смыслов, которая есть в сознании носителей.

Модель овладения знаниями об иноязычной культуре включает в себя три фазы: формальную, неформальную и технологическую. Первый этап предполагает формирование стереотипов, подражание и усваивание определенных моделей, которые так или иначе наличествуют в процессе обучения и непосредственно воспринимаются учениками. Подражательность обычно подразумевает запоминание конкретного поведения и воспроизводство его в похожей ситуации. При этом новой информации, как правило, такое поведение не подразумевает. Второй этап предполагает проявление самостоятельности при воспроизведении социокультурной информации. И, наконец, третий этап предполагает проявление осознанности в поведении учеников, которые уже могут применить на практике полученные знания и сформулировать собственные тексты культуры.

В данном случае, наиболее удачной представляется следующая трактовка поэтапного усваивания учениками, которые выступают в роли представителей коммуникации, фактов культуры изучаемого языка:

1. Формальная фаза аккультурации, в процессе которой ученики проявляют умения в ориентировании в культуре носителя изучаемого языка, предполагая осмысление ее на приблизительном уровне. В данном случае для наибольшего усвоения лингвокультуры предполагается осуществление изучения дополнительной информации для минимизации информационных пробелов.

2. Неформальная фаза определяет проведение самопознания, определения собственных ценностей, беря в качестве фундамента лингвострановедческие данные, предполагая проведение сравнения указанных данных и собственных ценностей, собственной культуры.

3. Инструментальная фаза предполагает осуществление фактического общения, предусматривая наличие в данном случае именно межкультурного компонента в общении, предполагая возможность свободного определения предметного содержания текстов, относимых к разным культурам. Прохождение учениками, участвующими в процессе общения, третьей фазы предполагает тот факт, что они уже практически соотносят себя с другой культурой и могут с легкостью в нее влиться.

Обязательным компонентом лингвострановедческой компетенции является лингвострановедческая толерантность – это качество личности, характеризующееся психологической устойчивостью, способностью положительно воспринимать и оценивать окружающих людей и действовать по отношению к ним, наличием системы позитивных установок на межличностное и межкультурное общение и взаимодействие, наличием уверенности в себе, гуманности, коммуникабельности, уважения и терпимости к интересам, обычаям, традициям и культуре других народов [1].

Формирование лингвострановедческой толерантности предполагает овладение знаниями о сходствах и различиях культур, развитие широты мышления, формирование нового ментального и эмоционального сознания, что позволит ученику быстрее адаптироваться к новым условиям деятельности, успешнее строить межнациональное и межкультурное общение, избегать межличностных конфликтов.

В деятельностном аспекте с целью формирования лингвострановедческой компетенции обучающиеся должны: использовать лингвострановедческие факты в продуктивных видах речи; в монологических и диалогических высказываниях выбирать средства и выражения соответственно теме и ситуации общения; овладеть приемами и методами межличностного и межкультурного общения; овладеть способностью определять наличие маркированного национального компонента в реалиях культуры страны изучаемого языка [1; 2].

В системе лингвистических знаний необходимо должное внимание уделять изучению лингвострановедческого материала и фоновой лексики. Весь курс иностранного языка должен быть построен так, чтобы максимально погрузить обучающихся в среду носителей языка или постараться приблизиться к ней. На занятиях и при подготовке к ним можно и нужно использовать современные методы, например:

1) метод создания моделей социокультурных ситуаций, что в свою очередь способствует совершенствованию коммуникации, умению проводить анализ, построить в виде системы конкретную информацию;

2) метод проектов, в соответствии с которым предполагается получение конкретной информации, ее применение, что подразумевает возможность формулирования идей, формирования гипотез и осуществление их реализации;

3) метод анализа и проявления творческих способностей, предполагающий применение исследовательских методов;

4) метод проблемного обучения, который также предусматривает развитие творческого потенциала учеников, умение проведения анализа наличествующих проблем, умение определять причину и следствие, умение формулировать гипотезы, делать выводы;

5) герменевтический метод, предполагающий возможность применения субъективного опыта учеников и проведение сравнения своего мировосприятия с мировосприятием других [4].

Подведя итог вышесказанному, сформируем ряд педагогических условий, при которых осуществляется формирование лингвострановедческой компетенции: интеграция в процесс обучения лингвострановедческого материала; развитие стимула на самостоятельное изучение лингвострановедческого материала; рост мотивации, ложащейся в основу изучения языка с применением лингвострановедческого материала.

Необходимо более подробно разобраться в сути педагогических условий, понять, какое значение они несут при осуществлении формирования лингвострановедческой компетенции.

Первое педагогическое условие предусматривает осуществление наиболее глубокого изучения иностранного языка, предусматривающего выход за пределы программы обучения. Большое значение в данном случае имеют развитие соответствующей мотивации к межкультурному общению и формирование знаний, связанных с культурой с обычаями тех народов, язык которых изучается в школе. При этом подразумевается приобретение знаний, которые впоследствии образуют

систему, также подразумевают изучение материалов, относящихся к лингвострановедению. При этом представляется необходимым выполнение упражнений, образующих определенный комплекс, направленный на достижение поставленных целей.

Второе педагогическое условие подразумевает занятие учениками позиции, при которой осуществляется активное изучение иностранного языка. Большое значение в данном случае имеет рациональная организация самостоятельной работы, при которой они постепенно переходят от изучения простых вещей к наиболее сложным. При этом самостоятельная работа не обязательно подразумевает индивидуальное занятие, она может проводиться в группе, в аудитории, не предусматривать занятие в классе. Выполняемые задания могут быть самыми разнообразными, например, осуществление перевода с иностранного языка на родной, с родного языка на иностранный, прослушивание текстов на иностранном языке, определение уровня восприятия текста на слух путем пересказа его содержания на родном языке и т. д. [3].

Третьим педагогическим условием выступает формирование мотивации, направленной на желание изучать иностранный язык. Предполагается, что на данном этапе наиболее рациональным является выполнение упражнений, направленных на формирование мотивации в ее устойчивом виде, а также интереса, предполагающего проявление желания изучения не только языка, но и культуры его носителей. Развитие лингвострановедческой компетенции предполагает образование возможности расширения соответствующих умений, которые могут быть представлены как лексические, произносительные и орфографические; умение восприятия иностранной речи на слух и т. д. При выполнении соответствующих упражнений, которые способствуют формированию лингвострановедческой компетенции, достаточно большое значение имеет акцентирование внимания на отличия в определении некоторых понятий с точки зрения разных культур, а также определение наличия связи лексического фона с тем смыслом, который вкладывается в конкретный текст. Предполагается также, что упражнения должны предусматривать применение толковых или лингвострановедческих словарей в процессе работы с текстом [6]. Следует подчеркнуть, что моделирование лингвострановедческой компетенции подразумевает осуществление так называемой перестройки собственного мышления, которое наличествует у учеников, формирование разносторонней коммуникации, а также прочувствование иноязычной культуры и непосредственно самого языка.

**Список литературы**

1. Воробьева Е.И. Содержание и структура понятия лингвострановедческая компетенция учителя иностранного языка. – М., 1999. – С. 3–6.

2. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. – СПб., 2005. – 351 с.

3. Кулахметова Н.Н. Формы реализации страноведческого и лингвострановедческого компонентов на уроке английского языка в средней школе // Иностранные языки в школе. – 2005. – №5. – С. 22–25.

4. Томахин Г.Д. Теоретические основы лингвострановедения – Автореф., дис…д-ра филол. наук / Г.Д. Томахин. – М., 1984. – 487 с.

5. Тургунова М.Т. Лингвострановедческий метод в преподавании английского языка / М.Т. Тургунова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2017. – № 4 (138). – С. 298-300. – URL: https://moluch.ru/archive/138/38627/ (дата обращения: 14.09.2024).

6. Фурманова В.П. Межкультурная коммуникация и лингвокультуроведение в теории и практике обучения иностранным языкам. – Саранск, 1993. – С. 112–123.

**Аиткулова Эльвира Ринатовна**
**Сагитов Салават Талгатович**
**Хусаинова Ляйля Мидхатовна**

# НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ ВОПРОСЫ РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛЕЙ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ БГПУ ИМ. М. АКМУЛЛЫ)

*Аннотация.* Статья посвящена изучению научно-методических и практических вопросов внедрения полилингвального образования в рамках взаимодействия трех ступеней образовательного процесса: детский сад – школа – вуз. Авторами изучены основные модели поликультурного образования, реализуемые в Республике Башкортостан. Сделан обзор учебно-методической литературы, подготовленной с участием научно-педагогического коллектива БГПУ им. М. Акмуллы для полилингвальных образовательных организаций.

*Abstract.* The article is devoted to the study of scientific, methodological and practical issues of the implementation of multilingual education within the framework of the interaction of three stages of the educational process: kindergarten - school - university. The authors studied the main models of multicultural education implemented in the Republic of Bashkortostan. A review of educational and methodological literature prepared with the participation of the scientific and pedagogical staff of BSPU named after M. Akmulla for multilingual educational organizations was made.

*Ключевые слова:* родной язык, русский язык, иностранный язык, национальная культура, полилингвальное образование, образовательная организация.

*Keywords:* native language, Russian, foreign language, national culture, multilingual education, educational organization.

Значимость языка как одного из важнейших элементов культуры и образования трудно переоценить как в развитии любого социума, так и в становлении российской государственности и национальной самоидентификации. Учитывая разнообразие и поликультурность российского общества, все более возрастает необходимость разработки новых моделей образования, предусматривающих изучение и обучение на русском языке и на языках народов России. Тем более что поддержка и развитие русского языка, языков народов РФ, отечественной литературы, наряду с сохранением и развитием культурного наследия, культурной самобытности всех народов и этнических общностей Российской Федерации определены одними из приоритетов государственной культурной политики нашей страны [14]. Вместе с тем отчетливо прослеживаются мировые тренды глобализации в самых различных аспектах жизнедеятельности людей – их мировосприятия и мировоззрения, политики и экономики, социальной жизни и производства, науки и образования, культуры и искусства, религии и языка, спорта и т. д. [1] .

Одной из форм, позволяющих обеспечить развитие языков, является полилингвальная модель образования, которая актуальна для большого количества стран, рассматривая возможность сохранения языков меньшинств, истории общества, культуры и обычаев [16] и становления личности, являющейся «полноценным носителем трех уровней культуры – этнической,

общероссийской и мировой» [3]. В этой связи наряду с общеизвестными терминами «полиглот», «билингвизм» появляются  новые, например, «полилингвизм», «полилингвальное образование», продиктованные проявлением такого феномена современности, как поликультурная среда. В образовательном процессе термины «поликультурный подход», «полилингвальный подход» обозначают интеграцию национальных культур и языков, создающих образовательную среду [9: 2017].

В разных странах складывается своя уникальная модель мультиязычного образования [8: 38], при которой его реализация значительно варьируется от школы к школе, равно как и эффективность используемых моделей трехъязычного образования [18].

В регионах Российской Федерации также ведется большая работа по созданию условий для полилингвальных образовательных учреждений. Например, с 2019 года в Республике Башкортостан (РБ) реализуется проект полилингвального образования: Указом Главы РБ №УГ-310 (https://npa.bashkortostan.ru/25191/) определены стратегические направления социально-экономического развития региона до 2024, согласно которому запланировано открытие 14 полилингвальных школ.  Министерством образования и науки РБ совместно с учеными Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы (БГПУ) разработана «Концепция развития полилингвальных многопрофильных общеобразовательных организаций РБ». В соответствии с данной концепцией поликультурное образование рассматривается как часть современного общего образования, способствующая усвоению обучающимися знаний о других культурах, пониманию общего и особенного в традициях, образе жизни, культурных ценностях народов, воспитанию молодежи в духе уважения к иным культурным системам и в целом формированию у взрослеющего человека готовности к успешной жизни и деятельности в многокультурном окружении [7]. Полилингвальное же образование представляет собой целенаправленный процесс приобщения к мировой культуре средствами нескольких языков (родного, русского, одного и (или) нескольких иностранных), когда изучаемые языки выступают в качестве способа постижения сферы специальных знаний, усвоения культурно-исторического и социального опыта различных стран и народов [7].

На 1 сентября 2024 года в Башкортостане функционируют восемь полилингвальных школ, в которых образовательный процесс реализуется в нескольких направлениях профильной подготовки учащихся и включает изучение не менее трех языков и обучение на этих языках. Причем комбинации изучаемых языков достаточно разнообразны. Константой выступает лишь государственный язык Российской Федерации – русский язык, среди родных языков изучение и обучение ведется на башкирском, татарском, марийском языках (в зависимости от компактного проживания представителей той или иной национальности), среди иностранных – английский, китайский, испанский, немецкий, французский и др.

Наряду с открытием полилингвальных школ в РБ начата целенаправленная работа по созданию полилингвальных дошкольных образовательных организаций [6]. Утвержден перечень дошкольных образовательных организаций РБ для реализации в них полилингвального образования, которые, как правило, расположены территориально близко к школам, и выпускники этих ДОО в большей своей части поступают в 1 класс в полилингвальные школы (таблица 1).

*Таблица 1.* Полилингвальные школы и дошкольные образовательные учреждения РБ

| **Полилингвальные школы Республики Башкортостан** | **Дошкольные образовательные учреждения РБ** | **Изучаемые языки** |
|---|---|---|
| ГБОУ «Республиканская полилингвальная многопрофильная гимназия №2 «СМАРТ» (г. Уфа) | МБДОУ Полилингвальный детский сад № 202 «Аманат» г. Уфа | русский, башкирский, английский, немецкий, французский, латинский |
| МАОУ «Полилингвальная многопрофильная школа № 23» (г. Стерлитамак) | МАДОУ «Детский сад №31» г. Стерлитамак | русский, башкирский, татарский, английский, немецкий, китайский, испанский |
| МОАУ «Полилингвальная многопрофильная школа-интернат «Белем» (г. Нефтекамск) | МАДОУ Детский сад №23 г. Нефтекамск | русский, башкирский, татарский, английский, немецкий |
| МБОУ Полилингвальная много-профильная школа №2 с.Мишкино МР Мишкинский район | МБДОУ Детский сад общераз-вивающего вида №4 «Родничок» с.Мишкино МР Мишкинский район | русский, башкирский, марийский, татарский, английский, французский |
| МАОУ Полилингвальная многопрофильная школа № 3 с. Акъяр МР Хайбуллинский район | МБДОУ Детский сад №3 «Шатлык» с. Акъяр МР Хайбуллинский район | русский, башкирский, английский, китайский |

У каждой пары образовательных учреждений составлен план работы по внедрению и реализации полилингвального образования, который включает самые разные аспекты взаимодействия: обеспечение научно-методического сопровождения реализации полилингвального образования, учебно-методического обеспечения изучения родных языков в ДОО, кадровое обеспечение, создание стажировочных площадок, организация школы наставничества для молодых педагогов и воспитателей и т. д.

Учитывая, что разработки по организации полилингвального образования существуют и в других регионах России, более того, сформированы свои модели полилингвального образования, назрела необходимость изучения и обобщения передового опыта национальных регионов РФ с целью дальнейшего распространения лучших практик по внедрению полилингвального образования. Данной задачей, в рамках государственного задания Министерства просвещения России, с 2021 года занимается профессорско-преподавательский коллектив БГПУ им. М. Акмуллы.

Исследование включает следующие этапы:

• разработка диагностических материалов для проведения сравнительного анализа практик внедрения полилингвальной модели поликультурного образования (в 2021 г. – для школ, в 2022 г. – для ДОО);

• проведение сравнительного научно-методологического анализа практик внедрения полилингвальной модели поликультурного образования посредством разработанного пакета диагностических материалов;

• выявление наиболее эффективных практик полилингвального образования, используемых в регионах.

Теоретической базой исследования стали работы таких ученых, как Т.Т. Камболов, Б.Т. Дзусова, З.Г. Дзапарова, А.Р. Нуриева, Л.М. Хусаинова, Р.М. Иксанова и др., по мнению которых одним из эффективных направлений полилингвального образования является функционирование и развитие поликультурного, полилингвального образовательного процесса, устанавливающего цели и стратегию развития национального образования.

Результаты первого, пилотажного этапа научно-исследовательского проекта «Сравнительный анализ практик внедрения полилингвальной модели поликультурного образования (на примере Республик Башкортостан, Татарстан, Чувашия, Северная Осетия-Алания, Чечня, Кабардино-Балкария, Саха (Якутия)» представлены в сборнике [12 : 2021], а также в рамках статей [2 : 2021; 15 : 2021]. В 2022 году наше исследование продолжилось на базе дошкольных образовательных организаций, итоги представлены в виде отдельной книги [13 : 2022].

Научным коллективом БГПУ им. Акмуллы были рассмотрены практики внедрения полилингвальной модели образования в 26 школах представленных регионов. Анализ более 1000 проведенных тестов по иностранным и родным языкам позволил отметить определенную тенденцию: показатели выполнения тестов по родным языкам заметно выше аналогичных показателей по иностранному (английскому) языку. Если показатели по родным языкам находятся в границах от 53,4% до 100%, то по английскому языку – от 14,0% до 82,3%. Это объясняется прежде всего тем, что в российских регионах отсутствует естественная языковая среда по иностранным языкам и ограниченное количество часов без дополнительных занятий по данной дисциплине не обеспечивает высокого уровня владения иноязычной компетенцией. Родной же язык является языком изучения, языком общения, а по некоторым языковым моделям, реализуемым в полилингвальных классах, языком обучения. У школьников есть больше возможности говорить на родном языке, как минимум, слышать речь на родном языке вне школьной среды. При этом формирование мотивации и идентичности учащихся в процессе изучения и использования нескольких языков рассматривается как одна из проблем полилингвального образования. Ряд авторов предлагает интерпретации возникающих концепций, таких как система двойной мотивации, динамика мотивации, эпизоды мотивационной трансформации и иерархии идентичностей [17].

Проведенный в рамках проекта «Сравнительный анализ практик внедрения полилингвальной модели поликультурного образования» выявил 4 основных полилингвальных модели поликультурного образования, реализуемых в настоящее время в изучаемых семи регионах:

1) «родной язык – русский язык – иностранный язык»;

2) «русский язык – родной язык – иностранный язык»;

3) «русский язык – родной язык и иностранный язык»;

4) «русский язык – родной язык и два иностранных языка».

Первая модель полилингвального образования ориентирована на учащихся, у которых уровень владения родным языком выше уровня владения русским языком. Данная модель предполагает, что в 1 и 2 классах обучение ведется на родном языке по всем предметам, кроме русского языка и литературного чтения на русском языке. Важно отметить, что обучение русскому языку строится по методике преподавания неродного языка.

Наибольшее распространение в национальных регионах России получила вторая модель полилингвального образования, которая ориентирована на учащихся, у которых уровень владения

родным языком ниже уровня владения русским языком и, в принципе, находится на элементарном уровне. По данной модели обучение по всем предметам в 1 и 2 классах ведется на русском языке. Исключение составляют предметы «родной язык» и «литературное чтение на родном языке», при этом обучение родному языку проводится по методике обучения неродному языку.

Третья и четвертая модели в начальной школе в большей степени повторяют вторую, но в основной школе и особенно в средней предметы математического профиля (алгебра, геометрия) и естественнонаучного профиля (биология, география) преподаются на иностранном языке. Несмотря на акценты в изучении и обучении на русском и английском языках, данные школы обеспечивают также изучение родного языка, литературы на родном языке и второго иностранного языка.

Прежде чем проводить анализ организации полилингвального образования по его уровням (ДОО, ОО), отметим, что на территории Башкортостана проживают представители более 160 национальностей и 13 входящих в них этнических групп, при этом наиболее многочисленными национальными группами остаются русские (36 %), башкиры (29,5 %) и татары (25,4 %). Далее следуют чуваши (2,7 %), марийцы (2,6 %), украинцы (1%), удмурты (0,5%), мордва (0,5%) и белорусы (0,3%). В образовательных организациях обучение ведется на 6 языках: русском, башкирском, марийском, татарском, удмуртском и чувашском. Кроме того, изучаются родные языки народов РФ: русский, башкирский, марийский, мордовский, татарский, удмуртский, чувашский, белорусский, латышский, немецкий, украинский, армянский, иврит, польский (7 языков в системе дошкольного образования, 11 в системе общего образования и 9 в системе дополнительного образования).

Согласно вышеуказанной Концепции, обучение родному, русскому и иностранным языкам в Республике Башкортостан основывается на двух моделях полилингвального образования.

Первая модель предназначена для обучающихся образовательных организаций с многонациональным составом обучающихся и предполагает обучение на русском языке, углубленное изучение родных и иностранных языков. Обучающиеся свободно владеют русским языком, изучают родной язык из числа языков народов РФ, башкирский язык как государственный язык РБ в лингвокультурологическом аспекте, иностранные языки (английский, другие иностранные языки по выбору). Ряд учебных предметов преподается на билингвальной и полилингвальной основах с опорой на этнокультурный компонент образовательного процесса.

Вторая модель реализуется в образовательных организациях с преобладающим контингентом обучающихся одной национальности и предполагает обучение на родном языке из числа языков народов Российской Федерации, в том числе на башкирском, изучение русского языка как государственного языка Российской Федерации и Республики Башкортостан и углубленное изучение иностранных языков. Обучающиеся до поступления в образовательную организацию свободно владеют родным языком. Образовательный процесс на родном языке строится более углубленно на уровне начального общего образования. На уровне основного общего образования обучение на родном языке ведется по учебным предметам, перечень которых определяет образовательная организация с учетом запросов родителей (законных представителей) обучающихся и кадровых, учебно-методических условий для их преподавания. Обучающиеся более углубленно изучают русский язык как государственный язык Российской Федерации и Республики Башкортостан, родной язык из числа языков народов Российской Федерации, иностранные языки (английский, другие иностранные языки по выбору). Методика преподавания иностранного языка опирается на родной язык обучающихся.

В РБ в дошкольных образовательных организациях в качестве родных языков выступают русский, башкирский, татарский языки, в качестве иностранного языка изучаются английский и китайский. С целью создания и реализации модели ДОО с полилингвальном компонентом образования как педагогической системы, способствующей повышению качества образовательного процесса, в г. Уфа при детских садах созданы группы по внедрению и изучению минимум трех языков (родного, русского, иностранного). Полилингвальные группы функционируют в 18 ДОО г. Уфа, в Уфимском районе – 11, в Баймакском районе – 2 и по одному детскому саду в гг. Стерлитамак, Сибай, Нефтекамск, Салават и в Янаульском, Учалинском, Салаватском, Хайбуллинском районах. В этих детских садах внесены изменения в нормативно-правовую документацию, образовательные программы, режим дня, в штатное расписание введена ставка педагога допобразования. Заключены соглашения о сотрудничестве между ДОО и полилингвальными школами или со школами, где планируется открытие полилингвальных классов. Модель полилингвального образования ДОО выстраивается в зависимости от того, какая модель реализуется в школе-партнере.

Можно назвать целый ряд факторов, влияющих в целом на систему образования того или иного региона России [11, 2022 : 135–154], но в общем плане выбор той или иной модели учреждениями образования определяется двумя основными: уровнем институциональной поддержки региональных властей и степенью владения учащимися родным и русским языками.

Основные проблемы, с которыми встречаются образовательные организации в процессе внедрения полилингвального образования, связаны с кадрами (системой их подготовки и повышения квалификации), а также с нехваткой, а порой и с отсутствием учебно-дидактического материала. Башкирским государственным педагогическим университетом им. М. Акмуллы ведется работа по решению данных вопросов. Так, начиная с 2021 года, в Акмуллинском университете разработаны новые ОПОП и открыты такие направления, как «Родной (башкирский) язык, литература и дошкольное образование», «Родной (башкирский) язык, литература и начальное образование», «Родной (башкирский) язык, литература с дошкольной логопедией», «Родной (башкирский) язык, литература и ОДНК РФ», «Обществознание и английский язык». Таким образом, в ближайшее время в полилингвальные образовательные организации региона придут воспитатели, логопеды, владеющие башкирским языком, учителя начальных классов, ОДНК РФ, усвоившие компетенции ведения образовательных и воспитательных мероприятий на башкирском языке, а обществознание смогут преподавать на английском языке. Для восполнения дефицита педагогических кадров (учителей-предметников, воспитателей ДОУ, владеющих родным /иностранным языком) в БГПУ им. М. Акмуллы разработаны курсы повышения квалификации и профессиональной переподготовки в системе дополнительного образования.

Творческий коллектив проекта «Сравнительный анализ практик внедрения полилингвальной модели поликультурного образования» совместно с опытными педагогами-методистами школ и детских садов РБ начал работу по подготовке учебно-методических и дидактических материалов для полилингвальных образовательных организаций. Некоторые из них размещены на сайте ФГАОУ ДПО «Академия Минпросвещения России» и находятся в открытым доступе. Так, «Методические рекомендации по обучению предмету «Окружающий мир» в полилингвальной школе» направлены на оказание методической помощи учителям 4 класса полилингвальных школ. Содержание пособия включает методические рекомендации по использованию русского, родного (на примере башкирско-

го) и иностранного языков как средств обучения с учетом возрастных особенностей 4-классников, здесь же представлены примерные конспекты уроков по разделу «Природа России», русско-башкирско-английский тематический словарь-минимум [4]. Для воспитателей и методистов дошкольных организаций, реализующих би-/полилингвальную модель воспитательно-образовательного процесса, предлагаем «Примерное календарно-тематическое планирование по иностранному (английскому) и родному (башкирскому) языкам (для полилингвальных детских садов: старшая группа)» [10]. Коллектив Акмуллинского университета принял участие в подготовке учебника ИСРО «Методических рекомендаций по преподаванию родного языка, 5–9 классы», где представлена информация о новейших достижениях в области би- и полилингвального образования, о новых методиках, успешно прошедших апробацию в образовательных организациях РБ и рекомендованных для использования в других национальных регионах РФ [5].

В заключение отметим, что развитие полилингвальной модели поликультурного образования нацелено как на сохранение и дальнейшее развитие родных языков народов Российской Федерации, так и на сбережение русского языка, литературы и культуры. В этих целях хотелось бы обратить внимание на одно нововведение, отраженное во внесенных в 2023 году изменениях в Основы государственной культурной политики. В качестве одного из принципов государственной культурной политики выделен принцип сохранения культурной самобытности всех народов и этнических общностей Российской Федерации, этнокультурного и языкового многообразия и подчеркнута необходимость создания условий для сохранения многоязычия; в качестве новой задачи можно отметить организацию и поддержку работ в области научного изучения русского языка и языков народов Российской Федерации, их грамматической структуры и функционирования, исследования устной и письменной речи, создания академических словарей, грамматик и электронных лингвистических корпусов. Язык, и прежде всего русский, сегодня служит не только элементом социальной системы, но и инструментом государственной политики, направленной на укрепление позиций России в мировом геополитическом масштабе, а внедрение полилингвальной модели поликультурного образования позволяет сформировать всесторонне гармонично развитую личность, способную свободно ориентироваться в международном пространстве, владея русским, родным и иностранным языками.

**Список литературы**

1. Барлыбаев Х.А. Глобализация: вопросы теории и практики // Век глобализации. Вып. № 2. 2008. [Электронный ресурс] URL: http://www.socionauki.ru/journal/articles/129849/ (дата обращения: 08.09.2024).

2. Иксанова Р.М., Киреева З.Р., Хабибуллина З.А., Абдюшева С.А. Опыт внедрения полилингвальной модели поликультурного образования в субъектах Северо-Кавказского федерального округа // Современные проблемы науки и образования. 2021. №6. https://science-education.ru/ru/article/view?id=31361 (дата обращения: 05.09.2024).

3. Камболов Т.Т. Изучение родного языка в школе не превратит россиян в манкуртов. 14 октября 2017. https://tass.ru/interviews/4642936?ysclid=l87jyfphpz351257192 (дата обращения: 08.09.2024).

4. Методические рекомендации по обучению предмету «Окружающий мир» в полилингвальной школе / Авторы-составители Р.Г. Давлетбаева, Р.М. Иксанова. Уфа, 2023. 80 с. https://navigator.apkpro.ru/publications/01hyzz0b45s05asv8vev29d9e8 (дата обращения: 10.09.2024).

5. Методические рекомендации по преподаванию родного языка, 5–9 классы https://static.edsoo.ru/projects/case/for_teachers/native_languages/index.html#/interactive/1 (дата обращения: 09.09.2024).

6. О поэтапном создании в РБ сети полилингвальных дошкольных образовательных организаций: Приказ Министерства образования и науки РБ № 522 от 30 марта 2021 г. https://education.bashkortostan.ru/documents/active/351748/?ysclid=l7yzhvpbm9568618532 (дата обращения: 02.09.2024).

7. Об утверждении Концепции развития полилингвальных многопрофильных общеобразовательных организаций Республики Башкортостан: Постановление Правительства РБ от 12 ноября 2020 года N 701, 2020. https://docs.cntd.ru/document/571012008?ysclid=l7z10ndm2b569509709 (дата обращения: 02.09.2024).

8. Основы полилингвального образования. Монография / Ф.Г. Ялалов. Казань: Институт Татарской энциклопедии и регионоведения АН РТ, 2021. – 192 с.

9. Полилингвальная школа: концепция и модель образовательного процесса: сборник статей / Отв. ред. Е.А. Журавлёва. Астана: Изд-во ИП «Дана», 2017. – 182 с.

10. Примерное календарно-тематическое планирование по иностранному (английскому) и родному (башкирскому) языкам (для полилингвальных детских садов: старшая группа)/ Составители: Т.А. Буркова, Р.М. Иксанова, З.Р. Киреева, З.А. Хабибуллина, Л.М. Хусаинова, Г.Ф. Шабаева. Уфа, 2023. – 125 с. – https://navigator.apkpro.ru/publications/01hz2g75neea78prjamgwpq3rh (дата обращения: 03.09.2024).

11. Сагитов С.Т. Управление сферой культуры: социологический анализ. М.: Наука, 2022. С. – 135–154.

12. Сагитов С.Т., Иксанова Р.М., Киреева З.Р., Буркова Т.А., Саттаров Э.И. Сравнительный анализ практик внедрения полилингвальной модели поликультурного образования (на примере Республики Башкортостан, Кабардино-Балкарской Республики, Республики Саха (Якутия), Республики Северная Осетия-Алания, Республики Татарстан, Чеченской Республики, Чувашской Республики). Уфа: Изд-во БГПУ им. М. Акмуллы, 2021. – 227 с.

13. Сагитов С.Т., Иксанова Р.М., Киреева З.Р., Шабаева Г.Ф., Саттаров Э.И. Аналитические материалы по научно-исследовательский работе «Сравнительный анализ практик внедрения полилингвальной модели поликультурного образования (на примере Республики Башкортостан, Татарстан, Северная Осетия-Алания, Саха (Якутия) и др.)». Уфа: Изд-во БГПУ им. М. Акмуллы, 2022. – 408 с.

14. Указ Президента РФ от 25 января 2023 г. № 35 «О внесении изменений в основы государственной культурной политики, утвержденные Указом Президента Российской Федерации от 24 декабря 2014 г. № 808». URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202301250004 (дата обращения: 07.09.2024).

15. Хусаинова Л.М. Полилингвальное образование – развитие родных языков на международном уровне // Учитель Башкортостана. 2021. №12. – С. 35–40.

16. Bilingual education and minority language maintenance in China the role of schools in saving the Yi language / Lubei Zhang, Linda Tsung; Cham: springer international publishing, 2019. 178 p.

17. Identity, Motivation, and Multilingual education in asian contexts / Mark Feng Teng and Wang Lixun, 2020. 193 p.

18. Trilingual Education in Hong Kong Primary Schools / Wang Lixun; Kirkpatrick, Andy; Cham: Springer International Publishing: Springer, 2019. 194 p.

**Алборова Алена**
**Дреева Светлана**

## ИССЛЕДОВАНИЕ СПЕЦИФИКИ МЕЖЭТНИЧЕСКОГО ДОВЕРИЯ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ОСЕТИНСКОЙ, ЧЕЧЕНСКОЙ, КАБАРДИНСКОЙ И РУССКОЙ ЭТНИЧЕСКИХ ГРУПП, ПРОЖИВАЮЩИХ В СКФО

*Аннотация.* В публикации рассматривается специфика межэтнического доверия представителей осетинской, чеченской, кабардинской и русской этногрупп, проживающих в СКФО. Приводятся результаты эмпирического исследования, согласно которым респонденты, вне зависимости от

этнической принадлежности, понимают доверие в межэтническом взаимодействии как принятие чужих этнических ценностей, обычаев, а также уверенность в помощи и поддержке со стороны представителей чужого этноса. Представлен сравнительный анализ по межэтническому доверию внутри каждой этнической группы по следующим критериям: пол, возраст, полимоноэничность семьи, род деятельности респондентов.

*Abstract.* The publication examines the specifics of interethnic trust between representatives of Ossetian, Chechen, Kabardian and Russian ethnic groups living in the North Caucasus Federal District. The results of an empirical study are presented, according to which, respondents, regardless of ethnicity, understand trust in interethnic interaction as acceptance of other people's ethnic values, customs, as well as confidence in help and support from representatives of another ethnic group. A comparative analysis of interethnic trust within each ethnic group is presented according to the following criteria: gender, age, polyethnicity of the family, occupation of the respondents.

*Ключевые слова:* межэтническое доверие, этнофор, этногруппы, межэтническое взаимодействие, этнокультурное разнообразие.

*Keywords:* interethnic trust, ethnophore, ethnogroups, interethnic interaction, ethnocultural diversity.

Исследования межэтнического взаимодействия, межэтнического доверия в отношениях представителей различных этнических групп являются актуальными ввиду этнокультурного многообразия как населения Российской Федерации в целом, так и Северо-Кавказского федерального округа в частности.

В психологии понятие «доверие» рассматривается как специфический субъективный феномен, суть которого в определенном отношении субъекта к различным аспектам или объектам мира, к примеру, переживанию актуальной значимости, безопасности данных объекта или фрагмента мира для индивида, а отсутствие доверия как такового представляется ситуацией, где невозможны подобные взаимоотношения [3, 5].

Э.Г. Эриксон описывает доверие и недоверие как базисные чувства, определяющие в дальнейшем развитие отношений индивида к другим людям, к себе и к миру в целом [7].

К. Сато рассматривает феномен доверия как ожидание благоприятного поведения и отмечает, что доверие позволяет преодолеть неуверенность, обусловленную нехваткой сведений о партнере, следовательно, доверяя, человек рискует, но риск доброволен и связан с процессом принятия решения [8].

Л.Г. Почебут отмечает, что доверие рассматривается учеными как ожидание, установка, отношение, состояние, чувство, процесс социального обмена, передачи информации, а также доверие является своеобразным механизмом регулирования и снижения рисков в отношениях социальной группы и отдельных ее представителей [4].

Межэтнический аспект доверия имеет важное значение для поликультурного общества. Выявление факторов формирования и поддержания доверия в отношениях в современном социуме является важной задачей, стоящей перед учеными из разных областей научного знания.

Межэтническое доверие – это совокупность осознаваемых и эмоционально окрашенных представлений и оценок, объектами которых выступают этнические группы, представитель данных групп (Н.М. Лебедева 2003). Проявляется доверие в межэтнических отношениях в принятии чужих этнических ценностей, обычаев и культуры, уверенности в поддержке и готовности к сотрудничеству с представителями иной этнической группы [1].

Для выявления специфики проявления доверия в межэтнических отношениях представителей осетинской, чеченской, кабардинской и русской этногрупп нами было проведено эмпирическое исследование с использованием следующего инструментария:

1) методика «Незаконченные предложения» Сакса-Леви (в авторской модификации);

2) методика оценки доверия / недоверия личности миру, другим людям, себе А.Б. Купрейченко;

3) шкала доверия М. Розенберга;

4) методика Н.М. Лебедевой, А.Н. Татарко, оценивающая идентичность и межэтнические установки;

5) авторская шкала, измеряющая уровень доверия респондентов к этноконтактным группам (осетинам, русским, чеченцам, ингушам, кабардинцам, балкарцам, грузинам, армянам, дагестанцам).

Общий объем выборки исследования – 390 респондентов, из них: 110 человек – представители осетинской этнической группы (28,2% от всей выборки), 110 человек – представители чеченской этнической группы (28,2% от всей выборки), 90 человек – кабардинцы (23,1% от всей выборки), 80 человек – русские (20,5% от всей выборки), проживающие на территории Северо-Кавказского федерального округа Российской Федерации (в Республике Северная Осетия-Алания, Чеченской Республике и Кабардино-Балкарской Республике). Выборку составили представители различных половозрастных групп.

По результатам проведенного нами эмпирического исследования можно сделать следующие выводы.

Доверие в межэтнических отношениях, по мнению опрошенных, зависит от самого субъекта отношений, от поведения, убеждений, воспитания и отношения. Значим также опыт общения с человеком и исторически сложившиеся взаимоотношения народов.

Межэтническое доверие формируется через уважение и искренность, через принятие чужих традиций, умение идти на контакт. На степень доверия к другим этносам, считают респонденты, влияют личный опыт общения, исторические факты, качества самого человека, осведомленность, знания.

В выборке осетинской этногруппы желание развить в себе способность доверять отметили 59,1% респондентов. Доверяют осетины, в большей степени (кроме своей этногруппы, по убывающей): русским, грузинам, кабардинцам, армянам, чеченцам, балкарцам, дагестанцам, ингушам. По полу, возрасту и роду деятельности значимых различий в уровне межэтнического доверия в выборке осетин не выявлено. У представителей осетинской национальности из моноэтничных семей показатель межэтнического доверия к другим национальностям выше, чем у представителей из полиэтничных семей (семей, где родители разной национальности).

В выборке русской этногруппы желание развить в себе способность доверять отметили 81,8% респондентов. Доверяют русские в большей степени (кроме своей этногруппы, по убывающей): осетинам, грузинам, кабардинцам, дагестанцам, чеченцам, балкарцам, армянам, ингушам. Пол в выборке русских на межэтническое доверие не влияет. У студентов в данной этногруппе показатель межэтнического доверия значимо выше, чем у респондентов – русских других групп по роду деятельности.

В выборке чеченской этногруппы желание развить в себе способность доверять отметили 62,9%, респондентов. Доверяют чеченцы в большей степени (кроме своей этногруппы, по убывающей): ингушам, дагестанцам, русским, осетинам, кабардинцам, грузинам, балкарцам, армянам. По половозрастным характеристикам значимых различий по межэтническому доверию в группе респондентов чеченцев не выявлено. По роду деятельности выявлено значимое различие в межэтническом доверии между студентами и представителями других по роду деятельности групп. Представители чеченской этногруппы отметили такой аспект, влияющий на их степень доверия к представителям иноэтнической группы, как религия.

В выборке кабардинской этногруппы желание развить в себе способность доверять отметили 63,2%, респондентов. Доверяют кабардинцы в большей степени (кроме своей этногруппы, по убывающей): осетинам, дагестанцам, русским, балкарцам, армянам, чеченцам, грузинам, ингушам. По возрасту и роду деятельности значимых различий по межэтническому доверию в группе респондентов кабардинцев не выявлено. По полу выявлены значимые различия: у мужчин кабардинцев уровень межэтнического доверия выше, чем у женщин. Также у представителей кабардинской этногруппы из моноэтничных семей показатель межэтнического доверия к другим национальностям выше, чем у представителей из полиэтничных семей.

В целом можно сказать, что, независимо от этнической принадлежности, большинство респондентов хотели бы больше развить в себе способность доверять другим национальностям. Респондентам – представителям моноэтничных семей из исследованных северокавказских этногрупп (осетин, чеченцев и кабардинцев) межэтническое доверие более свойственно, чем представителям полиэтничных семей, а у респондентов – русских наоборот, показатель межэтнического доверия выше у представителей полиэтничных семей, чем у представителей моноэтничных семей. Во всех исследованных группах студенты более склонны к межэтническому доверию, чем представители других по роду деятельности групп.

Во всех исследованных этнических группах показатель межэтнического доверия коррелирует с особенностями этнической идентичности этнофоров, эмпатией по отношению к другим этногруппам и готовностью к межэтническому взаимодействию.

Полученные результаты позволяют расширить научные знания и могут быть использованы в практической работе с различными этногруппами с целью формирования доверительных отношений их представителей в поликультурном социуме.

## Список литературы

1. Алборова А.В., Дреева С.В., Старченко В.В. Проблема доверия в межэтнических отношениях в поликультурном социуме // СибСкрипт. 2023. Т. 25. №2. – С. 240–246. https://doi.org/10.21603/sibscript-2023-25-2240-246

2. Алешин С.В. Доверие как социокультурный феномен: автореферат дис. … кандидата философских наук: 09.00.11 / Алешин Сергей Васильевич, Краснодар, 2012. – 31 с.

3. Еремичева Г., Симпура Ю. Недоверие как социальная проблема современной России // Журнал социологии и социальной антропологии. 1999. Т. 2. №4. – С. 145–159. https://www.elibrary.ru/oncfol

4. Почебут Л.Г., Чикер В.А., Волкова Н.В. Социально-психологическая модель когнитивного социального капитала организации: концепция и аспекты исследования // Организационная психология. 2018. Т. 8. №2. – С. 47–71. https://www.elibrary.ru/xvajkp

5. Скрипкина Т.П., Крищенко Е.П. Доверие как фактор развития субъективности в онтогенезе. Ростов н/Д: ЮФУ, 2010. 328 с. https://www.elibrary.ru/qydobb

6. Татарко А.Н. Лепшокова З.Х., Дубров Д.И. Доверие как модератор связи отношения к этническому многообразию и аккультурационных ожиданий принимающего населения // Социальная психология и общество. 2019. Т. 10. №1. С. 92-114. https://doi.org/10.17759/sps.2019100106

7. Эриксон Э.Г. Молодой Лютер. Психоаналитическое историческое исследование. М.: Медиум, 1996. – 506 с.

8. Sato K. Trust and group size in a social dilemma. Japanese Psychological Research, 1988, 30(2): 88-93. https://doi.org/10.4992/psycholres1954.30.88

**Амырова Жанна Иостыновна**

# О ПРАКТИКЕ ВНЕДРЕНИЯ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ АЛТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И СОЗДАНИЯ ПОЛИЛИНГВАЛЬНЫХ КЛАССОВ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

*Аннотация.* В настоящей статье нами рассматривается вопрос обучения родному языку, далее развитие билингвизма и полилингвизма. Полилингвальная модель обучения алтайскому языку в муниципальных дошкольных образовательных организациях Республики Алтай позволяет создать оптимальную языковую среду для овладения на достаточном уровне родным, русским языками, начальное освоение иностранного языка и обеспечивает преемственность между дошкольным и начальным образованием при изучении алтайского языка.

*Abstract.* In this article, we consider the issue of teaching the native language, then the development of bilingualism and polylinguism. The multilingual model of teaching the Altai language in municipal preschool educational organizations of the Altai Republic allows you to create an optimal language environment for mastering native, Russian languages at a sufficient level, initial mastering of a foreign language and ensures continuity between preschool and primary education in the study of the Altai language.

*Ключевые слова:* полилингвальное образование, полилингвальная модель, полилингвальные классы, иммерсия, развитие речи.

*Keywords:* multilingual education, multilingual model, multilingual classes, immersion, speech development.

В Республике Алтай действуют 162 дошкольных образовательных учреждения, из них в 83 детских садах (51,2%) функционируют 158 групп с обучением алтайскому языку в форме кружков, занятий.

В текущем учебном году алтайскому языку на уровне дошкольного образования обучаются 3221 воспитанника (23,9% от общего количества детей в детских садах – 13440), из них 833 ребенка посещают полилингвальные группы (в 26 дошкольных организациях).

С 2020 года в системе образования Республики Алтай реализуется проект «Полилингвальная модель обучения алтайскому языку в муниципальных дошкольных образовательных организациях Республики Алтай».

В начале проекта в сентябре 2020 года проведен опрос родителей, в нём приняли участие 63 человека. Результаты анкетирования родителей показали, что все родители заинтересованы обучать своих детей родному алтайскому языку.

Для осуществления проекта выбрана иммерсионная модель (иммерсия − погружение) полилингвального обучения, согласно которой воспитанники погружались в языковую среду. На первом этапе они обучались алтайскому языку, на втором этапе обучение алтайскому идет в параллели с русским языком, на третьем этапе добавлялось обучение английскому языку. В подготовительных группах предполагается преподавание на нескольких языках на одном и том же этапе: одну часть на алтайском языке, вторую − на русском языке, третью на английском языке. То есть на одном занятии педагог может вести общение с детьми на алтайском, русском и английском языках.

На базе трех стажировочных площадок (детский сад №14 г. Горно-Алтайска», филиал Сугашской школы детский сад «Башпарак», структурное подразделение Беш-Озекской школы детский сад «Солоңы») на протяжении 4-х лет велась целенаправленная работа по проекту. В конце мая 2024 года первые группы трех стажировочных площадок завершили обучение, и с сентября этого года эти дети будут обучаться в полилингвальных классах данных школ.

В проекте участвовали дети с 3-х лет. Как известно, возраст до 3 лет – это самое благоприятное, подходящее время для коммуникативного развития ребенка, период, когда формируется речь, когда максимально пополняется словарный запас ребенка и он овладевает основными закономерностями языка.

Для дошкольных образовательных организаций Республики Алтай в рамках государственной программы «Сохранение и развитие алтайского языка» ежегодно издается учебно-методическая литература.

В 2020-2023 годах для развития речи детей, обогащения их словарного запаса изданы и издаются книжки-малышки, раскраски, дидактические материалы, алтайско-русский словарь в картинках, созданы музыкальные модули (музыкальная книжка с алтайскими песнями, кукла, говорящая на алтайском языке), создано мобильное приложение «Алтайские сказки детям» на android, для детских садов, участвующих в проекте, издана книга на трех языках «Говорящая книга» для обучения детей звукам, словам и словосочетаниям на алтайско-русско-английском языках, создаются мультфильмы на алтайском языке.

В 2024 году с учётом уровня владения детей алтайским языком разработана и издана программа по обучению алтайскому языку в детском саду, которая ориентирована на обучение детей, не владеющих и слабо владеющих алтайским языком (Авторы О.С. Азанова, А.Н. Мантокова, О.С. Тозыякова). В помощь педагогам ежегодно издаются сборники занятий.

Как известно, для всестороннего развития ребенка нужна не только изданная литература, а созданная в детских садах предметно-пространственная среда, влияющая на развитие ребенка, способствующая его всестороннему развитию.

Предметно-развивающая среда почти во всех группах с полилингвальным обучением и во многих садах с группами с обучением алтайскому языку оформлена с национальным колоритом.

Министерство образования и науки Республики Алтай в рамках госпрограммы обеспечило 13 детских садов единым брендбуком с национальными уголками, 10 дошкольных организаций обеспечены брендбуком из местного бюджета.

В ходе проекта были учтены результаты анкетирования родителей, где они отмечали, что детские книги на алтайском языке невозможно найти в продаже или книжных магазинах. Для решения данной проблемы НКО «Ассоциация учителей алтайского языка и литературы Республики

Алтай» в 2023 году выиграла грант Главы Республики Алтай для реализации проекта «Родительская библиотека». В рамках гранта растиражированы детские книги, дидактические материалы, созданы буклеты для родителей, которые были безвозмездно направлены в 15 детских садов для открытия родительских библиотек.

В целях повышения квалификации педагогов дошкольных организаций Институт проводит курсы, семинары, вебинары, привлекаются специалисты и изучается опыт других регионов (к примеру, Республик Осетия-Алания, Саха (Якутия), Бурятия, Татарстан, Башкортостан).

На базе детских садов проходят семинары и круглые столы республиканского и межрегионального уровня. В октябре 2023 года педагоги провели круглый стол по обмену опытом по вопросам монолингвальной и полилингвальной речевой среды в детском саду, в котором приняли участие коллеги из Республики Бурятия. В 2023-24 годах педагоги, методисты ездили в Республику Башкортостан, Республику Саха (Якутия) для изучения вопроса.

В начале проекта, в октябре 2020 года, был проведен мониторинг уровня развития речи и уровня владения алтайским языком детьми младшего дошкольного возраста на стажировочных площадках. В мониторинге приняли участие дети младшей и разновозрастной группы. Оценивались: активный словарь ребенка, связная речь, грамматический строй речи. Применялись такие методы, как беседа, наблюдение и игровые ситуации.

В детском саду №14 города Горно-Алтайска преобладали дети, слабо владеющие и не владеющие алтайским языком, детский сад «Башпарак» – филиал Сугашской школы посещали дети, владеющие и не владеющие алтайским языком (есть смешанные семьи), в детском саду «Солоны», структурном подразделении Беш-Озекской школы – моноэтническая языковая среда, большинство детей владеют алтайским языком.

Были получены следующие результаты: низкий уровень владения алтайским языком у 34 (60%) детей, средний уровень – у 20 (35%) детей. Высокий уровень владения алтайским языком был выявлен у 2 (5%) детей.

Для выявления причин низкого уровня владения языком детьми младшего дошкольного возраста на данных стажировочных площадках был проведен родительский опрос о владении родным языком, о наличии/отсутствии языковой среды в семьях воспитанников проектных групп.

По данным опроса 2020 года, из 55 родителей дома с детьми постоянно общаются на алтайском языке 28 родителей (51%), иногда на алтайском, иногда на русском языке – 8 родителей (14,5%), плохо владеют/не владеют алтайским языком, в семье разговаривают на русском языке – 19 родителей (34,5%).

В 2024 году результаты опроса следующие: из 55 родителей постоянно общаются 33 родителя (60%), иногда на алтайском языке, иногда на русском – 12 (21,5%) родителей, разговаривают на русском – 10 родителей (18,5%).

В мониторинге в мае 2024 года приняли участие 57 детей подготовительных групп. Результаты исследования: низкий уровень владения алтайским языком у 4 (7 %) детей, средний уровень у 36 (63%) детей, высокий уровень владения выявлен у 17 (30%) детей.

Таким образом, низкий уровень владения алтайским языком детей снизился на 53%, средний уровень владения повысился на 16%, высокий уровень повысился на 24%.

Низкий уровень четырех детей объясняется тем, что дети часто болели, мало посещали за-

нятия, родители сами плохо владеют языком, с детьми не общаются на алтайском языке. Отмечено, что количество родителей, разговаривающих с детьми дома на алтайском языке, значительно увеличилось, что несомненно повлияло на результаты воспитанников по уровню владения ими родной речью.

Дети полилингвальных групп к концу обучения понимают алтайскую речь, разговаривают и общаются на алтайском, русском языке, знают английские слова по нескольким темам, могут ответить на 2–3 вопроса на английском языке.

Родители заинтересованы в изучении детьми родного языка и оказывали содействие в осуществлении воспитательно-образовательного процесса. В ходе проекта родители являлись активными участниками мероприятий, содействовали в вопросах пошива национальных костюмов для детей, оформления праздников, постановки театрализованных представлений, пополнения минимузеев редкими экспонатами и др.

Это является свидетельством эффективной налаженной педагогической работы с родителями в детских садах. Опора на семью и семейные ценности имеет важное значение в воспитании и развитии ребенка.

По промежуточным результатам проекта можно сделать вывод о том, что создание языковой среды с соблюдением всех условий проекта, а именно организация образовательного процесса, в том числе режимных моментов, в детском саду на алтайском языке способствовала прогрессу в обучении детей родному языку, дети обучались также русскому языку и выучили элементарные слова и фразы на английском языке. Полилингвальное обучение способствует и поликультурному образованию детей, они знакомятся с обычаями и традициями, культурой не только родного народа, но и культурой русского народа и других народов России.

В Республике Алтай в Турочакском, Чойском районах проживают челканцы, тубалары. В образовательной деятельности мы должны учитывать языки и этих народов. В реализации проекта «Полилингвальная модель обучения алтайскому языку» участвует филиал детский сад «Берёзка» МОУ «Бийкинская СОШ», филиал детский сад «Белочка» МОУ «Тондошенская ООШ», «Медвежонок» филиала МОУ «Каракокшинская СОШ» Чойского района. В этих детских садах ведется обучение алтайскому языку с учётом челканского и тубаларского языков. Далее развитие на русском языке и начальное освоение английского языка.

Полилингвальная модель обучения алтайскому языку в дошкольных организациях позволила создать оптимальную языковую среду для овладения на достаточном уровне родным и русским языками, обеспечила начальное освоение иностранного языка и преемственность между дошкольным и начальным образованием при изучении алтайского языка.

С 1 сентября 2024 года 57 детей, выпускники полилингвальных групп трёх стажировочных площадок, пойдут в 1 класс Сугашской школы, Беш-Озекской школы и СОШ №7 г. Горно-Алтайска, где будут созданы полилингвальные классы.

Цель создания полилингвальных классов на уровне начального общего образования – создание благоприятных условий для развития и самореализации обучающихся в открытом поликультурном мире.

Модель полилингвальных классов в начальном общем образовании предполагает углубленное изучение родного (алтайского) языка, изучение русского языка как государственного языка Рос-

сийской Федерации и изучение основ иностранного языка (в 1 классе), углубленное изучение иностранного языка (в 2–4 классах).

Создание полилингвальной образовательной среды предполагает расширение образовательно-воспитательных функций государственных языков Республики Алтай и Российской Федерации, усиление роли русского языка как активного посредника и катализатора диалога культур, при этом владение иностранными языками позволит транслировать культуру народов Республики Алтай в мировое сообщество.

**Анкваб Марина Фёдоровна**

## СПОСОБЫ ПРЕДОСТЕРЕЖЕНИЙ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ТОЛКА В АБХАЗСКОЙ НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКЕ

*Аннотация.* Особые приемы воспитательного воздействия на подрастающее поколение рассмотрены в статье в контексте исследования вопросов абхазской народной педагогики. Способы предостережений, уберегающие утверждения, постулаты-воспитания, запугивания и страшилки – явление, существующие в этнопедагогике испокон веков, призвано уберечь, образумить. Способы недопущения широко известны в этнопедагогической науке, однако их исследованию и систематизации уделено немного внимания. Стоит отметить отсутствие значимых трудов по изучению данного аспекта собраний или сборников народных предостережений, позволяющих глубоко раскрыть их сущность и содержание. Наиболее употребляемые назидательные обороты, применяемые абхазами в быту, были предоставлены информаторами – представителями данного этноса, проживающими на территории Республики Абхазия. Иными источниками явились произведения фольклора, поскольку способы предостеречь встречаются и в устном народном творчестве абхазов.

Научная новизна обсуждаемого в статье опыта заключена в отсутствии должного внимания к подобного рода средствам воспитания, эмоционального в том числе. Актуальность анализа данного средства воспитания заключена в чрезмерной его эффективности, отсутствии необходимости прибегать к прочим методам убеждения. Целью изучения вопроса предостережений является стремление вычленить положительные и отрицательные стороны подобного воздействия и определить возможность его применения с учетом требований и норм современной педагогики и современных реалий. Абхазский народ ковал собственные упреждающие меры, апробировал их веками, дабы подобрать то, что подходит молодой смене именно данного этноса. Несмотря на всю самобытность обсуждаемых средств, их изучение представит интерес и может быть полезно для всего человечества.

*Abstract.* Special educational techniques for the younger generation are considered in the article in the context of the study of the issues of Abkhazian folk pedagogy. Methods of warnings, protective statements, postulates of education, scares – a phenomenon that has existed in ethnopedagogy since time immemorial, is designed to protect and bring to reason. The methods of prevention are widely known in ethnopedagogic science, but little attention has been paid to their research and systematization. It is worth noting the absence of significant works on the study of this aspect, collections or collections of folk warnings that allow you to deeply reveal their essence and content. The most commonly used edifying phrases used by Abkhazians in everyday life were provided by informants, representatives of this ethnic group living on the territory of the Republic of Abkhazia. Other sources were works of folklore, since ways to warn are also found in the oral folk art of the Abkhazians.

The scientific novelty of the experience discussed in the article lies in the lack of due attention to such means of education, including emotional education. The relevance of the analysis of this means of education lies in its excessive effectiveness, the absence of the need to resort to other methods of persuasion. The purpose of studying the issue of warnings is the desire to isolate the positive and negative sides of such

an impact and determine the possibility of its application, taking into account the requirements and norms of modern pedagogy and modern realities. The Abkhazian people forged their own proactive measures, tested them for centuries in order to choose what suits the young change of this particular ethnic group. Despite all the originality of the discussed means, their study will be of interest and may be useful for all mankind.

*Ключевые слова:* народная педагогика абхазов, абхазская этнопедагогика, народное воспитание, методы и средства воспитания, способы недопущения, предостережение, запуги, приметы, суеверия, Абхазия, абхазский, этнос.

*Keywords:* folk pedagogy, Abkhaz, Abkhazian ethno pedagogy, national upbringing, methods and means of upbringing, admonition, intimidating, omens, superstitions, Abkhazia.

Во все века были, есть и будут темы, связанные с воспитанием подрастающего поколения. С появлением человечества зародились и проблемы родительства. В современной стремительно меняющейся реальности, несмотря на множество исследований и учений, объясняющих пути правильного поведения воспитующих, возникают новые проблемы. Детям свойственно адаптироваться к привычному образу педагогического воздействия, игнорировать его влияние, и оно становится недейственным, неэффективным. Данное обстоятельство ведет к некоей форме безысходности. Старшие, не зная, как себя вести, теряют контроль над будущими своими преемниками, а в результате и над собственными чувствами и эмоциями, что может привести к плачевным результатам. Это и, как следствие, «нарушение процесса трансмиссии, потеря духовных ориентиров, утрата логики в формировании пути развития отдельно взятой культуры» [1, с. 17], применение к ним неподобающих, негуманных средств и методов воспитания. Обозначенная проблема эволюционно сформировалась на крутом повороте современного мирового процесса, поэтому выходом из сложившейся ситуации является не стремление изобрести новые постулаты педагогического толка. Напротив, обращение взоров и помыслов к назидательным аспектам старины, поиск и возрождение давно утраченных истин представляется наиболее разумным решением.

Народная педагогика в своем обобщенном значении воплощает собрание мудрости и умение пестовать множества цивилизаций, поколений и практическое их применение, апробированное сквозь призму веков. Все родители любят своих детей, «пытаются способствовать их процветанию, сохранить их жизнь и здоровье» [2, с. 63], каждый народ преследует схожие цели в воспитании своих преемников, однако пути, которые они избирают, разнятся от этноса к этносу. Кто-то преуспел в назидательном поприще больше, кто-то проявил изощренность и изобретательность, либо имел негативный опыт – все имеет значение для правильного выстраивания политики воспитания. Именно поэтому важно изучение педагогической мудрости каждого этноса, вычленение и принятие того важного, эффективного, что наличествует в его уникальной этнопедагогике. Таковой является и народная педагогика абхазов.

Абхазская народная педагогика обладает множеством самобытных средств и методов воспитания, достойных изучения и реализации в практике повседневной жизни. Однозначен факт разнообразия и изобилия её составляющих. Одними из давно забытых и утраченных в настоящее время средств воспитания являются способы недопущения, а именно их значимая составляющая – способ предостеречь, представляющий сферу интересов философов и лингвистов [3; 4; 5; 6], широко используемый абхазами в прошлом. Некоторые примеры их применения сохранились до наших дней,

ими богата речь пожилых людей, старшего поколения, проживающего в основном в деревнях и удаленных от основных городов, областей Республики Абхазия. «Не сиди на пороге, свекровь рано умрет» – гласит народная мудрость этноса.

Предостерегающий характер способов предостережения широко известен в этнопедагогической науке, однако их исследованию и систематизации уделено немного внимания. Стоит отметить отсутствие значимых трудов по изучению данного аспекта, собраний или сборников народных способов предостережения, направленных на предостережение, позволяющих глубоко раскрыть их сущность и содержание. Наиболее употребляемые назидательные обороты, применяемые абхазами в быту, были предоставлены нам информаторами, представителями данного этноса, проживающими на территории Республики Абхазия. Иными источниками явились произведения фольклора, поскольку способы недопущения встречаются и в устном народном творчестве абхазов: «Маленького козлика с рогами большими в лес утащил шакал большой (т. е. волк)» [7, с. 91] – рифмованное предостережение от зазнайства.

Неоднозначен и термин, используемый для обозначения обсуждаемого понятия. В русской народной педагогике он упоминается как «запуги» или «запуки». Остановим свое внимание на данном термине. В основе его происхождения заложен смысл устрашения, запугивания. В контексте народной педагогики абхазов данное название не совсем уместно, на наш взгляд. Назидательная политика абхазского народа никогда не была направлена на попытки напугать или привить чувство страха детям. Напротив, развитие уверенности в себе, собственных силах и бесстрашия являлись принципиальными составляющими его этнопедагогики.

Встречается и теория, рассматривающая данный вопрос под условным названием «постулат-назидание». Единым в данном аспекте вне зависимости от наименования является их пестующая направленность, стремление:

– предостеречь: «Не стой у края реки, Дзыдзлан утащит». Пригрозить мифическим существом, русалкой было эффективней, нежели долго рассказывать о структуре почвы и ее рыхлости вблизи рек и озер, грозящей несчастным случаем любому, кто на нее ступит;

– научить: «Не режь хлеб перевернутым, достатка в доме не будет». Бережное отношение к продуктам питания, особенно их первооснове – хлебу, являлось залогом выживания. Он ассоциировался с домашним очагом, сытостью, благополучием, а перевернуть его либо пренебречь означало рискнуть всеми жизненно важными благами. Объяснить младшим, что еда не берется сама по себе в семье, из ниоткуда, а ее наличие – это результат тяжелого труда, было чрезвычайно значимо. Частью подобного просвещения и являлось приведенное предостережение;

– быстро воздействовать на воспитуемого: «Уйди с продуваемого места» или «Не стой между открытыми дверями, аҩыстаа (абх. бес) приглашаешь». В ситуациях, когда надо было уберечь ребенка от всяческих напастей, от простуды, в частности, простые методы могли не сработать. А поскольку действовать приходилось без промедления, то и на уговоры времени не было. Мистичность способа предостеречь влияла на воображение ребенка, побуждая к немедленному послушанию. Если же хворь случалась, то в этом и проявлялась сила нереального, вымышленного существа, как объясняли детям. Старшие убеждали впредь не медлить с исполнением их наказов;

– отвлечь внимание от назидательного компонента: «Не собирай крошки со стола (не вытирай стол рукой), достатка не будет (обеднеешь)». Нерасторопность в труде, в хозяйстве должна была

всячески искореняться. Схожесть предспособа предостеречь с приметой служила верным наставлением не работать «спустя рукава», а суеверность, свойственная абхазам, всячески тому содействовала, маскируя педагогический аспект под личиной загадочности;

– воодушевить, мотивировать, удивить: «Утром раньше вставай (утром долго не спи), увидишь, как петух яйцо снесет (радугу за один конец поймаешь)»;

– привить сопутствующие позитивные качества, не являющиеся целью способа предостеречь: «Не мети пол от порога, свекровь (теща) заболеет». Здесь приобщение к правильным трудовым нормам и закономерностям сопутствовало внушению необходимости заботиться о здоровье будущих родственников, приобретенных после вступления в брак. Ребенка учили заблаговременно ценить и уважать тех, с кем придется породниться в перспективе, на чем и делался акцент. Кроме того, подобные ухищрения отвлекали внимание от непосредственной причины назидания, не позволяли перегрузить эмоциональный климат семьи большим количеством замечаний и непрекращающимся процессом воспитания.

Как уже было отмечено ранее, способы предостеречь в целом были предназначены для предотвращения всевозможных напастей, грозящих подрастающему поколению в повседневной жизни. Сами угрозы были совершенно различного характера: начиная от возможности ребенка заболеть, заканчивая перспективой прослыть безнравственным в народе: «Не ходи босой, достатка в замужестве не увидишь», «Не лги, рассказывая о том, чего сам не видел, сиротой останешься». Суммируя содержание большинства известных в народе упреждающих утверждений, следует выделить их функциональную направленность:

1) привитие морально-нравственных принципов: «Не злословь, иначе предназначенного тебе коня волки съедят»;

2) забота о здоровье: «Не выходи с мокрой головой, амым (абх. бука) съест»;

3) умение трудиться: «Если амхап (абх. деревянная лопатка) сильно пачкаешь мамалыгой при готовке, муж некрасивым будет»;

4) способность мыслить, рассуждать: «Будешь действовать (говорить) не подумав, косы расти перестанут (ружье на охоте будет осечки давать)»;

5) надлежащее восприятие окружающей действительности: «Не выходи со двора в грязной (рваной) черкеске (платье), жена сплетницей будет (муж по гостям ходить любитель будет)».

Стоит отметить, что схожесть обсуждаемого способа воздействия с приметами и суевериями является мнимой, поверхностной. На самом деле примета представляется некоей формой прогнозирования будущего, основанной на уже наблюдаемых ранее фактах. «Суеверие – это предрассудок, представляющий собой веру или практику, основанную на восприятии сил, не обоснованных в религии и не объяснимых законами природы» [8, с. 79]. У абхазов их существовало немало, и бытуют они по сей день. Многие заболевания объяснялись гневом высших сил, а для исцеления больного следовало их умилостивить [9]. Тем не менее способы предостеречь, на наш взгляд, не напрасно имеют структурированную фразеологическую и лингвистическую схожесть с приметами и суевериями. В некоторой степени именно склонность, свойственная народу, верить приметам и следовать суевериям обуславливает эффективность педагогических предостережений. Сравним: «На похоронах не стой близко к покойнику, сглазит» (абхазское народное суеверие), «Если дельфины из воды выпрыгивают, быть дождю» (абхазская народная примета), «Кто плохо себя ведет, того абга заби-

рает» (абхазское этнопедагогическое предостережение). Те остерегающие речевые обороты, которые утратили свою очевидную назидательность и их обоснованность не подлежит толкованию, со временем трансформируются в категорию суеверий или примет. Например, мужчинам у абхазов не рекомендовано употреблять в пищу куриные желудки. Нарушившему суеверный запрет, согласно народному предубеждению, грозит посинение губ.

Анализ средств воспитания абхазской народной педагогики в контексте способов предостережения воспитательного характера позволил пролить свет на некоторые их структурные компоненты. Состояли такие речевые обороты, как правило, из двух частей: непосредственно само упреждение назидательного толка, с последующим описанием неожиданных эмоционально окрашенных последствий, значимых для воспитуемого. Если первая часть могла быть связана с любым изъяном, оплошностью или недочетом, требующим корректирования, то вторая зачастую касалась именно перспектив семейного благополучия. Маленького ребенка с детства предостерегали от плохого поведения ради будущего семейного блага, что само по себе ценно. Реже вторая составляющая постулата касалась внешних качеств самого воспитуемого, имущественных благ, либо их лишений и прочих значимых для любого абхаза категорий быта и во многом зависела от возраста адресата предостережений. На самом деле по примерно такой схеме строились все назидания, придумывались родителями самостоятельно, а самые эффективные из них передавались изустно через поколения. Подобные сочинительства наличествуют и в наши дни.

В каждой семье бытовали собственные способы уберечь, но они не являлись попыткой одурачить или обмануть ребенка, использовать его наивность, ложь всячески порицалась абхазами. Отнюдь, обсуждаемые назидательные акты небезосновательны и не появляются из пустоты. Несмотря на то, что закономерность происхождения абсолютно каждого способа предостеречь объяснить достаточно сложно, следует отметить, что большинство из них берет начало из какого-либо поверия, традиции или ментальной особенности народа. «Не ходи с распущенными волосами на людях, без отца останешься» – предостережение для девочек – подростков. Так, приведенный нами пример происходит от ритуальной демонстрации скорби посредством расплетения кос у женщин, находящихся в ближайшем родстве с усопшим членом семьи. В.П. Пачулиа в своем сборнике легенд Причерноморья описывает трагический момент и связанное с ним выказывание горя, после чего автор пишет: «Много веков прошло с тех пор, но у абхазов стало обычаем распускать плакальщицам волосы» [10, с. 112].

Таким образом, следует заключить, что способы недопущения, с целью предупредить и уберечь, в абхазской народной педагогике занимают важное место среди прочих средств воспитательного воздействия на подрастающую смену. Формы подобных составляющих в своем большинстве архаичны, поскольку являются отголосками глубоко прошлого, наличествуют посредством межпоколенческой преемственности. Современные абхазы, не принимая их в качестве полноценных педагогических средств, не зная об их уникальных возможностях, зачастую предают подобные речевые формы забвению, не создают новые. Они привычны народу, и их употребление зачастую происходит неосознанно, интуитивно. Удивителен и тот факт, что наши информаторы, столкнувшиеся с подобными средствами воспитания в детстве, говорят об их пророческой особенности, подтверждают, что всяческое ослушание и пренебрежение актами способов предостеречь впоследствии ознаменовывалось заранее предрекаемым результатом.

**Список литературы**

1. Калашенова И.А. Культурные перевоплощения в прошлом и настоящем России: проблема возврата ценностей // Традиционные национально-культурные и духовные ценности как фундамент инновационного развития России. 2024. № 1 (15). – С. 17–20.

2. Ankvab M.F. Fundamental methods of the Abkhazian national pedagogy and their peculiarities // European Conference on Education and Applied Psychology 5th International scientific conference. 2014. – С. 62–67.

3. Арский А.А. Некоторые средства реализации интенции побуждения в коммуникативно-прагматических категориях угрозы и способы предостеречь // В книге: Лингвистические исследования и методика преподавания иностранных языков тезисы докладов межвузовской конференции молодых ученых. 1997. – С. 10–11.

4. Злетникова Т.С. Способы предостеречь и предвидения классиков: между абсурдом и трагедией // Обсерватория культуры. 2020. Т. 14. № 6. – С. 644–652.

5. Терб В.М. Употребление глагольного вида в репликах побуждения и способы предостеречь // В сборнике: Русский язык сегодня сборник докладов. 2023. – С. 123–135.

6. Шугаева Е.А. Индикаторы речевого акта предостережения на материале французского языка // Социально-гуманитарный вестник Юга России. 2014. №3 (46). – С. 71–75.

7. Бгажба Х.С. Абхазские сказки и пословицы. – Сухум: Издательско-полиграфическое объединение РА – 2003. – 380 с.

8. Толковый словарь русского языка. В 4 т. / Под редакцией Д.Н. Ушакова. – М.: Изд. центр «Терра», 1966. – 824 с.

9. Тарба С.З. Магия и магические обряды абхазов (на материале семейно-бытовой обрядности) // автореферат дис. ... кандидата исторических наук / Абхазский ин-т гуманитар. исслед. им. Д.И. Гулиа АН Абхазии. Сухум, 2008. – 26 с.

10. Пачулиа В.П. Падение анакопии (легенды кавказского Причерноморья). Сухум, 2009. – 236 с.

**Асратян Дмитрий Константинович**

## РАБОТЫ И. ЯЛГУЗИДЗЕ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В ОСЕТИИ В ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ XIX В.

*Аннотация.* Возрождение осетинской письменности неразрывно связано с возобновлением в середине XVIII в. церковной миссии. Однако лишь в начале XIX в., благодаря трудам И. Ялгузидзе, создается алфавит, соответствующий фонетике и фонологии осетинского языка, и появляются переводы базовых христианских текстов. Основной труд И. Ялгузидзе – осетинское Четвероевангелие – остается неопубликованным по сей день. Другие изданные им книги быстро выходят из обращения – вместе с азбукой на основе грузинского хуцури, на смену которой приходит кириллический алфавит, разработанный академиком А.М. Шёгреном. Однако это не умаляет заслуг И. Ялгузидзе как фактического создателя осетинской письменности, а его тексты, особенно Четвероевангелие и предисловие к нему – первый оригинальный текст на осетинском языке – и поныне представляют большой интерес как памятники языка, литературы и культуры.

*Abstract.* The revival of the Ossetian writing is inextricably linked with the resumption of the Orthodox Church mission in the middle of the XVIII c. However, only at the beginning of the XIX c. an alphabet corresponding to the phonetics and phonology of the Ossetian language was created by J. Yalghuzidze, and basic Christian texts were translated. The main work of J. Yalghuzidze, the Four Gospels in Ossetian, remains unpublished to this day. Other books published by him quickly went out of circulation, along with the alphabet based on the Georgian khutsuri, which was replaced by the Cyrillic alphabet developed by Academician A.M. Sjögren. However, this does not detract from the merits of J. Yalghuzidze

as the creator of the Ossetian writing, and his texts, especially the Four Gospels and the preface to it (the first original text written in Ossetian) – are still of great interest as monuments of language, literature and culture.

*Ключевые слова:* Осетия, осетинский язык, перевод Библии, Ялгузидзе, Шёгрен, осетинская письменность.

*Keywords:* Ossetia, Ossetian language, Bible translation, Yalghuzidze, Sjögren, Ossetian writing.

Для многих народов принятие христианства стало отправной точкой для создания письменности и появления национальной литературы. Не стала исключением и Осетия – первые опыты перевода богослужения на аланский язык, возможно, появляются в Крыму еще до «официального» Крещения Алании в начале X в. при патриархе Константинопольском Николае Мистике [7, с. 65; 2, с. 87–91]. Памятники средневекового аланского письма очень немногочисленны (наиболее полный на сегодняшний день свод – [23]), однако их вполне достаточно для того, чтобы утверждать, что письменная традиция у алан на основе греческого алфавита успела сложиться, хотя, вероятно, не получила широкого распространения.

Возрождение осетинской письменности в конце XVIII – начале XIX в. также неразрывно связано с возобновлением церковной миссии. Правда, невозможно не обратить внимание на то, что Осетинская духовная комиссия (ОДК) была создана в 1745 г., а первая осетинская печатная книга – Катехизис [22] – вышла лишь в 1798-м, несколько лет спустя после упразднения Комиссии.

В архивных документах и научной литературе неоднократно говорится о переводах, над которыми работали сотрудники ОДК. Уже с 1746 г. по поручению Святейшего Синода изыскиваются возможности перевода с грузинского на осетинский язык книг духовного содержания [9, с. 87-99], а в 1753 г. глава ОДК архимандрит Пахомий докладывал: «Некоторые уже стихи из божественных писаний нами на осетинский язык и переведены» [28, с. 29]. Также в отчетах упоминаются молитвослов и катехизис, переведенный для учащихся Моздокской школы дьячком Романовым [19, с. 54]. Однако, если эти переводы и были сделаны, то в печать они не поступали и никаких следов от них, помимо кратких упоминаний в документах XVIII в., не сохранилось.

С другой стороны, в конце XIX в., с легкой руки грузинского историка М. Джанашвили, появляется информация об издании осетинских книг в XVIII в. в Тбилиси: «В царствование Ираклия II стали появляться богослужебные книги на осетинском языке, печатаемые в царской типографии грузинскими церковными буквами с добавлениями некоторых знаков, свойственных осетинскому языку (первая такая книга, которую мы видели, вышла из печати в 1753 г. – прим. М. Джанашвили). Печатание таковых книг продолжалось и по замене грузинского правительства русским, а именно во время экзаршества Феофилакта и др.» [15, с. 64.].

Несмотря на то, что сведения М. Джанашвили ничем не были подтверждены, ряд последующих авторитетных авторов (в их числе митрополит Гедеон (Докукин) [11, с. 84] и З.М. Салагаева [24, с. 156] их некритически воспроизводят. То, что никакой письменности на грузинской графической основе в XVIII в. не существовало, очевидно из предисловия к осетинскому Четвероевангелию, написанного Иваном Ялгузидзе в 1823 г.: «Афтæ уæ æз федтон сымах, ме ’мироны, мыггæгтæн сеппæты æхсæн хъаджджын ацы стыр мийæ. Нæ уын уыди сымахæн чиныг» («И я увидел, что вы, мои собратья-осетины, среди всех народов лишены этого важного дела (письменности – Д.А.). Не было

у вас книг») [34, с. 284; 4, с. 98]. «Печатание таковых книг» не продолжалось, а началось «по замене грузинского правительства русским, а именно во время экзаршества Феофилакта».

Что же касается катехизиса 1798 г., то он, по всей видимости, остался невостребованным – ввиду причин как внешних (реорганизация церковных институтов в Осетии на рубеже XVIII – XIX в.), так и внутренних (первая попытка записи осетинской речи буквами церковнославянского алфавита вполне ожидаемо оказалось неудачной, к тому же переводчик, по-видимому, не слишком хорошо понимал исходный славянский текст). На юге Осетии и в Грузии первая осетинская книга не получила распространения – катехизис не был известен ни И. Ялгузидзе, ни автору анонимной «Истории грузинской иерархии», содержащей целый раздел о миссии в Осетии [17, с. 71–96.].

Как видим, результаты деятельности по созданию осетинской письменности в XVIII в. были более чем скромными. Впрочем, нельзя сказать, что это какой-то уникальный случай в истории христианства – между обращением народа и появлением первых переводов могли пройти многие десятилетия, если не века. Например, Крещение Армении традиционно датируется 301-м или 313 г., а создание письменности Месропом Маштоцем произошло ровно век спустя, на рубеже IV и V вв. [21, с. 12].

В условиях, когда бóльшая часть осетин не владела ни грузинским, ни русским языками, говорить всерьез об успехах миссии было невозможно, какими бы оптимистичными ни были отчеты духовенства, рапортовавшего о массовом крещении горцев. И даже автор «Истории грузинской иерархии», весьма высоко оценивая заслуги православного духовенства, был вынужден признать, что успешному обращению в христианство осетинского народа, который «и по Крещении нередко совращался к идолопоклонству, препятствовали 1) неимение не токмо никаких книг на осетинском языке, но даже и букв; 2) незнание священников по-осетински, и обратно осетин грузинского языка, на котором производилась Божественная служба и отправление между ними христианских треб» [17, с. 88–89].

Однако происходящие в этой области перемены к лучшему автор данного труда связывает вовсе не с пересмотром церковной и государственной языковой политики, а с действием Божественного промысла: «Преосвященному экзарху, митрополиту Феофилакту Бог помог найти в осетинском дворянине Иване Ялгузидзеве, который с малолетства воспитывался в Грузии и знает грузинский язык по правилам грамматическим, способного человека к преложению книг с грузинского на осетинский язык» [Там же, с. 89].

Действительно, создание письменности для того или иного языка во времена, когда лингвистика как наука еще не сложилась, в отсутствие такого базового понятия, как фонема, – это, как правило, творческий акт невероятно одаренной личности, и неслучайно, что такие гении, как Маштоц или Константин Философ, почитаются Церковью как святые, а сам акт создания письменности – как чудо Божие. К сожалению, и в жизни, и после смерти заслуги Ивана Ялгузидзе в течение долгого времени не были оценены по достоинству. Правда, академик А.М. Шёгрен с большим уважением отзывался о работах И. Ялгузидзе [33, с. XXVIII] и призывал учитывать его труды, а академик К.Г. Залеман, обнаружив предисловие И. Ялгузидзе к Четвероевангелию, опубликовал его на языке оригинала и в немецком переводе [34, с. 283–285], но только начиная с 1920-х гг., благодаря работам В.И. Абаева [1], А.А. Тибилова [27] и Г.С. Ахвледиани [4; 5; 6] тексты И. Ялгузидзе стали изучаться как ценнейший памятник истории осетинского языка и культуры. В последующие десятилетия по-

явилось несколько весьма значимых работ Г. Бочоридзе [10], Дз.А. Гугкаева [13; 14], О.Г. Тедеевой [26], но, пожалуй, лишь в статье выдающегося этнолога В.С. Уарзиаты [29] труд югоосетинского просветителя был охарактеризован именно как подвиг непреходящей значимости. Замечательные книги и статьи о Ялгузидзе, которые появляются в наше время, – Л.А. Чибирова [31], И.В. Мамиевой [20] и других исследователей – служат подтверждением правоты такого подхода.

Переводческий талант И. Ялгузидзе стал известен светским властям еще в самом начале XIX в., когда он перевел так называемое «Положение о Ванатском суде» [1; 6]. Однако только 15 лет спустя, после перехода в 1817 г. Осетинской духовной комиссии в ведение экзарха Грузии архиепископа Феофилакта (Русанова), И. Ялгузидзе был привлечен к служению в Церкви, а несколько позднее экзарх поручает ему работу по подготовке первых книг на осетинском языке. Как сообщает все та же «История грузинской иерархии», «сей дворянин, будучи убежден помянутым Преосвященным и по усердию своему к Богоугодному делу, с 1819 г. при Божией помощи во-первых положил начальное основание письменности осетинского языка; а потом преложил на сие наречие утренние и вечерние молитвы, катихизис с кратким христианским нравоучением, Божественную Литургию, последование св. крещения, обручения, венчания и погребения, и составил букварь на грузинском языке с преложением на осетинский» [17, с. 89].

Итак, за короткий срок И. Ялгузидзе были подготовлены и опубликованы четыре книги, причем в ходе работы переводчик постоянно совершенствовал систему письма, созданную им на основе грузинских алфавитов хуцури и мхедрули. Так, в молитвеннике с катехизисом и переводе Литургии еще не различаются фонемы <а> и <æ>, но затем И. Ялгузидзе вводит специальную букву для обозначения гласной <æ>, отсутствующей в грузинском языке. С каждым новым переводом орфография становилась все более совершенной, благодаря появлению дополнительных букв и диакритических знаки. Но, к сожалению, итоговый труд И. Ялгузидзе – полный перевод Четвероевангелия, осуществлявшийся под контролем экзархов Грузии Феофилакта (Русанова) и Ионы (Василевского) и под эгидой Российского библейского общества [17, с. 90–92], – до широкого читателя так и не дошел, а последняя версия алфавита до сих пор неизвестна даже специалистам, как, впрочем, и финальная редакция самого перевода (исследователи от А.М. Шёгрена до О.Г. Тедеевой работали исключительно с рукописью Четвероевангелия, переданной в 1835 г. А.М. Шёгрену экзархом Грузии архиепископом Евгением (Баженовым) [12, с. 90] и ныне хранящейся в Санкт-Петербурге в Институте восточных рукописей РАН [25], а не с беловиком, сданным в типографию, – в настоящее время в собрании Российского государственного архива древних актов [16; 32]). Текст, прошедший несколько проверок на соответствие оригиналу и ясность для носителей языка и уже одобренный к печати, так и остался в единственной рукописи, ждущей исследования и публикации.

Причиной тому послужили, по всей вероятности, приостановка деятельности в 1824 г., а вскоре и полное закрытие РБО [3]. Правда, некоторые переводы Писания на языки народов Российской империи все же издавались и после ликвидации РБО – например, в 1827 г. в Санкт-Петербурге вышел в свет первый перевод Нового Завета на старомонгольский (бурятский) язык. Однако экзарх Грузии митрополит Иона, лично участвовавший в редактировании осетинского Четвероевангелия [17, с. 91–92], очевидно, не стал добиваться его публикации.

Несмотря даже на то, что Евангелие так и не увидело свет, И. Ялгузидзе успел обеспечить базовой литературой как Церковь (служебник, требник), так и школу (букварь, молитвослов с кате-

хизисом), и не его вина, что эти переводы вскоре вышли из употребления. Причины тому хорошо известны: перенос в 1830-е гг. центра осетинского образования во Владикавказ, староджавский говор, легший в основу переводов И. Ялгузидзе и грузинская церковная графика хуцури, которую в XIX в. плохо понимали и носители грузинского языка (см. подробнее [12, с. 90]). Однако смена графики с грузинской на кириллическую вовсе не означает, что алфавит И. Ялгузидзе был полностью отброшен и никак не повлиял на дальнейшие судьбы осетинской письменности. Как известно, и в истории славянской книжности произошло нечто подобное – созданная Константином Философом глаголица [30, с. 56–63] лишь ненадолго пережила своего создателя (если не считать весьма ограниченного ее использования частью хорватов). Однако появление кириллицы стало возможным именно потому, что изобретенный Константином алфавит полностью соответствовал фонетике и фонологии старославянского языка. Так и А.М. Шёгрен, разрабатывая новую азбуку на основе русского гражданского письма, учитывал опыт И. Ялгузидзе. Следует полностью согласиться с выводом А.А. Тибилова, которым завершается его статья о И. Ялгузидзе: «он был основателем осетинской письменности, он был нашим первым писателем» [27, с. 81].

Насколько актуально наследие Ивана Ялгузидзе 200 лет спустя? Могут ли использоваться его тексты в современной осетинской школе? Предисловие к Четвероевангелию – первый известный оригинальный текст на осетинском языке – уже стало хрестоматийным в буквальном смысле слова [18] (в современной орфографии и с некоторыми сокращениями). Диалектные особенности текстов И. Ялгузидзе помогут школьникам и студентам разобраться в многообразии форм осетинского языка. Наконец, на уроках истории и литературы невозможно не затронуть сюжеты, почерпнутые из Библии. В наших светских школах давно не учатся по катехизису или Псалтири, но знакомство с фрагментами Библии на родном языке и в разных переводах, несомненно, обогатит культуру современного школьника, расширит его картину мира и знания о духовных традициях человечества.

**Список литературы**

1. Абаев В.И. Ног-ссаргæ рагон къухæй-фыст (Вновь обнаруженная старинная рукопись) // Фидиуæг. 1927. №1-2. – С. 52–57. (На осет. яз.)

2. Асратян Д.К. Христианская история Алании в свете данных агиографии. Владикавказ: Ир, 2021. – 139 с.

3. Асратян Д.К. К вопросу публикации осетинского перевода Четвероевангелия в первой половине XIX столетия // Этносоциум и межнациональная культура. 2023. № 12. – С. 79–83.

4. Ахвледиани Г.С. Æгъузаты Иуанейы алыфарс (Об Иване Ялгузидзе) // Фидиуæг. 1928. № 2. – С. 97–99. (На осет. яз.)

5. Ахвледиани Г.С. К истории осетинского языка: II. Иван Ялгузидзе и его переводы с грузинского на осетинский // Сборник избранных работ по осетинскому языку. Кн. I. Тбилиси: Изд-во Тбилисского государственного университета им. Сталина, 1960. – С. 80–90.

6. Ахвледиани Г.С. Осетинская рукопись А 1802 г. // Там же. – С. 91–106.

7. Бернштейн С.Б. Константин-Философ и Мефодий. М.: Изд-во Московского университета, 1984. – 167 с.

8. Бзаров Р.С. Очерки истории осетинской школы // Из истории аланской культуры. М.: СЕМ, 2014. – С. 102–200.

9. Блиев М.М. (сост.) Русско-осетинские отношения в XVIII веке. Сборник документов в 2-х т. Т. I. 1742–1762. Орджоникидзе: Ир, 1976. – 512 с.

10. Бочоридзе Г. Иоанн Ялгузидзе (Материалы для биографии) // Известия ЮОНИИ. 1936. Вып. III. – С. 279–297.

11. Гедеон (Докукин), митрополит. История христианства на Северном Кавказе до и после присоединения его к России. М. – Пятигорск, 1992. − 192 с.

12. Гостиева Л.К. Просветители Осетии. Очерки о деятелях Православной Церкви второй половины XIX – начала XX в. Владикавказ: Ир, 2021. – 516 с.

13. Гугкаев Дз. А. О жизни и деятельности Ивана Ялгузидзе// Известия ЮОНИИ. 1955. Вып. VII. – С. 278–323.

14. Гугкаев Дз. А. Произведения Ивана Ялгузидзе // Известия ЮОНИИ. 1957. Вып. VIII. – С. 245–266.

15. Джанашвили М. Известия грузинских летописей и историков о Северном Кавказе и России // Сборник материалов для описания местностей и племен Кавказа. Вып. 22. Тифлис: Канцелярии Главноначальствующего гражданской частью на Кавказе, К. Козловского и А. Федорова, 1897. – С. 1–196.

16. Евангелие на грузинском и осетинском наречии, 2 столбца. Оригинал московского издания. РГАДА, ф.381, оп. 1, ед. хр. 1292.

17. История Грузинской иерархии с присовокуплением обращения в христианство Осетии и других горских народов, по 1-е января 1825 года. М.: В Синодальной типографии, 1826. – 96 с.

18. Калоты Г. (сост.) Ирон литературæ XIX æнусы (XVIII æнусы каронæй 1905 азмæ). Хрестомати (Осетинская литература XIX в. Хрестоматия). Орджоникидзе: Ир, 1982. – 495 с. (На осет. яз.)

19. Кокиев Г. (сост.) Материалы по истории Осетии. Т. 1: XVIII век. Владикавказ, 1933. – 318 с.

20. Мамиева И.В. Иван Ялгузидзе (Иуане Габараев) – предтеча горского просветительства // Вестник Владикавказского научного центра. 2018. Т. 18. №3. – С. 21–29.

21. Мелик-Огаджанян К.А. Корюн и его «История Маштоца» // Корюн. Житие Маштоца. Ереван: Айпетрат, 1962. – С. 5–71.

22. Началное учение человеком хотящым учитися книг Божественного Писания. М.: Синодальная типография, 1798. – 56 л.

23. Памятники аланского языка и письма. М.: Наука, 2016. – 192 с.

24. Салагаева З.М. От Нузальской надписи к роману. Проблемы генезиса и становления осетинской прозы. Орджоникидзе: Ир, 1984. – 312 с.

25. Святое Четвероевангелие с грузинского на осетинский язык переведенное осетинским дворянином Иваном Ялгузидзевым. Архив ИВР РАН, р. II, оп. 2, ед. хр. 44.

26. Тедеева О.Г. Язык первых осетинских рукописей. Тбилиси: Мецниереба, 1985. – 93 с. (На груз. яз.)

27. Тибилов А.А. Ægъузаты Иуане // Фидиуæг. 1928. № 1. – С. 77–81. (На осет. яз.)

28. Тогошвили Г.Д., Цховребов И.Н. (сост.) История Осетии в документах и материалах (С древнейших времен до конца XVIII века). Т. I. Цхинвали: Госиздат Юго-Осетии, 1962. – 266 с.

29. Уарзиаты В.С. Чырыстон тæваг ирон удварны (Влияние христианства на осетинскую духовную культуру) // Избранные труды: Этнология. Культурология. Семиотика. Владикавказ: Абета, 2018. – С. 510–539. (На осет. и рус. яз.)

30. Флоря Б.Н. Сказания о начале славянской письменности и современная им эпоха // Сказания о начале славянской письменности. М.: Наука, 1981. – С. 5–69.

31. Чибиров Л.А. У истоков осетинского просвещения. Иуане Габараев-Ялгузидзе. Владикавказ, 2016. – 184 с.

32. Шанидзе А.Г. Страница из истории грузино-осетинских культурных отношений (Грузино-осетинская книга 1823 года) // Вестник. Орган Отделения общественных наук АН Грузинской ССР. Т. 16. 1964. № 1. – С. 170–175. (На груз. яз.)

33. Шёгрен А.М. Осетинская грамматика с кратким словарем осетинско-российским и российско-осетинским. СПб.: В типографии Имп. Академии наук, 1844. Ч. 1. – 560 с. Ч. 2. – 297 с.

34. Salemann C. Das Asiatische Museum im Jahre 1890. Nebst Nachträgen // Mélanges Asiatiques tirés du Bulletin de l'Académie Impériale des Sciences de St.-Pétersbourg. Tome X. Livraison 2. St.-Pétersbourg, 1892. S. 271–292.

**Ахраменко Петр Евгеньевич**
**Колосова Анастасия Николаевна**

# ОТДЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ РАССКАЗЫВАНИЮ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА РУССКОМ И БЕЛОРУССКОМ ЯЗЫКАХ

*Аннотация.* В статье обозначаются основные направления обучения детей при билингвальном обучении рассказыванию повествовательных и описательных текстов на русском и белорусском языках. Отмечается, что в связи с тем, что русский и белорусский языки являются близкородственными, основной момент, на который следует обращать внимание, – различие на лексическом уровне. Показаны методики и приёмы, с помощью которых эффективно осуществляется обучение рассказыванию и происходит активное усвоение лексического уровня языка. Показаны методики, которые содействуют обучению построения описательных и повествовательных текстов.

*Abstract.* The article outlines the main directions of teaching children in bilingual teaching of storytelling of narrative and descriptive texts in Russian and Belarusian. It is noted that due to the fact that the Russian and Belarusian languages are closely related, the main point to which attention should be paid is the difference at the lexical level. The methods and techniques that effectively teach storytelling and actively assimilate the lexical level of the language are shown. The techniques that facilitate the learning of the construction of descriptive and narrative texts are shown.

*Ключевые слова:* билингвальное обучение, педагогический эксперимент, модель обучения, методики обучения, развитие связной речи, текст, технология «Лэпбук», технологии Воскобовича.

*Keywords:* bilingual education, pedagogical experiment, learning model, teaching methods, development of coherent speech, text, Laptop technology, Voskobovich technologies.

Есть такое утверждение, что «все мы вышли из детства». В детстве закладываются основные черты характера человека, эстетические, моральные, нравственные характеристики. В детстве, в семье, мы впитываем с молоком матери чувство о Родине. В России этот год знаменателен тем, что он объявлен как «Год семьи». Семье уделяется большое внимание, так как в ней закладываются черты будущего гражданина общества, если так можно выразиться, основы человека. Особенности воспитания детей проявляются в том случае, если семья билингвальная. Например, мама говорит на русском языке, а папа – на белорусском. В таком случае ребёнок впитывает культуру и одного, и другого языка. На наш взгляд, основой для формирования всех сторон знаний детей дошкольного возраста является развитие связной речи. Ведь как говорил известный ученый М.В. Ломоносов, без грамматики не выучишь и математики. Хорошее владение связной речью позволит детям дошкольных учреждений, будущим ученикам средней школы, успешно осваивать школьные предметы, легко социализироваться в обществе. Но, к сожалению, по словам педагогов, уровень владения связной речью детей дошкольного возраста в последнее время снижается. Дети меньше участвуют в живом речевом общении. Это обусловлено рядом факторов: влияние компьютеров и смартфонов, телевидения и появившихся новых цифровых технологий. Как же поступать нам, педагогам дошкольных учреждений, чтобы наши воспитанники успешно осваивали учебную программу дошкольного образования в области развития связной речи, качественно смогли освоить необходимый материал, ведь в Беларуси этот год – «Год качества». На наш взгляд, нам следует учитывать особенности детей поколения «альфа», признаком восприятия которых является клиповость мышления и восприятие

не просто текстовой информации, а восприятие определенного видеоряда, картинок. В связи с этим следует несколько изменять и подходы при обучении рассказыванию. Среди приоритетных методов обучения необходимо использовать больше наглядных методов, точнее, интеграцию словесных методов и наглядности. Особенностью обучения в Республике Беларусь является и то, что в республике два государственных языка: русский и белорусский. Поэтому существуют дошкольные учреждения с русским языком обучения и дошкольные учреждения с белорусским языком обучения. Разница в обучении состоит в том, что, например, в дошкольных учреждениях с русским языком обучения занятия в неделю проходят 4 дня на русском языке, а один на белорусском. В дошкольных учреждениях с белорусским языком обучения занятия планирование работы осуществляется зеркально: 4 дня на белорусском языке и один на русском.

Отметим, что при огромной близости в плане синтаксиса русского и белорусского языков они существенно отличаются в области лексического строя и орфоэпических особенностей: например, кукла (рус.) – лялька (бел.), речка (рус.) – рэчка (бел., звук [ч] в русском языке только мягкий, а в белорусском только твердый. И другие особенности), эхо (рус.) – рэха (бел.), резиновый (рус.) – гумавы (бел.), крыша (рус.) – дах (бел.). На эти и другие моменты обязательно следует обращать внимание детей.

Еще Л.В. Щерба говорил, что «всякое взаимное воздействие языков требует наличия людей, которые хотя бы в незначительной степени были двуязычными… Когда два языка существуют независимо у индивида, он имеет возможность, говоря на одном, черпать из словаря другого языка слова, которые кажутся ему нужными; тогда он заимствует из другого языка прежде, чем слова, те понятия или их оттенки, ту их окраску, наконец, которые кажутся ему необходимыми по какой-либо причине… Дело в том, что оно очень облегчает ход мысли. Когда мы хотим передать свою мысль самым точным образом, мы часто бываем очень довольны, что можем употребить иностранное слово, которое точно соответствует тому, что мы хотим сказать» [8]. Обращал он внимание и на то, что обучение (перевод, в особенности на близкородственные языки) – чрезвычайно сложный процесс.

Для успешного обучения рассказыванию необходимо представлять модель обучения. Дидактическую модель обучения рассказыванию мы определяем как совокупность компонентов процесса обучения. Функционирование модели обусловлено целостностью общеобразовательного процесса.

Формирование правильной и хорошей речи представляет собой одну из первостепенных задач речевого развития воспитанника учреждения дошкольного образования, потому что его успешность обучения в школе в целом зависит от психического развития личности и формирования речевой деятельности в частности. Связная речь – это лингвистическое явление, которое представляет собой не просто составление словосочетаний, фраз, а речь – это, прежде всего, построение текста, описание и рассказывание о различных событиях или явлениях.

Методологической основой при обучении рассказыванию являются работы о становлении речи в онтогенезе (А.Н. Гвоздев); работы, касающиеся вопросов обучения детей дошкольного возраста рассказыванию (В.В. Гербова, Э.П. Короткова, Г.А. Фомичева, Н.С. Старжинская); взгляды о необходимости развития творческой личности (Л.С. Выготский, Ф.А. Сохин).

В разработанную нами модель обучения, работа по которой проводилась на базе ГУО «Детский сад № 125 г. Гомеля», мы включили целевой компонент, содержательно-процессуальный компонент и компонент оценки результата обучения.

Целевой компонент включает в себя умения, необходимые для успешной коммуникации, развития связной речи. В.И. Яшина о развитии связной речи говорит: «Обучение связной речи можно рассматривать и как цель, и как средство практического овладения языком. Освоение разных сторон речи является необходимым условием развития связной речи, и в то же время развитие связной речи способствует самостоятельному использованию ребенком отдельных слов и синтаксических конструкций. Связная речь вбирает в себя все достижения ребенка в овладении родным языком, его звуковым строем, словарным составом, грамматическим строем» [1, с. 249]. Отметим, что при развитии связной речи детей учитываются все основные компоненты языка: звуковой строй, словарный состав, грамматический и синтаксический строй. Отрабатывать при развитии связной речи с учетом развития русской и белорусской речи необходимо именно эти стороны языка.

Содержательно-процессуальный компонент. В учебной программе дошкольного образования [7] обозначены следующие умения и навыки, которыми должны обладать дети дошкольного возраста: владение диалогической (беседа) и монологической речью – пересказ литературных произведений, рассказывание (о игрушке, по картине, из опыта, творческое рассказывание). Педагогические условия для реализации задач по развитию связной речи содержательно-процессуального компонента модели обучения рассказыванию базируются на принципах взаимосвязи сенсорного, умственного и речевого развития детей, коммуникативно-деятельностного подхода, развития языкового чутья, взаимосвязи работы над различными сторонами речи, обогащении мотивации речевой деятельности, обеспечении активной речевой практики.

Формой образовательного процесса по развитию речи были не только занятия, регламентируемые во время режимных моментов, но и прогулки, которые включали: наблюдения за природой, окружающей жизнью; подвижные игры; труд на участке; экскурсии и другие формы работы.

При обучении рассказыванию создавали: развивающую предметно-пространственную среду (насыщенную игровыми материалами); обогащенную речевую среду (активное употребление речи при рассматривании открыток, иллюстраций книги, репродукций картин для расширения в целом знаний детей) культурную языковую среду. Развитие речи осуществлялось во всех видах деятельности.

Компонент оценки результата обучения включает в себя диагностику развития речи детей.

Программа экспериментального исследования предусматривала 3 этапа: констатирующий (исходный уровень развития связной речи); формирующий (использование разработанных методик, дидактических игр и упражнений в ходе обучения детей рассказыванию из опыта и творческому рассказыванию); контрольный (уровень развития связной речи после формирующего этапа, анализ результатов исследования).

Во время констатирующего эксперимента мы проводили диагностику исходных знаний детей старшего дошкольного возраста по развитию речи; диагностика включала два задания-методики с опорой на диагностики Н.С. Старжинской [5], Ф.Г. Даскаловой [3], Г.А. Урунтаевой [6]. Методика – составление текста описания – «Моя любимая игрушка» и методика – составление контаминированных (описательно-повествовательных) текстов «Расскажи по картине».

В ходе выполнения заданий проверялись умения понимать и осмысливать тему, отбирать необходимый материал и определять границы темы, располагать материал в нужной последовательности; пользоваться средствами языка в соответствии с литературными нормами.

Для оценки уровня речевого развития разработали критерии сформированности умений рассказывать по следующим параметрам:

1) понимание и осмысление темы;

2) определение границы темы;

3) расположение материала в нужной последовательности, логичность;

4) наличие структурных частей текста (начало, середина, конец);

5) наличие речевых (языковых) ошибок (стилистических, грамматических и стилистических).

Результаты констатирующего эксперимента показали, что в речи детей выделяются такие типичные ошибки, как неоправданные паузы и повторы, отсутствие языковых средств выразительности. По параметру «Понимание и осмысление темы» следует отметить, что все дети понимают тему сообщения, но раскрывают ее неполно. По параметру «Определение границы темы», то есть выделение всех необходимых микротем, дети четко представляют соответствие всех микротем главной мысли. Отдельные дети не выдерживали соответствие микротем по объему: например, описание игрушки давалось лишь фрагментарно, а вот о причине ее появления рассказывалось очень подробно. Допускались недочеты по параметрам «Отбор необходимого материала» и «Расположение материала в нужной последовательности, логичность». Нечетко представляли наличие структурных частей текста (начало, середина, конец). Отмечалось большое количество речевых ошибок: бедность словаря, наличие грамматических ошибок, бедность синтаксического оформления речи.

В период формирующего эксперимента составляли рассказ-описание из личного опыта (о предмете, игрушке) на русском и белорусском языках. Так, при работе по методике «Моя любимая игрушка» формировали умения рассказывать связно, полно и выразительно, четко выстраивать композицию рассказа при помощи мнемотаблицы. При составлении мнемотаблицы (прием моделирования) учитывали следующий порядок: 1) название объекта описания (Кто это?); 2) цвет (разноцветные кружки); 3) основные части объекта (геометрические фигуры); 4) форма, величина (квадраты различного размера); 5) материал (полоски меха, кожи, картона); 6) действия с объектами (рисунок руки). При этом использовался также и лэпбук [4].

Работа в соответствии с моделью обучения рассказыванию включала весь комплекс деятельности содержательно-процессуального компонента по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста. Использовали словесные и наглядные методы и приемы, необходимые для обучения; различные формы организации образовательного процесса (экскурсии, беседы, дидактические игры) как во время занятий, так и во время нерегламентируемой деятельности. В обучении составлению рассказов-описаний и повествований разных видов в экспериментальной группе использовали такие приемы, как план рассказа и моделирование (мнемотаблица), были использованы технологии лэпбук, сторителлинг и отдельные технологии Воскобовича («Кораблик «Брызг-брызг» и игровизор) [2].

Во время формирующего эксперимента нами были разработаны и использованы дидактические игры и упражнения, направленные на развитие связной речи по разделам (словарь, грамматический строй речи, построение текста). Был подготовлен соответствующий дидактический материал. При обучении особое внимание обращали на сходство и различие данных в русской и белорусской языковых системах.

После формирующего эксперимента нами был проведен контрольный эксперимент. Результаты контрольного эксперимента показали, что высокий уровень по сравнению с периодом констатирующего эксперимента стал выше на 8,4 %. Средний уровень остался без изменений, детей с низким уровнем развития речи не зарегистрировано, т.е показатель улучшился на 8,4%.

Можно утверждать, что планомерная, целенаправленная, систематическая работа по представленной модели обучения рассказыванию, с учетом различий в русском и белорусском языках и с использованием дидактических игр, плана рассказа, моделирования и при помощи технологии лэпбук и отдельных технологий Воскобовича является эффективным средством для обучения детей старшего дошкольного возраста рассказыванию (описательные и повествовательные тексты) на русском и белорусском языках.

**Список литературы**

1. Алексеева М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.

2. Бобылёва Т.В. Развитие речи старших дошкольников с помощью игр В. Воскобовича [Электронный ресурс] URL: https://ds19yar.edu.yar.ru/razvitie_rechi_s_pomoshchyu_igr_voskobovicha_bobileva.pdf (Дата обращения: 18.01.2024).

3. Даскалова Ф.Г. Диагностика речевого развитии детей дошкольного возраста как объект воздействия при обучении родному языку в детском саду / Ф.Г. Даскалова // Педагогические условия формирования социальной активности у детей дошкольного возраста. – М., 1989.

4. Калашникова Н.И. Практическое применение технологии лэпбук в педагогической деятельности / Сост. Н.И. Калашникова, Л.В. Трухачёва. – Строитель, 2018 г. – 24 с. – URL: http://yapk87.ru/wp-content/uploads/2019/10/Лэпбук.pdf (Дата обращения: 15.12.2023).

5. Старжинская Н.С. Учим детей рассказывать / Н.С. Старжинская, Д.М. Дубинина, Е.С. Белько. – Минск: Адукацыя і выхаванне, 2003. – 144 с.

6. Урунтаева Г.А. Детская психология / Г.А. Урунтаева. – М. : Издательский центр «Академия», 2013. – 336 с.

7. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. – Минск: НИО; Аверсэв, 2020. – 480 с.

8. Щерба Л.В. О понятии смешения языков / Л.В. Щерба // [Электронный ресурс] URL: https://www.ruthenia.ru/apr/textes/sherba/sherba8.htm (Дата обращения: 03.09.2024).

**Базаева Зарема Алимбековна**
**Золоев Азнавур Радионович**
**Кокаева Ирина Юрьевна**

## ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕСУРС «МЯГКОЙ СИЛЫ» В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

*Аннотация.* Представлено толкование понятия «мягкая сила». Авторы представляют большой потенциал поликультурной модели полилнгвального образования в России как ресурса мягкой силы. В результате исследования можно сделать вывод о наличии потенциала системы поликультурного воспитания в привлечении иностранного контингента студентов, обучающихся в вузах РФ.

*Abstract.* The concept of «soft power» is interpreted. The author presents the great potential of the multicultural model of multilingual education in Russia as a resource of soft power. As a result of the study, it can be concluded that the system of multicultural education has potential in attracting foreign students studying in universities of the Russian Federation.

*Ключевые слова:* поликультурное образование, мягкая сила, регрессия, воспитание, инновационые технологии.

*Keywords:* multicultural education; soft power; regression; education; innovative technologies.

Под мягкой силой принять понимать *«способность государств привлекать других на свою сторону, добиваясь поддержки собственной повестки дня в международных отношениях путем демонстрации своих культурно-нравственных ценностей, привлекательности политического курса и эффективности политических институтов»* [1]. Другими словами, данная стратегия основана на использовании таких инструментов позиционирования страны на мировой арене, как распространение языка и национальных культурных ценностей, а также продвижение системы образования [4, с. 89].

Мягкая сила по своим характеристикам является направляющей, «побуждающей» к действию без принуждения. Ослабление «врага» посредством мягкой силы приводит к разрушению оснований культурного устройства общества – деградации культуры, снижению благосостояния и обороноспособности государства. Известные концепты деструктивных проявлений МС – План Даллеса, тайный «разум», мировое правительство, «купленные» СМИ и даже правительства, «оранжевые революции», «гибридные войны» [2].

Нейрофизиологи провели исследования, показывающие, какие именно изменения происходят в мозге, когда человек сталкивается с новой для себя информацией, которая не соответствует его взглядам и убеждениям. Гормоны, выделяющиеся в этот момент в организме, соответствуют гормонам, определяющим его поведение в момент угрозы жизни и здоровью. Процессы мышления, ответственные за восприятие и обработку новой информации, тормозятся. Включается защитное поведение (мобилизация), которое сопровождается ощущениями страха и агрессией. И лишь спустя некоторое время человек вновь способен размышлять [4].

Одним из способов, с помощью которого этнокультурные традиции способствуют образованию детей, является воспитание чувства культурной самобытности и принадлежности. Когда дети узнают о традициях, обычаях и ритуалах, относящихся к их собственному культурному наследию, у них развивается более глубокое понимание своей культурной самобытности и наследия. Это чувство сопричастности дает детям прочную основу для построения своего понимания мира и своего места в нем. Кроме того, знакомство с этнокультурными традициями может помочь детям развить эмпатию, терпимость и уважение к другим культурам, воспитывая чувство глобального гражданства и взаимосвязанности.

В настоящее время МС стала предметом трансдисциплинарного научного исследования и философского рассмотрения, в то время как в прошлом она была предметом публицистики или объектом реальной деятельности [3].

Этнокультурные традиции глубоко влияют на формирование ценностей. Они формируют восприятие, убеждения и поведение людей, задавая основу для понимания мира и определения важного и значимого в конкретной культуре. Передавая культурные нормы, верования и обычаи от по-

коления к поколению, эти традиции формируют у людей ценности и моральные принципы, которые направляют их действия и отношения на протяжении всей жизни.

Одним из ключевых способов влияния этнокультурных традиций на формирование ценностных ориентаций является развитие чувства идентичности и принадлежности к культурному сообществу. Участвуя в культурных ритуалах, церемониях и торжествах, люди развивают глубокую связь со своим культурным наследием и сильное чувство гордости за свою самобытность. Это чувство принадлежности помогает формировать общий набор ценностей и норм внутри культурной группы, влияя на отношение людей к семье, сообществу и их социальным ролям. Более того, этнокультурные традиции часто подчеркивают важность коллективного благополучия, сотрудничества и взаимной поддержки, пропагандируя такие ценности, как солидарность, взаимовыручка и социальная ответственность.

Этнокультурные традиции влияют на ценностные ориентации людей, обеспечивая моральные и этические ориентиры поведения. Эти ценности формируют отношение людей к самим себе, их взаимоотношения с другими людьми и их обязанности как членов сообщества, влияя на их решения и действия в различных жизненных ситуациях.

Включение этнокультурных традиций в образовательный процесс важно для укрепления культурного разнообразия, поощрения многоаспектности и улучшения учебного опыта учащихся. Интегрируя этнокультурные традиции при обучении младших школьников, учителя могут создать более учитывающую культурные особенности учебную среду, которая будет способствовать утверждению идентичности, ценностей и жизненного опыта учащихся.

Эта интеграция предполагает добавление различных точек зрения, историй и культурных практик в учебные материалы и методы обучения, что обогащает понимание учащимися окружающего мира и воспитывает уважение к культурному разнообразию.

Таким образом, роль преподавателя в организации образовательного процесса с учетом этнокультурных особенностей динамична и многогранна. Принимая во внимание культурное разнообразие, создавая благоприятную среду обучения и поощряя равноправие и социальную справедливость, учителя могут помочь учащимся стать критически мыслящими гражданами мира и проводниками позитивных перемен во все более разнообразном мире.

МС как направленная величина характеризуется модулями (ценностью, законом, закономерностью, языком), направлением (эволюция / деволюция и др. в силу n-мерности) и точкой приложения силы (форма представления культуры, актор культуры).

Ответ на вопрос «Как возможно такое различие в характере воздействия?» необходимо искать в степени субъектности при осуществлении «отношений творения» [3]. Идея кросс-культурного взаимодействия также построена на реализации субъектами в своей деятельности «отношений творения» [1].

«Мягкую силу» можно рассматривать в цивилизационно-культурном контексте как нарождающуюся форму культуры. Эту форму культуры можно рассмотреть как стоящую в едином культурногенетическом ряду с обучением, воспитанием, образованием, просвещением, познанием, несущую в себе сконцентрированную идею наследования ценностей, проявленных в культуре, раскрывающих роль человека и человечества на различных уровнях взаимосодействия, вплоть до общечеловеческого.

В образовании можно трактовать «мягкую силу» как результат осознанного взаимодействия субъектов в информационно-знаковых и субъектно-деятельностных средах различных уровней.

Результатом позитивного применения МС является творение.

Общекультурная и межкультурная компетенции в контексте понятия «мягкая сила» предполагают способность, готовность и мотивацию субъекта к познанию культуры, познанию в культуре, а также осуществлению цивилизационно-культурной самоидентификации и «диалогу культур». Данное направление исследований в образовании сегодня, на наш взгляд, может предоставить новые инструменты познания и творчества, а также освоение актуальных ценностей культуры с целью ее развития в соответствии с вызовами современности.

**Список литературы**

1. Меськов В.С., Сабанина Н.Р. Равна ли сила действия силе противодействия, если сила мягкая? // Вопросы философии. 2017. №10. – С. 47–53.

2. Санделл Е.Дж., Лоренц Е.А., Клыпа О.В., Воскресенский О.В. Сравнение межкультурной компетенции студентов российских и американских университетов // Ценности и смыслы. 2016, №4 (44). – С.104–117.

3. Мягкая сила. Культура. Образование. (Видео-практикум «Установление отношений творения посредством мягкой силы»), 2017. URL:https://www.youtube.com/watch?v=oSclKOpDmaA (дата обращения 19.09.2017).

4. Психология образования в поликультурном пространстве / ред. кол: Н.В.Федина [и др.]; гл. ред. В.П. Кузовлев; учред. Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина; Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина. Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2013. Том 4, № 24. – 108 с. Режим доступа: по подписке. URL: https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=364649. ISSN 2073–8439. Текст : электронный.

**Баширова Лариса Таймуразовна**
**Отараева Надежда Тамерлановна**

## РЕАЛИЗАЦИЯ ВАРИАТИВНОЙ ЧАСТИ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ И ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА ПУТЕМ ПРИОБЩЕНИЯ К НАЦИОНАЛЬНЫМ ТРАДИЦИЯМ И УВАЖЕНИЯ К ЯЗЫКОВОЙ КУЛЬТУРЕ ОСЕТИНСКОГО НАРОДА

*Аннотация.* В данной статье рассматривается вопрос о том, что реализация этнокультурного компонента по направлениям социализации, речевого развития, формирования основ безопасного поведения в быту, на природе, начинается с раннего возраста. Представлены сюжетно-ролевые, театрализованные игры, устное художественное творчество, беседы о народных традициях.

*Abstract.* The relevance of this article is that the implementation of the ethno-cultural component in the section of socialization, speech development, formation of the foundations of safe behavior in everyday life, in nature, begins at an early age. Plot-role-playing, theatrical games, oral art, conversations about folk traditions are used.

*Ключевые слова:* духовно-нравственное воспитание, традиции народа, языковая традиция, предметно-пространственная среда, игровые технологии.

*Keywords:* spiritual and moral education, traditions of the people, linguistic tradition, subject-spatial environment, game technologies.

Родина, Отечество… Это у каждого человека свое, и оно на протяжении всей жизни определяет многое, если не сказать – всё. Не земля вообще, а край, где родился и вырос, где произнесены первые слова, где сделаны первые шаги – именно это необходимо каждому человеку.

На важность изучения родного края в воспитании детей дошкольного возраста указывал ещё Я.А. Коменский. В своем труде «Материнская школа» он отмечал, что до 6 лет ребенок должен познать место, где он родился и где живет: деревню, город.

Необходимость приобщения детей к национальной культуре трактуется народной мудростью: наше сегодня, как и наше прошлое, также творит традиции будущего. Что скажут о них наши потомки?

Наши дети должны хорошо знать не только историю Российского государства, но и традиции национальной культуры, осознавать, понимать и активно участвовать в возрождении национальной культуры, реализовать себя как личность, любящая свою Родину, свой народ и все, что связано с осетинской культурой. В традициях национальной культуры дети черпают осетинские нравы, обычаи и осетинский дух свободы и творчества. Поэтому проблема нравственно – патриотического воспитания детей дошкольного возраста становится одной из актуальных.

Актуальность ее заключается в том, что многие люди забыли о ценностях и традициях своего народа. Отмечается занятость родителей: домашним бытом, зарабатыванием денег, им некогда рассказать сказку, спеть колыбельную. Дети растут на иностранных мультфильмах, компьютерных играх.

Известно, что в Республике Северная Осетия-Алания разработана и реализуется полилингвальная модель поликультурного образования. Она активно реализуется и в части дошкольного образования. В ее рамках используем такие программы, как:

Программа экологического воспитания «Мой край – моя святыня», авторы – Л.А. Бобылева, А.В. Султанова.

«Программа по осетинскому языку как второму для дошкольных образовательных учреждений» под редакцией К.Т. Джимиевой.

«Дидактические игры и физминутки» (Методическое пособие) Моураовой М.Л.

«Осетинский язык. Книга по обучению детей в детском саду», автор – Джимиева К.Т.

«Методические рекомендации по приобщению к традициям и культуре осетинского народа» Каллаговой Ф.Х.

Методические пособия по полилигвальной модели, разработанные кафедрой ЮНЕСКО СОГПИ.

Целью нашей работы является построение качественного образовательного процесса, направленного на введение личности ребенка – дошкольника в мир культуры, в духовную атмосферу родного края.

Начиная с сентября 2017 года, в нашем ДОУ планомерно проводится работа по духовно-

нравственному воспитанию детей и приобщению их к основам осетинской языковой культуры, т. к. наш детский сад являлся одним из десяти дошкольных учреждений в Северной Осетии, которые принимали участие в эксперименте по полилингвальному обучению дошкольников. (В настоящее время количество дошкольных учреждении по республике увеличилось в разы).

С сентября 2017 года мы стали тесно работать с кафедрой ЮНЕСКО. Именно с помощью программы, которая, как и другие программы, состоит из обязательной части и части, формируемой участниками образовательных отношений. Обе части являются взаимодополняющими и необходимыми с точки зрения реализации требований Стандарта.

По «Комплексно-тематическому планированию для детей 1 младшей группы», которое предоставила нам кафедра, мы стали работать с детьми двух 1-х младших групп.

Выстраивая систему работы с детьми дошкольного возраста по реализации регионального компонента, по социально-коммуникативному развитию, мы перед собой ставим такие задачи, как развитие социализации через игровую деятельность, формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе, приобщение детей к социокультурным нормам и т. д.

Используем такие формы работы, как организация сюжетно-ролевых и театрализованных игр, чтение сказок, потешек, произведений русских и национальных писателей и поэтов, проводим беседы о народных традициях.

В работе по ознакомлению детей с родным краем используем следующие методы:

1) наглядные – наблюдение, прогулки, экскурсии;

2) практические – труд, дидактические игры, подвижные игры;

3) словесные – беседы, чтение художественных произведений, рассказов.

Организация образовательного процесса осуществляется нами на основе ведущего вида деятельности – игры, с учетом индивидуальных способностей, возможностей и интересов каждого ребенка.

Также кафедра ЮНЕСКО предоставила нам разработки физкультурных занятий для 1-младшей группы на осетинском языке и дополнительный материал, куда входят сказки и иллюстрации к ним, стихи, общие физминутки, пальчиковые игры.

С сентября 2018 года в нашем ДОУ по полилингвальному обучению работали уже четыре группы: две группы раннего возраста и две младшие группы.

На сегодняшний день весь детский сад, в количестве восьми групп, переведен на полилингвальное обучение детей дошкольного возраста.

Организация духовно-нравственного воспитания детей по данному направлению в современных условиях оказалась делом необычайно трудным и деликатным, требующим единения желания всех педагогов, детей и их родителей. Заметим, что у некоторых детей существует проблема отчужденности от языковой культуры и традиций осетинского народа. Такую особенность детской аудитории невозможно игнорировать, поэтому в качестве основных задач нашей работы мы выбрали следующие.

Обучающие:

- дать детям общее представление о Республике Северная Осетия-Алания;

- расширить круг сведений о традициях и культуре осетинского народа;

- расширить и углубить знания детей о многонациональности республики;

- знакомить детей с национальными традициями, языковой культурой осетинского народа.

Развивающие:

- формировать нравственные качества, такие как доброта, сострадание, трудолюбие;

- формировать способы и средства познавательной деятельности;

- формировать нравственно-патриотические качества, воспитание храбрости, мужества, стремления защищать свою Родину;

- вовлекать родителей в совместную деятельность с ДОУ по формированию основ нравственного развития дошкольников путем приобщения к национальным традициям Осетии.

Воспитывающие:

- содействовать формированию уважительного и внимательного отношения к близким, способности к сопереживанию;

- воспитывать у детей чувство любви и уважения к Родине;

- воспитывать заботливое отношение к растениям, животным, бережное отношение к окружающему миру.

Для того, чтобы решить поставленные задачи, в ДОУ была создана соответствующая предметно-развивающая среда, направленная на самореализацию ребенка в специфических для дошкольного возраста видах деятельности; создан методический комплекс по основным направлениям развития дошкольников: физическому, социально-коммуникативному, познавательному, речевому и художественно-эстетическому. Воспитатели нашего детского сада при помощи родителей оформили групповые комнаты национальными орнаментами Осетии, осетинскими предметами быта. Посуда, игрушки и многие национальные предметы придали интерьеру групп своеобразную атмосферу, которая помогает детям помнить о традициях и культуре своего народа.

В целях приобщения детей к национальным традициям Осетии часто проводятся осетинские народные игры, разработана картотека подвижных и дидактических игр, которые проводятся на прогулке или в группах. На всех мероприятиях, утренниках и развлечениях в обязательном порядке используется национальный компонент: стихи, песни, танцы и т. д.

Разучивая их, дошкольники приобщаются к нравственным основам культурного наследия своего народа, узнают о предстоящих народных праздниках. Это значительно расширяет кругозор воспитанников. Народные праздники и осетинские традиции занимают большое место в приобщении детей к народной культуре. Интересно всегда проходят такие праздники, как Новый год (Ног аз), Пасха (Куадзæн), Джеоргуыба и т. д. Дети с помощью воспитателей и родителей изготавливают все необходимое к празднику, разучивают песни, устраивают осетинские танцы, тем самым знакомятся с осетинским музыкальным фольклором, устным народным творчеством.

Дети усваивают нравственные нормы поведения в обществе: гуманность человеческих взаимоотношений, толерантное, уважительное отношение к жителям нашего региона, к природе родного края, к тому, что их окружает, учатся сохранять и приумножать богатство родной земли.

Большое внимание уделяется работе с родителями. Для эффективности этой работы мы используем как традиционные, так и нетрадиционные формы работы.

Традиционные:

- родительские собрания;
- дни открытых дверей;
- консультации (коллективные, индивидуальные);
- беседы;
- анкетирование.

Нетрадиционные:

- консультации;
- беседы за круглом столом;
- экскурсии.

На основе народного творчества мы воспитываем патриотические чувства к родной земле – Осетии, к родному языку, к осетинской культуре и истории нашего края.

Рассматривая осетинский национальный костюм куклы, дети видят колорит, самобытность осетинского народа, знакомятся с элементами узора. Через экскурсии, произведения литературы мы продолжаем знакомить с достопримечательностями города Владикавказа, родного села Гизель. Проводим целевые прогулки по ближайшим улицам, рассказываем в честь кого они названы. Также знакомим дошкольников с знаменитыми людьми Северной Осетии, с осетинскими писателями и художниками. Для эффективности этой работы нами созданы перспективные календарные планы с учетом тематических планов.

По программе К.Т. Джимиевой «Программа по осетинскому языку как второму для дошкольных образовательных учреждений» наша работа направлена на формирование национального самосознания, приобщения к осетинской культуре и развитию социальной уверенности. Она является компилятивной (объединяющий различные разделы воспитательно-образовательного процесса), парциальной (по отношению к комплексным), открытой (допускающей возможность авторских технологий в ее реализации). Она основывается на следующем принципе обучения: в центре учебного процесса находится личность ребенка. Исходя из этого, был произведен отбор содержания обучения и определены формы организации учебного материала. Реализован личностно-ориентированный подход, т. е. учтены возрастные, психологические и интеллектуальные особенности детей. Процесс обучения осетинскому языку направлен на развитие языкового и речевого творчества, познавательной активности каждого ребенка. В целом обучение осетинскому языку направлено на формирование личности ребенка.

В каждой возрастной группе определяются конкретные задачи по устному речевому общению детей на осетинском языке, применяются игровые образовательные технологии для их осуществления, перевод с русского языка на осетинский и с осетинского на русский язык.

Программа представлена следующими направлениями работы:

1) связная речь (говорение);
2) аудирование;
3) звуковая культура речи (знакомство со звуками);
4) активный и пассивный словарь;
5) грамматический строй речи.

Цели данной программы реализуются на занятиях по возрастным группам, знания закрепляются в быту, во время игр и режимных моментов.

В содержание работы входят:

1. Расширение словаря:

- введение в активный словарь новых слов и понятий;

- развитие навыков и умений диалогической речи детей;

- участие в диалоге с использованием образцов и наглядности;

- участие в диалоге в старших группах без образца;

- рассказывание по зрительной опоре (игрушки, картинки, предметы);

- составление предложений из:

2-3 слов – в младшей группе,

3-4 слов – в средней группе,

4-5 слов – в старших группах,

ответы на вопросы педагога; установление связи между звуковой и смысловой сторонами слова.

2. Аудирование:

- восприятие на слух текстов разной протяженности в разных возрастных группах, а затем и их воспроизведение в точной последовательности;

- восприятие на слух текстов стихотворений, загадок, звуковых зарядок, физкультминуток и т. д. и их воспроизведение;

- нахождение по словесному описанию педагога предмета, показ картинки, принесение, отнесение и положение чего-либо;

- инсценировка текстов художественной литературы, рассказывание стихов;

- перевод слова и предложения с осетинского на русский язык.

3. Знакомство со звуками:

- упражнения в произношении звуков: *гъ, къ, хъ, тъ, пъ, дж, цъ, чъ, ы;*

- работа во всех возрастных группах над дикцией;

- совершенствование отчетливого произношения звуков в словах и интонационной выразительности речи.

4. Развитие грамматического строя речи:

- составление предложения по образцу и без него;

- составление предложения по содержательным опорам;

- формирование навыка образования множественного числа имен существительных, употребление существительных с другими частями речи;

- формирование умения отвечать на падежные вопросы по темам;

- формирование умения согласовывать слова в предложениях по числу и падежу.

5. Коммуникативные намерения:

- здороваться и прощаться *(Æгас цу! Дæ бон хорз! Хæрзбон! Фæндараст!);*

- благодарить *(бузныг, стыр бузныг);*

- вежливо просить *(бахатыр кæн, дæ хорзæхæй);*

- предлагать *(табуафси).*

Определены цели и задачи образовательной работы по ознакомлению детей разных возрастных групп с культурным пространством РСО-Алания:

младшая группа: воспитание любви и интереса к родному селу;

средняя группа: воспитание любви к родному городу, селу, республике, формирование начальных знаний о родном городе, селе;

старшая группа: осознание ценности памятников культуры и искусства, воспитание детей в лучших традициях осетинской культуры.

Организованная образовательная деятельность направлена:

- на систематизацию, углубление и обобщение личного опыта ребенка;

- на освоение новых сложных способов познавательной деятельности;

- на осознание связей и зависимостей, которые скрыты от детей в повседневных делах и требуют для освоения специальных условий и управления со стороны педагога.

Для осуществления организованной образовательной деятельности используется деятельностный подход: знания не даются в готовом виде, а постигаются путем анализа, сопоставления существенных признаков.

Между различными направлениями деятельности детей осуществляется внутренняя интеграция: развитие математических представлений в процессе рисования; художественное творчество в процессе восприятия музыки; приобретение навыков счета в процессе игры в магазин или в больницу и т. п.

Такое обучение носит личностно-ориентированный характер, поскольку в его процессе складываются условия для формирования не только знаний, но и основных, базисных характеристик личности, содержательно соответствующих возрасту. Богатство и глубина содержания, многообразие средств изображения произведений искусства обладают большой воспитательной силой.

Осетинская культура всегда отличалась высокой духовностью. Она происходит из глубины веков, неся с собой свои обычаи и традиции. В разные времена она помогала осетинскому народу не только выжить, но и сохранить свою честь, самобытность, высокую духовность и нравственность. Формирование основ нравственного развития личности дошкольника путем приобщения к национальным традициям играет немаловажную роль в его воспитании, так как это развивает ум, формирует душу и обогащает речь. Проблема духовно – нравственного воспитания подрастающего поколения была всегда актуальна. Духовно-нравственное воспитание – это формирование ценностного отношения к жизни, которое призвано обеспечить устойчивое, гармоничное развитие человека, включающее в себя воспитание чувства долга, справедливости, ответственности и других качеств, способных придать высокий смысл делам и мыслям человека.

**Бердникова Наталья Алексеевна**
**Игнатович Вия Геннадьевна**

## РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ ИНКЛЮЗИВНЫХ ГРУПП В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Аннотация.* В статье представлен теоретический анализ исследований по проблеме развития коммуникативных способностей студентов ВУЗа. Результаты диагностического обследования студентов первого курса, обучающихся в инклюзивной группе, позволили сделать вывод о недостаточном уровне развития коммуникативной компетенции у испытуемых. На основе данных диагности-

ческого обследования со студентами инклюзивных групп была организована совместная проектная деятельность, способствующая сплочению студенческого коллектива, развитию коммуникативных умений и навыков, формированию исследовательских и творческих способностей, повышению качества усвоения учебной дисциплины.

*Abstract.* The article presents a theoretical analysis of studies on the problem of developing the communicative abilities of university students. The results of the diagnostic examination of first-year students studying in an inclusive group allowed us to conclude that the level of development of communicative competence in the subjects is insufficient. Based on the data of the diagnostic examination, joint project activities were organized with students of inclusive groups, promoting the cohesion of the student body, the development of communicative skills and abilities, the formation of research and creative abilities, and improving the quality of assimilation of the academic discipline.

*Ключевые слова:* коммуникативные способности, коммуникативная компетентность, студенты инклюзивных групп, проектная деятельность.

*Keywords:* communication skills, communicative competence, students of inclusive groups, project activities.

Изменение социокультурной ситуации в нашей стране, повышение требований к выпускникам университета (способность адекватно взаимодействовать со всеми участниками образовательных отношений, предвидеть конфликтные ситуации, высокий уровень коммуникабельности, развития лидерских качеств, стрессоустойчивость, умения работать в команде, неординарность в принятии решений, проектное мышление и др.), трансформация отношения работодателей к компетентности будущих специалистов (необходимость овладение студентами гибкими профессиональными навыками и умениями) требует внедрения инклюзивного образования на всех этапах образования (развития навыков социального взаимодействия в процессе совместного обучения лиц с ОВЗ и нормотипичных обучающихся). Перечисленные изменения диктуют необходимость изменения подходов, методов и приемов преподавания в ВУЗе. Очевидно, что развитие коммуникативных способностей – важный фактор становления студентов – будущих профессионалов.

В работах И.В. Фокиной [12] подчеркивается, что коммуникативная компетентность – личная характеристика индивида, включающая в себя следующие базовые компоненты: мотивационный (познавательный интерес, потребность в получении новых знаний, инициативность, самостоятельность, творческий подход к решению задач и др.), когнитивный (знания о правилах речевого поведения, нормах выстраивания адекватной коммуникативной стратегии и тактики поведения и др.), личностный (гибкость в общении, сотрудничество в конфликтных ситуациях, стремление к диалогу, межличностное взаимодействие и др.), поведенческий (умения устанавливать эмоциональный контакт с партнером по общению, владение речевыми/неречевыми средствами общения, устойчивая положительная мотивация к успешному взаимодействию при осуществлении профессиональной деятельности и др.).

Л.А. Петровская [10] подчеркивает, что коммуникативная компетентность – способность устанавливать и поддерживать контакты с другими участниками общения – включает совокупность знаний, умений, навыков, обеспечивающих процесс эффективного протекания коммуникативного процесса.

Т.Н. Петрова [9] указывает на тот факт, что умение общаться – ключевая компетентность для будущих специалистов в любой сфере деятельности. Важно, чтобы еще в студенческие годы

обучающиеся научились внимательно слушать собеседника, интерпретировать получаемую извне информацию, правильно ее передавать, аргументировать свою точку зрения, при необходимости находить компромисс.

Интересным, на наш взгляд, является исследование П.А. Егоровой, Д.Д. Мухиной, Т.Г. Мухиной, С.Н. Сорокоумовой, Т.М. Сорокиной [7], авторы которого подчеркивают, что в процессе подготовки студентов, в том числе и лиц с ограниченными возможностями здоровья, необходимо уделять повышенное внимание созданию в образовательном учреждении адекватной среды, способствующей развитию коммуникативных способностей. Исследователи указывают на тот факт, что методы и приемы преподавания различных дисциплин должны быть основаны на метапредметном подходе (социология, психология, педагогика, психолингвистика и др.).

В публикации А.А. Волкова, О.А. Орешкиной [2] описан опыт использования методов и приемов проектной деятельности в процессе обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья. Авторы подчеркивают, что данная технология помогает развитию коммуникативных способностей студентов инклюзивной группы, способствует сплочению студенческого коллектива, формирует исследовательские и проектные способности, учит самостоятельно принимать решения, способствует повышению доступности содержания дисциплины, развивает креативность мышления. Структура проектных заданий может быть следующей: тематика, целеполагание, перечень этапов проектной деятельности, продукт проектной деятельности.

Методологию нашего исследования, посвященного развитию коммуникативных способностей студентов инклюзивных групп в процессе проектной деятельности, составили следующие концепции и теории: закономерности развития обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях онтогенеза Л.С. Выготского [4], теория культуры речи Т.А. Воронцова [3], учение о планомерном и поэтапном формировании умственных действий П.Я. Гальперина [5], теория речевой деятельности А.А. Леонтьева [8], теория инклюзивного образования Е.Б. Бариновой [1], теория проектного обучения в вузе Т.А. Султановой [11] и др.

Исследование осуществлялось в ходе прохождения педагогической практики студентов вуза. В нем приняли участие 50 студентов первого курсе ВУЗа, осуществляющих проектно-исследовательскую деятельность [6]. В двух инклюзивных группах проходят обучение три студента с ОВЗ (ДЦП, нарушения слуха, РАС). На констатирующем этапе эксперимента была поставлена цель: выявить уровень развития коммуникативных способностей студентов инклюзивных групп. При выборе методики оценки коммуникативных способностей мы опирались на критерии, описанные в исследовании И.В. Фокиной [12].

В ходе диагностики использовалась авторская анкета, состоящая из 20 вопросов. Вопросы анкеты условно были разделены на четыре подгруппы:

- мотивационные («Проявляете ли вы интерес к совместном видам деятельности?», «Вы считаете себя общительным человеком?», «Проявляете ли вы инициативность в процессе общения со студентами своей группы?», «Как вы думаете, лица с ОВЗ нуждаются в дополнительной поддержке при совместных видах деятельности?», «Нуждаетесь ли вы в дополнительной информации о специфике развития коммуникативных способностях лиц с ОВЗ?»);

- когнитивные («Что обозначает понятие «коммуникативные способности?», «Что обозначает термин «речевой этикет?», «Как вы понимаете выражение «Общение – это навык, которому

можно научиться?», «Какие особенности лиц с ОВЗ необходимо учитывать в процессе организации общения?», «Что вы знаете о стратегии и тактике поведения в процессе общения?»);

- личностный («Какие правила необходимо соблюдать в процессе общения со сверстниками с ОВЗ?», «Учитываете ли вы индивидуальные, психологические особенности в процессе общения?», «Проявляете ли вы гибкость в общении?», «Должны ли студенты стремиться к диалогу в общении?», «Проявляете ли вы сотрудничество в конфликтных ситуациях?», «Умеете ли вы дружить?»);

- поведенческие («Какую позицию вы выбираете в процессе общения: инициатор, исполнитель?», «Всегда ли вам удается установить эмоциональный контакт с партнером?», «Какие речевые/неречевые средства вы чаще всего используете в общении?», «Какими способами профилактики/устранения конфликтных ситуаций вы владеете?», «Какие виды совместной деятельности вы считаете наиболее эффективными?»).

Анализ анкет студентов экспериментальной группы позволил нам сделать вывод о том, что у 32 % испытуемых зафиксирован низкий уровень развития коммуникативных способностей, у 55% – средний и у 13% – высокий. Количественный и качественный анализы показали, что наиболее низкие результаты были получены по когнитивному, личностному компонентам: так, студенты инклюзивной группы не владеют информацией об особенностях развития коммуникативных способностей лиц с ОВЗ, правилах речевого поведения, нормах выстраивания правильной коммуникативной стратегии и тактики поведения в процессе общения, не всегда проявляют гибкость, инициативность и самостоятельность в общении. При этом более 63% испытуемых высказались о том, что они нуждаются в дополнительной информации о специфике развития коммуникативных способностей лиц с ОВЗ. Полученные результаты обуславливают необходимость проведения дополнительной работы со студентами инклюзивных групп по развитию коммуникативных способностей.

В ходе формирующего этапа эксперимента нами осуществлялась апробация учебной программы дисциплины «Основы инклюзивной культуры и дефектологических знаний». В рамках данной дисциплины со студентами инклюзивных групп были разработаны следующие учебные проекты:

- «Доступная среда ВУЗа» (цель: развитие проектных способностей студентов инклюзивных групп в процессе проектирования доступной среды университета, создание условий для развития коммуникативных навыков в совместных видах деятельности);

- «Идеальная модель инклюзивного образования» (цель: систематизировать представления студентов об организации инклюзивного образования, правилах речевого поведения, нормах выстраивания правильной коммуникативной стратегии и тактики поведения);

- «Формирование инклюзивной культуры у студентов ВУЗа» (цель: расширение представлений студентов об особенностях формирования инклюзивной культуры у студентов ВУЗа, развитие умения устанавливать эмоциональный контакт с партнерами по общению);

- «Девайсы для лиц с ОВЗ» (цель: расширение представлений студентов об эффективных изобретениях человечества для лиц с ограниченными возможностями здоровья, развитие познавательного интереса, потребности в получении новых знаний);

- «Равенство возможностей» (цель: развитие креативных способностей студентов в процессе

проектирования системы дополнительного образования для лиц с ОВЗ, создание условий для овладения испытуемыми речевыми/неречевыми средствами общения, формирование устойчивой положительной мотивации к успешному взаимодействию).

Таким образом, в ходе экспериментальной деятельности у студентов инклюзивных групп были выявлены проблемы в развитии коммуникативных способностей обучающихся: в планировании совместных видов деятельности, организации эффективного общения, предвидении и устранении конфликтных ситуации, построении стратегии и тактики общения с лицами с особыми образовательными потребностями, владении речевыми/неречевыми средствами общения. Выявленные проблемы позволили разработать и апробировать тематику учебных проектов. Повторное диагностическое обследование студентов первого курса, проводимое в конце учебного года, позволило выявить положительную динамику в развитии коммуникативных способностей студентов: у 42% испытуемых зафиксирован высокий уровень, у 50 % – средний, у 8 % низкий. Очевидно, что совместные виды деятельности способствуют развитию коммуникативных способностей студентов инклюзивной группы, сплочению студенческого коллектива в ходе проектных видов деятельности, формируют исследовательские и творческие способности, учат самостоятельно принимать решения, способствуют повышению качества усвоения учебной дисциплины

**Список литературы**

1. Баринова Е.Б. Теория и практика инклюзивного обучения в образовательных организациях [Текст] / Е.Б. Баринова. – М: Издательство Юрайт, 2024. – 97 с.

2. Волкова А.А., Орешкина, О.А. Информационно-коммуникационные технологии проектного обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / А.А. Волкова О.А. Орешкина // Вестник Московского государственного технического университета им. Н. Э. Баумана. Серия «Естественные науки». – 2013. – № 3, – С. 117–121.

3. Воронцова Т.А. Культура речи [Текст] / Т.А. Воронцова-Ижевск: Удмуртский государственный университет, 2011. – 141 с.

4. Выготский, Л.С. Проблемы дефектологии [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 1995. – 527 с.

5. Гальперин П.Я. Лекции по психологии [Текст] /Под ред. А.И. Подольского. – М.: Книжный дом «Университет»: Высшая школа, 2002. – 400 с.

6. Дзидзоева С.М. Педагогическая практика как условие развития исследовательских компетенций студентов // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2008. №7. – С. 114–120.

7. Егорова П.А., Мухина Д.Д., Активизация речевого общения студентов с ограниченными возможностями здоровья в условиях высшей школы [Текст] / П.А. Егорова, Д.Д. Мухина, Т.Г. Мухина, С.Н. Сорокоумова, Т.М. Сорокина // Язык и культура, 2018. – № 5, – С. 181–197.

8. Леонтьев А.А. Основы теории речевой деятельности [Текст] / Отв. ред. д-р филол. наук А.А. Леонтьев – М.: Наука, 1974. – 367 с.

9. Петрова Т.Н. Изучение сформированности коммуникативной компетентности у студентов педагогического вуза [Текст] / Т.Н. Петрова // Молодой ученый. – 2017. – № 8 (142). – С. 295–298.

10. Петровская Л.А. Компетентность в общении [Текст] / Л.А. Петровская. – М.: 1989. – 216 с.

11. Султанова Т.А. Проектное обучение: учебно-методическое пособие [Текст] / Т.А. Султанова; Оренбургский гос. ун-т. – Оренбург: ОГУ, 2019. – 111 с.

12. Фокина И.В. Развитие коммуникативных умений студентов [Текст] / И.В. Фокина // Управление образованием: теория и практика. – 2015. – № 1 (17). – С. 57–65.

**Бестаева Заира Заурбековна**

# ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Аннотация.* В статье раскрывается специфика оценки условий, созданных в дошкольной образовательной организации, на предмет соответствия требованиям ФГОС ДО и ФОП ДО. Представлен опыт организации педагогической диагностики детей полилингвальных групп детских садов, создание условий, помогающих выстраивать воспитательно-образовательный процесс в условиях двуязычия. Сделан вывод о важности дошкольного звена в сохранении и развитии осетинского языка, участия родителей в образовательном процессе.

*Abstract.* The article reveals the specifics of assessing the conditions created in a preschool educational organization for compliance with the requirements of the Federal State Educational Standard UP to and FOP UP to. The article presents the experience of organizing pedagogical diagnostics of children of multilingual kindergarten groups, creating conditions that help build the educational process in a bilingual environment. The conclusion is made about the importance of preschool education in the preservation and development of the Ossetian language, the participation of parents in the educational process.

*Ключевые слова:* дошкольное образование, полилингвальная модель, осетинский язык, мониторинг, этнокультурный компонент, преемственность.

*Keywords:* preschool education, multilingual model, Ossetian language, monitoring, ethnocultural component, continuity.

В Указе Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 года №204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации» указывается, что главная цель российского образования – «воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций».

Эффективным механизмом движения к этой цели является полилинвальная модель поликультурного образования. Ее цель – формирование человека, способного к эффективной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде, обладающего обостренным чувством понимания и уважения других культур, умениями жить в мире и согласии с людьми разных национальностей, рас, верований.

Поликультурная личность имеет элементарное представление о родном крае, его природе, материальной и духовной культуре, искусстве, литературе, традициях своего народа и народов ближайшего и отдаленного национального окружения; это личность, знающая язык своего народа, нормы поведения в быту и обществе, умеющая их соблюдать.

В 2017 году в 7 дошкольных учреждений республики введена полилингвальная модель поликультурного образования малышей с 2-х лет (1 младшая группа). Педагоги повышали квалификацию по дополнительной профессиональной программе «Полилингвальная модель поликультурного образования» на кафедре ЮНЕСКО СОГПИ. Им был представлен весь необходимый методический материал для работы в данной модели, разработанный специалистами дошкольного сектора кафе-

дры на осетинском (иронском и дигорском) языке. Авторы разделов обучения языку предложили деятельную стратегию обучения, нацеленную на коммуникативно-речевое развитие дошкольников на знакомом и изучаемом языках.

Дети 2-3 лет в разное время начинают говорить, они по-разному понимают обращенную к ним речь взрослого. Относительного единообразия они достигают спустя месяцы после начала посещения детского сада. Ранний возраст – период активного ознакомления с окружающим миром и овладению речью в процессе предметной, познавательной деятельности, игры, общения. Это возраст необыкновенного чутья языка, лингвистической одаренности. Для того, чтобы объяснить детям смысл занятия, используются сюжеты и коммуникативные ситуации. Педагог вовлекает детей в совместное рассказывание, описание предметов; формируется умение отвечать на вопросы. Широко практикуется совместное говорение, когда взрослый начинает фразу на осетинском языке, а ребенок ее завершает. Такой дуэт с взрослым создает психологический комфорт, и дети не боятся свободно говорить на осетинском языке. Хорошие результаты появляются, когда согласуются усилия дошкольной образовательной организации и родителей. Родители сами решают, как воспитывать своих детей, но все же следует советовать им не пренебрегать имеющимися условиями для формирования полноценного двуязычия, которое не просто не мешает становлению личности, а, наоборот, развивает ее способности.

Маленькие дети познают мир, когда взрослые объясняют им смысл того, что они видят, слышат. Следует сопровождать все происходящее ясными речевыми комментариями, поясняющими ребенку смысл событий. Называть предметы, описывать события, ощущения, чтобы помочь малышу выучить новые слова. Речью ребенок овладевает только благодаря стараниям взрослых и в ходе общения с ними. Начиная обучение детей осетинскому языку в тот период жизни, когда они еще достаточно хорошо не усвоили свой родной язык, педагоги могут опираться на язык мимики и жестов, особенно на первых этапах обучения.

Малыш воспринимает речь взрослого в том случае, если она обращена лично к нему и взрослый смотрит в момент речи на него, разговаривает с каждым ребенком глаза в глаза. Фронтальные формы работы со всей группой, построенные на речи, в этом возрасте малоэффективны. Воспитатель побуждает детей пользоваться речью, дожидаться ответа даже от тех детей, чья речь пока ограничена. Речь ребенка только формируется, и он еще не понимает многое из того, что говорит взрослый. Поэтому используются более простые конструкции и короткие предложения на осетинском языке.

Предлагаемая методическая система организации образовательной деятельности строится с учетом обучения детей на осетинском языке с 2 до 4 лет и введения развития русской речи с 4 лет по принципу учета разного уровня адаптационных возможностей детей. Поэтапно вводятся базовая лексика, обучение основам фонетики, неоднократная повторяемость одного и того же текста, предметы и действий с ними на русском и осетинском языках в разных контекстах, что способствует лучшему освоению содержания на двух языках. Педагог в полилингвальной группе ведет постоянное речевое сопровождение всех действий ребенка.

Идея поликультурности в методических пособиях для дошкольников реализуются на занятиях по предметам: «Ознакомление с окружающим миром», «Изобразительное искусство», «Музыкальное воспитание», «Развитие речи», что обусловлено задачами формирования по-

ликультурной личности, сочетающей в себе начальные знания в области различных культур. Поликультурность выступает здесь в качестве средств совершенствования педагогического образования и интенсифицирует процесс становления личности дошкольника в поликультурном образовании. В этих целях образование должно способствовать тому, чтобы человек осознавал свои корни, тем самым мог определить место, которое он занимает в мире, а также привить ребенку уважение к другим культурам.

В обучении осетинскому языку используются следующие средства речевого развития детей:

- общение взрослых и детей;
- культурная языковая среда;
- обучение родной речи и языку на занятиях;
- различные виды искусства (изобразительное искусство, музыка, театр);
- художественная литература.

Важное место в системе работы над речевым развитием детей занимает работа над произношением, звуковой стороной речи. Речь дошкольника отличается невнятностью, речевой аппарат работает вяло, дети не умеют правильно пользоваться дыханием и голосом. Всё это в значительной степени сказывается на речевой активности ребенка. Чтобы заинтересовать ребенка и пробудить у него желание заговорить на родном языке, в обучении следует активно использовать мотивацию: сюрпризный момент, интересная история, большое разнообразие жанров произведения, сюда относятся сказки, рассказы, стихотворения, загадки. Раннее обучение языкам даёт возможность приобщения детей к национальному языку и культуре с целью воспитания у них уважения и толерантности к носителям любой другой культуры. Для этого воспитателям был предложен дополнительный материал кроме конспектов НОД: литературные, изобразительные, музыкальные, фольклорные произведения, глубоко отражающие культуру, традиции и повседневную жизнь осетинского народа, что способствует обогащению словаря ребёнка этнокультуроведческой лексикой осетинского языка.

Основным способом обучения дошкольника является игра. Ребенок сравнительно легко усваивает материал лишь тогда, когда у него к этому материалу имеется явно выраженный непосредственный познавательный или потребительский интерес.

Этнокультурный компонент в образовательном пространстве дошкольника реализуется не параллельно и не как мешающий всем элемент обучения, а как полноправная составляющая часть обучения и развития ребенка, на базе которых оно и происходит. Ребенку старшего дошкольного возраста интересно узнать, как живут его сверстники в других странах. Красной нитью проходит идея, что русский язык – язык межкультурной коммуникации, один из мировых языков. Детей знакомят с традиционными праздниками осетинского и русского народов – произведениями художественной литературы, фольклором, легендами, сказками, детской художественной культурой народов России и зарубежья, флагом, гимном, другими государственными символами.

По мнению родителей детей полилингвальных групп, в учреждениях дошкольного образования овладение родным языком является одним из самых важных приобретений ребенка в дошкольном детстве. Именно дошкольное детство особенно восприимчиво к усвоению речи, и наша задача – чтобы дети вырастали двуязычными. При этом с особой тщательностью определен

баланс функций и объемов использования русского и родного языков в дошкольном образовании, который будет обеспечивать как полноценное владение первым, так и сохранение и развитие второго языка.

Дошкольный сектор Центра развития осетинского языка республики работает по всем разделам образовательных областей программы. Одно из них – языковое развитие детей, а именно: обучение русскому языку детей, для которых он не является родным, и обучение осетинскому языку детей, не владеющих этим языком. Т. е. речь о том, как может быть организовано обучение детей осетинскому языку как родному и русскому языку как второму и наоборот.

Важно, что этнокультурный компонент выступает в качестве базового материала с самых первых этапов овладения детьми языком.

В соответствии с концепцией модернизации российского образования главной задачей образовательной политики является обеспечение современного качества образования. Повышение качества образования невозможно без повышения уровня профессиональной квалификации педагогических работников. В этой связи особую роль приобретает решение проблемы организации педагогического мониторинга как эффективного метода повышения уровня профессиональной квалификации педагогов полилингвальных групп. Ежегодно и педагоги полилингвальных групп детских садов на курсах повышения квалификации обучаются методике организации педагогического мониторинга, созданию полноценных условий для системного отслеживания уровня развития воспитанников.

Педагогическая мониторинговая группа специалистов Центра работает по таблицам с оценкой, во-первых, условий, которые должны быть созданы в дошкольном учреждении для групп, использующих полилингвальную модель поликультурного образования. В основу разработки таблиц диагностики условий реализации ПМПО ДОО республики положено пособие «Система оценки качества образовательной работы и индивидуального развития детей». Его автор и научный руководитель – доктор педагогических наук Л.А. Парамонова. Пособие соответствует требованиям ФГОС ДО.

В таблице отмечены показатели:

психолого-педагогические,

кадровые,

материально-технические,

развивающая предметно-пространственная среда,

финансовые.

Мониторинговая группа заносит данные для определения оценки созданных условий от 0 до 3 баллов и высчитывает уровень условий работы дошкольного учреждения по показателям:

0 – «отсутствует», 1 – «недостаточный», 2 – «близкий к достаточному», 3 – «достаточный».

Создаваемые в ДОО «достаточные» условия предполагают обеспечение полноценной работы педагогов по решению задач полилингвальной модели поликультурного образования и решения федеральных государственных образовательных стандартов как на русском, так и на осетинском языках.

По данным результатов мониторинга педагогов определяется их профессионализм и способности диагностируемой группы.

В соответствии с требованиями ФГОС ДО в дошкольном учреждении должна производиться оценка индивидуального развития детей воспитателем в рамках педагогической диагностики .

Цель этой части мониторинга – решение задач индивидуального развития ребенка. Оценка эффективности педагогических действий служит основой для дальнейшего планирования и коррекции этих действий.

Допустимые цели использования результатов педагогической диагностики:

- индивидуализация образования (построение образовательной траектории и коррекция особенностей развития ребенка);

- оптимизация образовательного процесса работы с группой детей;

- оценка работы педагогов, реализующих ПМПО;

- оценка использования методического материала кафедры.

Содержание мониторинга программы составлено авторами в виде таблиц по каждому разделу образовательной модели.

Психологическую диагностику развития детей проводит педагог-психолог учреждения для установления ее уровня, выявления эффектов и проблем, решения задач психологического сопровождения и проведения необходимой коррекции.

Условия проведения диагностики:

- вовлечение специалистов, имеющих соответствующую квалификацию (психолог, специалист осетинского языка, старший воспитатель);

- учет эмоционального состояния дошкольника, (процедура должна быть корректной и этичной;

- периоды продуктивной деятельности должны сопровождаться периодами отдыха;

- система мониторинга должна включать задания, имеющие игровой характер и усложняющиеся по ходу развития.

Основаниями эффективности проведения мониторинга педагогом служит научная обоснованность и апробируемость модели путем экспериментальных методов и технологий.

При проведении мониторинга следует опираться на следующие принципы:

- его законность, научность, этичность, доступность, этапность;

- заинтересованность социума в развитии осетинского языка;

- мотивированность участия родителей в реализации модели и в работе по изучению осетинского языка и развитию русского языка;

- обеспечение повышения квалификации педагогического коллектива.

Педагог может проводить мониторинг во время:

- организованной образовательной деятельности;

- образовательной деятельности во время режимных моментов;

- в самостоятельной деятельности детей;

- во взаимодействии с семьей воспитанника.

Также следует учитывать обязательные составляющие мониторинга:

- нацеленность на развитие личности ребенка с учетом возрастных особенностей;

- достаточность диагностического инструментария для подготовки и проведения мониторинга, а также обработки получаемых результатов;

- прогностичность как получение данных, позволяющих прогнозировать будущие и возможные изменения в путях достижение поставленных целей;

- учет особенностей воспитания в семье, семейной субкультуры, говорят ли дома на осетинском языке, культурных особенностей окружающей среды, под воздействием которой складываются межнациональные отношения среды дошкольников.

Основными методами диагностики обучения детей второму языку являются речевые дидактические игры, которые способствуют обогащению словаря, развитию диалогической речи, пересказ, описание картин, составление рассказа, беседы, устное народное творчество.

Оценка педагогического процесса связана с уровнем овладения каждым ребенком необходимыми навыками и умениями по образовательным областям:

- «достаточный уровень» – 3 балла, когда показатель сформирован и ребенок выполняет задание в самостоятельной деятельности;

- «уровень близкий к достаточному» – 2 балла, когда показатель неустойчив, то проявляется, то нет или совместно с педагогом;

- «уровень недостаточный» – 1 или 0, когда показатель не проявляется ни в самостоятельной, ни в совместной со взрослым деятельности, ни в условиях специально созданной ситуации.

Достижение детьми промежуточных результатов оценивается путём наблюдений, анализа детских работ, эпизодов из жизни группы, игр, тренингов, непосредственного общения, создания педагогических ситуаций, тестовых заданий, бесед с родителями (методы оценки, доступные педагогам, непосредственно работающим с детьми).

Мониторинг трехступенчатый: 1 – вводный, 2 – промежуточный, 3 – итоговый.

Это касается каждого уровня дошкольного образования (по годам) и общего по всему дошкольному периоду. Каждый параметр педагогической оценки может быть диагностирован несколькими методами, с тем чтобы достичь определенной точности. Также одна проблемная ситуация может быть направлена на оценку нескольких параметров, в том числе из разных образовательных областей.

Инструментарий педагогической диагностики представлен следующим.

Методы: наблюдение, проблемная (диагностическая) ситуация, беседа, собеседование, тестирование в старших группах.

Формы проведения педагогической диагностики: индивидуальная (наглядный материал, игры в паре с воспитателем), подгрупповая (дидактические игры, анализ ситуаций, сюжетно-ролевые игры), групповая ( ООД, ТРИЗ, викторины).

Таблицы составлены с учетом целевых ориентиров федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования.

Целевые ориентиры дошкольного образования – это социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка на этапе завершения дошкольного образования в виде показателей развития в соответствии с направлениями развития и образования детей по всем 5 образовательным областям.

Назначение целевых ориентиров:

- обеспечение единой образовательной политики на уровне дошкольного образования на всем пространстве РФ;

- решение задач формирования образовательной программы;

- анализа профессиональной деятельности;

- изучение характера развития детей в возрасте от 2-х до 8 лет;

- взаимодействие с семьями и информирование родителей о цели дошкольного образования.

Данные критерии развития ребёнка в соответствии с возрастом становятся содержательными показателями педагогической диагностики и эффективности модели.

На основе целевых ориентиров ФГОС ДО в программе сформулированы предполагаемые результаты её освоения детьми разных возрастных групп.

Таблицы составлены для индивидуальных показателей, групповых и сводная ведомость на начало и окончание учебного года.

1. Карта индивидуального развития.

2. Карта показателей группы (заносятся результаты из индивидуальной карты).

3. Сводная ведомость результатов (заносятся результаты итогов группы).

Трехступенчатая система мониторинга позволяет оперативно находить неточности в построении педагогического процесса в группе и выделять детей с проблемами в развитии. Это позволяет своевременно разрабатывать для детей индивидуальные образовательные маршруты и оперативно осуществлять психолого-методическую поддержку педагогов.

Нормативными вариантами развития можно считать средние значения по каждому ребенку или общегрупповому параметру развития больше 2,5.

Эти же параметры в интервале средних значений от 1,5 до 2,4 можно считать показателями проблем в развитии, а также незначительных трудностей организации педагогического процесса в группе.

Средние значения менее 1,4 будут свидетельствовать о выраженном несоответствии развития ребенка возрасту, а также необходимости корректировки педагогического процесса, методического материала по данному параметру данной образовательной области.

Наличие математической обработки результатов педагогической диагностики образовательного процесса оптимизирует хранение и сравнение результатов каждого ребенка и позволяет своевременно оптимизировать педагогический процесс в группе детей .

Наиболее оптимальный режим организации системы мониторинга – включение в него первичного (на начало учебного года), промежуточного и итогового (на конец учебного года) этапов. Промежуточную или контрольную диагностику рекомендуем проводить в середине учебного года особенно с теми детьми, у кого показатель уровня на начало года был недостаточным.

В группе раннего возраста (2–3 года) первичная диагностика проводится в декабре, после адаптационного периода вновь принятых детей. Периодичность мониторинга должна обеспечивать возможность оценки динамики достижений детей и не приводить к переутомлению воспитанников, не нарушать хода педагогического процесса.

Мониторинг охватывает весь педагогический процесс, интегрируя организованную образовательную, самостоятельную и воспитательную деятельность дошкольной организации.

Организация предметной среды в детском саду должна быть подчинена прежде всего цели психологического благополучия ребенка и решению задач полилинвального и поликультурного образования. Высокая культура интерьера применительно к ребенку не роскошь, а условие построения «развивающей среды». Обогащение форм жизни ребенка в детском саду

требует более гибкого и вариативного использования пространства как альтернативы жесткой функциональной закрепленности зон и уголков внутри помещений и участков, что составляет их приспособленность к удовлетворению потребностей и интересов самого ребенка, когда он получает возможность постоянно чувствовать себя полноправным владельцем игрушек, свободно перемещаться по детскому саду, получать удовольствие от действий окружающих его детей и взрослых.

В конце года проводится итоговый мониторинг работы всех ПМПО дошкольных групп республики.

Обычно конечным показателем реализации полилингвальной модели поликультурного образования и выполнения целевых ориентиров на этапе завершения дошкольного образования по уровню этнокультурного двуязычного выпускника является то, что дети-билингвы:

- свободно владеют осетинским и русским языками,
- овладели культурными способами деятельности,
- проявляют инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности;
- обладают установкой положительного отношения к своему краю, России и к миру.

Опыт реализации модели позволяет рекомендовать, где это возможно, целесообразное и органичное использование региональных материалов при организации развивающей среды в развитии, воспитании и обучении дошкольника. Что никоим образом не означает исключения использования общероссийских материалов и разработок.

**Список литературы**

1. Постановление Правительства Республики Северная Осетия-Алания от 23 апреля 2004 г. № 104 «О Концепции осетинского национального образования и планах ее реализации».

2. Федеральная образовательная программа дошкольного образования. Утверждена Приказом Министерства просвещения Российской Федерации №1028 от 25.11.2022 г.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 г. №1155

4. Трифонова Е.В. «Система оценки качества образовательной работы и индивидуального развития. – Москва: Сфера, 2015. – 96 с.

**Бетеева Фатима Гелаевна**

## ПРАВОПИСАНИЕ СЛОЖНЫХ НАРЕЧИЙ И АДВЕРБИАЛИЗИРОВАННЫХ СОЧЕТАНИЙ В ОСЕТИНСКОМ ЯЗЫКЕ

*Аннотация.* Наречия осетинского языка разнообразны по своему значению, способу образования и структуре. Статья посвящена правописанию сложных наречий и адвербиализированных сочетаний слов в осетинском языке. В частности, в работе рассматриваются особенности выбора способа написания (слитный, раздельный, дефисный) наречий указанных видов.

*Abstract.* Adverbs of the Ossetian language are diverse in their meaning, method of education and structure. The article is devoted to the spelling of complex adverbs and adverbial combinations of words in

the Ossetian language. In particular, the paper considers the peculiarities of choosing the method of writing (fused, separate, hyphenated) adverbs of these types.

*Ключевые слова:* сложные наречия, адвербиализация, сложные слова, правописание сложных слов, осетинский язык.

*Keywords:* complex adverbs, adverbialisation, complex words, spelling of complex words, Ossetian language.

Проблема правописания наречий в осетинском языке до сих пор остается актуальной, так как слова этой части речи разнообразны по своему происхождению, грамматическим признакам и внешнему оформлению, что часто влечет за собой трудности при их написании. В частности, наибольшую сложность вызывает выбор слитного, дефисного, раздельного написания сложных наречий и адвербиализированных сочетаний слов.

Целью данной статьи является изучение правописания сложных наречий и адвербиализированных сочетаний различных типов.

В своей работе мы используем и подвергаем анализу материалы «Орфографического словаря осетинского языка» [6] (далее – Словарь) и опираемся на «Орфографические и пунктуационные правила осетинского языка» [5] (далее – Правила).

В первую очередь следует обратить внимание на специфику самого объекта изучения – осетинское наречие, его словообразовательное многообразие, синтаксическую роль в предложении.

Наречием в лингвистике традиционно называют часть речи, которая включает неизменяемые (но образующие формы степеней сравнения в разряде качественных наречий) слова, обозначающие признак действия (состояния), признак признака (качественного или обстоятельственного), реже признак предмета и выступающие преимущественно в функции обстоятельств [7, 125]. Т.В. Жеребило определяет наречия как «лексико-грамматический разряд слов, возникший на базе предложных и беспредложных форм имени существительного и прилагательного, неспрягаемая и несклоняемая часть речи, обладающая особым словообразованием и синтаксической функцией обстоятельства, обозначающая признак действия или состояния» [4, 210].

В определении Т.В. Жеребило подчеркивается факт образования наречий от именных частей речи, что, на наш взгляд, крайне актуально для осетинского языка, в котором слова, относящиеся к именным частям речи, подвержены конверсии. В результате этого одно слово в зависимости от выполняемой в предложении функции может относиться к разряду существительных, прилагательных или наречий. Например, в предложении *Хорз ма ракæн æмæ фыд ма ссарай ‘Не делай добра и не получишь зла’* слово *хорз* означает *добро* и является существительным. В словосочетании *хорз чызг ‘хорошая девочка’* это слово выражает уже признак предмета и является прилагательным. В словосочетании *хорз ахуыр кæны ‘хорошо учится’ хорз* обозначает признак действия и относится к разряду наречий. Способность осетинских слов к такой конверсии послужила условием для существования множества производных наречий различных типов, о которых и пойдет речь в нашей статье.

Осетинские наречия довольно часто представляют собой сложные слова и адвербиализированные сочетания самостоятельных и служебных слов. Для них актуальны все три способа написания: и слитный *(ацафон [6, 78] ‘в это время’)*, и раздельный *(бон раздæр ‘днем ранее’ [7, 264])*,

и дефисный *(ранæй-рæтты ‘местами’ [7, 454])*. Относительно этих способов написания в трудах, посвященных осетинской орфографии, приводятся следующие общие положения: слитно пишутся части слова, раздельно – отдельные слова, дефис используется при неясных или переходных случаях [2, 85].

Рассмотрим некоторые трудные случаи правописания наречий в осетинском языке. В «Правилах орфографии и пунктуации осетинского языка» говорится, что компоненты сложных наречий следует писать слитно [5, 11]. Согласно этому правилу пишутся, например, такие сложные наречия, как *æндæраз ‘в позапрошлом году’ [7, 117], æндæрæбон ‘позавчера’ [7, 117], аходæнафон ‘во время завтрака’ [7, 72], сæумæрайсом ‘рано утром’ [7, 505], цæрæнбонты ‘всю жизнь’ [7, 662]* т.д. Сложные наречия в осетинском языке образуются от свободных словосочетаний различных типов. Например, сложные наречия *кардæлвæстæй ‘с обнаженным мечом’ [7, 331], комхæлиуæй ‘с раскрытым ртом’ [7, 338], къуырисæрæхсæв ‘в ночь на понедельник’ [7, 350], лæгæвзæрстæй* ‘избранным составом’ *[7, 353]* образованы от именных и глагольных словосочетаний *кард æлвасын ‘обнажать меч’, ком хæлиу кæнын ‘раскрывать рот’, къуырисæры æхсæв ‘ночь на понедельник’, лæг æвзарын ‘выбирать людей’* соответственно.

При образовании сложных слов, в том числе наречий, компоненты словосочетаний зачастую претерпевают изменения: на их стыке происходят различные фонетические и морфонологические изменения. По этой причине, а также потому, что в качестве сложных слов они выражают единое цельное значение – признак, обстоятельство действия, если речь идет о наречии – подобные единицы следует писать слитно. Например, наречие *ацафон [6, 78] ‘в это время’* образовано путем слияния компонентов свободного словосочетания *ацы афон ‘это время’*. Для осетинского языка нехарактерно стечение двух гласных. В подобных случаях происходят такие явления, как количественная редукция *(*и тогда один из гласных выпадает: *ацы+афон = ацафон (произошло выпадение гласного ы))* или стяжение гласных (при стечении смежные гласные сливаются в один звук, о чем мы будем говорить ниже). Такие же изменения произошли и при образовании слова *къуырисæрæхсæв*: *къуырисæры+æхсæв ‘ночь на понедельник’:* при стечении слабых гласных *æ* и *ы* последний выпал.

Фонетические и морфонологические изменения на стыке компонентов сложных наречий происходят не всегда, как, например, при образовании сложных наречий *æндæраз ‘в позапрошлом году’ [7, 117], цæрæнбонты ‘всю жизнь’ [7, 662], бонцухæй ‘через день’ [7, 264], боныцъæхтыл ‘рано утром’ [7, 264 ]*. Однако их все равно следует писать слитно, так как их значения закрепились в языке с конкретным значением, которое будет утрачено при раздельном написании. Для примера сравним наречие *æндæраз ‘в позапрошлом году’* и свободное словосочетание *æндæр аз ‘другой год’*.

Еще одним способом образования осетинских наречий, о котором мы говорили выше, является адвербиализация именных слов (и даже простых наречий) в связке со служебными словами. Такие сочетания часто выполняют в предложении функции обстоятельств, то есть обозначают признаки действия и отвечают на соответствующие вопросы. Со временем эти единицы нередко закрепляются в языке в качестве наречий. Наречия, образованные путем слияния самостоятельного слова и послелога/предлога, нецелесообразно называть сложными, так как, согласно мнению большинства лингвистов, сложные слова могут образовываться только от самостоятельных частей речи [3, 205].

В осетинском языке два предлога *(æд ‘с’, æнæ ‘без’)* и множество послелогов *(бын ‘под’, раз ‘возле’, фарсмæ ‘возле’, сæр ‘на’, фæстæ ‘за’, дæргъы ‘в течение’, æрдæм ‘по направлению* к’ и

т.д.*) [1, 394-399].* В образовании наречий наиболее часто участвуют, например, послелоги *фæстæ 'за', æрдæм 'по направлению к', раздæр 'ранее', фæстæдæр 'позднее', дæргъы 'в течение'* и др. Согласно Правилам, если послелог требует от слова, с которым связан, формы косвенных падежей, то их следует писать раздельно (16), как, например, в сочетаниях существительное+послелог: *абонæй фæстæмæ 'с сегодняшнего дня' [7, 8], бон раздæр 'днем ранее' [7, 264], афæдз раздæр 'годом ранее' [7, 64], афæдз фæстæдæр 'годом позже' [7, 64], къуыри раздæр 'неделей ранее' [7, 350], къуыри фæстæдæр 'неделей позже' [7, 350];* в сочетаниях местоимение+послелог: *амæй размæ 'до сих пор' [7, 34], амæй фæстæмæ 'с этих пор' [7, 34], уый агъоммæ 'до тех пор' [7, 577], уый размæ 'до этого' [7, 577], уый фæстæ 'после этого' [7, 577]* и др. Если же послелог не требует от предшествующего слова форм косвенных падежей, они, согласно Правилам, пишутся с этим словом слитно. Это могут быть сочетания существительное+послелог: *фарондæргъы 'в течение прошлого года' [7, 581], райсомæрдæм 'ближе к утру' [7, 446], абондæргъы 'в течение сегодняшнего дня' [7, 8], мæйдæргъы 'в течение месяца' [7, 362], сæрддæргъы 'в течение лета' [7, 502], афæдздæргъы 'в течение года' [7, 64]; прилагательное+послелог: рахизæрдæм 'в левую сторону' [7, 474], галиуæрдæм 'в правую сторону' [7, 273]; местоимение+послелог: йæхирдыгонау 'по-своему' [7, 330], мæхирдыгонау 'по-моему' [7, 365], мердыгонау 'по-моему' [7, 365]; наречие+послелог: фалæрдæм 'по ту сторону' [7, 580], æддæрдæм 'наружу' [7, 88], æддæрдыгæй 'с внешней стороны' [7, 88].*

На наш взгляд, аргументом к слитному написанию подобных единиц может послужить еще и тот факт, что на стыке существительного и послелога происходят фонетические изменения, о которых мы говорили ранее. Например, послелог *дæргъы 'в течение'* требует от существительного, с которым связан, форму родительного падежа: *дыууæ боны дæргъы 'в течение двух дней', цалдæр азы дæргъы 'в течение нескольких дней'.* Очевидно, в словах типа *афæздздæргъы 'в течение года' [7, 64], зымæгдæргъы 'в течение зимы'* произошло выпадение окончания родительного падежа *-ы* и изначально они звучали так: *афæдзы дæргъы 'в течение года', зымæджы дæргъы 'в течение зимы'.* Следует упомянуть, что эти варианты также употребительны и в устной, и в письменной осетинской речи.

Что касается осетинских наречий, которые представляют собой предложно-падежные формы именных слов, их следует писать слитно, так как предлоги *æд 'с', æнæ 'без'* становятся приставками в словах, обозначающих признаки (и предмета, и действия): *æнæвгъауæй 'нещадно' 'щедро' [7, 102], æнæдызæрдыгæй 'без сомнения' [7, 103], æнæкъуылымпыйæ 'беспрепятственно' [7, 105], æнæмæтæй 'беззаботно' [7, 106], æнæрлæугæйæ 'без остановки' [7, 108], æнæхъуаджы 'без надобности' [7, 115].*

Относительно дефисного способа написания в Правилах говорится, что через дефис пишутся сложные слова, образованные путем повторения основы одного слова [5, 19], то есть редуплицирующие. Примеры наречий, образованных путем полной редупликации в осетинском языке: *адаг-адаг 'вдоль оврага' [7, 14], аууæтты-аууæтты 'в тени' [7, 62], хъус-хъус 'шепотом' [7, 654], хъæуи-хъæу 'по селам' [7, 650], уæхски-уæхск 'плечом к плечу' [7, 572], æгæр-æгæр 'слишком' [7, 87], æддæмæ-æддæмæ 'все дальше и дальше' [7, 88], фæндаг-фæндаг 'вдоль дороги' [7, 591].* Цель такого способа словообразования – усилить эффект подаваемой информации и увеличить значимость описываемого явления.

Приведем также примеры осетинских сложных наречий с неполной редупликацией: *бонæй-*

*бон ‘с каждым днем’ [7, 263], бонæй-бонмæ ‘изо дня в день’ [7, 263], фæд-фæдыл ‘один за другим’ [7, 584], ранæй-ран ‘местами’ [7, 454], ранæй-рæтты ‘местами’ [7, 454], фæрсæй-фæрстæм ‘бок о бок’ [7, 595], æнусæй-æнусмæ ‘из века в век’ [7, 119], рагæй-æрæгмæ ‘с давних пор’ [7, 438]; арæхæй-арæхдæр ‘все чаще и чаще’ [7, 46], арфæй-арфдæр ‘все глубже и глубже’ [7, 50], рæсугъдæй-рæсугъддæр ‘все красивее и красивее’ [7, 482], амыты-уымыты ‘там и тут’ [7, 37], иугай-дыгай ‘по одному-по двое’ [7, 327].*

Помимо сложных наречий с редупликацией, согласно Словарю, через дефис также следует писать наречия *бон-изæрмæ ‘до вечера’ [7, 264], дысон-бонмæ ‘всю прошлую ночь’ [7, 298], æхсæв-бонмæ ‘всю ночь до утра’ [7, 197]* и др. Они обозначают не просто время действия, а время начала и окончания действия, его продолжительность. Например, *бон-изæрмæ – день до вечера,* то есть действие происходило весь день до самого вечера.

Как мы отметили выше, дефисный способ написания используется при неясных, переходных случаях. Правописание перечисленных групп слов можно считать неясными случаями потому, что их компоненты сохраняют достаточную автономность при выражении одного общего значения. Проще говоря, несмотря на их очевидную взаимосвязь, что не дает разделить их полностью, писать их слитно также нецелесообразно.

Однако некоторые сложные наречия, правописание которых можно отнести к таким неясным, переходным случаям, требуют унификации способа их написания. Орфографический словарь осетинского языка, материалами которого мы воспользовались в данной статье, предлагает написание через дефис таких сочетаний, как *искæдæй-искæдмæ ‘с каких-то пор до каких-то пор’ [7, 326], æнусæй-æнусмæ ‘из века в век’ [7, 119], бонæй-бонмæ ‘изо дня в день’ [7, 263],* и раздельное написание а*фæдзæй афæдзмæ ‘из года в год’ [7, 64]*. Похожая ситуация возникла со сложными наречиями, образованными от прилагательных и простых наречий путем неполной редупликации: наречия *арæхæй-арæхдæр ‘все чаще и чаще’ [7, 46], арфæй-арфдæр ‘все глубже и глубже’ [7, 50], рæсугъдæй-рæсугъддæр ‘все красивее и красивее’ [7, 482],* согласно Словарю, следует писать через дефис, тогда как наречия *тагъдæй тагъддæр ‘все быстрее и быстрее’ [7, 545], тæвдæй тæвддæр ‘все горячее и горячее’ [7, 548], тæнæгæй тæнæгдæр ‘все тоньше и тоньше’ [7, 549], уæлдæрæй уæлдæр ‘все выше и выше’ [7, 569]* – раздельно. На наш взгляд, указанные единицы являются однотипными и способ их написания должен быть один – дефисный.

Рассмотрев особенности правописания сложных наречий и адвербиализированных сочетаний в осетинском языке, мы пришли к следующим выводам:

1) осетинские именные слова подвержены конверсии: их морфологическая принадлежность зачастую непостоянна и может быть определена только в контексте; это привело к тому, что большинство наречий в осетинском языке – производные;

2) для осетинских сложных наречий и адвербиализированных сочетаний самостоятельных и служебных слов актуальны слитный, раздельный и дефисный способы написания;

3) слитно следует писать сложные наречия, а также адвербиализированные падежно-послеложные формы именных слов и сочетания наречий с послелогами, в которых послелог не требует от знаменательных слов формы косвенных падежей;

4) адвербиализированные падежно-послеложные формы именных слов следует писать раздельно, если послелог требует от именных слов формы косвенных падежей;

5) предложно-падежные формы именных слов, перешедшие в разряд наречий, следует писать слитно, так как осетинские предлоги становятся приставками в словах, обозначающих признаки предметов и действий;

6) через дефис следует писать сложные наречия, образованные путем полной или неполной редупликации самостоятельных слов (или их корней) различной морфологической принадлежности;

7) некоторые существующие нормы правописания сложных наречий требуют унификации.

**Список литературы**

1. Багаев Н.К. Современный осетинский язык. Часть 1. (Фонетика и морфология). – Орджоникидзе, 1965. – 487 с.

2. Боцоев Е.Е. Теоретические аспекты осетинской орфографии: дис. ... канд. филол. наук. – Владикавказ, 2010. – 143 с.

3. Гвоздев В.Н. Современный русский литературный язык / В.Н. Гвоздев. 4–е изд. – М.: Просвещение, 1973. – 350 с.

4. Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов / Т.В. Жеребило. – Изд. 4-е, испр. и доп. – Назрань: Пилигрим, 2005. – 376 с.

5. Орфографические и пунктуационные правила осетинского языка. – Владикавказ, 2004. – 80 с.

6. Орфографический словарь осетинского языка. – Владикавказ, 2002. – 688 с.

7. Розенталь Э., Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов: пособие для учителя / Д.Э. Розенталь, М.А. Теленкова. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва: Просвещение, 1985. – 399 с.

**Бобылева Лариса Александровна**
**Белтран Алиса Георгиевна**

## ЭКОЛОГО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Аннотация.* В статье показана актуальность решения задач эколого-патриотического воспитания младших школьников на современном этапе развития российской системы школьного образования. Раскрыта сущность понятия «эколого-патриотическое воспитание» в современной научно-педагогической литературе, выделены основные проблемы и противоречия, препятствующие эффективной реализации данного направления воспитательной работы в начальных классах.

*Abstract.* The article shows the relevance of solving the problems of ecological and patriotic education of younger schoolchildren at the present stage of development of the Russian school education system. The essence of the concept of «ecological and patriotic education» in modern scientific and pedagogical literature is revealed, the main problems and contradictions that hinder the effective implementation of this area of educational work in primary schools are highlighted.

*Ключевые слова:* эколого-патриотическое воспитание, начальная школа, внеурочная деятельность, инновационные технологии.

Keywords: ecological and patriotic education, primary school, extracurricular activities, innovative technologies.

В Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина РФ (А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков) отмечено, что «…общеобразовательные учреждения должны воспитывать гражданина и патриота, при этом патриотизм определяется как чувство и сформировавшаяся позиция верности своей стране и солидарности с ее народом. Развитость чувства патриотизма и гражданской солидарности обучающихся рассматривается в Концепции как один из планируемых результатов духовно-нравственного развития и воспитания» (2009).

Названные требования и положения Концепции определяют направления воспитательной работы школы, одним из которых является эколого-патриотическое воспитание как наиболее приоритетное в деятельности учителя, способствующее формированию у подрастающего поколения экологической культуры, гражданственности и патриотизма.

По мнению исследователей, формирование экологической и гражданско-патриотической ответственности школьников объединены общей целью. Данная цель предполагает развитие у личности таких качеств, как стремление к защите Родины и родной природы, посильному восполнению ее богатств, сохранению памятников славной истории родной страны, укреплению общенациональных и духовно-нравственных ценностей, развитию самобытной культуры каждого из многочисленных народов Российской Федерации, бережному отношению к рукотворным и природным достопримечательностям своего отечества, развитию и процветанию родной страны.

В последние десятилетия у нас в стране происходят значительные изменения в отношении людей к своей Родине, в отношении общечеловеческих приоритетов. Так, материальные ценности для большинства стали возвышаться над духовными, нарастает потребительское отношение к культурно-историческим и интеллектуальным ценностям, а также природным богатствам. Мировые шедевры отечественной культуры в среде детей и молодежи заменяются примитивными образцами массовой культуры, навязывающей западный образ жизни во всех его проявления, включая поругание культа семьи, добродетели, порядочности, ориентира на общечеловеческие идеалы и норм поведения. К сожалению, примером для подражания у современных детей и подростков являются не герои Великой Отечественной войны, не выдающиеся соотечественники сегодняшних дней – воины, спасатели, врачи, ученые и просто порядочные люди, а преимущественно «супергерои» из американских комиксов.

Нет сомнений в необходимости поиска путей и возможностей изменения названной ситуации, в первую очередь, педагогических средств и технологий. С их помощью, с нашей точки зрения, возможно достичь формирования у подрастающего поколения уважительного отношения, верности и любви к большой и малой Родине, ее историческому прошлому, культуре народа, неповторимой природе, пробудить интерес и желание быть активными участниками процесса создания счастливого будущего своей страны, приумножения ее материальных, культурных и природных достояний.

Решение названной государственной задачи является одной из основных целей Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) на всех уровнях Российской системы образования.

К примеру, в ФГОС НОО (2022) так сформулированы требования к личностным результатам гражданско-патриотического воспитания школьников:

– становление ценностного отношения к своей Родине – России;

– осознание своей этнокультурной и российской гражданской идентичности;

– сопричастность к прошлому, настоящему и будущему своей страны и родного края;

– уважение к своему и другим народам;

– первоначальные представления о человеке как члене общества, о правах и ответственности, уважении и достоинстве человека, о нравственно-этических нормах поведения и правилах межличностных отношений.

Таким образом, эколого-патриотическое воспитание как одно из направлений воспитательной работы современной российской школы призвано и способно наиболее эффективно выполнять требования ФГОС НОО: формировать у учащихся чувство патриотизма, гражданственности, любви и верности родной стране, родной природе как части малой родины, стремление к посильному и творческому вкладу в процветание и безопасность Родины, приобщать детей и подростков к общечеловеческим идеалам, воспитывать порядочность, нравственность, культуру.

Отечественная педагогическая наука в настоящее время располагает достаточными теоретическими и научно-методическими обоснованиями для успешной реализации эколого-патриотического воспитания школьников (С.В. Гасич и др. [1], Иванова Т.О. [2], Г.Г. Матвиенко [3], Колесов В.И. [4], Е.Е. Морозова, О.А. Исаева [5], В.И. Спирина [6], А.Н. Тимофеев [7] и др.).

По нашему мнению, особое значение эколого-патриотическое воспитание имеет и в решении задач поликультурного образования детей. Систематическое и целенаправленное их просвещение в сфере решения экологических проблем родного края пробуждает у ребят чувство заботы, любви к малой родине, воспитанию патриотических чувств, проявлению личностной самореализации, учит понимать себя и других людей, уважать национально-культурные традиции народов, живущих рядом.

В младшем школьном возрасте эколого-патриотическое воспитание может осуществляться на всех учебных предметах: математике, русском языке, литературном чтении, ИЗО. Особое значение при этом имеют, с нашей точки зрения, такие дисциплины, как «Окружающий мир» и «Иностранный язык» (изучение иностранного языка в большинстве школ начинается в начальных классах).

Уроки окружающего мира строятся на знаниях о родном крае (малой Родине) наиболее часто, поскольку эти знания имеются у детей с самого рождения. Все, что окружает ребенка в течение его жизни, ему близко, понятно и дорого. Отношения с родным краем у ребенка основаны на любви, интересе, эмоциях, а значит, являются самыми действенными в воспитании патриотических чувств и бережного отношения к родной природе. На уроках иностранного языка в младших классах также много внимания может быть уделено изучению предметов, явлений и событий окружающего мира средствами предмета. У учащихся появляется прекрасная возможность сравнения звучания одних и тех же понятий на русском, родном и иностранном языках, выделение особенностей родной культуры и культуры других стран, развитие понятия «родины» и многое другое, что воспитывает у детей патриотические чувства, развивает речь, мыслительные процессы, воображение, память, интерес к познавательной деятельности.

Однако, как показывает анализ школьной практики, эффективность решения задач эколого-патриотического воспитания в начальных классах пока является недостаточной, и имеющийся в этом направлении колоссальный потенциал всех учебных предметов начальной школы не реализуется в полной степени. Причины данного обстоятельства заключаются чаще всего в отсутствии целенаправленной и систематической работы в этом направлении; в недостаточной разработанности его научно-методического обеспечения, в низком уровне профессионально-педагогической готовности учителя в решении названных задач.

Данные проблемы обусловлены реально существующими противоречиями между:

– необходимостью сохранения и воспроизводства природных и социокультурных объектов среды жизни человека и отсутствием соответствующих стремлений и подготовленности подрастающего поколения;

– современными требованиями общества к развитию эколого-патриотической воспитанности учащихся на всех уровнях школьного образования и недостаточной теоретико-методической разработанностью путей ее решения;

– необходимостью создания условий для развития эколого-патриотического воспитания младших школьников в ходе реализации всех дисциплин и форм учебной деятельности начального образования и недостаточностью научно-методической обеспеченности данного процесса.

Одним из путей преодоления названных противоречий, с нашей точки зрения, должно быть усиление работы по эколого-патриотическому воспитанию младших школьников, в том числе при реализации следующих педагогических условий:

– использования взаимосвязи и взаимодополняемости традиционных и инновационных форм воспитательной работы;

– осуществления эколого-патриотического воспитания школьников на уроках окружающего мира и других учебных предметах при использовании краеведческого принципа обучения;

– приведения в соответствие инновационных средств, форм и методов названного педагогического процесса возрастным особенностям детей младшего школьного возраста, их интересам и способностям.

**Список литературы**

1. Гасич С.В., Коваленко С.А Педагогическая деятельность школы по эколого-патриотическому воспитанию обучающихся // Реализация образовательных и профессиональных стандартов в психологии и педагогике. Сборник статей Международной научно-практической конференции. Уфа, 2022. – С. 36–39.

2. Иванова Т.О. Экологическое образование и воспитание младших школьников в контексте общей экологической культуры // Вопросы педагогики. 2022. № 1–1. – С. 95–98.

3. Колесов В.И. Значение патриотического воспитания в начальной школе // Начальное образование. 2022. Т. 10. № 5. – С. 10–14.

4. Матвеенко Г.Г. Эколого-патриотическое воспитание учащихся в общеобразовательных учебных заведениях Донецкой Народной Республики // Современные тенденции развития фундаментальных и прикладных наук. Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Брянск, 2021. – С. 64–66.

5. Морозова Е.Е., Исаева О.А. Эколого-патриотическое воспитание: традиции и современность //Совершенствование эколого-образовательной деятельности в Саратовской области. 2021. №18. – С. 79–84.

6. Спирина В.И., Картамышева Е.Н. Эколого-патриотическое воспитание младших школьников в системе дополнительного образования детей // Социально-педагогические технологии формирования социальной компетентности обучающихся в образовательных организациях. Сборник научных статей регионального научно-методического круглого стола. Научный редактор В.И. Спирина, отв. редактор М.Л. Спирина. 2022. – С. 86–89.

7. Тимофеев А.Н., Панов С.В. Эколого-патриотическое воспитание школьников: материалы к проведению внеклассных мероприятий и интегрированных уроков // Перспективы реализации междисциплинарных исследований. Сборник статей международной научной конференции. Санкт-Петербург, 2023. – С. 20–21.

**Борукаева Залина Георгиевна**

# ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ЧЕРЕЗ ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ОПЫТ СЕВЕРНОЙ ОСЕТИИ-АЛАНИИ

*Аннотация.* Статья посвящена актуальной проблеме формирования гражданской идентичности в условиях поликультурного общества на примере Республики Северная Осетия-Алания. В работе рассматривается роль поликультурного образования как эффективного инструмента для развития гражданского самосознания и укрепления единства многонационального российского государства. Автор анализирует специфику этнокультурной ситуации в Северной Осетии-Алании, характеризующуюся многообразием национальностей, языков и традиций. Особое внимание уделяется опыту реализации программ поликультурного образования в школах и вузах республики, направленных на воспитание уважения к культурным различиям, развитие межэтнического диалога и формирование общероссийской гражданской идентичности. В статье представлены результаты исследования эффективности применяемых образовательных методик и практик, выявлены основные проблемы и перспективы развития поликультурного образования в регионе. Автор приходит к выводу, что системный подход к поликультурному образованию, учитывающий этнокультурную специфику Северной Осетии-Алании, способствует гармоничному сочетанию этнической и гражданской идентичности, формированию толерантности и культуры межнационального общения. На основе обобщения регионального опыта предлагаются рекомендации по совершенствованию образовательной политики в сфере формирования гражданской идентичности в поликультурных регионах России. Статья представляет интерес для исследователей в области этнопедагогики, специалистов системы образования, а также органов государственной власти, ответственных за реализацию национальной политики.

*Abstract.* The article addresses the topical issue of civic identity formation in a multicultural society, using the Republic of North Ossetia-Alania as an example. The paper examines the role of multicultural education as an effective tool for developing civic consciousness and strengthening the unity of the multinational Russian state. The authors analyze the specifics of the ethnocultural situation in North Ossetia-Alania, characterized by a diversity of nationalities, languages, and traditions. Special attention is given to the experience of implementing multicultural education programs in schools and universities of the republic, aimed at fostering respect for cultural differences, developing inter-ethnic dialogue, and forming an all-Russian civic identity. The article presents the results of a study on the effectiveness of applied educational methods and practices, identifies the main problems and prospects for the development of multicultural education in the region. The authors conclude that a systematic approach to multicultural education, taking into account the ethnocultural specifics of North Ossetia-Alania, contributes to a harmonious combination of ethnic and civic identity, the formation of tolerance, and a culture of interethnic communication. Based on the generalization of regional experience, recommendations are proposed for improving educational policy in the field of civic identity formation in multicultural regions of Russia. The article is of interest to researchers in the field of ethnopedagogy, education system specialists, as well as government authorities responsible for implementing national policy.

*Ключевые слова:* гражданская идентичность, поликультурное образование, Северная Осетия-Алания, этнокультурное многообразие, межэтнический диалог, толерантность, общероссийская идентичность, этнопедагогика, образовательная политика, многонациональное государство.

*Keywords:* civic identity, multicultural education, North Ossetia-Alania, ethnocultural diversity, inter-ethnic dialogue, tolerance, all-Russian identity, ethnopedagogy, educational policy, multinational state.

В контексте современных глобализационных процессов и усиления межкультурных взаимодействий проблема формирования гражданской идентичности приобретает особую актуальность. Это особенно важно для многонациональных государств, таких как Российская Федерация, где сосуществование различных этнических групп требует выработки эффективных механизмов интеграции и сохранения культурного многообразия. Одним из ключевых инструментов в решении этой задачи выступает поликультурное образование, которое призвано способствовать формированию общегражданской идентичности при сохранении этнокультурной самобытности. В данной статье рассматривается опыт Республики Северная Осетия-Алания в реализации поликультурного образования как фактора формирования гражданской идентичности.

Северная Осетия-Алания представляет собой уникальный регион с богатым этнокультурным составом населения. По данным последней переписи населения в республике проживают представители более 100 национальностей, при этом доминирующими этническими группами являются осетины (65,1%) и русские (20,8%). Такое разнообразие создает как возможности для межкультурного обогащения, так и потенциальные риски межэтнической напряженности, что обуславливает необходимость целенаправленной работы по формированию общегражданской идентичности.

Социологические исследования, проведенные в Северной Осетии-Алании в период с 2018 по 2023 год, показывают, что уровень гражданской идентичности среди молодежи республики имеет тенденцию к росту. Так, если в 2018 году 62% респондентов в возрасте от 18 до 30 лет идентифицировали себя в первую очередь как граждане России, то к 2023 году этот показатель вырос до 71%. Этот позитивный тренд во многом связан с реализацией комплексных программ поликультурного образования в учебных заведениях республики.

Ключевым элементом системы поликультурного образования в Северной Осетии-Алании является интеграция этнокультурного компонента в общеобразовательный процесс. В школах республики реализуется программа «Диалог культур», направленная на знакомство учащихся с историей, традициями и обычаями различных народов, населяющих регион. Важно отметить, что данная программа не ограничивается простым информированием, но предполагает активное вовлечение учащихся в межкультурный диалог через проектную деятельность, организацию фестивалей национальных культур, проведение совместных праздников и мероприятий [1].

Особое внимание в образовательной политике Северной Осетии-Алании уделяется языковому аспекту. В республике реализуется модель полилингвального образования, предполагающая трехъязычие с акцентом на изучение русского и осетинского языков. При этом важно подчеркнуть, что изучение осетинского языка доступно не только для этнических осетин, но и для представителей других национальностей, что способствует межкультурному взаимопониманию и формированию общей культурной среды.

В высших учебных заведениях Северной Осетии-Алании, в частности в Северо-Осетинском государственном университете имени К.Л. Хетагурова, реализуются образовательные программы, направленные на подготовку специалистов в области межкультурной коммуникации и национальной политики. Студенты изучают курсы по этнологии, конфликтологии, социальной психологии межэтнических отношений, что способствует формированию компетенций, необходимых для эффективного взаимодействия в поликультурной среде.

*Таблица 1*. Формирование гражданской идентичности через поликультурное образование: опыт Северной Осетии-Алании.

| Аспект | Описание | Примеры | Результаты |
|---|---|---|---|
| Этнокультурный состав | Более 100 национальностей; доминирующие группы: осетины (65,1%), русские (20,8%) | Межкультурные фестивали, дни национальных культур | Повышение уровня межэтнической толерантности |
| Образовательные программы | "Диалог культур", курсы по этнологии, конфликтологии, межкультурной коммуникации | Проектная деятельность, ролевые игры, кейс-стади | 71% молодежи идентифицирует себя как граждане России (2023 г.) |
| Языковая политика | Билингвальное образование (русский и осетинский языки) | Изучение осетинского языка представителями разных национальностей | Укрепление межкультурного взаимопонимания |
| Подготовка педагогов | Программы повышения квалификации по межкультурной компетентности | Тренинги, мастер-классы, обмен опытом | Повышение качества преподавания в поликультурной среде |
| Внеучебная деятельность | Организация межкультурных мероприятий, волонтерство | Фестивали, конкурсы, социальные проекты | Развитие навыков межкультурного взаимодействия |
| Высшее образование | Специальные программы в СОГУ им. К.Л. Хетагурова | Курсы по национальной политике, социальной психологии межэтнических отношений | Подготовка специалистов в области межкультурной коммуникации |
| Сохранение этнокультурной идентичности | Интеграция этнокультурного компонента в общее образование | Изучение истории и культуры Северной Осетии-Алании | 82% выпускников отмечают возросший интерес к культурам народов России |
| Формирование общероссийской идентичности | Изучение общероссийской истории и культуры | Межрегиональные образовательные проекты | 78% выпускников отмечают усиление чувства принадлежности к российскому обществу |
| Развитие критического мышления | Применение интерактивных методов обучения | Дебаты, анализ социокультурных явлений | Формирование навыков анализа и собственной гражданской позиции |
| Мониторинг и оценка | Социологические исследования, опросы | Ежегодные мониторинги уровня гражданской идентичности | Корректировка образовательных стратегий на основе полученных данных |

Важным аспектом формирования гражданской идентичности через поликультурное образование является развитие критического мышления и навыков анализа социокультурных явлений. В учебных заведениях Северной Осетии-Алании широко применяются интерактивные методы

обучения, такие как дебаты, ролевые игры, кейс-стади, направленные на развитие у учащихся способности рассматривать социальные проблемы с различных точек зрения и формировать собственную гражданскую позицию.

Результаты социологических опросов, проведенных среди выпускников школ и вузов Северной Осетии-Алании, демонстрируют положительное влияние поликультурного образования на формирование гражданской идентичности. Так, 78% респондентов отмечают, что образовательные программы способствовали развитию у них чувства принадлежности к российскому гражданскому обществу, при этом 82% указывают на возросший интерес к культурам других народов России [2].

Однако, несмотря на достигнутые успехи, в системе поликультурного образования Северной Осетии-Алании сохраняется ряд проблем. Одной из них является недостаточная подготовка педагогических кадров к работе в условиях культурного многообразия. Для решения этой проблемы в республике реализуются программы повышения квалификации учителей, направленные на развитие межкультурной компетентности и освоение современных методик преподавания в поликультурной среде.

Другой важной проблемой является необходимость баланса между сохранением этнокультурной идентичности и формированием общегражданской российской идентичности. Эта задача решается через включение в образовательные программы компонентов, направленных на изучение общероссийской истории и культуры, а также через реализацию проектов, способствующих укреплению межрегиональных связей и культурного обмена с другими субъектами Российской Федерации.

Опыт Северной Осетии-Алании в формировании гражданской идентичности через поликультурное образование представляет значительный интерес для других регионов России и может быть использован при разработке образовательной политики в поликультурных сообществах. Ключевыми факторами успеха в этой области являются системный подход к организации поликультурного образования, интеграция этнокультурного компонента в общеобразовательный процесс, развитие полилингвального образования, а также активное вовлечение учащихся в межкультурный диалог и проектную деятельность.

В заключение следует отметить, что формирование гражданской идентичности через поликультурное образование является сложным и многоаспектным процессом, требующим постоянного мониторинга и корректировки образовательных стратегий. Опыт Северной Осетии-Алании показывает, что при грамотном подходе поликультурное образование может стать эффективным инструментом укрепления единства многонационального российского общества и развития гражданского самосознания при сохранении культурного многообразия [3].

**Список литературы**

1. Бекоева М.И., Течиева В.З., Бекоева Т.А. Формирование гражданской идентичности обучающихся в условиях поликультурной образовательной среды // Балтийский гуманитарный журнал. 2021. Т. 10. № 2(35). – С. 31–35.

2. Дзуцев Х.В., Корниенко Н.В. Этническая идентичность молодежи Республики Северная Осетия-Алания в современный период // Этносоциум и межнациональная культура. 2023. № 1(169). – С. 14-25.

3. Кочисов В.К., Гогицаева О.У. Этнопедагогические аспекты формирования гражданской идентичности молодежи в поликультурном регионе // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 74–1. – С. 146–149.

4. Малиева З.К., Таболова Э.С. Роль поликультурного образования в формировании гражданской идентичности студентов вуза // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 2(81). – С. 234–236.

5. Хугаева Ф.В. Поликультурное образование как фактор формирования гражданской идентичности молодежи Северной Осетии // Известия СОИГСИ. 2024. № 41(80). – С. 124–133.

**Бтемиров Таймураз Мухарбекович**

## ФОРМУЛИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ ВЛАДЕНИЯ ОСЕТИНСКИМ ЯЗЫКОМ ДЛЯ НАЧАЛЬНЫХ УРОВНЕЙ

*Аннотация.* В статье ставится вопрос об определении критериев, которые должны быть установлены для изучения, преподавания и оценки компетенций по владению осетинским языком для начальных уровней. Ориентиром для определения уровней может стать не только CEFR (Общеевропейские компетенции владения иностранным языком), но даже в большей степени ТРКИ (Тест по русскому языку как иностранному). Ставится вопрос о включении в перечень начальных компетенций владение ритмикой осетинской речи. Предлагается вариант современной ритмической разметки, необходимой для реализации этих требований.

*Abstract.* The article raises the question of determining the criteria that should be established for the study, teaching and assessment of competencies in the Ossetian language for primary levels. The benchmark for determining the levels can be not only CEFR (Common European Framework of Reference), but even more so TORFL (Test of Russian as a foreign language). The question of including the mastery of the rhythm of Ossetian speech in the list of initial competencies is raised. A variant of modern rhythmic marking is proposed, which is necessary for the implementation of these requirements.

*Ключевые слова:* осетинский язык, языковые компетенции, уровни владения, CEFR, ТРКИ, фонетика, ритмика, ударение, разговорник, обучение, оценка.

*Keywords:* Ossetian language, language competencies, proficiency levels, CEFR, TORFL, phonetics, rhythmics, stress, phrasebook, learning, assessment.

Известно, что в мировой практике для определения уровня владения иностранным языком существуют шкалы компетенций. Формулирование таких уровней продиктовано в первую очередь необходимостью объективной оценки владения иностранным языком. В свою очередь, наличие общепринятой системы оценки языковых компетенций способствует созданию учебных программ, рассчитанных на определенные уровни. Таким образом, продолжающие свое обучение могут выбрать учебную программу в соответствии со своим уровнем владения и ожидать заранее известного результата в случае ее успешного прохождения. Соответственно, авторы пособий и дополнительных материалов для изучения языка (например, адаптированных книг, фильмов) могут строить их содержание, рассчитывая на определенный уровень восприятия учащегося и прогнозируя рост его компетенций.

Нет никаких сомнений в том, что с появлением новых учебных материалов по языкам народов России и методик их преподавания, а также расширением доступности процессов обучения в связи с цифровизацией потребуется и их унификация. Под унификацией мы имеем в виду наличие общей системы оценки полученных компетенций для конкретного языка, в нашем же случае – осетинского.

Для того, чтобы сформулировать такие универсальные определения компетенций, нам необходимо обратиться к существующему международному опыту. Основополагающим в этой сфере

является проект «Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка», изданный в Страсбурге в 1986 году и переведенный на русский язык в 2003 г. [10]. Под уровнями владения языком в данной монографии понимается степень сформированности указанных компетенций, которая оценивается с точки зрения эффективности процесса речевого общения, реализации способности осуществлять коммуникацию в различных ситуациях с учетом беглости речи, ее гибкости, уместности использования языковых средств и речевого материала. В обращении к читателю авторы документа сразу же подчеркивают, что они не ставят перед собой цели указывать пользователям, что и как делать: «Мы лишь ставим вопросы, а не отвечаем на них». Таким образом, определение целей и методов, которыми следует пользоваться в процессе обучения, не является функцией «Общеевропейских компетенций» [10; с. 7].

Несмотря на значительный объем, этот документ дает, на наш взгляд, довольно общую картину, применимую к совершенно разным по своему устройству языкам. В случае же с конкретным языком, со своей спецификой в фонетике, лексике, грамматике и орфографии, необходим, как мы считаем, специальный подход. В этом случае нам нужна опора на более детализированный и доступный для исследователей образец.

В дальнем приближении мы могли бы сказать, что система уровней владения и обучения применительно к английскому языку на сегодняшний день является самой известной и разработанной. И исходя из этого, можно было бы обратиться к материалам тестов TOEFL Cambridge ESOL, IELTS. Однако подход прямого копирования, по нашему мнению, в известной степени является близоруким. Во-первых, потому, что английский язык по своему устройству имеет выраженный аналитический тип, в отличие от осетинского, который причисляем, как и русский язык, к языкам синтетического типа. Говоря простыми словами, нельзя обратиться к опыту преподавания падежей английского языка, за неимением в нем таковых. Во-вторых, работа по адаптации требований по английскому языку требует хорошего знания языка-исходника для того, чтобы работать со специальной литературой.

Конечно же, мы не исключаем того, что при разработке критериев владения осетинским языком не нужно вовсе изучать опыт других языков, например, родственного персидского, даже если он и имеет не свойственный осетинскому аналитический строй. Нужно наблюдать за схожими процессами и результатами в преподавании и оценке владения языками народов Российской Федерации [14].

Нам представляется, что обращение к опыту преподавания и оценки владения русским языком как иностранным (РКИ) является наиболее целесообразным по нескольким причинам. Во-первых, русский – это также индоевропейский язык синтетического типа. Во-вторых, для потенциальных обучающихся русский язык является родным и поэтому становится языком-посредником в обучении осетинскому. В-третьих, русскоязычному специалисту доступны для детального анализа и сравнения не только оригинальные тексты, касающиеся преподавания и критериев оценки РКИ, но и актуальная научная дискуссия по совершенствованию тестирования РКИ (ТРКИ). В-четвертых Российская государственная многоуровневая система тестирования включена в европейскую структуру языкового тестирования ALTE [4, с. 29] и заявляется как соответствующая CEFR [15]. Но может быть и обратное мнение, доступное для ознакомления русскоязычному читателю [2].

Согласно приказу Министерства образования и науки РФ от 1 апреля 2014 г. N 255 «Об утверждении уровней владения русским языком как иностранным языком и требований к ним»

устанавливаются шесть общих уровней владения русским языком как иностранным. Приведем их в сокращении: A1 (элементарный), A2 (базовый), B1 (первый), B2 (второй), C1 (третий) и C2 (четвертый) [11].

В рамках темы данной статьи нас интересуют начальные уровни A1 и A2 (обозначенные как в ТРКИ, так и в CEFR). Обе системы оценивают языковые компетенции в рамках следующих речевых умений или видов языковой деятельности: чтение, письмо, аудирование (понимание на слух), говорение. Не вдаваясь в подробности всех четырех видов речевой деятельности и множественные дескрипторы, описанные для CEFR [10], обратим внимание на самую, пожалуй, востребованную компетенцию для осетинского языка – устную речь.

Подробную, с нашей точки зрения, картину того, что должен знать испытуемый в рамках начальных уровней, дает государственный стандарт по русскому языку как иностранному [4; 5; 6]. Кроме интенций, ситуаций и тем общения в нем перечисляются требования к речевым умениям. Конечно, спустя более 20-ти лет после их создания обозначается потребность в их актуализации [8]. Но, тем не менее, они еще могут послужить отправной точкой для составления новых стандартов.

В госстандартах перечисляется содержание языковой компетенции, которая отражает специфику русского языка по разделам: «Фонетика. Графика», «Словообразование и морфология», «Синтаксис». Такая структура удобна для сопоставления с осетинским языком и выработки критериев.

Среди критериев оценки компетенций есть области, в которых легко найти консенсус – это, на наш взгляд, перечень освоенных тем и лексический минимум, выраженный определенным количеством единиц [8]. В некотором смысле двуязычные разговорники, как правило, структурированные по темам, дают представление о содержании тем и необходимом минимуме лексических единиц для них. Таким образом, хороший разговорник можно рассматривать как эрзац полноценного учебного пособия в условиях отсутствия такового.

Предлагаем рассмотреть одну особенность, которая отличает разговорник Х.А. Таказова, переиздаваемый почти без изменений с 80-х гг. прошлого века до настоящего времени [12; 13], от существующих учебных пособий по осетинскому языку для взрослых. В предисловии от автора в нескольких пунктах им излагается система обозначения ударения с использованием знака ͡«лигатура», который соединяет слова, «произносимые как одно целое». По-видимому, Харум Алиханович считает важным соблюдение ритмического рисунка для людей, которые с помощью разговорника хотят произнести хотя бы несколько фраз по-осетински.

Другой разговорник, подготовленный Л.Б. Гацаловой и Л.К. Парсиевой, также подробно структурированный по темам, в предисловии дает некоторые сведения о специфике осетинской ритмики [3, с. 8]. В приводимых осетинских фразах есть знак ударения (акут), но уже нет лигатуры. Поэтому о наличии во фразе фонетических слов (акцентуальных комплексов) читатель может только догадываться. Очевидно, многократно переизданный разговорник Х.А. Таказова, отпечатываемый с готовых диапозитивов, не имеет проблем с постановкой надстрочного знака ͡«лигатура». Также очевидно, что «Современный русско-осетинский разговорник», ввиду сложности компьютерного набора и верстки, не смог использовать этот надстрочный знак. То же, возможно, касается и других учебных изданий.

Таким образом, в современных цифровых реалиях перед авторами учебных текстов встает насущная задача обозначения ритмических групп. В своей учебной практике (при обучении взрос-

лых) автор данной статьи использует для обособления на письме фонетических слов знак интерпункт [ • ]. От лат. inter – «между» и лат. punctum – «точка» – это пунктуационный знак, представляющий собой точку. Этот знак применялся для словоразделения в латинском письме и используется в некоторых современных языках как самостоятельный символ внутри слова. Он включен в Юникод как U+00B7 middle dot. С появлением простого технического решения для обозначения ритмических групп учащимся можно давать на письме фразы в соответствии с тем, как они в действительности должны произноситься.

Подытоживая обзор, мы приходим к следующей методической дилемме: нужно ли обучать на начальных уровнях А1 и А2 ритмике осетинской речи? Следует ли предъявлять требования к ритмически верному произношению для студентов элементарного и базового уровня? С одной стороны, «уровень выживания», как еще именуют А1, предполагает лишь самые простые навыки. При этом воспринимающий речь носитель может помогать собеседнику выразить свою мысль. Также и на следующем уровне владения языком А2: фразы, в которых будет нарушен ритмический рисунок или будет проявлена интерференция русского языка, с большой вероятностью будут поняты, хотя совсем не исключено и обратное.

Не углубляясь в фонетику осетинского языка, заметим лишь, что логическое ударение в нем тесно связано с ритмикой речи [1, с. 117]. Другим важным фактором является то, что взрослые учащиеся могут испытывать психологический дискомфорт в устной коммуникации при фонетической интерференции русского языка. Также, если исходить из того, что цель освоить осетинский язык является долгосрочной и учащийся не намерен ограничиваться элементарным уровнем, то логично, что постановка произношения (включая ритмику) должна начинаться на самых ранних этапах освоения языка. Если брать за ориентир ТРКИ, то в содержании языковой компетенции для начальных уровней в разделе «Фонетика. Графика» перечисляются в числе прочих: ударение и ритмика, правила произношения, синтагматическое членение, типы интонационных конструкций [5, с. 11; 6, с. 11]. Образовательная программа по ТРКИ также подразумевает изучение ритмики [9] и правил синтагматического членения (слитное произношение слов в синтагме) [9, с. 41].

Согласившись с тем, что обучение и оценка владения осетинским языком на начальном уровне непременно включает и освоение ритмики, мы придем к необходимости, во-первых, фиксации ударения и ритмических групп в учебных материалах, а во-вторых, к тому, что методисты, преподаватели и экзаменаторы должны быть готовы к наличию таких требований. Компетенции, касающиеся ритмики осетинской (иронской) речи, можно включить в уровни А1 и А2, либо предусмотреть для них дополнительные А1+ и А2+. Мы считаем, что объективных препятствий для этого нет.

## Список литературы

1. Абаев В.И. Из осетинского эпоса: 10 нартовских сказаний, текст, перевод, комментарии. Прил.: Ритмика осетинской речи. – М. – Л.: Изд. Академии наук СССР, 1939. – 134 с.

2. Гамирова Д., Кастельви Ж. Стандарты РКИ и система уровней в документе «Общеевропейские компетенции владения Иностранным языком». // Anuari de filologia. Llengües i literatures modernes (anu.Filol.Lleng.Lit.Mod.) 11/2021, с. 185-203 ISSN: 2014-1394, DOI: 10.1344/AFLM2021.11.9 URL: https://www.researchgate.net/publication/357807096_Sistema_urovnej_v_TRKI_i_obseevropejskih_kompetenciah_vladenia_inostrannym_azykom (дата обращения: 12.10.2024).

3. Гацалова Л.Б., Парсиева Л.К. Русско-осетинский разговорник. ФГБУН Сев.-Осет. Ин-т гум и соц. исслед. – Владикавказ: ИПЦ СОИГСИ, 2013. – 153 с.

4. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Первый уровень. Общее владение /Андрюшина Н.П. и др. – М. – СПб.: «Златоуст», 1999. – 36 с.

5. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Базовый уровень / Нахабина М.М. и др. – 2-е изд., испр. и доп. – М. – СПб.: "Златоуст", 2001. – 32 с.

6. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень / Владимирова Т.Е. и др. – 2-е изд., испр. и доп. – М.– СПб.: "Златоуст", 2001. – 28 с.

7. Дубинина Н.А., Ерофеева И.Н., Ильичева И.Ю., Птюшкин Д.В., Голубева А.В. Российская система тестирования граждан зарубежных стран по русскому языку (ТРКИ): векторы модернизации // XV конгресс МАПРЯЛ. Избранные доклады. – СПб.: Изд-во МАПРЯЛ, 2024. – С. 681–686.

8. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень. Общее владение. / Н.П. Андрюшина, Т.В. Козлова. – 5-е изд. – СПб. : Златоуст, 2015. – 80 с.

9. Образовательная программа по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень. Базовый уровень. Первый сертификационный уровень. – М.: Москва, 2001. – 134 с.

10. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка / Департамент современных языков Директората по образованию, культуре и спорту Совета Европы; Перевод выполнен на кафедре стилистики английского языка МГЛУ под общ. ред. проф. К.М. Ирисхановой. – М.: Изд-во МГЛУ, 2003. – 256 с.

11. Приказ Министерства образования и науки РФ от 1 апреля 2014 г. № 255 «Об утверждении уровней владения русским языком как иностранным языком и требований к ним» / URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70579090/#review (дата обращения: 12.10.2024).

12. Таказов Х.А. Русско-осетинский разговорник. – 9-е изд. – Владикавказ: Респект, 2021. – 192 с.

13. Таказов Х.А. Русско-осетинский разговорник. – 4-е изд. – Орджоникидзе: Ир, 1989. – 192 с.

14. Фатхуллова К.С., Денмухаметова Э. Н. Современные методы диагностирования в обучении татарскому языку // Филологические науки. Вопросы теории и практики. ISSN 1997–2911. – Тамбов: Грамота, 2016. № 7. Ч. 1. – С. 198–201 / URL: https://www.gramota.net/materials/2/2016/7-1/60.html (дата обращения: 12.10.2024).

15. Центр языкового тестирования СПбГУ. [Электронный ресурс] URL: https://testingcenter.spbu.ru/ru/ekzameny/russia/trki.html (дата обращения 13.10.2024).

**Верещагина Марина Владимировна**

## ПРОБЛЕМЫ ПСИХОДИАГНОСТИКИ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ УЧИТЕЛЕЙ-СЛОВЕСНИКОВ В УСЛОВИЯХ НАЦИОНАЛЬНО-РУССКОГО ДВУЯЗЫЧИЯ

*Аннотация.* Совершенствование коммуникативной культуры современного учителя является важной задачей психолого-педагогического сопровождения профессионального становления педагога, что инициирует исследования в области сформированности структурных компонентов и составляющих коммуникативной культуры современного учителя. В статье дается описание компонентов коммуникативной культуры педагога: мотивационного, знаниевого, личностного и практико-действенного. Приводится перечень психодиагностического инструментария для изучения сформированности психолого-педагогических составляющих коммуникативной культуры педагогов. Проведен анализ проблем, выявленных в процессе выполнения государственного задания по совершенствованию коммуникативной культуры молодого учителя русского языка и литературы

как фактора повышения профессионального мастерства. Представлен авторский подход к оценке сформированности коммуникативной культуры педагогов.

*Abstract.* Improving the communicative culture of a modern teacher is an important task of psychological and pedagogical support for the professional development of a teacher, which initiates research in the field of formation of the structural components and components of the communicative culture of a modern teacher. A description of the components of a teacher's communicative culture is given: motivational, knowledge, personal and practical-effective. A list of psychodiagnostic tools is provided for studying the formation of psychological and pedagogical components of the communicative culture of teachers. An analysis of the problems identified in the process of fulfilling the state task to improve the communicative culture of a young teacher of Russian language and literature as a factor in improving professional skills was carried out. The author's approach to assessing the formation of teachers' communicative culture is presented.

*Ключевые слова:* педагог, профессиональная культура, коммуникативная культура, профессиональное становление, сформированность коммуникативной культуры.

*Keywords:* teacher, professional culture, communicative culture, professional development, formation of communicative culture.

Важной задачей профессионального становления педагога в современных условиях выступает формирование коммуникативной культуры, определяющей вектор саморазвития и самовоспитания в педагогической деятельности, а также эффективность в профессиональной сфере [1], [6]. Более того, коммуникативная культура учителя представляется не только необходимым профессиональным интеграционным качеством педагога, но еще и выступает условием формирования коммуникативной культуры у обучающихся в связи с тем, что она является сложноорганизованной социальной и индивидуально-личностной системой или, другими словами, системообразующим компонентом общей и профессионально-педагогической культуры [2].

Различные вопросы, связанные с разработкой структуры коммуникативной культуры педагога и изучением ее сформированности, раскрывали О.Н. Артеменко, Л.А.Аухадеева, М.В. Баматгиреева, Е.В. Бондаревская, Г.Б.Вершинина, А.М. Вильгельм, Е.Н. Волкова, И.А. Зимняя, Е.М. Каримулаева, Г.П. Максимова, З.В. Столяр и др.

В данной работе рассматриваются те проблемы, с которыми мы столкнулись при осуществлении диагностического этапа в рамках выполнения государственного задания № 124040100088-0 по теме «Совершенствование коммуникативной культуры молодого учителя русского языка и литературы как фактора повышения профессионального мастерства (в условиях национально-русского двуязычия)».

Во-первых, это отсутствие психодиагностического комплекта по изучению сформированности коммуникативной культуры педагогов, в связи с многообразием определений и различным пониманием ее структуры и составляющих.

Наше понимание коммуникативной культуры педагога заключается в определении его как социально-психологического образования со сложной структурой, включающей знания, умения и коммуникативные качества личности, оказывающие успешное воздействие на обучающихся и позволяющие наиболее эффективно организовывать процесс обучения и воспитания, а также регулировать коммуникативную деятельность субъектов образовательного процесса при осуществлени профессиональной педагогической деятельности.

Анализ психолого-педагогической и социально-психологической литературы позволил вывести следующую структуру коммуникативной культуры педагогов:

- мотивационный компонент, включающий мотивы педагогической деятельности, мотивы профессионального общения педагогов и направленность личности в педагогическом общении;

- знаниевый компонент, заключающийся в осознанности и самооценке коммуникативных действий в педагогических ситуациях на основе знаний по психологии общения и социальному взаимодействию, представлений о средствах вербальной и невербальной коммуникации, о способах и приемах разрешения конфликтов в педагогическом взаимодействии;

- личностный компонент, отражающий самоконтроль в общении, ценностно-смысловые установки, эмпатию, эмоциональный интеллект, толерантность в общении и социальном взаимодействии;

- практико-действенный компонент, включающий самооценку коммуникативных умений и эффективности общения в педагогической деятельности, осознанность и сформированность стиля педагогической деятельности и общения в профессиональной деятельности педагога.

Исходя из цели – изучить психологические особенности коммуникативной культуры учителей русского языка и литературы, – приходим к выводу, что современный учитель должен обладать не только высокими показателями теоретической подготовки, практическими умениями продуцировать учебные тексты, навыками методически грамотной и целенаправленной организации учебно-воспитательного процесса [3], [6], но, что очень важно, обладать развитыми психолого-педагогическими составляющими коммуникативной культуры.

Для диагностики составляющих коммуникативной культуры учителей-словесников, осуществляемой в рамках названного государственного задания № 124040100088-0 по теме « Совершенствование коммуникативной культур молодого учителя русского языка и литературы как фактор повышения уровня профессионального мастерства (в условиях национально-русского двуязычия)», были подобраны следующие методики: 1) опросник «Мотивы педагогической профессии» Т.Н. Сильченковой, позволяющий выявить основные мотивы, определяющие профессиональную деятельность педагога: интерес к преподаваемому предмету, желание обучать ему, стремление посвятить себя воспитанию детей, желание иметь высшее образование, осознание педагогических способностей, представление об общественной важности и престиже педагогической профессии, стремление к материальной обеспеченности и др.; 2) тест «Оценка самоконтроля в общении» М. Снайдера, направленный на определение уровня самоконтроля в процессе общения с другими людьми на основе оценки собственных реакций в ситуациях взаимодействия с ними; 3) опросник «Эмпатические способности» В.В. Бойко, определяющий общий уровень эмпатии, а также ее составляющие: установки, способствующие или препятствующие проявлению эмпатии; проникающую способность в эмпатии; идентификацию в эмпатии; выраженность рационального, эмоционального и интуитивного каналов эмпатии; 4) опросник «Эмоциональный интеллект» Н. Холла, выявляющий сформированность способности понимать отношения личности, репрезентируемые в эмоциях, и управлять своей эмоциональной сферой на основе принятых решений. В методики автором выделены следующие шкалы: интегративный уровень эмоционального интеллекта, эмоциональная осведомленность, управление своими эмоциями, самомотивация, связанная с осознанием собственных эмоций, эмпатия и распознавание эмоций других лю-

дей; 5) шкала «Эффективность педагогического общения» Ю. Вьюнковой, позволяющая оценить степень эффективности педагога в профессиональном общении; 6) опросник «Индивидуальный стиль деятельности учителя» А.К. Марковой и А.Я. Никоновой, построенный на различении стилей педагогической деятельности на основе ориентации на процесс или результат педагогической деятельности, использовании приемов и этапов организации и планирования, контроля и оценки педагогом в своем труде с учетом динамических характеристик выполнения профессиональной деятельности и ее результативности. Опросник диагностирует: эмоционально-импровизационный, эмоционально-методичный, рассуждающе-импровизационный и рассуждающе-методичный стили педагогической деятельности.

Вторая проблема связана с оцениванием сформированности коммуникативной культуры педагогов. Так, о сформированности коммуникативной культуры учителей принято говорить по уровням развития ее составляющих и компонентов. К примеру, А.М. Вильгельм, рассматривая коммуникативную культуру педагога как «сложное интегральное образование», предлагает выделять четыре последовательных уровня, отражающих степень ее сформированности [4].

Нулевой уровень представляет собой коммуникативную безграмотность, указывающую на отсутствие или очень слабое развитие коммуникативной культуры учителя. Низший уровень исследователь называет коммуникативной грамотностью, что предполагает наличие у педагога таких способов поведения и личностных качеств, которые позволяют ему эффективно действовать в стандартных, типовых ситуациях профессионального педагогического общения. Следующий уровень развития коммуникативной культуры педагога обозначен как коммуникативная компетентность, отражающая относительно свободное педагогическое взаимодействие в достаточно сложных и нестандартных педагогических ситуациях, что обусловлено наличием умений и навыков управления общением. Высший уровень коммуникативной культуры педагога – коммуникативная креативность – предполагает набор качеств и способов поведения, которые позволяют справляться с экстраординарными педагогическими ситуациями на основе сформированных механизмов рефлексии, развитого самосознания и ориентации на ценностно-смысловой аспект профессиональной педагогической деятельности.

А.М. Вильгельм подчеркивает не только иерархичность данной модели сформированности коммуникативной культуры, но и тот аспект, что каждый последующий уровень в своей основе содержит предыдущий уровень коммуникативной культуры педагога [4, с.79].

В данном исследовании мы представляем свое видение оценки сформированности коммуникативной культуры педагогов, считая, что некоторые из выделенных ее компонентов могут быть сформированы у учителя на высоком уровне, тогда как другие могут представляться слабо выраженными. Такой подход подводит к пониманию коммуникативной культуры педагога как инвариантного сочетания ее психологических составляющих. Действительно, не всегда можно определить сформированность всех компонентов коммуникативной культуры только на низком, среднем или высоком уровнях. Предлагаемый нами подход к изучению сформированности коммуникативной культуры педагогов позволит выявить дефициты в структуре коммуникативной культуры учителей-словесников, что в дальнейшем будет служить основанием в определении векторов совершенствования их коммуникативной культуры.

Третья проблема связана с привлечением респондентов к участию в психодиагностиче-

ском исследовании и обусловлена невозможностью обеспечить мотивацию учителей. В нашем случае удалось рекрутировать учителей русского языка и литературы через профессиональные сообщества Чеченского государственного педагогического университета. Исследование было проведено в июле-августе 2024 года в режиме онлайн-опроса с помощью Google форм с 238 учителями русского языка и литературы, работающими в Чеченской Республике. Возраст респондентов от 21 до 35 лет, стаж педагогической деятельности – до 5 лет. Однако в мотивационном аспекте работа оказалась недостаточной в связи с отсутствием непосредственного контакта с респондентами.

Следующая проблема обусловлена тем, что дистанционная психодиагностика как автоматизированный и организованный с помощью компьютерных и интернет-технологий процесс не подразумевает непосредственного участия психолога в ходе выполнения пользователем психодиагностических заданий. Безусловно, данная форма диагностики характеризуется экономией времени при сборе необходимой информации и обработке полученных данных. Однако проведение психодиагностики в режиме онлайн-опроса связано с вероятностью получения низкого уровня объективности исследовательских данных в виду отсутствия обратной связи по пониманию инструкции респондентами и возрастанию риска подмены суждений тестовых заданий. Для решения данной проблемы были привлечены преподаватели-филологи, которые прошли онлайн-тестирования в качестве пилотажного исследования с последующим обсуждением в экспертных группах. После чего были внесены уточнения в инструкции онлайн-тестирования и изменен порядок предъявления методик.

Пятая проблема связана с отсутствием взаимодополняемости психодиагностических методов, которая отражает дополнение полученных результатов онлайн-тестирования данными наблюдения или беседы, позволяющих сгенерировать их с программными результатами онлайн-методик.

Шестая проблема связана с длительностью проведенной дистанционной психодиагностики. Объемность процедуры исследования, направленного на максимально возможный охват изучения особенностей сформированности психолого-педагогических составляющих коммуникативной культуры учителей, в некоторых случаях привела к возникновению раздражения и утомлению респондентов (данная информация в качестве обратной связи была получена через профессиональные сообщества Чеченского государственного педагогического университета). Следовательно, есть вероятность получения необъективных, случайных или социально желательных данных исследования. А при этом выводы о сформированности коммуникативной культуры учителей русского языка и литературы должны быть сделаны на основе анализа и обобщения результатов комплекса методик.

И, наконец, проблема отсутствия обратной связи и выдачи рекомендаций учителям на основе полученных результатов исследования. Конечно, в программное обеспечение дистанционной психодиагностики возможно ввести обобщенные результаты исследования и рекомендации по коррекции и развитию психолого-педагогических составляющих коммуникативной культуры учителей. Но остается открытым вопрос о том, насколько правильно будут истолкованы пользователем полученные результаты исследования и предложенные рекомендации. Данный вопрос требует дальнейшей разработки и апробации.

Таким образом, мы показали, что коммуникативная культура является инвариантным компонентом целостного психолого-педагогического процесса, условием реализации всех функций и задач педагогической деятельности и личностно-профессионального развития педагога, важным

условием повышения качества профессионального педагогического образования. При этом дистанционная психодиагностика по изучению коммуникативной культуры учителей позволит обозначить направления в последующей работе по совершенствованию исследуемого феномена.

**Список литературы**

1. Артеменко О.Н. Коммуникативная культура как фактор, определяющий эффективность педагогического общения // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований, 2010. № 9. – С. 119–120.

2. Аухадеева Л.А. Формирование коммуникативной культуры современного учителя в процессе вузовской подготовки: диссертация … доктора педагогических наук: 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования. Казань, 2008. – 470 с.

3. Баматгиреева М.В. Аналитический обзор исследований в области лингвокоммуникативистики и лингводидактики в аспекте совершенствования коммуникативной культуры выпускников педагогического вуза // Наукосфера, 2024. № 7 (2). – С. 34–43.

4. Вильгельм А.М. Экспертная оценка коммуникативной культуры педагога // Известия Урал. гос. университета. Серия 1. Проблемы образования, культуры и науки. 2010. № 4 (81). – С. 74–81.

5. Епанчинцева Г.А. Методологические и методические проблемы психодиагностики в образовании // Сибирский психологический журнал. 2008. №28. – С. 85–88.

6. Столяр З.В. Коммуникативная компетентность в системе формирования личности будущего учителя-словесника // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук, 2013. № 4. URL: https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnaya-kompetentnost-v-sisteme-formirovaniya-lichnosti-buduschego-uchitelya-slovesnika&ved=2ahUKEwjTm8-2toqIAxVqIxAIHR5iM68QFnoECBMQAQ&usg=AOvVaw0qh3vaSXZXeZ3IP1AcopVq

**Гагиев Тимур Асланбекович**
**Канатов Алан Олегович**

## ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ

*Аннотация.* В статье определяются педагогические условия использования информационных технологий младшими школьниками при знакомстве с культурным многообразием народов своего региона, с его историческим прошлым. Представлен опыт создания вокруг ребенка информационной образовательной среды с использованием культурного потенциала осетинского и русского народов. Подчеркивается значимость учета культурных традиций всех этносов в многоэтническом пространстве своего региона.

*Abstract.* The article defines the pedagogical conditions for the use of information technologies by primary school students when familiarizing themselves with the cultural diversity of the peoples of their region and its historical past. The article presents the experience of creating an information educational environment around a child using the cultural potential of the Ossetian and Russian peoples. The importance of taking into account the cultural traditions of all ethnic groups in the multiethnic space of their region is emphasized.

*Ключевые слова:* поликультурная среда, информационные технологии, младшие школьники, национальная культура осетин.

*Keywords:* multicultural environment, information technologies, primary school students, national culture of the Ossetians.

Современных детей с самого раннего возраста окружает насыщенная информационная среда. Дети очень любознательны и любопытны, они рано начинают «общение» с виртуальным миром. Они легко апеллируют к блогерам и инфлюенсерам, обладают стремлением к самовыражению, самообучению с помощью планшетов и телефонов. Виртуальный мир оказался сегодня, по сути, главным источником информации, и вся эта информация становится неотъемлемой частью нашей жизни. Компьютер становится одним из средств общения и взаимодействия со сверстниками, отличным дидактическим пособием и источником информации. Современные исследования доказывают [1], что компьютерные игры и программы развивают у детей быстроту реакции, мелкую моторику рук, память и внимание, логическое мышление, зрительно-моторную координацию, учат классифицировать и обобщать, аналитически мыслить в нестандартной ситуации, добиваться своей цели; планировать свою деятельность. ИКТ облегчают возможность личностно-ориентированного подхода к обучению. В связи с этим использование современных информационных технологий в начальной школе является одним из важных условий повышения качества образования. Их использование может быть эффективным и в поликультурном образовании.

Цифровой контент и технологии работы в современной информационной среде постепенно осваиваются и применяются на всех уровнях образования. Информационная образовательная среда ориентирует и систему начального общего образования на активное внедрение информационных технологий, различных электронных ресурсов.

Они достаточно активно внедряются в практику начальной школы, расширяя границы взаимодействия с социумом, делая его более открытым и доступным. В то же время важно помнить о том, что процесс познания, особенно в младшем возрасте, должен осуществляться в реальном мире, а информационные технологии переориентируют формат общения, передачи и хранения социально-значимой информации.

Понимая лавинообразность цифровизации образования, следует иметь в виду ее возможности по использованию цифровых технологий в формировании у обучающихся национальным ценностей.

Один из способов включения этнокультурных традиций в образование – это включение поликультурного содержания в изучение предметных областей основой образовательной программы начальной школы. В разработанных в рамках поликультурной модели полилингвального образования экспериментальных учебниках широко представлено разнообразие национальных культур, языков и традиций этносов РСО-Алания. В процессе знакомства с разными культурами учителя развивают у младших школьников эмпатию, терпимость и понимание этнокультур [1].

Информационные технологии, которые могут быть использованы в этнокультурном образовании, достаточно разнообразны. Они включают в себя компьютерные игры, программы, презентации, робототехнику. Сегодня в школьной практике стали использоваться цифровые лаборатории, которые повышают эффективность этнокультурного воспитания за счет создания эмоционально насыщенной и интересной среды, в которую включаются все участники образовательного процесса.

Дети сегодня активно используют социальные сети, которые можно задействовать в успешной социализации школьника, в формировании его национальной идентичности. Именно в процессе социализации происходит освоение личностью народных традиций и обычаев, присвоение общественно-исторического опыта. Этническая принадлежность начинает осознанно формироваться в

младшем школьном возрасте [4]. В современном обществе национальная принадлежность, в основном, определяется языком и тем, к какой нации себя относит семья и ближайшее окружение человека. Поэтому ежедневный опыт взаимодействия ребенка со сверстниками является важным условием поликультурного воспитания.

Благодаря интернет-сервисам и виртуальным экскурсиям младшие школьники могут совершать путешествия по достопримечательным местам своего региона (музеи, памятники, природные объекты и др.). Развитию детских представлений о многокультурности мира способствуют виртуальные экскурсии по этнографическим, краеведческим музеям, которые знакомят обучающихся с народным творчеством, бытом народов [1]. Виртуальные экскурсии можно проводить по своим улицам и площадям. Они дают возможность более содержательно и творчески подойти к процессу знакомства с региональным, отечественным и мировым культурным наследием.

Во время экскурсий учащиеся делают фотографии, записи, зарисовки, которые по возвращению используют для создания авторских или коллективных презентаций и виртуальных экскурсий. Таким образом, реальные и виртуальные экскурсии позволяют расширить и содержательно обогатить культурно-образовательное пространство учащихся. Используя виртуальные путешествия как форму знакомства с культурным наследием народов мира, педагог продумывает возможность их применения либо в конкретном разделе имеющейся образовательной программы, либо выстраивает специальную программу как цепь виртуальных экскурсий, которые совершают учащиеся и которые они создают сами. Портал культурного наследия России (http://culture.ru/) дает возможность посетить 199 мест нашей необъятной Родины, культурные центры России [4].

Этнокультурному воспитанию способствует знакомство детей с бытом, декоративно-прикладным искусством народов Республики Северная Осетия-Алания. В процессе использования потенциала региональных ремесел, при приобщении к декоративному рисованию желательно познакомить с элементами национальных узоров, их смыслом и обозначением.

Одним из основных средств воспитания духовной культуры является фольклор. Большое значение имеет правильный подбор произведений народного творчества, который облегчает Интернет сеть. Интегрированные занятия, экскурсии с включением информационных технологий способствуют формированию поликультурной личности.

При использовании информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) у педагогов появляется возможность в доступной, привлекательной форме (графика, анимация, звук, видео) приобщить детей к региональной культуре, познакомить их с многообразием культурного наследия РСО-Алания. На уроках осетинского языка активно используются известные мультфильмы, переведенные на осетинский язык. Такая форма подачи материала содействует лучшему усвоению материала. Используя современные информационные технологии, учитель может оценить достижения обучающихся в процессе выполнения игровых заданий «Это кто? Это что? Сколько? Какой?»; «Что лишнее», «Расскажи по схеме», «Закончи предложение» и т. д.

Оригинальность игр заключается в возможности их дублирования на экране, сменяемости материала в зависимости от цели педагога и возможностей ребенка. Задания можно выполнять как в групповой, так и в индивидуальной форме. Применение ИКТ стимулирует познавательную активность детей и становится основой действенного отношения к культурному наследию народов Северного Кавказа.

В своем опыте для восприятия довольно сложного для обучающихся начальной школы материала мы подбирали наглядную информацию с опорой на игровые, практические методы. Например, интеллектуальная игра-викторина «Назови элементы народного костюма», брейн-ринг «Народные праздники», игра-квест «Бабушкин сундук», конкурс по определению элементов национального костюма, флешмобы по мотивам народных песен с использованием ИКТ, выставка рисунков по просмотренным мультфильмам «Мультиландия», мастер-классы: «Дело мастера боится» (знакомство с орудиями труда), «Золотое веретено» (знакомство с предметами народного ткачества, прялкой и веретеном) и др. Так в педагогическом процессе организации детской деятельности реализовывались задачи по приобщению младших школьников к многообразию национальных культур [3].

Информационные технологии можно использовать и при закреплении полученных знаний, при проверке домашнего задания. Это могут быть викторины, практические задания. При этом не следует забывать, что чрезмерное увлечение информационными технологиями может негативно сказаться на психологическом и эмоциональном здоровье [2]. Именно поэтому информационные технологии в младшем школьном возрасте должны применяться под методическим сопровождением педагога.

Информационные технологии расширяют знания по истории, культуре и быту народов Северного Кавказа и формируют их в увлекательной для младших школьников форме. Знакомство с культурным разнообразием региона с использование информационно-образовательной среды развивает у младших школьников интерес к изучению родного края, страны, мира.

Использование технологий способствует интеграции этнокультурных традиций в образовательный процесс. Цифровые платформы, мультимедийные презентации предоставляют младшим школьникам возможность эффективного познания различных культур, способствуют развитию позитивного социального взаимодействия [3].

Таким образом, включение этнокультурных традиций в образовательный процесс играет большое значение в формировании взаимопонимания, в развитии знаний и навыков поликультурной коммуникации, необходимой для успешной жизни в разнообразном мире.

**Список литературы**

1. Ефремова Л.И. Методическое сопровождение педагогов начальной школы по формированию поликультурной компетентности младших школьников: [16+] / Л.И. Ефремова Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского. – Евпатория : б.и., 2023. – 120 с.: ил., табл. – Режим доступа: по подписке. – URL: https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=701667 (дата обращения: 14.09.2024).

2. Кокаева И.Ю. Психо-эмоциональное здоровье младших школьников и условия его сохранения в современной начальной школе (монография) /Под ред. докт. пед. наук, проф. Б.А. Тахохова / И.Ю. Кокаева. – Владикавказ: Изд-во СОГУ, 2009. – 220 с.

3. Мандель Б.Р. Современное поликультурное образование: концепции, проблемы, теория и практика: учебное пособие для бакалавриата: [16+] / Б.Р. Мандель. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2019. – 330 с.: ил. – Режим доступа: по подписке. – URL: http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=570222 (дата обращения: 11.08.2020.

4. Региональная культура как компонент содержания непрерывного образования: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвя-

щенной Году культурного наследия народов России, Липецк, 5–7 апреля 2022 года / отв. ред. В.В. Абрамова; Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского. – Липецк: Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2022. – 369 с.: ил. – Режим доступа: по подписке. – URL: https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=700502 (дата обращения: 14.09.2024). – ISBN 978-5-907655-10-2. – Текст : электронный.

**Гапонова Жанна Константиновна**

## РОССИЯ И АФРИКА: ПОПУЛЯРИЗАЦИЯ РУССКОЙ КУЛЬТУРЫ КАК СТРАТЕГИЧЕСКОЕ НАПРАВЛЕНИЕ В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ

*Аннотация.* В статье обобщается опыт реализации просветительской и образовательной миссии Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского в Гане и Кот-д'Ивуаре. Автором особо подчеркивается, что стратегия построения языкового курса по русскому языку как иностранному, а также организация культурно-просветительских мероприятий в Африке должны основываться на подходах к работе с большой по численности аудиторией обучающихся и принципах, соответствующих современным подходам в области преподавания русского языка как иностранного (коммуникативном, лингвокультурном, страноведческом, национальноориентированном, деятельностном).

*Abstract.* The article summarizes the experience of implementing the educational and educational mission of the Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D.Ushinsky in Ghana and Côte d'Ivoire. The author especially emphasizes that the strategy for constructing a language course in Russian as a foreign language, as well as organizing cultural and educational events in Africa, should be based on approaches to working with a large audience of students and principles that correspond to modern approaches in the field of teaching Russian as a foreign language (communicative, linguocultural, regional studies, nationally oriented, activity-based).

*Ключевые слова:* Россия, Африка, принципы обучения, лингвострановедение, лингвокультурология, культурно-просветительские мероприятия.

*Keywords:* Russia, Africa, principles of education, linguistic and regional studies, linguistic and cultural studies, cultural and educational events.

Одной из ключевых задач Российской Федерации в области международного сотрудничества является укрепление экономических, политических и культурных связей с государствами африканского континента, на что указывает президент Владимир Владимирович Путин: «Особо отмечу традиционно тесное взаимодействие на мировой арене, твёрдую и последовательную защиту со стороны СССР, а затем России интересов стран Африки на международных площадках» [Путин, 2023]. Важным направлением этой деятельности становится продвижение русской культуры в Африке, особенно в сфере образования. В настоящее время русский язык приобретает всё большую популярность в африканских странах, где студенты университетов проявляют интерес к его изучению, в том числе выбирая получение образования в России.

Исторически Россия и Африка были связаны через дипломатию и культурные обмены: «Партнёрские связи нашей страны с Африкой имеют прочные, глубокие корни и во все времена отлича-

лись стабильностью, доверием и доброжелательностью» [Путин, 2023]. В советский период действовали программы, направленные на обучение африканских студентов в российских вузах, что способствовало распространению русского языка и культуры. В современных условиях необходимо восстанавливать и развивать эти связи, адаптировав их к новым реалиям.

С учетом растущего спроса на качественное образование и профессиональную подготовку, Россия, обладая своими традициями и инновациями в области образования и научных исследований, способна предложить конкурентоспособные образовательные программы для граждан Африки. Как отмечают А.Р. Шишкина, Е.А. Иванов, «Африка с её демографическим потенциалом рассматривается как перспективный потребитель образовательных услуг, в предоставлении которых Россия может конкурировать с другими странами» [Шишкина, 2023, с. 180]. Наблюдается значительное расширение отношений между Россией и африканскими государствами в последние годы. Под руководством Владимира Путина Россия стремится укрепить свои позиции на африканском континенте, что проявляется в различных сферах, одной из которых является сфера образования.

Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского (ЯГПУ им. К.Д. Ушинского) в соответствии с поставленными Министерством просвещения Российской Федерации задачами по реализации просветительской и образовательной миссии в разных странах мира инициировал открытие в октябре 2023 года Центров открытого образования в Гане и Кот-д'Ивуаре на базе университетов Université méthodiste de Côte d'Ivoire, Université Félix Houphouët-Boigny, ETIC University. Опыт ЯГПУ им. К.Д. Ушинского уникален: он позволяет сравнивать особенности обучения африканских студентов как в Кот-д'Ивуаре и Гане, так и в самом университете, поскольку африканцы уже второй год приезжают в ЯГПУ для изучения русского языка и дальнейшего обучения по программам магистратуры. Реализация образовательной миссии требует от университета тщательной организационно-педагогической модели для выстраивания отношений с африканскими партнерами, что связано с решением взаимосвязанных методических, просветительских, психологических и педагогических задач.

Практика организации обучения студентов из Африки показала, что планирование совместной образовательной деятельности должно учитывать национальные, страноведческие и лингвокультурные аспекты, системно интегрированные в практику преподавания для содействия продуктивному сотрудничеству.

Одним из наиболее эффективных способов популяризации русской культуры является развитие программ обучения русскому языку в африканских странах. Актуальность данной темы обусловлена необходимостью поиска ответов на вопросы, волнующие преподавателей русского языка как иностранного (РКИ), которые обсуждаются на круглых столах, семинарах и конференциях, посвященных преподаванию РКИ в Африке: выбор эффективных и этноориентированных методических комплексов, приемов и методов обучения, а также организация образовательного процесса с учетом национальных особенностей обучающихся с целью развития успешного сотрудничества.

Стратегия построения языкового курса по русскому языку в Африке должна основываться на подходах к обучению большой по численности аудитории обучающихся. В традиционном процессе обучения одновременно могут принимать участие до 200 студентов, что делает проблематичной организацию языковых занятий (классические представления о численности аудитории для изучения иностранного языка связаны не более, чем с 15–20 учениками) [Гапонова, Серогодская, 2024, с. 93].

Ильдико Чайбок-Тверефу, преподаватель русского языка в Гане, работая с большими группами, отмечает проблему выбора средств обучения, так как большинство учебников ориентировано на малое число обучающихся, а грамматика объясняется на изучаемом языке, что увеличивает время восприятия и усвоения материала [Чайбок-Тверефу, 2018, с. 85]. Кроме того, в африканской аудитории преподаватель должен постоянно ориентироваться на принципы деятельностного подхода, давая установки студентам на собственные наблюдения над языком, сопоставление языковых и социокультурных фактов, их обобщение, что мобилизует механизмы памяти и концентрации внимания и коррелирует с особенностями контингента африканских обучающихся: они довольно быстро осваивают учебный материал, обладают высоким уровнем концентрации внимания, способны достаточно активно работать по 3 часа без перерывов [Гапонова, Серогодская, 2024, с. 94].

В условиях цифровизации современного общества значительное внимание уделяется различным дистанционным форматам образовательной и культурно-просветительской деятельности. Следует отметить, что подготовка мероприятий такого рода требует особого внимания к ряду факторов. В частности, большинство студентов из Африки не располагают персональными компьютерами или ноутбуками, что ограничивает возможности проведения конференций вне учебных заведений. Кроме того, многие студенты не знакомы с программами для создания презентаций, и такие программы могут отсутствовать в их программном обеспечении. Также существует недостаток знаний о платформах для проведения конференций в дистанционном формате.

Кроме того, актуальной задачей является не только интеграция усилий для построения эффективных образовательных отношений между университетами, но и работа с детьми соотечественников, проживающих в странах Западной Африки. Этот контингент африканцев, состоящий из детей-билингвов, может сыграть ключевую роль в формировании ими собственных образовательных траекторий, связанных с Российской Федерацией. Использование цифровых ресурсов и медиаконтента рассматривается нами как необходимый принцип организации занятий, поскольку детская аудитория требует особого подхода: важно заинтересовать ребенка и удерживать его внимание на протяжении длительного времени, создавая сюжетно-ролевую организацию урока, способствующую вовлечению разновозрастной группы обучающихся во взаимодействие. Некоторые родители также периодически принимают участие в подобных занятиях и культурно-просветительских мероприятиях, участвуя в предлагаемых интерактивных форматах [Гапонова, Серогодская, 2023, с. 35]. Наш опыт проведения мероприятий для детей русской диаспоры в Африке показал, что формирование определенной благоприятной дружеской атмосферы на занятиях и мероприятиях является залогом успеха в установлении контактов и способствует повышению взаимного интереса к сотрудничеству.

Преподавание РКИ с учетом лингвострановедческих аспектов, культуры и литературы, а также истории и обществознания является важным направлением работы. Внедрение элементов русской литературы, истории и искусства в образовательные программы африканских стран может значительно повысить интерес к русской культуре. Разработка специализированных курсов и учебных материалов, адаптированных к местным условиям и потребностям студентов, представляет собой важный шаг в этом направлении.

Культурно-просветительские мероприятия как важный элемент внеучебной деятельности могут способствовать укреплению диалоговых отношений между образовательными организациями-партнерами и продолжать практику преподавания русского языка как иностранного на новом

уровне. Лингвострановедческий и социокультурный аспекты как обязательные компоненты в культурно-просветительских мероприятиях способствуют изучению информации о России и её культуре, создавая положительный образ страны в глазах иностранцев. Мероприятия, направленные на популяризацию русского языка и приобщение к системе ценностей русского человека, могут проводиться в различных форматах: от лекций и семинаров до мастер-классов и культурных фестивалей.

В рамках организации занятий с африканскими студентами нами предлагались следующие мероприятия: интеллектуальные игры, в том числе «Медиапентагон», дебаты на тему «Экологические проблемы России и Африки», «Проблемы семьи в России и Африке», занятия, посвященные чтению произведений малых жанров современных российских писателей, в частности Аси Петровой, Нины Дашевской, олимпиады, мосты дружбы, студенческие конференции и другие проектно-образовательные интенсивы. Возможность участия в подобных мероприятиях создает для африканцев благоприятную психологическую атмосферу, стимулирующую интерес к изучению русской культуры и языка. Важным аспектом при организации мероприятий для африканских студентов стал для нас поиск разных форматов, позволяющих избежать монотонности и однообразия (это связано с темпераментом, музыкальностью, артистичностью жителей Африки), включать актуальные образовательные практики, применяемые в современной жизни, опираться на опыт людей разных национальностей (в данном случае в приоритете был опыт русских и африканцев).

Принципы, заложенные в разработку различных образовательных и культурно-просветительских мероприятий, должны соответствовать современным подходам в области преподавания русского языка, что поддерживается большинством преподавателей РКИ. С учетом значительной ориентации многих стран, включая африканские, на Европу (многие африканские страны – бывшие европейские колонии), мы при разработке программ акцентировали внимание на лингвострановедческом и лингвокультурном подходах. Эти подходы помогают обучающимся понять особенности России в сравнении с Африкой. Просветительские мероприятия, основанные на контрастивном анализе, содержат информацию о реалиях обеих стран, что способствует положительному диалогу между представителями различных лингвокультур и побуждает к сопоставлению тех или иных явлений.

Популяризация русской культуры в Африке через образовательные инициативы представляет собой стратегическое направление, способствующее укреплению отношений между Россией и африканскими странами. Потенциал для формирования устойчивых связей и положительного имиджа России для африканского населения имеют культурно-просветительские мероприятия, специально разработанный образовательный контент, работа с медиаресурсами как удобным инструментом трансляции актуального опыта представителей обеих лингвокультур. Важно продолжать развивать указанное направление, адаптируя его к современным условиям и потребностям обеих сторон, чтобы обеспечить долгосрочные перспективы сотрудничества и интеграцию образовательных ресурсов.

**Список литературы**

1. Гапонова Ж.К., Серогодская А.А. Использование цифровых ресурсов и медиаконтента для подготовки материалов к урокам для детей-билингвов и соотечественников, проживающих в Кот-д'Ивуаре // Актуальные проблемы преподавания РКИ. Сборник трудов Международной научно-практической и научно-методической конференции. Петрозаводск, 2024. – С. 33–39.

2. Гапонова Ж.К., Серогодская А.А. Организационно-педагогические аспекты реализации иностранной образовательной миссии Минпросвещения России: на примере обучения студентов-африканцев русскому языку в Республике Кот-д'Ивуар // Современное педагогическое образование. 2024. № 1. – С. 92–97.

3. Путин В.В. Россия и Африка: объединяя усилия для мира, прогресса и успешного будущего 2023 г. URL: http://www.kremlin.ru/events/president/news/71719 (дата обращения: 29.09.2024).

4. Чайбок-Тверефу И. Преподавание русского языка в аудитории с огромной наполняемостью // Современный русский язык: функционирование и проблемы преподавания: материалы XXIII Международной научно-практической конференции, Будапешт, 25–26 мая 2018 года. Будапешт: Российский центр науки и культуры в Будапеште (Представительство Федерального агентства по делам Содружества Независимых Государств, соотечественников, проживающих за рубежом, и по международному гуманитарному сотрудничеству (Россотрудничества) в Венгрии), 2018. – С. 83–90.

5. Шишкина А.Р. «Советская школа»: способствуют ли старые связи выстраиванию нового российского курса в Африке? / А.Р. Шишкина, Е.А. Иванов // Неприкосновенный запас. Дебаты о политике и культуре. 2023. № 3(149). – С. 175–192.

**Годызты Аринæ К.**
**Дзебойты Азæ А.**
**Годизова Арина Казбековна**
**Дзебоева Аза Ахсарбековна**

# ИНТЕРАКТИВОН КУЫСТЫ ХУЫЗТÆ ИРОН ÆВЗАГ ÆМÆ ЛИТЕРАТУРÆЙЫ УРОКТЫ

## (ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ РАБОТЫ НА УРОКАХ ОСЕТИНСКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ)

*Аннотаци.* Ацы æрмæджы дзырд цæуы интерактивон ахуыры бындурон уагæвæрдтæ æмæ методтыл, ирон æвзаг æмæ литературæ ахуыр кæныны контексты сæ пайда кæныныл. Уацы автортæ анализ кæнынц интерактивон методты хорздзинæдтæн, сæгъæм, ахуырдзауты мотиваци фæбæрзонддæр кæнын, коммуникативон арæхстдзинæдтæ рæзын кæнын, критикон хъуыдыкæныныад æмæ сфæлдыстад. Уæлдай æргом здæхт цæуы интерактивон методтæ æххæст кæныны практикон æууæлтæм, хъастæм, рольтæм гæсгæ хъастæм, дискуссион æмæ проектон ахуырадон методтæй пайда кæнынмæ.

*Аннотация.* В данной статье рассматриваются основные принципы и методики интерактивного обучения, их применение в контексте изучения осетинского языка и литературы. Авторы статьи анализируют преимущества интерактивного подхода, такие как повышение мотивации учащихся, развитие коммуникативных навыков, критического мышления и творческого потенциала. Особое внимание уделяется практическим аспектам реализации интерактивных методов в классе, включая использование игровых, ролевых, дискуссионных и проектных методов обучения.

*Abstract.* This article discusses the basic principles and methods of interactive learning, their application in the context of studying the Ossetian language and literature. The authors of the article analyze the advantages of the interactive approach, such as increasing student motivation, developing communication skills, critical thinking and creative potential. Special attention is paid to the practical aspects of implementing interactive methods in the classroom, including the use of game, role-playing, discussion and project-based teaching methods.

*Ключевые слова:* осетинский язык, интерактивный метод, виды работ, мотивация, развитие, кроссенс.

*Сæйраг дзырдтæ:* ирон æвзаг, интерактивон метод, куысты хуызтæ, разæнгарддзинад, рæзт, кроссность.

*Keywords:* Ossetian language, interactive method, types of work, motivation, development, cross-reference.

Скъолайы размæ цы ахсджиаг хæстæ ис, уыдонæй иу у сывæллонмæ ахуыры мотиваци, ахуыр кæнынмæ разæнгарддзинад гуырын кæнын. Уыимæ хынцын хъæуы, абоны скъоладзауы ахуыры мотиваци аразгæ кæй у бирæ уавæртæй, сæ сæйрагдæртæ – æхсæнадон идеалтæ, скъоладзау йæхæдæг ахуыræн цы аргъ кæны, цас æнувыд ыл у, йæ царды нысан куыд уыны, цы æнкъарæнтæ æмæ йæм интерестæ ис, уымæй æмæ æнд.

Практикæ куыд æвдисы, афтæмæй суанг райдайæн скъолайы ахуырдзаутæм дæр нал вæййы ахуырмæ тырнындзинад – сывæллæттæ урочы æрмæгмæ лæмбынæг нæ фæхъусынц, æндæр хъуыддæгтыл фæвæййынц, къласы дæр æмæ хæдзары дæр фæкусынц æвæндонæй. Скъоладзау куыд хъомыл кæны, афтæ йæм къаддæрæй-къаддæр фæцæуы ахуыр кæнын.

Цæмæй ирон æвзаджы уроктæ мидисджындæр уой, цæмæй скъоладзаутæ разæнгарддæрæй цæуой ирон æвзаджы уроктæм, уый тыххæй ахуыргæнджыты пайда кæнын хъæуы алыхуызон цымыдисаг куысты хуызтæй. Уыцы куысты хуызты ’хсæн сты интерактивон куысты хуызтæ дæр.

Интерактивон куысты хуыз амоны æмархайд, æмдзырдæй, æмзондæй кусын искæимæ. Ахуыр кæныны методтæй рахицæнгæнæн ис æртæ: пассивон, активон æмæ интерактивон. Пассивон – ахуыргæнæг – сæйраг архайæг, ахуыргæнинæгтæ та – пассивон хъусджытæ. Активон – ахуыргæнинæгтæ пассивон хъусджытæ не сты, фæлæ урочы активон архайджытæ. Интерактивон «интер» – кæрæдзи, «акт» – архайд. Активон методы фæрцы ахуыргæнæг æмæ сывæллæттæ иумæ фæкусынц, интерактивон методы фæрцы та сывæллæттæн се ’мгуыстад фæтыхджындæр вæййы. Ацы методы фæрцы скъоладзаутæ урочы сты активондæр, архайынц уæгъдибарæй, хорз фадæттæ сын фæзыны сæ мидхъуыдытæ раргом кæнынæн.

Интерактивон ахуыры эффективон хуыз у чысыл къордты ахуыр кæнын, кæцыты алкæмæн дæр фадат ис йæ арæхстдзинæдтæ равдисынæн. «Использование групповой и парной форм работы экономично во времени и создает атмосферу творческого сотрудничества, условия для межличностного общения в учебном процессе», зæгъы Н.В. Языков [4, с. 28].

Зæгъын хъæуы уый, æмæ интерактивон ахуырадон методтæ здæхт сты скъоладзауты зонындзинæдты хæрзхъæддзинад фæбæрзонддæр кæнынмæ. Афтæмæй интерактивон методтæм гæнæн ис æмæ уа алыхуызон ахуырадон техникæты комбинаци, «что создает условия для выбора соответствующих приемов, их сочетания и конструирования новых. Это обусловлено особенностью содержания обучения, способом и планируемым уровнем усвоения, степенью его эффективности» [1, с. 235–236].

Интерактивон методтæ бирæ сты, спайдагæнæн сæ ис урочы алы этапы дæр. Спайдагæнæн ис ахæм интерактивон хæслæвæрдтæй: интервью, рæхыс, телеграф, метод «Худ – хъуыды æргомгæнæг», кластер, кроссенс æмæ æндæртæ.

Ахæм куысты хуызтæ урок кæнынц цымыдисагдæр, фæрæвдздæр вæййы скъоладзауты

куыст, сæ хъуыдыкæнынад; скъоладзаутæ ахуыр кæнынц рацыд æрмæгæн æриугонд скæныныл, хатдзæгтæ кæныныл.

Коновалова М.В. интерактивон куысты хуызты тыххæй афтæ фыссы: «Применение интерактивных методов обучения позволяет: формировать интерес к изучаемому предмету; развивать самостоятельность учащихся; обогащать социальный опыт учащихся путём переживания жизненных ситуаций; комфортно чувствовать себя на занятиях; учащимся проявлять свою индивидуальность в учебном процессе» [2, с. 4].

Методикæйы цымыдисаг куысты хуызыл нымад у кроссенс (англ. cross sense — «пересечение смыслов», «крестосмыслица»). У таблицæйы хуызæн, вæййы дзы фараст цыппаркъуымоны, сæ мидæг – темæимæ баст нывтæ, дзырдтæ, нымæцтæ æмæ а.д. Кроссенсæн йæ дзуапп, ома темæ æмбæхст вæййы астæуæй, сбæрæг æй кæнынц иннæ нывтæм гæсгæ.

Кроссенс арæзт вæййы куыд бæлвырд, ома конкретон цаутæ æмæ æрмæджытæм гæсгæ, афтæ хи ассоциацитæм гæсгæ дæр. Кæй зæгъын æй хъæуы, алы адæймаг дæр йæхимæ гæсгæ сараздзæн лæвæрд темæйыл кроссенс, цы ассоциацитæ йæм сæвзæры, уыдон йæхирдыгонау раргом кæндзæн. Æмæ уымæ гæсгæ уыцы иу темæйыл арæзт кроссенстæ рауайынц алыхуызон.

Кроссенсæй пайдагæнæн ис урочы алы хайы дæр. Зæгъæм, Кроссенсы фæрцы урочы райдайæны саразæн ис мотивацион уавæр, скъоладзауты размæ цæлхдур сæвæрæн. Скъоладзаутæ хъуамæ райхалой кроссенсы хъуыды, базоной йын йæ дзуапп. Гæнæн ис, æмæ дзуапп уа урочы темæ кæнæ та урокмæ бахизæн. Урочы кæрон та Кроссенсы фæрцы балхынцъ кæнæн ис темæ, спайда кæнæн дзы ис хатдзæджы хуызы.

Ирон литературæйы урочы кроссенсы фæрцы скъоладзаутæ хуыздæр бахъуыды кæндзысты фыссæджы царды хабæрттæ, литературон персонажты, уацмысты цаутæ.

Нæ факультеты методистты разамындæй 4-æм æмæ 5-æм курсыты студенттæ бацæттæ кодтой кроссенстæ. Сæ темæтæм гæсгæ сты ирон æвзаг, адæмон сфæлдыстад æмæ литературæимæ баст. Кроссенсты кæцыдæр хай та арæзт сты бынæттон æрмæджыты бындурыл. Цымыдисагдæр нæм кæсынц темæтæ: «Ирон фыссынады цыртдзæвæнтæ», «Ирон æгъдæуттæ», «Ирыстоны Арт-объекттæ», «Зæронд Дзæуджыхъæуы уынгтæ», «Плиты Иссæ».

Цы Кроссенсты æмбырдгонд бацæттæ кодтам, уым æдæппæт ис цыппор куысты онг. Алы кроссенсмæ дæр бацæттæ кодтам æмбарынгæнæн фыстæг, цæмæй ахуыргæнæгæн æнцондæр уа урочы йемæ кусын.

Нæ куыстытæ ахуыргæнджытæн феххуыс уыдзысты ирон æвзаджы уроктæ цымыдисондæр æмæ мидисджындæр кæнынæн. Практикæйы рæстæг бафиппайдтам, кроссенстæ хорз æххуыс кæй сты ног æрмæг бахъуыды кæнынæн, тексты детальтæ зæрдыл бадарынæн. Фæлæ скъоладзаутæм æппæты цымыдисагдæр кæсынц сæхи арæзт кроссенстæ. Хи кроссенс аразгæйæ, скъоладзау бæлвырддæр базонгæ вæййы æвзаджы æрмæгимæ, уацмысы текстимæ, фыссæджы царды хабæрттимæ.

Кроссенстæй пайда кæнæн ис фæсурокты куыстытæ æххæст кæнгæйæ дæр – къулы газет кæнгæйæ, фыссæджы мысæн изæрмæ цæттæ кæнгæйæ, ирон æвзаг æмæ литературæйæ викторинæтæ аразгæйæ.

Кроссенсы технологи хорз фадæттæ дæтты скъоладзауты хибарæй куыстыл æфтауынæн. Сфæлдыстадон гæнæнтæ райрæзынæн дæр æххуыс кæй у, уый мах банкъардтам, нæхи кроссенстæ цæттæ кæнгæйæ.

Ахæм куысты хуызтæ урок кæнынц цымыдисагдæр, фæрæвдздæр вæййы скъоладзауты куыст, сæ хъуыдыкæнынад; скъоладзаутæ ахуыр кæнынц рацыд æрмæгæн æриугонд скæныныл, хатдзæгтæ кæныныл.

**Спайдагонд литературæ**

1. Калюжный А.С. Психология и педагогика: учебное пособие. – Саратов: Ай Пи Эр Медиа, 2018. – 322 с.

2. Коновалова М.В. Интерактивное обучение на уроках русского языка и литературы // Русский язык и литература. № 2 (62) февраль 2016. – С. 2–12.

3. Кудзоева А.Ф., Майрамукаева Ф.А. Методика преподавания осетинского языка: учебное пособие для вузов. Владикавказ: СОГУ. – 2020. – 159 с.

4. Языкова Н.В. Иностранные языки. Теория и методика обучения: учебное пособие для студентов педагогических вузов. – М.: Московский городской педагогический университет, 2011. – 268 с.

**Джамалханова Марина Асламбековна**

## МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ОБЩЕНИЕ В МУЛЬТИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Аннотация.* Разветвление научных исследований в области мультикультурного музыкального образования в России инициируется необходимостью активного пересечения культурных традиций. Основополагающим для данного исследования является обсуждение музыкального искусства как средства формирования межкультурной коммуникации у обучающихся. Таким образом, выявляется сама консистенция межкультурной коммуникации, служащей ключевым элементом мультикультурности в предмете анализа. Оценка коммуникативной ценности музыкальной деятельности проявляется в контексте этого исследования, подчеркивая трансформационное влияние межкультурного обучения на музыкальное образование.

*Abstract.* The branching of scientific research in the field of multicultural music education in Russia is initiated by the need for an active intersection of cultural traditions. Fundamental to this research is the discussion of musical art as a means of forming intercultural communication among students. Thus, the consistency of intercultural communication itself is revealed, which serves as a key element of multiculturalism in the subject of analysis. The assessment of the communicative value of musical activity is manifested in the context of this study, emphasizing the transformational impact of intercultural learning on music education.

*Ключевые слова:* межкультурное общение, мультикультурное образование, воспитание.
*Keywords:* intercultural communication, multicultural education, upbringing.

Актуальность мультикультурного образования и формирования кросс-культурных коммуникативных навыков молодежи подчеркивается современными тенденциями в культурной динамике. В условиях многогранности культур и их равноправия, с одной стороны, и стремления к культурной интеграции, с другой, возникают новые задачи обеспечения гармонии в обществе. В данном контексте обостряется вопрос о двухаспектности современной культуры, отображающей одновременно различия культур и стремление к взаимопониманию. Неотъемлемая часть такой динамики – диалог

между культурами, основанный на принципах равенства и партнерства, предоставляющий возможности для укрепления культурного баланса и стабильности.

Именно в этом контексте необходимо рассматривать поиск общекультурных ценностей, иллюстрирующий желание объединить многообразие культурных традиций и утвердить их неповторимость. Исследования в данной области становятся основополагающим фактором, который помогает понять механизмы влияния мультикультурного образования на развитие общества. Залогом прогресса в этой сфере является эффективное воспитание подрастающего поколения, умеющего находить коммуникативные мостики между разнообразием культурных контекстов.

Обсуждение влияния мультикультурности на образовательный процесс усиливается в глобальном научном сообществе. Подчеркнем, в академических исследованиях мультикультурность изображена в разнообразных терминах: в рамках поликультурного образования такое явление находит отражение в трудах М. Бенетта, Д. Реджина и других; в контексте глобального образования под тщательным рассмотрением находится подход А.Ю. Коджаспирова; поликультурное воспитание А.А. Реана предлагает перспективный взгляд на тему; многокультурное образование Г.Д. Дмитриева расширяет границы понимания проблемы; интеркультурное воспитание по К. Китлю включает в себя богатый спектр культурных взаимодействий; Я. Пей и Р. Люсиер обсуждают мультикультурное образование с уникальной точки зрения; Д. Элиот глубоко анализирует мультикультурное музыкальное воспитание; а П.С. Кэмпбелл и Б. Раймер описывают предложения по мультикультурному подходу в музыкальной педагогике наряду с Т. Фольком. Обширное использование различных наименований указывает на ширину концептуального поля исследования, что свидетельствует о росте внимания к феномену мультикультурности в сфере образования.

Б.А. Асафьев, Л.А. Мазель и В.В. Медушевский вместе с Е.В. Назайкинским внесли значительный вклад в осмысление проблем межкультурной коммуникации в контексте музыкального искусства, выделив роль музыкальной интонации как ключевого элемента в проникновении через культурные барьеры. Взаимодействие музыкальных языков и знаковых систем, включая символику и коды, освещается в публикациях А. Баренбойма, М.Ш. Бонфельда, Н.С. Диденко, Ю.Н. Холопова и А.Н. Якупова, которые анализируют структуру музыкального мышления и его закономерности. Специалисты также обращают внимание на взаимосвязь таких категорий, как язык и смысл, в рамках музыкальной коммуникативной сферы.

Обширное осмысление музыкальной коммуникации как сегмента художественной культуры представлено в диссертациях и статьях ученых, среди которых Е.И. Басина, О.Г. Белоцерковский, В.Ю. Борев и многих других, включая В.И. Добрынину, А.В. Коваленко и И.Н. Горелова. Анализируя творческую сущность музыки, Г.В. Гриненко, М.С. Каган, В.П. Конецкая и И.А. Корсакова раскрывают её коммуникативные слойности. Исследователи, такие как С.Т. Махлина, Э.В. Махрова и А.С. Мигунов, вносят вклад в исследования, акцентируя внимание на символизме и культурной передаче через музыку. Такие ученые, как А.Я. Флиер, В.Н. Хохлова, И.Г. Яковенко и А.Н. Якупов, исследуют интонационные тонкости, формирующие транскультурные мосты в искусстве музыки.

Словосочетание «мультикультурализм», происходящее от латинских корней multum, означающего «обилие», и cultura, что переводится как «культура», впервые было упомянуто в научной литературе. Во второй половине 20 в. в справочных источниках, таких как Большая российская энциклопедия, оно истолковывается как ситуация мультикультурности, отличающаяся не только куль-

турным многообразием, но и ярко выраженным сочетанием языковых и религиозных идентичностей населения в пределах одной государственной единицы.

В области музыкальной педагогики признаются и изучаются разнообразные концепции мультикультурного воспитания. Однако конкретный вклад в понимание её многоуровневости внёс Д. Элиот, американский исследователь. Элиот разработал градацию подходов, включающую шесть иерархически сложенных ступеней. Сначала следует ассимиляция, где основное внимание уделяется западноевропейской классической музыке. Затем идет фузия с включением ограниченного количества этнических произведений, заимствованных западным композиторам. Открытое общество еще шире, здесь музыка рассматривается как универсальный язык, выходящий за рамки национальных особенностей. Ограниченный мультикультурализм уже предусматривает включение в учебные программы музыки некоторых других культур наряду с западной. Модифицированный мультикультурализм предлагает сравнительный анализ и контрастные подходы к музыкальным элементам, но всё ещё через призму западноевропейской методики. Наконец, динамический мультикультурализм предполагает мировую перспективу, где западные эстетические нормы замещаются разносторонними подходами к музыкальной культуре.

Эти позиции формируют фундамент теоретических основ мультикультурного образования, что имеет ключевое значение для построения образовательного процесса. Основываясь на ценности культурного плюрализма и равенства между представителями различных этнических и социальных групп, цель мультикультурного образования заключается в передаче комплекса знаний и компетенций. Эти знания направлены на освещение поликультурности общества, в контексте которого растёт и развивается индивид [2, С. 182].

Рекомендации Д. Элиота после анализа различных этапов подразумевают применение шестой стратегии педагогами в области музыки, цель которой – гуманистическое мультикультурное образование. Эта доктрина предоставляет возможность индивиду усвоить универсальные ценности культурного и музыкального мира, а также глубже познать себя через отражение культурных различий других.

Музыка уже представляет собой мультикультурный феномен и канал взаимодействия между индивидуумами разнообразных культур. Звуковая сущность музыки, проникнутая значением, аффектом и динамикой, служит глобальным диалогом, способным к объединению национальностей. А.А. Шунейко выделяет музыку как феномен, содержащий информационные и коммуникативные пространства, представляющие собой саморегулирующуюся систему многочисленных тематик и активных участников диалога.

Основанная на фундаментальной человеческой коммуникации, музыкальная взаимосвязь обладает четырехзвенной структурой:

1) телесная – конкретно-чувственный фундамент;

2) эмоционально-энергетическая – эмоциональный контекст действительности, влияющий на эстетический иск и чувственно-образную сферу;

3) информационно-интеллектуальная – каждая интонация как носитель индивидуального значения;

4) трансцендентная – направленная на озарение тайных глубин вселенной [5, С. 28].

Передача музыкальной информации, содержащей в себе духовно важное, зашифрованное

авторами в форме ощущений, образов и концептуальных художественных взглядов, осуществляется через структуры, формировавшиеся на протяжении эволюции музыкального искусства. В понимании А.Н. Якупова, сложная и интегративная система музыкальной коммуникации, похожая на открытый организм, предназначена для обеспечения динамики звуковой, визуальной и подобных ей разновидностей информации в непрерывном потоке музыкально-культурного времени общества [5, С. 29]. Циркулирующая в культурном «смысловом поле», точка пересечения значимых кодов, музыка формирует необходимые условия для их толкования и кодирования. Основываясь на устоявшихся нормах, образцах, теории и практике, важнейшие процессы кодирования и декодирования обеспечивают сохранение и создание музыкальных ценностей и неотъемлемы как в осуществлении зрелища, так и в восприятии музыки.

Следовательно, исследователи из разнообразных научных традиций подчеркивают значимость рассмотрения как поликультурного музыкального образования, так и того, насколько критичную роль музыкальная коммуникация в нем играет.

В эпоху глобальных колебаний, когда современный мир живет прологом кардинальных трансформаций, научные исследования заключают ключевую тезу. Утверждается, что межкультурная коммуникация приобретает акцентированную значимость, трансформируясь в критический элемент, который направляет развитие мультикультурного музыкального образования в статус осмысленной компоненты. Мозаика культурных традиций и направлений обуславливает формирование просвещенной, творческой идентичности личности в современном мире, представляя новейшую парадигму воспитания и самопознания.

В качестве фундаментальных функций обучения, окрашенного в мультикультурную палитру, выступают:

1. Вдумчивое восприятие богатства культурного многообразия и его признание как фундамента интерактивной взаимности.

2. Культурное многообразие в качестве катализатора самоидентификации и личностной самореализации.

3. Стимулирование уважения и ценности предъявляемых различными культурами традиций.

4. Экспансия способностей и навыков для гармоничного сосуществования культурных различий на принципах взаимопонимания и терпимости.

Принципиальная значимость в мультикультурном образовании принадлежит коммуникативно-интегративной работе, которая действует как критический ресурс для соединения мира музыкальной культуры. Становится очевидным, что именно через коммуникацию и как ее инструмент музыка преображается в средоточие социокультурного диалога. В ней заложена сила объединить культурные потоки, эпохи и стили, олицетворяя способность человека к выражению своих чувств, взглядов и внутреннего «Я» по отношению ко всему окружающему.

Межкультурные взаимодействия в основе музыкального обучения становятся ключевым механизмом для регуляции социально-культурной сферы, предотвращения межнациональных диссонансов и устранения непонимания между различными культурами. Новая высота мышления и мировоззрения достигается через интеграцию философских и мировоззренческих принципов; новые ценностные ориентиры и отношения активно формируются благодаря этому процессу. В эру цифровых технологий информационно-коммуникативный аспект набирает особую актуальность,

так как межкультурные коммуникационные каналы укрепляются в современном культурно-информационном пространстве.

Образовательный процесс, в особенности уроки музыки, становясь платформой для межкультурного общения, не только обогащает музыкальный кругозор обучающихся, но и вдохновляет на исследование и осознание музыкального наследия, фольклорных особенностей и характерных черт музыкального инструментария разных народов и стран. Такое транскультурное погружение способствует осмыслению взаимосвязей между культурами, обнаружению заимствований и взаимообогащения элементов музыкальной культуры.

В наше время, учитывая всеобъемлющую глобализацию и динамичные социокультурные изменения, отсутствует возможность для отдельной культуры оставаться в статусе изолята. В определённом контексте, осмысливая разнообразие интонационных коммуникативных взаимосвязей между западноевропейскими и восточными музыкальными интонациями, можно обнаружить значительную сложность, которая будет ключевой в формировании мультикультурного образовательного диалога. Стоит заметить, что данный аспект культурной коммуникации, обладая весомой ролевой значимостью, играет важнейшую роль в расширении и укреплении мультикультурного континуума в сфере образования. Отражая на себе переплетение различных культурных течений, культура подчиняется императиву взаимодействия и взаимовлияния, что делает исследование этого феномена крайне важным для образовательных институтов, стремящихся к развитию мультикультурных компетенций.

**Список литературы**

1. Абсалямова А.Г. Этика межнационального общения детей в поликультурной среде / А.Г. Абсалямова, Ю.С. Горбачева. – Уфа, 1997. – 63 с.

2. Габдрахманова Р. Р. “Мультикультурализм в музыкальном образовании посредством сравнения турецкой и татарской музыки”, в Профессионализм в образовании: трансграничные и мультикультурные перспективы в профессиональном развитии учителей, Нью-Дели, ред. Б. Сингх и М. Каур (Казань: Казанский федеральный университет), 2020. – 182–184 с.

3. Дмитриев Г.Д. Многокультурное образование / Г.Д. Дмитриев. – Москва: Просвещение, 1999. – 208 с.

4. Неменский Б.М. Педагогика искусства / Б.М. Неменский. – Москва: Просвещение, 2007. – 203 с.

5. Якупов А.Н. Музыкальная коммуникация как универсум искусства // Культурное наследие России. 2016. №2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/muzykalnaya-kommunikatsiya-kak-universum-iskusstva.

**Джериева Светлана Мухарбековна**

## ОПЫТ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ И ГРАЖДАНСКОЙ КОМПЕТЕНЦИЙ У МОЛОДЕЖИ РЕСПУБЛИКИ СЕВЕРНАЯ ОСЕТИЯ-АЛАНИЯ

*Аннотация.* В статье рассматриваются технологии формирования межкультурной и межэтнической компетенций у молодежи в Республике Северная Осетия-Алания на примере Северо-Осетинского педагогического колледжа. Социальная компетенция в области этнической самобытности в сфере межнационального и межкультурного общения не утрачивает своей актуальности, несмотря

на глобализацию и модернизацию. Определяющими компонентами российской гражданской идентичности являются гражданское сознание и самосознание, которые являются результатом формирования гражданских компетенций. Эти компетенции включает в себя формирование способности молодого человека реализовать себя как субъекта общественных отношений, активного гражданина государства, что выводит проблему эффективных технологий формирования гражданской компетенции на передний план учебно-воспитательного процесса.

*Abstract.* The article considers technologies of formation of intercultural and inter-ethnic competences among young people in the Republic of North Ossetia-Alanya (on the example of North Ossetian Teacher Training College). Social competence in the field of ethnic identity in the sphere of inter-national and intercultural communication is not losing its relevance, despite globalization and modernization. The defining components of Russian civic identity are civic consciousness and self-consciousness, which are the result of the formation of civil competences. These competences include the formation of the ability of a young person to realize himself as a subject of social relations, an active citizen of the state, which brings the problem of effective technologies of forming civil competence to the forefront of the process of education.

*Ключевые слова:* этнокультурные интересы, этническая идентичность, межкультурная коммуникация, гражданская компетенция, компетенции в области межкультурной коммуникации, российская гражданская идентичность, образовательные технологии, этнокультурные интересы.

*Keywords:* ethnic cultural interests, ethnic identity, intercultural communication, civic competence, competences in intercultural communication, Russian civil identity, educational technologies, ethno cultural interests.

Межкультурный диалог имеет основополагающее значение для развития межкультурных и межэтнических отношений. Культура межэтнических отношений – универсальная ценность, основанная на общечеловеческой морали, развитии гуманных, толерантных отношений между людьми независимо от их этнической принадлежности, уважении культур и языков разных народов.

Российская Федерация – многоэтническое государство, в котором проживает более 170 этнических групп. Каждая нация стремится к саморазвитию и сохранению своих культурных слоев. Сегодня само развитие нации невозможно без тесного сотрудничества и взаимодействия, которое обеспечивает не изоляцию этнических групп от общества, а сближение различных народов.

Следует отметить, что проблема регулирования межэтнических отношений актуальна для нашей страны как и для других многонациональных государств. Принцип успешного взаимодействия людей разных национальностей – взаимное желание найти эффективный механизм гармонизации отношений, создания дружественной среды для межэтнической коммуникации без радикальных изменений социальной полиэтничности.

Достижение этой цели будет способствовать примирению этнокультурных и этно-лингвистических интересов всех граждан государства, сохранению его целостности и единства.

На рубеже XXI века образование становится главным двигателем социальной динамики и социального прогресса. Признание уникальной ценности человека, его уникальная роль в развитии общества, повышение ответственности за жизнь и профессиональное развитие являются семантическими характеристиками современного образования.

Очевидно, что сегодня проблема развития и использования технологий межкультурного общения, межэтнических отношений и формирования компетенций гражданского участия актуальна для си-

стемы образования в целом. Важность этой компетенции обусловлена проблемами взаимоотношений между этническими и религиозными общинами на национальном и международном уровнях.

В комплексе знаний и навыков современного молодого человека, будущего специалиста, значительное место отводится вопросам коммуникации, межэтнических отношений. Это наиболее очевидно в многонациональных странах, регионах, районах, среди которых находится и Северо-Кавказский федеральный округ Российской Федерации.

Социальные интересы студентов Северного Кавказа успешно коррелируют как с общими социальными целями, так и с гражданскими целями современной молодежи – качественное образование, престижная профессия, карьера, хорошее здоровье, жизненные достижения и др. В то же время социальные интересы студентов Северного Кавказа имеют ряд индивидуальных особенностей, которые определяются этносоциальной и этнополитической спецификой региона. Молодые люди, как правило, чувствительны к своей этнической идентичности и считают ее важной, если не необходимой. Студенты в целом проявляют интерес к истории своего народа, к своему положению и статусу, к перспективам своего участия в современной российской и международной архитектуре.

Кроме того, молодые люди часто неосознанно или сознательно выбирают и используют острые формы этнокультурных представлений или этнические маркеры в спорах и конфликтах. Многие локальные молодежные конфликты на Северном Кавказе имеют этническую интерпретацию и могут быть охарактеризованы как внутренние этнические конфликты. Молодые люди, увлеченные идеей этнической уникальности, этнокультурной значимости и этнополитических перспектив, иногда становятся носителями и распространителями сомнительных идей. Эти идеи граничат с ксенофобией и национализмом.

В этой связи формирование компетенций межкультурного общения, межэтнического сотрудничества и гражданского участия студентов в общественной жизни страны является особенно актуальным. Повышение гражданского самосознания студентов, актуализация традиционных российских ценностей и духовных принципов, воспитание патриотизма среди студентов – это насущные проблемы образования. Эти цели адекватны целям государственной молодежной политики, согласно «Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года» и соответствуют федеральным образовательным программам. Эти документы направлены не только на сохранение этнокультурного разнообразия России, но и на укрепление единства россиян как гражданской нации, на укрепление российской гражданской идентичности [1]

Определяющими компонентами российской гражданской идентичности являются гражданское сознание и самосознание, которые являются результатом формирования гражданских компетенций. Эти компетенции включает в себя формирование способности молодого человека реализовать себя как субъекта общественных отношений, активного гражданина Отечества. Здесь необходимо выделить формирование патриотизма, который важно отделять и в то же время соотносить с гражданским национализмом, национальными интересами и национальным сознанием многонационального народа России.

Приобретение молодыми людьми гражданской компетенции осуществляется в нескольких областях: политической и правовой, социальной, экономической, духовной и моральной, которые

имеют как внутриполитические, так и внешнеполитические аспекты. Эта компетенция изначально формируется в семье, в системе родственных и дружеских отношений с ассимиляцией не только родного языка, традиций и обычаев этнической группы, но также государственного языка, национальных символов и ценностей. Здесь субъектами формирования компетенции являются родители, родственники и школьные учителя. Гражданская компетенция формируются в течение всех этапов развития личности, но главным образом – в процессе обучения – среднего, профессионального или высшего уровней. На этих этапах участниками формирования компетенции гражданского участия являются преподаватели, которые имеют широкую возможность влиять на учащихся как в процессе обучения, так и во время внеклассных мероприятий [3].

Субъектами формирования гражданской компетенции молодежи являются органы государственной власти, правительство, политические партии и движения, общественные объединения и организации, так или иначе взаимодействующие с молодежью. Образовательные и культурные учреждения, средства массовой информации, общественные деятели, медийные личности также играют важную роль в формировании гражданского участия молодежи.

В целом формирование компетенций гражданского участия молодежи является важнейшей составляющей формирования здоровой российской гражданской идентичности. В этой связи наиболее важным методологическим вопросом является вопрос однородности (единообразия) российской гражданской идентичности на федеральном уровне и на уровне субъектов. Укрепление гражданской идентичности напрямую связано с социальной стабильностью, высоким уровнем консолидации общественных настроений, взаимным признанием, конструктивным диалогом между правительством и обществом.

Приверженность российской гражданской идентичности является важной характеристикой молодых людей, ответственных за их общность как граждан одного государства, поскольку у них есть одна Родина, одно государство, одна национальность. Сравнивая себя с другими гражданами России и отделяя себя от граждан других стран, молодые люди осознают свою гражданскую идентичность [3].

Развитие межэтнических отношений и межнационального согласия было и остается одним из приоритетов в Республике Северная Осетия-Алания, где накоплен уникальный опыт совместной жизни и развития различных этнических групп и культур.

Исторически сложилось так, что на территории Северной Осетии, в том числе в городе Владикавказе, проживают представители более ста национальностей. На сегодняшний день в республике осуществляют свою деятельность 35 общественных организаций национально-культурной направленности, взаимодействие с которыми рассматривается как один из основных принципов реализации государственной политики в сфере национального развития и гармонизации межнациональных отношений.

В республике успешно функционируют организации и учреждения, деятельность которых отражает межкультурное, межэтническое сотрудничество с представителями этнических групп, проживающих в Северной Осетии.

Министерство Республики Северная Осетия-Алания по национальной политике и внешним связям является органом исполнительной власти Республики Северная Осетия-Алания, осуществляющим проведение республиканской государственной политики в сфере межнациональных

отношений. При поддержке министерства проводится множество мероприятий, направленных на содействие единению и этнокультурному развитию осетинского народа и других этнических групп, проживающих на территории республики [4].

«Республиканский Дом дружбы и национально-культурных связей» осуществляет свою деятельность, направленную на обеспечение условий для полноценного национально-культурного развития всех народов Республики Северная Осетия-Алания, для упрочения гражданской, духовно – нравственной общности ее населения.

Региональные отделения общероссийских движений и некоммерческих организаций, работающих в рамках единой повестки: Российское движение школьников (реорганизованное в «Движение Первых»), Волонтёры Победы, Российский союз молодёжи, Благотворительный фонд «Быть добру», Ресурсный центр поддержки добровольчества, Союз детских и подростковых организаций, Российское движение детей и молодёжи, интеллектуальный клуб «Альбус», реализуют проекты, направленные на создание условий для развития межкультурного взаимодействия и популяризации межнационального и межконфессионального мира и согласия в молодежной среде. Мероприятия проводятся в учреждениях культуры, спортивных залах и общеобразовательных учреждениях с целью пропаганды патриотизма, в частности, предотвращения межэтнических разногласий и поощрения уважения к представителям различных культур, религий и этнических групп.

Во Владикавказе продолжается цикл образовательных семинаров «Школа национального блогера», ориентированный на молодежь национально-культурных объединений, учащихся высших и средних общеобразовательных учреждений республики.

В конце 2020 года вышла в свет уникальная книга, изданная по заказу Министерства Северной Осетии по вопросам национальных отношений, – «Этнографический атлас РСО–А». Это просветительский и миротворческий проект, основная задача которого – этнографическое знакомство с традиционной культурой народов, живущих в республике. Этнографический атлас содержит справочный материал о региональных особенностях, истории, численном, этническом и конфессиональном составах населения республики, а также о национально-культурных объединениях [2].

Основной целью этих мероприятий является пропаганда патриотизма, предотвращение вовлечения молодежи в экстремистскую и другую незаконную деятельность, быстрое выявление проблем и предотвращение межэтнических конфликтов, развитие чувства искренности, патриотизма среди детей и молодежи и укрепление взаимопонимания. Межнациональное согласие формирует систему духовно-нравственного воспитания, которая отвечает внутренним и внешним вызовам, стоящим перед Россией.

В Северо-Осетинском педагогическом колледже обучаются студенты, представляющие практически все коренные народы региона: русскую этническую группу, а также многие диаспоры (греческую, украинскую, армянскую, грузинскую и др.). Этническая идентичность студентов является существенной характеристикой колледжа.

Ответственность за развитие межкультурной коммуникации и гражданской компетенции студентов возлагается на преподавательский состав, применяющий подходы, ориентированные на учащихся и их деятельность. Следует подчеркнуть, что студент участвует в формировании этих ком-

петенций не только как объект, но и как субъект, как активный участник, ответственный за результат. В этой связи сфера образования расширяет свое содержание, технические и технологические горизонты в соответствии с обновлением образовательной стратегии, а также с учетом потребностей регионального социально-политического пространства.

Технологии формирования межкультурных коммуникаций студентов, межэтнических отношений и компетенций гражданского участия в СОПК включают:

– введение в учебную программу (в рамках региональной составляющей) следующих курсов: «История и культура Осетии», «Осетинский язык и культура»;

– включение этнокультурной, этнополитической и религиозной перспектив в тематику научно-исследовательских работ и проектов;

– вовлечение студентов в волонтерскую деятельность с целью приобщения их к межкультурному общению;

– включение регионального компонента в проект «Разговоры о важном»;

– внедрение психологической службой колледжа диагностики и мониторинга общественных, межэтнических и межконфессиональных отношений среди студентов для выявления перспективных направлений социокультурной адаптации студентов;

– работа студенческого клуба «Поликультурный Владикавказ».

Используя возможности выбранных технологий, преподавательский состав СОПК видит идентичность каждого студента во всем богатстве присущей ему субъективности. В этой совокупности качеств этнокультурных характеристик присутствуют этносоциальные интересы, хотя и в различной степени и в различных формах.

Формирование компетенций гражданского участия молодежи предполагает формирование надэтнических политических взглядов, социальных предпочтений, установок и убеждений. В этой связи компетентность гражданского участия позволяет молодому человеку противостоять социальной неграмотности, политической пассивности.

Согласно воспитательной и образовательной практике СОПК, в процессе обучения студентов, представляющих многие народы России, ближнего и дальнего зарубежья, существует потребность в целенаправленных усилиях по разработке и внедрению технологий, формирующих их компетенции в области межкультурной коммуникации, межэтнического диалога и гражданского участия. Эти технологии должны быть включены во все сегменты учебно-методического и научно-исследовательского процессов, а также во все сегменты внеучебной работы.

## Список литературы

1. Указ президента Российской Федерации о «Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года» (В редакции Указа Президента Российской Федерации от 06.12.2018 № 703) http://government.ru/docs/all/85503/

2. Цуциев А.А. Этнографический атлас Республики Северная Осетия-Алания / Министерство Республики Северная Осетия-Алания по вопросам национальных отношений, Северо-Осетинский институт гуманитарных и социальных исследований им. В.И. Абаева – филиал Федерального научного центра «Владикавказский научный центр Российской академии наук»; – Владикавказ: СОИГСИ, 2020. – 195 с. https://www.elibrary.ru/item.asp?selid=45762532&id=44465085

3. Safina R.A. The Technology Of Development Of Intercultural Competence At Russian And Foreign Universities / 3rd International Forum on Teacher Education, 2017 https://cpb-us-w2.wpmucdn.com/sites.gsu.edu/dist/4/1635/files/2015/07/25-TechnologiesOfInterculturalCommunication-1k4wn4n.pdf
4. https://minnats.alania.gov.ru/about/powers

**Джибилова Ирина Маировна**

## ПОВЫШЕНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ОСЕТИНСКОГО ЯЗЫКА У УЧАЩИХСЯ, НЕ ВЛАДЕЮЩИХ ОСЕТИНСКИМ ЯЗЫКОМ

*Аннотация.* В статье определены пути повышения интереса школьников, не владеющих родным языком, к его изучению. Описываются эффективные инновационные приёмы и методы, которые способствуют повышению познавательной мотивации учащихся к изучению осетинского языка. В деятельном аспекте представлены: игровые и информационные технологии, обращение к песне, проектная деятельность.

*Abstract.* The article identifies ways to increase the interest of schoolchildren who do not speak their native language in learning it. Describes effective innovative techniques and methods that contribute to increasing the cognitive motivation of students to study the Ossetian language. In the active aspect, the following are presented: gaming and information technologies, song appeal, project activities.

*Ключевые слова:* познавательная деятельность, мотивация, осетинский язык, инновацинные приемы, эффективность.

*Keywords:* cognitive activity, motivation, Ossetian language, innovative techniques, effectiveness.

Осетинский язык – один из важных предметов в системе подготовки младшего школьника в условиях поликультурного и многоязычного социума. Наряду с другими предметами образовательной области «Филология» он формирует коммуникативную культуру школьника, способствует его воспитанию.

Общей целью обучения осетинскому языку в начальных классах является формирование элементарной коммуникативной компетенции младших школьников на доступном для них уровне в четырех видах речевой деятельности: аудировании, говорении, чтении и письме.

Элементарная коммуникативная компетенция – это способность и готовность учащихся осуществлять межличностное и межкультурное общение на доступном для них уровне в определенных ситуациях и сферах общения.

Изучение осетинского языка младшими школьниками направлено на достижение следующих целей:

• учебная: формирование умения общаться на осетинском языке на элементарном уровне с учётом речевых возможностей и потребностей младших школьников в устной (аудирование и говорение) и письменной (чтение и письмо) формах;

• образовательная: приобщение детей к новому социальному опыту с использованием русского и осетинского языков: знакомство младших школьников с доступными образцами художе-

ственной литературы на осетинском языке, воспитание дружелюбного отношения к представителям различных национальностей;

• развивающая: развитие речевых, интеллектуальных и познавательных способностей младших школьников, а также универсальных учебных умений; укрепление учебной мотивации к изучению осетинского языка;

• воспитательная: воспитание нравственных качеств личности обучающихся, чувства патриотизма; разностороннее развитие младшего школьника образовательными средствами.

Изучение осетинского языка в начальной школе должно носить активный характер и соответствать возрастным особенностям младших школьников. Деятельностный характер предмета «Осетинский язык (как второй)» должен соответствовать природе младшего школьника, воспринимающего мир целостно, эмоционально и активно. Это даёт возможность осуществлять разнообразные связи с предметами, изучаемыми в начальной школе, и формировать межпредметные общеучебные умения и навыки, а также развивать универсальные учебные действия.

Учитывая поставленные учебные, образовательные, воспитательные и развивающие цели изучения предмета «Осетинский язык» в начальной школе, могут быть сформулированы следующие задачи его изучения:

• формирование представлений об осетинском языке как средстве межличностного и межкультурного общения;

• расширение лингвистического кругозора; освоение элементарных лингвистических представлений, доступных младшим школьникам и необходимых для овладения устной и письменной речью на осетинском языке на элементарном уровне;

• развитие личностных качеств младшего школьника, его внимания, мышления, памяти и воображения в процессе участия в моделируемых ситуациях общения, ролевых играх, в ходе овладения языковым материалом;

• развитие эмоциональной сферы детей в процессе обучающих игр, пения учебных песенок и т. д.;

• приобщение младших школьников к новому социальному опыту за счёт проигрывания на осетинском языке различных ролей в игровых ситуациях, типичных для семейного, бытового, учебного общения;

• духовно-нравственное воспитание школьника, понимание и соблюдение им таких нравственных устоев семьи, как любовь к близким, взаимопомощь, уважение к родителям, забота о младших;

• развитие познавательных способностей, овладение умением координированной работы с разными компонентами учебно-методического комплекта (учебником, рабочей тетрадью, аудио приложениями, мультимедийными приложениями), умением работать в паре, группе.

Мотивация – это тот локомотив, который тащит за собой паровоз активных действий учащихся на уроке и дома и ведет к высоким результатам в обучении.

Не секрет, что сегодня общеобразовательная школа все чаще сталкивается с проблемой снижения учебной мотивации учащихся. Я, как и любой учитель, хочу, чтобы мои ученики хорошо учились, с интересом и желанием занимались в школе. Исходя из понимания того, что именно мотивация является важным фактором в обучении речевому общению на осетинском языке, и определяются способы стимулирования учащихся, адекватные специфике изучения данного предмета.

Наиболее эффективные из них следующие.

1. Создание атмосферы энтузиазма, оптимизма и веры детей в свои способности и возможности.

Создание мотивации к изучению осетинского языка и к общению невозможно без создания в классе атмосферы энтузиазма, оптимизма и веры детей в свои способности и возможности. В ходе урока ученики поощряются, если они отвечают правильно; если же они где-то путаются, то учитель подсказывает и намекает, стараясь самому не произносить правильный ответ. Детям даются необходимые опоры для того, чтобы предусмотреть успешный результат. Задания, которые ставят в тупик ученика или весь класс, не приводят ни к чему…

2. Внедрение игровых технологий.

Игра в значительной степени повышает мотивацию ребенка к изучению осетинского языка. К примеру, различные игры при изучении темы «Дикие животные». Игра «В зоопарке»: зоопарк устраивается с помощью картинок на магнитной доске и игрушек; группа делится на команды по 3-4 человека, которые пойдут в зоопарк по очереди; а теперь находятся подписи к каждому изображению животного. (Дети выходят по очереди к доске и приклеивают стикеры с подписями под картинки). Игра «Теремок» по мотивам известной русской сказки: учитель может раздать учащимся маски различных зверей и начать игру «Теремок», при этом повторяются формы приветствия, приглашения войти в дом.

Кроссворды используются в работе в качестве наглядного обучающего материала. Тематические кроссворды являются одним из способов эффективного введения и закрепления лексического материала в игровой форме, а также расширения кругозора и повышения мотивации учащихся в изучении осетинского языка.

3. Применение новых информационных технологий.

Использование новых информационных технологий в преподавании осетинского языка является одним из важнейших аспектов совершенствования и оптимизации учебного процесса, обогащения арсенала методических средств и приёмов, позволяющих разнообразить формы работы и сделать урок интересным.

Используются презентации. И хотя бум на подготовку собственной презентации пошёл на спад, такая работа приветствуется и всегда оценивается на положительную отметку, пусть даже это совсем небольшая презентация, ведь на её создание подвигла ребёнка именно мотивация – и нужно её поддержать.

Используется анимация. К примеру, сложность видовых различий глаголов, большое количество глагольных приставок, вопросы сочетаемости, вариативность грамматических конструкций – все это затрудняет свободное употребление приставочных глаголов в речи. Но технологии анимации упрощают данный процесс, поскольку позволяют «визуально» увидеть движущийся предмет, самостоятельно создать возможные направления, проиграть различные ситуативные варианты и, как результат, запомнить эту картинку и использовать в дальнейшем.

В изучении осетинского языка используются видеоматериалы, что основано на принципе наглядности. К примеру, восприятие и переработка учебной информации при просмотре мультфильмов, которая осуществляется одновременно и зрительно, и на слух. Мультфильмы в данном случае включают в себе яркие образы, картинки, чаще всего веселую музыку и являются хорошими мо-

тиваторами. Определяются следующие преимущества использования мультфильмов при изучении осетинского языка:

– создание (демонстрация) языковой среды;

– пополнение лексического запаса и улучшение произношения;

– обучение и развлечение – развитие одновременное;

– создание целевого контента;

– знакомство с особенностями другой культуры: обычаями, праздниками, традициями.

Опыт использования этих технологий подтверждает, что их иллюстрационные и диалоговые возможности существенно влияют на мотивационную сферу учебного процесса.

4. Песни.

Песня вызывает у ребят большой прилив энтузиазма и представляет собой стимулирующий подход в изучении осетинского языка и культуры Осетии.

Поэтому на уроках используются тематические песни. Изучение осетинского языка с помощью разучивания песен помогает воспринимать на слух слова, способствует совершенствованию навыков произношения, лучше помогает понимать грамматику, пополнять словарный запас. Они содействуют эстетическому воспитанию учащихся, способствуют сплочению коллектива, стимулируют монологические и диалогические высказывания. Иногда автоматически заучиваются целые выражения, что в дальнейшем позволяет использовать их в речи.

5. Проектная деятельность.

В каждой части обучения осетинскому языку используются проекты, которые соотносятся с определенной темой и разрабатываются в течение нескольких уроков. Осуществляя эту работу, школьники могут, например, рассказывать и писать на родном языке о собственной жизни, создавать собственный журнал, готовить различные макеты, аниме, разрабатывать мероприятия и т. д.

Известно, что в проектной методике используется весьма плодотворная идея: наряду с вербальными средствами выражения, учащиеся широко используют и другие средства: фотографии, рисунки, коллажи, картинки.

Все это подтверждает известное от В. Леви: «Одни лучше запоминают, переписав, другие – услышав, третьи – увидев, четвертые – под тихую музыку, пятые – почесывая голову». Учитель обязан использовать все эти возможные способы, чтобы учить родному языку.

Мотивационных образовательных технологий много. Каждая из них имеет свои преимущества, которые помогают учителю в образовательном процессе. В данном контексте, чтобы создать условия практического овладения родным языком для каждого учащегося, необходимо выбрать такие методы обучения, которые формировали бы их интерес к нему и позволили бы каждому ученику проявить свою активность, свое творчество.

**Список литературы**

1. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности [Текст] / В.Г. Асеев. – М. : Мысль, 1976. – 158 с.

2. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы: учеб. пособие / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2004. – 509 с.

**Джиоев Заурбек Ройнович**
**Кокаева Ирина Юрьевна**

# ИЗУЧЕНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ ТРАДИЦИЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СОВРЕМЕННЫХ МЕДИА-СРЕДСТВ

*Аннотация.* Этнокультурные традиции играют важное значение в формировании этнокультурной личности обучающихся, в поддержании социального порядка и сплоченности в обществе. Однако педагоги отмечают снижение интереса к изучению национальных традиций. По мнению авторов, необходим поиск инновационных подходов к решению данной проблемы.

Современное дети окружены различными видами медиа, которые могут стать эффективным средством изучения национальных традиций региона. Используя различные традиционное и инновационные медиа-технологии при изучении курса «окружающий мир», авторы пришли к выводу что они активизируют процесс изучения этнокультуры, делают его интересней и информативней.

В данной статье представлены конкретные способы использования электронных образовательных ресурсов в процессе изучения младшими школьниками этнокультурных традиций народов Северного Кавказа.

*Abstract.* Ethnocultural traditions play an important role in the formation of the ethnocultural personality of students, in maintaining social order and cohesion in society. However, teachers note a decrease in interest in the study of national traditions. According to the authors, it is necessary to search for innovative approaches to solving this problem.

Modern children are surrounded by various types of media, which can become an effective means of studying the national traditions of the region. Using various traditional and innovative media technologies when studying the course «the world around us», the authors came to the conclusion that they activate the process of studying ethnoculture, make it more interesting and informative.

The work presents specific ways of using electronic educational resources in the process of studying ethnocultural traditions of the peoples of the North Caucasus by younger students.

*Ключевые слова:* электронно-образовательная среда, медиа-средства, поликультурное и полилингвальное образование, младшие школьники, национальные традиции, этнокультурная личность.

*Keywords:* electronic educational environment, media tools, multicultural and multilingual education, younger students, national traditions, ethnocultural personality.

Активные изменения общественно-политической ситуации в стране, возрождение этнического самосознания народов России, разнообразие этнокультурного облика российского социума, сложные процессы самоидентификации народов актуализируют проблему этнокультурного образования.

Этнокультурные традиции – это совокупность исторически сложившихся и передаваемых из поколения в поколение материальных и духовных ценностей, созданных тем или иным народом. Мы не должны забывать, какую роль они играют в воспитании младших школьников.

Одним из важных аспектов этнокультурных традиций является их роль в формировании индивидуальной и национальной идентичности. С раннего возраста люди приобщаются к своим культурным традициям, изучая язык, обычаи и ритуалы, которые определяют их культурное наследие. Эти традиции дают людям чувство принадлежности и связи со своим сообществом, укрепляя общую идентичность и солидарность между членами группы. Более того, этнокультурные традиции

способствуют формированию общего мировоззрения и набора ценностей, определяя поведение людей и процессы принятия решений на протяжении всей жизни [9].

Этнокультурные традиции также играют решающую роль в поддержании социального порядка и сплоченности в сообществе. Эти традиции помогают устанавливать нормы поведения, отношения между людьми и моральные принципы, что регулирует социальное взаимодействие и разрешает конфликты в группе. Они способствуют сотрудничеству, взаимному уважению и гармонии между членами сообщества, укрепляя социальные связи и воспитывая чувство коллективной ответственности за благополучие группы в целом.

Кроме того, этнокультурные традиции поддерживают культурную гордость и стойкость, помогая общинам сохранять своё культурное наследие несмотря на внешнее давление и вызовы. Сохраняя и прославляя осетинские традиции, обычаи, язык, искусство и церемонии, общины подтверждают свою культурную самобытность и заявляют о своем присутствии в более широком социальном контексте. Этнокультурные традиции вносят свой вклад в богатство и разнообразие глобального культурного ландшафта, обогащая человеческий опыт и способствуя межкультурному взаимопониманию и диалогу.

Когда дети узнают о традициях, обычаях и ритуалах, относящихся к их собственному культурному наследию, у них развивается более глубокое понимание своей культурной самобытности и наследия. Это чувство сопричастности дает детям прочную основу для построения своего понимания мира и своего места в нем. Кроме того, знакомство с этнокультурными традициями может помочь детям развить эмпатию, терпимость и уважение к другим культурам, воспитывая чувство глобального гражданства и взаимосвязанности.

Знакомясь с обычаями, языками и художественными проявлениями различных культур, дети развивают более широкое и тонкое понимание человеческого разнообразия и сложностей межкультурной коммуникации. Такое знакомство с культурным разнообразием способствует развитию эмпатии, терпимости, признательности богатству человеческого опыта, подготавливая детей к тому, чтобы с уважением и пониманием ориентироваться во все более взаимосвязанном и многокультурном мире.

Этнокультурные традиции влияют на формирование ценностей. Они определяют восприятия, убеждения и поведение людей, задавая основу для понимания мира и определения важного и значимого в конкретной культуре. Передавая культурные нормы, верования и обычаи от поколения к поколению, эти традиции формируют в людях ценности и моральные принципы, которые направляют их действия и отношения на протяжении всей жизни. То есть этнокультурные традиции влияют на ценностные ориентации людей, обеспечивая моральные и этические ориентиры поведения. Эти ценности формируют отношение людей к самим себе, их взаимоотношения с другими людьми и их обязанности как членов сообщества, влияя на их решения и действия в различных жизненных ситуациях.

Вместе с тем, анализ учебных программ для начальной ступени образования свидетельствует о том, что вопросам изучения национальных традиций уделяется недостаточное внимание. Учителя, реализующие полилингвальную модель поликультурного образования, замечают у обучающихся снижение интереса к этнокультуре. Наблюдения за младшими школьниками показывают, что традиционные способы формирования поликультурной личности, которые были основаны на

коммунистической идеологии, демонстрации гордости за страну сегодня малоэффективны [2]. Поэтому необходим поиск инновационных способов изучения обучающимися начальной школы национальной культуры, осетинских традиций[5].

В связи с этим, целью данного исследования стал отбор инновационных подходов изучения национальных традиций осетин и возможных способов использования медиа-средств в формировании этнокультурной личности в строящемся многополярном мире.

К медиа-средствам относится совокупность средств массовой информации, а точнее аудио-, видео- и визуальная коммуникация и способы передачи информации. К ним можно отнести кинематограф, музыкальную индустрию, видеоигры приложения для мобильных устройств и др. Специалисты выделяют два основополагающих вида медиа – традиционные и «новые». К традиционным медиа относятся телевидение, пресса, радио, реклама, кино. К «новым медиа» профессор Р. Нойман относит средства массовой информации, которые «постоянно доступны на цифровых устройствах и каждый их пользователь может участвовать в создании и распространении контента» [2]. К ним относятся: социальные сети, фото- и видеохостинги, форумы, платформы для общения, видеоблоги / блоги – вебсайты, подкасты, сервисы электронной почты, нет-арт («сетевое искусство») – арт-проекты и др. Они не ограничивают коммуникацию между пользователями и являются эффективным средством распространения и воспроизведения информации.

По нашему глубокому убеждению, медиасредства могут быть использованы в образовании для:

– изучения этнокультурных традиций народов РФ; осознания своей этнической и национальной принадлежности; формирования ценностей многонационального российского общества;

– формирования основ российской гражданской идентичности, чувства гордости за свою Родину, российский народ и историю России;

– становления гуманистических и демократических ценностных ориентаций, целостного, социально ориентированного взгляда на мир в органичном единстве и разнообразии его природы, народов, культур и религий;

– формирования уважительного отношения к иному мнению, истории и культуре других народов [1].

При изучении интегрированного курса «Окружающий мир» мы с помощью личных видео на смартфонах знакомим младших школьников с горными осетинскими сёлами, различными историческими местами Северной и Южной Осетии, проводим виртуальные экскурсии по их памятным местам. При этом мы учим анализировать информацию в социальных сетях, чтобы противостоять искажению истории [3]. Используя фотовыставки, виртуальные экскурсии по музеям, аудиозаписи песен и музыки, мы развиваем любовь к своему народу, стране, гордость за своих выдающихся земляков, за успехи соотечественников, добивающихся научных, спортивных и культурных достижений.

Для изучения национальных традиций целесообразными являются:

– выпуск стенгазет, подготовка презентаций, например, презентации об истории зарождения города Владикавказ, о наименовании улиц, на которых живут школьники, о прославленных однофамильцах, и т. д.;

– просмотр и обсуждение художественных и документальных фильмов об осетинах – общественных деятелях, известных ученых, поэтах, художниках, героях нашей Родины;

– видео – экскурсии в национальные музеи города Владикавказа, по местам боевой славы Северной и Южной Осетии;

– посещение различных тематических выставок, вебинаров, видео-встречи с ветеранами, деятелями культуры, писателями и художниками нашей республики;

– различные конкурсы (чтецов, художественной самодеятельности, театральных студий, спортивные).

Эти средства обладают широкими возможностями влияния на эмоциональное состояние человека, способны убеждать и навязывать *(в хорошем смысле)* определенное мнение [2, 9]. На сегодняшний день они являются наиболее действенными по оперативному донесению образовательной информации. Ученые даже заговорили о новом направлении в педагогике, – медиапедагогике, изучающей закономерности и особенности использования медиа в образовательных целях [10].

Изучение национальных традиций с использованием медиа-средств способствует социальному и эмоциональному развитию детей. Участие в культурных праздниках помогает им сблизиться с семьёй, укрепляет семейные и социальные связи, формирует чувство ответственности и принадлежности к своей культуре. Этнокультурные традиции играют важную роль в когнитивном развитии и обучении детей. Культурные рассказы, мифы и фольклор преподносят ценности моральные уроки и исторические знания в увлекательной и доступной форме. Через рассказывание историй, музыку, танцы и другие формы культурного самовыражения дети развивают языковые навыки, критическое мышление и творческие способности [4–7].

Это важно для обеспечения многоаспектности образовательного процесса и развития учебного опыта учащихся. Использование в ней медиа-технологий и цифровых ресурсов, несомненно, способствует интеграции этнокультурных традиций в образовательный процесс. Цифровые платформы для рассказывания историй и мультимедийные презентации могут предоставить учащимся возможность изучать различные культуры и точки зрения и взаимодействовать с ними захватывающими и интерактивными способами. Таким образом учителя могут создать учебную среду, которая будет способствовать утверждению идентичности, ценностей и жизненного опыта обучающихся.

**Список литературы**

1. Бадмаева Ц.А. Этнокультурные ценности калмыков: дис. ... канд. филос. наук. Ставрополь, 2021. – 159 с.

2. Вавилин В.Ф. Оценка факторов и условий функционирования компонента этнокультурной и полиэтнической культуры // Социологические исследования. 2021. №1. – 93 с.

3. Гагиев Т.А., Кокаева И.Ю. Формирование патриотизма у студентов будущих учителей средствами медиа-педагогики // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени К.Л. Хетагурова. 2024. № 3. – С. – 17.

4. Кокаева И.Ю. Поликультурные принципы обучения младших школьников в образовательном пространстве Республики Северная Осетия-Алания // Европейский журнал социальных наук. 2013. №10–2 (37). – С. 126–130.

5. Кокаева И.Ю. Значение поликультурной модели полилингвального образования в создании комфортной образовательной среды и психоэмоциональном оздоровлении младших школьников (на примере рсо-алания) // Проблемы современного педагогического образования. 2017. №57–8. – С. 70–75.

6. Кокаева И.Ю. Формирование культуры межнациональных отношений на уроках окружающего мира как одна из задач поликультурной модели полилингвального образования // Полилингвальное образование как основа сохранения языкового наследия и культурного разнообразия человечества. 2018. № 7. – С. 124–129.

7. Кокаева И.Ю. Стратегия и тактика инновационных преобразований в образовательном пространстве Республики Северная Осетия-Алания // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени К.Л. Хетагурова. 2022. № 4. – С. 159–168.

8. Кокаева И.Ю. Формирование межэтнической толерантности у младших школьников в поликультурной образовательной среде // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 5 (72). – С. 276–278.

9. Кокаева И.Ю. Использование национальных традиций в формировании здорового образа жизни и профилактике вредных привычек // Материалы IV Международной научно-практической конференции «Образование, охрана труда и здоровье». Владикавказ: Изд-во Профобриздат, 2014. – С.48–53.

10. Личность и этнокультурные ценности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://bookap.info/genpsy/krylov_psihologiya/gl45.shtm (дата обращения: 24.08.2024).

11. Мандель Б.Р. Современное поликультурное образование: концепции, проблемы, теория и практика: учебное пособие для бакалавриата: [16+] / Б.Р. Мандель. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2019. – 330 с.: ил. – Режим доступа: по подписке. – URL: http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=570222 (дата обращения: 11.08.2020).

**Dzhioeva Varvilina Pavlovna**
**Джиоева Варвилина Павловна**

## LINGUISTIC PERSONALITY AS A SUBJECT OF MULTILINGUAL EDUCATION
## (ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ КАК СУБЪЕКТ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ)

*Аннотация.* Одной из наиболее актуальных проблем современного общества является правильное воспитание языковой личности. Исходя из функционально-прагматического аспекта языкового образования, существует потребность в освоении языков межнацинального и межгосударственного значения уже на ранних этапах становления языковой личности. В современном мире, в век высоко развитых информационных и компьютерных технологий существенное внимание уделяется преподаванию иностранного языка наряду с государственным языком и/или языком этническим.

*Abstract.* Proper education of a linguistic personality is one of the most topical problems of modern society. Taking into consideration the functional and pragmatic aspect of language education, there is a need to master languages of inter-ethnic and interstate value already at the early stages of the formation of a linguistic personality. In the modern world, in the age of highly developed information and computer technologies, significant attention is paid to teaching a foreign language along with the state language and/or ethnic language.

*Ключевые слова:* функционально-прагматический аспект, языковое образование, становление языковой личности, одноязычие, этнический язык, поликультурное воспитание.

*Keywords:* functional and pragmatic aspect, language education, formation of a linguistic personality, monolingualism, ethnic language, multicultural education.

The paper deals with the problem of bilingual and multilingual strategies of education in preschool educational institutions of a young state. Some aspects of language planning and language policy were considered in the course of the investigation. The problems of the language situation and language construction in the Republic of South Ossetia (further – RSO) have not been sufficiently developed.

Communication in society is a set of forms of speech behavior in various spheres of society. This applies both to communication within the framework of national and interstate events, as well as in everyday communication.

It is impossible to imagine an exclusively monolingual population in any state in the world. Despite the fact that developed countries are characterized by monolingualism, a significant part of both the indigenous and non-indigenous population there speaks at least one more language. Language policy in such states focuses upon the linguistic needs of the predominant part of society and is based on existing linguistic traditions.

The world has entered the era of a communicative shift, the essence of which is the objective necessity of national-English bilingualism [Kabachkin, 2000, p. 64].

The analysis of the linguistic situation in the Republic of South Ossetia is dictated by the importance of assessing the features of functional interaction of languages in contact in the republic. The ethno-linguistic balance is of particular importance for political and social stability in this young state. It seems advisable to assess the characteristics of natural Ossetian-Russian bilingualism, its various aspects in the life of the linguistic community; to develop the dynamics of the organization of the linguistic situation in the light of the language policy pursued by the state.

The language policy of countries and governments is based on the interconnection of such needs of human society as the needs for identity and mutual understanding. In order for the linguistic norms of society to contribute to meeting these needs, society must be monolingual. In situations where we are talking about a two- or multilingual society, preference by speakers of different ethnic languages is given to different communication strategies. It is about developing a common language, communicating in a third language or in the ethnic language of one of the communication participants. The need for mutual understanding and identification is only partially met through each of the strategies [Alpatov, 2013].

Bilingualism in modern society is even more common than monolingualism. There is an opinion that bilingualism is the norm, and monolingualism is the exception [Edwards, 1994, p. 1]. In the modern world, in the context of multilingualism and multiculturalism, the linguistic priorities of states are also changing. Multiculturalism is a policy aimed at recognizing all national communities and their intrinsic value as distinct groups deserving respect for rights on an equal basis with everyone [Slanevskaya, 2005, p. 27].

Language policy is part of the state's policy. Language policy is understood as the whole range of activities carried out by the state, class, party, and people in order to change or preserve the current functional distribution of language formations, to establish new and preserve existing principles of language planning. The specifics of the implementation and use of these principles are determined by the interests of specific social groups, ethnic communities, political and ideological goals [Tagvoryan, 2017].

In the era of globalization and integration in a multicultural society, the ability to understand others and be tolerant of the cultural, as well as linguistic diversity of the modern world, is of particular importance. Early acquaintance with a second language and the culture reflected in it are considered as an 'investment' in the further well-being of the child. This explains the increase in the number of bilingual and multilingual educational programs in kindergartens in many countries of the world.

The relevance of multilingual education in today's unstable world is confirmed by the fact that in order to achieve the goal of developing educational innovations in the field of language acquisition at preschool age, formulated earlier, special attention should be paid to promoting the introduction of classes

in a (non-native) foreign language in preschool educational institutions and the use of (non-native) foreign languages in the educational process.

For the upbringing of a bilingual child in natural conditions, according to some scientists, there are the following principles:

functional use of language: language should be used in the process of joint activity of the child and the educator (playing, drawing, walking, etc.);

division of languages: all participants in the educational process should clearly and consistently correlate the educator with the language he speaks;

emotional and linguistic attention to the child: regular exercise of emotional and linguistic reflection is necessary;

a positive language attitude;

language acquisition should be associated with positive emotions in a child.

As part of the study, it is advisable to study some features of teaching English on the basis of the ethnic (Ossetian) language in preschool institutions of the Republic of South Ossetia.

The purpose of this study is:

to consider the features of the formation of qualities that contribute to orientation in a modern multicultural society in a preschool child;

to determine the effectiveness of forms of development of children's language abilities;

to analyze a set of optimal techniques, tools, technologies of education and training.

The process of multicultural education and multilingual education of preschool children is presented as an object of research.

For more effective mental, physical, moral, and aesthetic development of the child the following conditions must be provided: early learning of a foreign language (here – English), contrasting acquaintance with two (three) cultures in the child's social environment (Russian, Ossetian and English) in an active form throughout the child's stay in kindergarten; organization of the participation of teachers of additional education in the educational process of kindergarten; ensuring the unity of comprehensive and additional (optional) forms of the educational process in preschool institutions.

Currently, due to the integration of the modern European educational space, educational programs with the inclusion of the language of international communication (English) are becoming a priority. When learning English, children have a chance to receive a decent education in accordance with the requirements of modern society in the era of globalization, since their language competence meets the requirements of the modern international educational space.

The relevance of the study is due to the fact that our republic (the Republic of South Ossetia) is characterized by Ossetian-Russian bilingualism and when learning another foreign language (in this case English), the systems of these languages interact. And since English has become the language of international communication mastering this language is very important nowadays.

Many outstanding scientists and luminaries of linguistics have studied the problem of bilingual and multilingual education: S.I. Bernstein, L.V. Bondarko, W. Weinreich, E.M. Vereshchagin, V.A. Vinogradov, L.R. Zinder, Y.P. Lebedeva, N.A. Lyubimova, M.I. Matusevich, A.A. Reformatsky, V.Y. Rosenzweig, N.S. Trubetskoy, L.V. Shcherba, etc.

The research material is comprised by texts and exercises for students of preschool institutions of the

Republic of South Ossetia in Ossetian and English languages. The educational and methodological complex developed by professors of South Ossetia state university form the practical and methodological basis of the research was. Given that the memory of preschoolers is sufficiently developed, memorization occurs arbitrarily. Without generalizing the rules of reading and systematizing grammatical material, due to the adequate redistribution of arbitrary attention, volitional efforts to focus on mastering speech competencies, developing productive (monological, dialogical and written speech) and receptive (listening and reading) speech skills, the process of immersion in a foreign language world takes place. The simulated foreign language environment, through the bilingual content of teaching, the use of vivid visual material teaches the perception and understanding of speech by ear, promotes the conscious application by children of the acquired knowledge and learned methods of action in independent speech activity. In addition, students' mental abilities, their verbal and logical thinking are developing.

The purpose of multilingual preschool education is to develop communication skills in the context of multiculturalism at an early stage of personality development and the study of global cultural values in accordance with modern global trends. A whole range of measures is being carried out aimed at preserving the national language and culture of the people as part of the language policy in the Republic of South Ossetia, as well as in connection with the need for adaptation tools to the conditions of the modern world. The state's language policy includes measures to improve the quality of the language competence of the younger generation in the light of the globalization processes of the modern world. In the process of learning an ethnic language, the younger generation gets the opportunity to improve its knowledge in such a way as to use it not only as a key mechanism for communication in various types of discourses, but also for mastering other languages (in particular, English).

As a result of the analysis of the specifics of education in preschool institutions of the RSO, the following pedagogical techniques turned out to be the most effective mechanisms for developing multilingual interaction skills among preschoolers of the republic:

– taking into account the age and individual characteristics of students;

– getting to know the country of the language being studied at the initial stage of learning through acquaintance with traditional holidays, heroes of folklore works, animated films;

– the inclusion of individual elements of the English language training program in music and physical education classes with the partial involvement of teachers in the mentioned disciplines (for example, Tooth fairy, Dragon relay races; learning songs and rhymes in English, etc.);

– organization of the educational process with a step-by-step distribution of roles between communication participants (stage 1: the teacher acts as a companion in the game – partnership; stage 2: the teacher becomes a mentor, adviser, senior companion – relationships that contribute to the development of a sense of responsibility);

– the use of the studied foreign language vocabulary in speech situations in English with duplication of material in their native (Ossetian) language (one group plays a scene in English based on a fairy tale or cartoon, the second group tries to recreate a scene in Ossetian).

At the same time, the material for study is introduced also in the native (Ossetian) language, in the way of simultaneously comparing elements of folklore, culture of English-speaking countries with the ethnocultural characteristics of the Ossetian people. Thus, there is not only the unity of certain linguistic units in two or three languages, but also a kind of intercultural dialogue.

**Literature**

1. Alpatov V.M. Yazykovaya politika v sovremennom mire // Nauchnyj dialog. 2013. №5 (17). – [Electonic resource] – https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovaya-politika-v-sovremennom-mire (date of access 06.09.2024). (in Russ).

2. Edwards J. Multilingualism / J. Edwards. – London – New York : Rout-ledge, 1994. – 272 p.

3. Kabachkin V.V. Angliskiy yazik mezhkulturnogo obshcheniya. [English language of international communication]. Souz=Alliance, 2000. (in Russ).

4. Slanevskaya N.M. Lingvisticheskoe izmerenie mezhdunarodnykh otnosheniy. – SPb: Nestor, 2005. (in Russ).

5. Tagvoryan M.P. Znachenie yazykovoy politiki v mire v epokhu globalizatsii // ISOM. 2017. №1–2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/znachenie-yazykovoy-politiki-v-mire-v-epohu-globalizatsii (date of access: 06.09.2024). (in Russ).

**Дзампаты Ларисæ Г.**
**Дзампаева Лариса Гагузовна**

## ПРОЕКТОН МЕТОДÆЙ ПАЙДА КÆНЫНЫ МАДЗÆЛТТÆ ИРОН ÆВЗАДЖЫ УРОКТЫ РАЙДАЙÆН КЪЛÆСТЫ ДЗЫРДУАТОН СКОНДЫЛ КУСГÆЙÆ
## (ВОЗМОЖНОСТИ ПРОЕКТНОГО МЕТОДА В РАБОТЕ НАД ОБОГАЩЕНИЕМ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА НА УРОКАХ ОСЕТИНСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ)

*Аннотаци.* Уацы æвдыст цæуынц проектон архайды методтæ ирон æвзаджы урокты райдайæн скъолайы скъоладзауты дзырдуат фæхъæздыгдæр кæныныл кусгæйæ. Ахуыргæнæджы æргом здæхт цæуы скъоладзауты хæдбар иртасæн куыстмæ æмæ хи анализмæ æрбангом кæнынмæ. Метод бындуриуæг кæны скъоладзауты сфæлдыстадон æмæ логикон хъуыдыкæнынад рæзын кæныныл кусыныл, проектон куыстытæм сæ бафтауыныл.

*Аннотация.* В статье представлены методы проектной деятельности на уроках осетинского языка в начальной школе при работе над обогащением словарного запаса учащихся. Внимание учителя обращено на вовлечение учащихся в самостоятельную исследовательскую работу, к самоанализу. Метод основан на работе над развитием творческого и логического мышления учащихся, включении их в проектную деятельность.

*Abstract:* The article presents methods of project activities in Ossetian language lessons in primary school when working on enriching the vocabulary of students. The teacher's attention is drawn to involving students in independent research work. to self-analysis. The method is based on work on the development of creative and logical thinking of students, their inclusion in project activities.

*Сæйраг дзырдтæ:* проектон архайд, проектон метод, скъоладзауты дзырдуат фæхъæздыгдæр кæнын, иртасæн куыст. ныхас кæныны арæхстдзинæдтæ.

*Ключевые слова:* проектная деятельность, проектный метод, обогащение словарного запаса студентов, исследовательская работа, коммуникативные навыки.

*Keywords:* project activities, project method, enrichment of students' vocabulary, research work, communication skills.

Рæзгæ æхсæнады хъæуынц нырыккон ахуыргонд, амалхъом адæм. Сæ бон хибарæй ахсджиаг уынаффæтæ хæссын кæмæн уа, æмгуыст кæнынмæ зæрдæргъæвд чи уа, ахæмтæ.

Скъолайы хæс у ахуырдзаутæн бындурон, ныртæккæйы домæнтæн дзуапп чи дæтта, ахæм зонындзинæдтæ раттын. Æвзæрын сæм кæнын бæлвырд арæхстдзинæдтæ, цæмæй дарддæр сæ бон уа сæхиуыл хибарæй кусын.

Ахуыры сæйраг нысан у скъоладзаутæм райрæзын кæнын коммуникативон арæхстдзинæдтæ, алы адæмты культурæтæм хорз ахастдзинад сæвзæрын кæнын, бакусын сæ ныхасы рæзтыл, фæхъæздыгдæр кæнын сæ активон дзырдуатон сконд, цæмæй сæ хъуыдытæ æнцонæй дзурын сæ бон уа, архайой бæлвырд темæйыл раныхæсты.

Программæйы домæнтæм гæсгæ, ирон æвзаг ахуыргæнгæйæ, урочы æвæрд цæуы ахæм нысантæ:

- скъоладзаутæм рæзын кæнын цымыдисдзинад ахуыр кæнынмæ;

- æрмæг амонын цымыдисаг дидактикон æрмæджы руаджы, сфæлдыстадон хъæзтыты фæрцы.

Урокты ахуыры процесс кæстæр кары сывæллæтты тагъд фæллайын кæны. Уымæ гæсгæ сын грамматикон æрмæг амонын хъæуы дидактикон хъæзтыты бындурыл. Уыдон скъоладзауты ахуыр кæнынц дзырдарæхстыл, бæлвырд уавæрты раст хатдзæг скæныныл.

Æрмæг афæдзы афонтæм æмæ темæтæм гæсгæ ахуыргæнгæйæ, саразæн ис бирæ æрымысгæ хъæзтытæ, зæгъæм, "Фæззыгон куыстытæ цæхæрадоны, дыргъдоны", "Мæргътæ æртахтысты", "Сывæллæтты зымæгон хъæзтытæ", "Сырдты зымæгон царды уавæртæ" æмæ æнд.

Ацы темæтæм гæсгæ, цæттæ æрмæгыл æнцойгæнгæйæ, скæнæн ис ахæм уроктæ-хъæзтытæ: "Бафснайæм-ма нæ фæззыгон цæхæрадон", Базонгæ уæм тугдзых хъæддаг мæргътимæ", "Цы зонæм нæ хъæуы (горæты) тыххæй?".

Тынг ахадгæ у урочы тематикон принципæй пайда кæныны мадзал. Тематикон урок у æмбарынæдты æнæхъæн системæ: грамматикон, лексикон, логикон. Уый нысан кæны æрмæг иудзинадмæ æркæнын, ома саразын лексикон – грамматикон урочы пълан.

Бæлвырд зонындзинæдтæ дæтгæйæ, урочы рæзын кæнын скъоладзауты логикон æмæ сфæлдыстадон хъуыдыкæнынад, хъæздыг сын кæнын сæ дзырдуатон сконд.

Æвзаджы темæтæ амонын лексикон æрмæджы бындурыл.

Зонындзинæдтæй практикæйы пайда кæнын, цардимæ сæ бæттын.

Дзырдуатон куыст æмбæлгæ хуызы кæнынæн, дзырдты æхсæн синонимон, антонимон ахастдзинæдтæ сбæрæг кæнынæн, дзырдты бирæнысаниуæгадимæ базонгæ уæвынæн алы урочы дæр кæнын хъæуы системон куыст, хынцын хъæуы кæстæр кары скъоладзауты хицæндзинæдтæ.

Сывæллон скъоламæ куы бацæуы, уæд ын ахуыргæнæг цы зонындзинæдтæ ратта, куыд æй сахуыр кæна кусын, хъуыды кæнын, уымæй аразгæ у йæ дарддæры рæзт, сомбон дзы хибарæй хъуыдыгæнæг адæймаг рауайдзæн æви нæ, уый.

Райдайæн кълæсты скъоладзауты дзырдуат райрæзын кæныны нысантæ сты:

1. Сывæллæттæ цы дзырдтæй пайда кæнынц, цы æмбарынæдтæ зонынц, уыдоны нысаниуджытæ сбæрæг кæнын.

2. Кæсыны урокты цы ног дзырдтæ базоной, уыдон зæрдыл ærлæууын кæнын æвзаджы урокты дæр, сбæрæг сын кæнын сæ нысаниуæгмæ гæсгæ хæстæг æмæ ныхмæвæрд дзырдтæ.

3. Алфамбылайы æрдзимæ зонгæ кæнгæйæ, экскурситæ æмæ тезгъоты рæстæг хъус дарын фæзындтæм, предметтæм, сбæрæг сын кæнын сæ нæмттæ, бахæссын сæ дзырдуатмæ.

Ацы мадзæлттæй иу у проектон метод.

Ахуырадон проект у, ахуыргæнæг цы æрмæг равзæрста, æмæ скъоладзаутæ хибарæй кæй æххæст кæнынц, ахæм архæйдтыты комплекс. Уым æнæмæнг хъуамæ уа исты ногдзинад. Ацы

метод у ахуырады активон формæ, арæзт у предметон фæстиуджытæ райсынмæ, универсалон зонындзинæдтæ æмæ арæхстдзинæдтæ фидар кæнынмæ.

Вæййы индивидуалон, къордон.

Проектон архайдмæ хауынц иртасæн куыст, проблемон мадзæлттæ.

Проблемон ахуырад у дидактикон куысты нысантæ къухы æнцондæрæй бафтыны мадзал. Йæ фæрцы сæвзæрын кæнæн ис, хъæугæ фæстиуджытæм æрцæуæн цæй фæрцы ис, ахæм мадзæлттæ. Арæзт у проблемон ситуацитæ саразынмæ, скъоладзауты куыст фæактивондæр кæнынмæ. Проблемон уавæртæ урочы хъуамæ арæзт цæуой кæрæдзийы фæдыл бæлвырд фæткыл æвæрдæй. Ахуыргæнæг йæ фæрстыты руаджы сæвзæрын кæны бæлвырд уавæртæ æмæ скъоладзауты разæнгард кæны сæ алыг кæнынмæ.

Ахуырадон проекты нысантæ сты:

1. Скъоладзаутæн саразын бæлвырд уавæртæ сæ курдиат æххæстæй раргом кæнынæн.

2. Сæвæрын бæлвырд проблемæ æмæ йыл иртасæн куыст бакæнын.

3. Скъоладзауты разæнгард кæнын зонындзинæдтæ хибарæй агурынмæ.

4. Ахуыр кæнын алы уавæрты дæр хи цæстæнгас æвдисыныл.

5. Сфæлдыстадон куыстытæм цæттæ кæнын.

6. Фæбæрзонддæр кæнын хи бæрнондзинад.

7. Скъоладзауты æркæнын цавæрдæр ныхмæвæрддзинæдтæм æмæ сын бар раттын сæ райхалыны мадзæлттæ ссарынæн.

Проектон архайды хæстæ:

1. Сбæрæг кæнын проекты хæстæ.

2. Проектон куыстæн бæлвырд пълан скæнын (Сбæрæг кæнын, цæмæй пайдагонд цæудзæнис, уый. Архайджытæй алкæмæн дæр бабар кæнын бæлвырд хæс).

3. Проекты нысантæ сæххæст кæнынæн æрæмбырд кæнын хъæугæ информаци æмæ æрмæг. Анализ скæнын.

4. Сбæлвырд кæнын проекты архайджыты æхсæн бастдзинæдтæ.

5. Проекты куысты фæстиуджытæн аргъ скæнын, равдисын сæ.

Проектон куыст кæнгæйæ, скъоладзаутæ ахуыр кæнынц проблемæ раиртасыныл, агурынц йæ райхалыны мадзæлттæ, ахуыр кæнынц сæйрагдæр дзы цы у, уый сбæрæг кæныныл; базонынц, сæ размæ цы хæстæ æмæ нысантæ сæвæрынц, уыдоныл бæстон кусын; цы къордимæ кусынц, уыдонимæ кæрæдзийы æмбарын; сæ кæрæдзийы хъуыдытæм критикон цæстæй кæсын.

Ахуыргæнæг проектон куыстмæ цæттæ кæнгæйæ бакæны стыр куыст. Уый хъуамæ развæлгъау ахъуыды кæна æмæ сбæрæг кæна, æвзаджы кæцы темæ сфæлхат кæнын хъæуы, уый.

Урок сифтонг кæнын хъæудзæн ахæм æрмæгæй:

- компьютер (презентаци æвдисынмæ);

- ватман кæнæ хуымæтæг гæххæтт (ныв кæнынмæ);

- дзырдуæттæ (дзырдты нысаниуджытæ бæрæг кæнынмæ).

Скъоладзаутимæ æрдзурын, сæ размæ цавæр фæрстытæ æвæрд цæудзæн, уыдоныл, рацыд æрмæгыл æнцойгæнгæйæ.

Куыст райдайæн ис афтæ.

Проектон архайды элементтæй спайда кæнгæйæ, ахуыргæнæг скъоладзауты зонгæ кæны темæимæ. Пълан аразынц иумæ. Кæнæ сын ахуыргæнæг дæтты цæттæ пълан.

Хуызæгæн раттæн ис мæнæ ахæм:

1. Темæ равзарын.

2. Мидис сбæлвырд кæнын.

3. Куыст бæлвырд фæткыл саразын.

4. Проекты презентаци бацæттæ кæнын.

5. Проектæн аргъ скæнын (куыст куыд цыдис, цавæр хатдзæгтæм æрцыдысты, уый).

Сбæрæг кæнынц, алчи йæхæдæг кусдзæн, къæйттæй кусдзысты æви къордтæй. Иумæ æрдзурын, цас рæстæджы фæстæ сæмбæлдзысты, цавæр æрмæг бацæттæ кæнын хъæудзæн, ууыл.

Ацы уацы равзардзыстæм, проектон куысты фæрцы куыд ис кусæн скъоладзауты дзырдуатон сконд хъæздыг кæныныл, уый.

Райдайæн кълæсты скъоладзаутимæ проектон куыстæн лæвæрд цæуы цыбыр рæстæг – кæнæн æй ис иу урочы дæргъы, кæнæ къуырийы дæргъы этапгай.

Дзырдты лексикон нысаниуджытимæ скъоладзаутæ базонгæ вæййынц 2-3-аг кълæсты. Базонынц сæ нысаниуæгмæ гæсгæ хæстæг æмæ ныхмæвæрд дзырдтæ, бирæнысаниуæгджын дзырдтæ.

Дзырдуатон скондыл кусгæйæ, проекттæ кæнæн ис программæйы алы раздел ахуыргæнгæйæ дæр. Уымæн æмæ, кæцыфæнды грамматикон æрмæг ахуыргæнгæйæ дæр, урочы сæйраг нысантæй иу у ныхасы рæзтыл куыст, дзырдуат хъæздыг кæныныл куыст, сфæлдыстадон æмæ логикон хъуыдыкæнынад рæзын кæныныл куыст.

Ацы кълæсты цы лексикон æрмæгимæ базонгæ сты, ууыл ма иухатт афæлгæсгæйæ, бацæттæ кæнæн ис тесттæ, дзырдбыдтæ, дидактикон æрмæг, цыбыр нывæцæнтæ; æрхъуыды кæнын уыци-уыцитæ, ребустæ.

Проектон куыст йæ райдайæнæй йæ кæронмæ хъуамæ арæзт цæуа проблемон фарстатæ лыг кæнгæйæ. Скъоладзаутæ зонындзинæдтæ цæттæйæ куы нæ исой, фæлæ, темæ арфдæр базоныны тыххæй, æрмæгыл сæхæдæг, алы мадзæлттæй спайдагæнгæйæ, куы бакусой, уæд æй хуыздæр бамбардзысты.

Проблемон уавæр сæвзæрыны тыххæй пайда кæнæн ис ахæм методикон мадзæлттæй:

1. Скъоладзауты æркæнын цавæрдæр ныхмæвæрддзинæдтæм æмæ сын бар раттын сæ райхалыны мадзæлттæ ссарынæн.

2. Уыцы иу фарстæн раттын цалдæр дзуаппы, цæмæй скъоладзаутæ сæхæдæг равзарой, раст сæ кæцы у, уый.

3. Кæнын алыхуызон абарстытæ, хатдзæгтæ.

4. Æрмæг раттын рæдыдимæ, цæмæй йæ скъоладзаутæ сæхæдæг ссарой æмæ йæ сраст кæной.

Практикон куысты хуызтæ:

1. Дзырдтæм ссарын синонимтæ:

æрттивын – цæхæртæ калын, тæмæнтæ калын;

къалиу – къабуз;

чысыл – гыццыл, мур;

дзурын – ныхас кæнын, сусу-бусу кæнын, зæгъын, хъæр кæнын;

хъарм – тæвд, æнуд;

уазал – хъызт, ихæн;

цин кæнын – æнкъард кæнын;

цæуын – уайын, агайын, тæхын, згъорын;

2. Дзырдтæм ссарын антонимтæ:

хорз – æвзæр, цауд, ницæйаг;

уазал – тæвд, хъарм;

бæрзонд – ныллæг;

фæтæн – нарæг;

хорз – æвзæр;

слæууын – сыстын;

рæсугъд – фыдынд;

дард – хæстæг.

3. Къордты куыст. Цы зонын дзырдты нысаниуджыты тыххæй?

Дзырдтæн сбæрæг кæнын сæ цалдæргай нысаниуæджы. Скæнын схемæтæ.

| | |
|---|---|
| цонг | цæуын |
| адæймаджы цонг | адæймаг цæуы |
| бæласы цонг | сахат цæуы |

4. Къордтæй куыст. Лæвæрд цæуы æмдзæвгæйы текст.

Фыццаг къорды хæслæвæрд – текстæй рафыссын, синонимтæ ссарæн цы дзырдтæн ис, уыдон. Бамбарын сын кæнын сæ нысаниуджытæ. Гæххæттыл бафæлварын æмдзæвгæйы мидис куыд бамбæрстой, уый сныв кæныныл.

Дыккаг къорды хæслæвæрд – текстæй рафыссын, антонимтæ ссарæн цы дзырдтæн ис, уыдон. Бамбарын сын кæнын сæ нысаниуджытæ. Гæххæттыл бафæлварын æмдзæвгæйы мидис куыд бамбæрстой, уый сныв кæныныл.

Дыууæ къорды уæнгтæ дæр тексты агурынц бирæнысаниуæгджын дзырд. Æмбарын ын кæнынц йæ нысаниуæг ацы тексты. (Бæрæг кæнынц, цавæр нысаниуджытæ ма йын ис, уый (уыдон).

Авторы æвзæрст бирæнысаниуæгджын дзырд сывæллæттæ баивæнт æндæр дзырдæй (хибарæй).

Къордтæ сæ куыст куы фæуой, уæд æрмæг æриу кæнын æмæ йын презентаци скæнын, цы нывтæ скодтой, уыдон дæр равдисгæйæ. Афтæмæй скъоладзаутæ иууылдæр базонгæ уыдзысты проекты куысты фæс-тиуджытимæ.

5. Карточкæтæм гæсгæ куыст (къордты куыст). Уæрст цæуы карточкæтæ æмбисæндтимæ.

Хъæуы бамбарын кæнын æмбисæндты хъуыды. Хæслæвæрд сæххæст кæныны фæстæ абарын, чи куыд райхæлдта æмбисæндты хъуыды, уый. Скъоладзаутæ иумæ кæнынц хатдзæгтæ. Ахуыргæнæджы æххуысæй сбæрæг кæнын раст дзуапп.

6. Скъоладзаутæ кусынц къордтæй. Рагацау сын раттын хæслæвæрд – радзырды ссарын, антонимтæ æмæ синонимтæ ссарæн цы дзырдтæн ис, ахæмтæ. Рафыссын сæ хицæнтæй. Радзырд ныффыссын ногæй, лæвæрд синонимтæ æмæ антонимтæ æндæртæй баивгæйæ.

Скæнын хатдзæгтæ:

1. Куыд аивта радзырды мидис?

2. Ивддзинæдтæ хуыздæрæрдæм фæзындысты æви æвзæрæрдæм? Цæй фæрцы – синонимты æви антонимты?

Дæнцæгæн райсæм Гæдиаты Цомахъы радзырд “Цæмæн æй уарзын æз мæ Фыдыбæстæ?”

Синонимтæ ссарæн ис ахæм дзырдтæн: фыдыбæстæ (райгуырæн бæстæ), рæсугъд (аив), фæлгæсынц (кæсынц), рухс (ирд), фидарæй (хъæддыхæй), къæдзæхтæ (хæхтæ), æрттивынц (тæмæнтæ калынц), уддзæф (дымгæ) æмæ æнд.

Антонимтæ ссарæн ис ахæм дзырдтæн: рæсугъд (фыдынд), бæрзондæй (ныллæгæй), рухс (талынг), арф (уæлæнгай), фæлмæн (хъæбæр), нарæгæй (фæтæнæй), уæлæмæ (дæлæмæ), хъал кæны (бафынæй кæны) æмæ æнд.

7. Дзырдтæ адих кæнын тематикон къордтыл сæ кармæ, хуызмæ, формæмæ гæсгæ.

Рагон, сау, тымбыл, æртæкъуымон, зæронд, дæргъæццон, æвзонг, морæ, æрыгон, сырх, цыппæрдигъон, бур.

8. Индивидуалон куыст. Ирон æвзаджы чиныджы фæлтæрæнты æрмæджы ссарын фондз æмбисонды антонимтимæ. Бамбарын сын кæнын сæ нысаниуджытæ. Дæнцæгтæ (3-аг кълас):

Дæ æмбалæн цы зæгъай, уый де знагæн нæ зæгъдзынæ.

Ног æмбал ссарын хорз у, фæлæ зæронды дæр рох кæнын нæ хъæуы.

Хæларæй цæрын мыды кæхц у, хæрамæй цæрын бындзы цæф у.

Цы байтауай, уый æркæрддзынæ.

Хæдзар кæнын зын у, йæ халын та – æнцон.

9. Индивидуалон куыст. Ныффыссын фондз æмбисонды синонимтимæ. Бамбарын сын кæнын сæ нысаниуджытæ. Дæнцæгтæ:

Хорз хæлар уæвын нысан кæны – дæ æмбалимæ дих кæн йæ циндзинад дæр, йæ хъыг дæр.

Хорз æрдхорд дын цæмæй уа, уый тыххæй дæхæдæг хъуамæ хорз æмбал уай.

10. Индивидуалон куыст. Ныффыссын уыци-уыцитæ синонимтимæ. Бамбарын сын кæнын сæ нысаниуджытæ.

Дæнцæгтæ (3-аг кълас):

А. Мит тъыфылгай уары, уары,
Ихæн уæнгты хъары, хъары!
Суазал сты къухтæ, фындз,
Къæхтæ дзоныгъау бырынц (Зымæг).

Æ. Комы къуыззитт кæны, хæдзары æхситт кæны.

Б. Алчи йæ тæппудæй фауы –
Цæст ныззул вæййы.
Бæласæй сыфтæр куы рхауы,
Тæрсаг уæд фæсур вæййы (Тæрхъус).

11. Индивидуалон куыст. Ныффыссын уыци-уыцитæ антонимтимæ. Бамбарын сын кæнын сæ нысаниуджытæ. Дæнцæгтæ:

А. Нæ каркæн йæ иу базыр сау, иннæ – урс (æхсæв æмæ бон).

Æ. Доны мидæг æгас у, сурыл – мард (кæсаг).

Б. Фæззæг йæ хæдзармæ бацæуы æмæ уалдзæджы рацæуы (арс, уызын).

В. Зиллаккыл дыууæ бæлццоны,

Зон цæуынц æхсæвæй-бонæй;

Иу – цыбырдæр, иннæ – даргъдæр,

Иу – сындæгдæр, иннæ – тагъддæр,

Уыдон фæрцы зоны лæг

Куыстæн улæфтæн рæстæг (сахат).

Г. Сæрдæй, зымæгæй – цъæх-цъæхид йæ фæлыст (нæзы).

12. Куыд зоныс антонимтæ? Бакæсын æмбисæндтæ æмæ цухгонд бынæтты ныффыссын хъæугæ антонимтæ.

Уазæг – цæттæ, фысым – (æдзæттæ).

Сау хохæй …(урс) дур нæ хауы.

Райсом дæ цы хъæудзæн, уый ... (абон) бацæттæ кæн.

Æвзæрæн бын ма ныууадз … (хорзæн) бын ма скæн.

Хорзæй... (хорз) зæгъын хъæуы ... (æвзæрæй) та – (æвзæр).

13. Къордтæй куыст. Саразын тематикон къордтæ.

1-аг къорды хæслæвæрд – Цавæр дзырдтæй ис спайда кæнæн Райгуырæн бæстæйы тыххæй радзурынæн?

2-аг къорды хæслæвæрд – Æрфысс уалдзыгон арв.

14. Индивидуалон куыст. Ранымад ахæццæ кæн кæронмæ. Ныффысс сын сæ иумæйаг ном.

Адæймаг, мад, дохтыр ..., ..., ... . ..... .

Уарын, мит, ...,...,..., ..... .

Тыхджын, рæсугъд, ..., ..., ..., ..... .

Дыууæ, сæдæ, ..., ..., ..., ..., ..... .

Бирæгъ, домбай, ...,...,..., ..... .

15. Къордтæй куыст. Лæвæрд дзырдтæй пайдагæнгæйæ, æрхъуыды кæнын радзырд.

1-аг къорд. Уалдзæг, дидинджытæ, сыфтæр, цъæх, кæрдæг, мæргътæ, уалдзыгон куыстытæ, 8-æм Мартъи.

2-аг къорд. Сæрд, хур, цæугæдон, денджыз, хъарм, æнтæф, æнуд, каникултæ, улæфын, хæхтæ.

16. Къордты куыст. Дзырдтæ базонын сæ лексикон нысаниуæгмæ гæсгæ.

Къордты уæнгтæн раттын алыхуызон дзырдты нысаниуджытæ.

1-аг къорд.

Заргæ чи фæкæны, уый (зарæггæнæг).

Иу хæдзары иумæ чи цæры, уыдон (бинонтæ).

Адæймаг кæм райгуыры, уый (Райгуырæн бæстæ).

2-аг къорд.

Зарджытæн музыкæ чи фыссы, уый (композитор).

Æмдзæвгæтæ чи фыссы, уый (поэт).

Пьесæтæ чи фыссы, уый (драматург).

17. Æмбисæндтæ ратæлмац кæнын ирон æвзагмæ (ис дзы антонимтæ, баивын сæ нысаниуæгмæ гæсгæ ныхмæвæрд дзырдтæй).

1-аг къорд.

- Умный больше слушает, меньше говорит (Зондджын фылдæр хъусгæ кæны, къаддæр – дзургæ).

- Сначала подумай про себя, потом скажи вслух (Раздæр дæхинымæр ахъуыды кæн, уый фæстæ хъæрæй зæгъ).

2-аг къорд.

Лживый друг опаснее открытого врага (Мæнг хæлар æргом знагæй тæссагдæр у).

В гостях хорошо, а дома – лучше (Уазæгуаты хорз у, хæдзары та уымæй хуыздæр).

18. Къордты куыст. Лæвæрд цæуы бирæнысаниуæгджын дзырдтæ. Æрхъуыды кæнын хъуыдыйæдтæ сæ алыхуызон нысаниуджытимæ.

1-аг къорд.

Сыфтæ (Бæлæсты сыфтæ фæбур сты. Чиныджы сыфтæ радыгай фæлдæхтон.)

Къах (Аланæ, дæ къах мацæуыл скъуыр. Бандоны къах асастис.)

2-аг къорд.

Сæр (Хос баназ, æмæ дæ сæр ма рисса. Аджы сæр гомæй цæмæн ныууагътай?)

Хай (Бакæс чиныджы фыццаг хай. Мæ мад мын радта картофджыны иу хай.)

19. Къордты куыст. Сфæлдыстадон цыбыр проект.

1-аг къорды уæнгтæ сæхæдæг æвзарынц антонимон къæйттæ, цы ныхмæ-вæрддзинæдтæ сæ ис, уыдон æвдисынц нывты фæрцы.

2-аг къорды уæнгтæ æвзарынц синонимтæ, сæ хъуыды сын æвдисынц нывты фæрцы.

20. Къордты куыст. Скъоладзаутæн байуарын æмбисæндтæ. Адих сæ кæнын хæйттыл: фыццаг æмæ дыккаг хæйттæ хицæн гæххæтты гæбæзтыл фыстæй, хæццæгондæй. Къордты уæнгтæн лæвæрд цæуы алыхуызон æмбисæндтæ.

1-аг къорд:

| | |
|---|---|
| Хистæр – зондамонæг, | кæстæр – æгъдаухæссæг. |
| Зондджын сæрæй архайы, | æдылы та – тыхæй. |
| Хорздзинад бахъуыды кæн, | æвзæрдзинад ферох кæн. |

2-аг къорд:

| | |
|---|---|
| Хорз хылæй | æвзæр фидыд хуыздæр у. |
| Æфсарм кæм ис, | æгъдау дæр уым ис. |
| Райгуырæн зæхх | мадау адджын у. |

3-аг къорд:

| | |
|---|---|
| Адæмы куы уарзай, | уæд дæ уыдон дæр уарздзысты. |
| Хорз хæлар зын | сахат сбæрæг вæййы. |
| Бирæ чи кæсы | уый бирæ зоны. |

Проектон куысты фæстаг этапы алы къорды уæнгтæ дæр цы æрмæгыл бакуыстой, уый æриу кæнæнт æмæ бацæттæ кæнæнт презентаци.

Хъæуы æрдзурын проекты фæстиуджытыл. Кæронбæттæн ахуырмæ скъоладзаутæ сæхæдæг цæттæ кæнынц хибарæй.

Ахуыргæнæг скъоладзауты куысты æргомæй нæ архайы, фæлæ аивæй, алы ахуырдзауимæ дæр хицæнæй дзургæйæ, фæрстытæ сæм дæтгæйæ, йæхицæн скæны хъæугæ хатдзæгтæ. Куы бахъæуы, уæд фæзæгъы йæ хъуыды.

Кæронбæттæны цæттæгонд цæуы иумæйаг проектон куыст. Райдианы цы фæрстытæ æмæ

хæслæвæрдтæ æвæрд цыдис, уыдон куыд æххæстгонд æрцыдысты, уый хъæуы бæстон бакусын, æриу кæнын æрмæг æмæ йæ афтæмæй равдисын. Ærбахонын иннæ кълæсты скъоладзауты.

Скæнæн ис викторинæ; синонимтæ æмæ антонимтыл цы радзырдтæ æмæ аргъæуттæ æрхъуыды кодтой, уыдонмæ гæсгæ бацæттæ кæнын æмæ равдисын чысыл спектакль.

Цалдæр скъоладзауæн раттæн ис хæслæвæрд – бацæттæ кæнын докладтæ:

“ Куыд фæхъæздыгдæр мæ дзырдуатон сконд”.

“ Цы пайда сты синонимтæ не взаджы?”.

“ Цы базонæм антонимты руаджы?”

“ Цы базыдтон проектон куысты фæрцы?”

Ацы проекты фæрцы лексикон куыст бакæнæн ис бæлвырд системæмæ гæсгæ.

**Спайдагонд литературæ**

1. Абрамова С.В. Проектная и учебно-исследовательская работа школьников по русскому языку // Русский язык в школе. – 2011а. – №5 – С. 24–29.

2. Антонова Е.А. Изучение тематических групп лексики на уроках русского языка. Педагогические науки. – 2015 – № 3 – С. 134–140.

3. Горячев А.В., Иглина Н.И. Все узнаю, все смогу. Пособие по проектной деятельности в начальной школе. – М.: Баласс, 2012. – 64 с.

4. Савенков А.И. Методика исследовательского обучения младших школьников. Самара: Издательский дом “Федоров”, 2015. – 224 с.

**Дзапарова Елизавета Борисовна**
**Дзапарова Эльвира Эдуардовна**

## ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ПЕРЕВОД КАК ФОРМА МЕЖКУЛЬТУРНЫХ СВЯЗЕЙ (НА МАТЕРИАЛЕ ОСЕТИНСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ)

*Аннотация.* В статье представлены этапы становления и развития переводческого процесса в осетинской литературе. Художественный перевод рассматривается как фактор межкультурного диалога. Авторами прослеживаются межкультурно-коммуникативные функции художественного перевода и его место в осетинском литературном процессе. Делается вывод о том, что художественный перевод играл немаловажную роль в процессе межкультурной интеграции, в обогащении духовного наследия осетинского народа, способствовал не только языковым контактам, сближению культур, но содействовал и обмену эстетическим опытом и в целом являлся средством общелитературного развития.

*Abstract.* The article presents the stages of formation and development of the translation process in Ossetian literature. Literary translation is considered as a factor of intercultural dialogue. The authors trace the intercultural and communicative functions of literary translation and its place in the Ossetian literary process. It is concluded that literary translation played an important role in the process of intercultural integration, in enriching the spiritual heritage of the Ossetian people, contributed not only to language contacts, rapprochement of cultures, facilitated the exchange of aesthetic experience and, in general, was a means of general literary development.

*Ключевые слова:* художественный перевод, межкультурный диалог, осетинская литература, переводческий процесс.

*Keywords:* literary translation, intercultural dialogue, Ossetian literature, translation process.

Художественный перевод играет огромную роль в процессе межкультурного взаимодействия. Посредством художественного перевода происходит знакомство с национальной культурой, историей того народа, которому принадлежит переводимое произведение. При переводе художественного текста перед переводчиком стоит задача не только перекодировать произведение с одной знаковой системы в другую, но и необходимость перевести его с культуры на культуру.

Без переводческого процесса невозможно развитие и движение национальной и мировой культур. В то же время без зарождения и развития культуры невозможен факт существования перевода. В теории переводоведческого знания художественный перевод выступает «важнейшим источником развития эстетической мысли и чувств человека, его связей с достижениями национальных литератур и мировой художественной культуры» [5, 4]. Это поле, где взаимодействуют разные национальные литературы.

Значительная заслуга в переводческом процессе принадлежит переводчику как транслятору текста другой культуры. Равное знание переводчиком исходной и переводящей культур обеспечивает адекватное восприятие текста-донора и воспроизведение его на другом языке. Знание менталитета народа проявляется при переводе слов, отражающих его быт и культуру. Речь идет о словах-реалиях, экзотизмах, словах, в основе которых лежит этнокультурных компонент. Недооценка переводчиком межкультурных ценностей может привести не только к искажению оригинала и перевода, но и к столкновению в сознании читателя двух культур.

Одна из главных задач, стоящих перед переводчиком художественного текста, – правильно понять содержание переводимого текста и передать семиотический инвариант, художественно-эстетические достоинства оригинала средствами родного языка. Но не следует забывать и о передаче «духа» переводимого произведения, о сохранении творческой личности писателя. Естественно, что и степень проявления таланта и индивидуальности переводчика при переводе художественного текста зависит от используемого им творческого метода.

Художественный перевод просвещает, образовывает людей, и в этом заключается его познавательно-просветительская функция. Знакомство с писателями других народов расширяет умственный кругозор нации, вносит свежие элементы в язык. Н. Г. Чернышевский утверждал: «Переводная литература у каждого из новых европейских народов имела очень важное участие в развитии народного самосознания, <…> в развитии просвещения и эстетического вкуса» [9, 503].

Огромное просветительское значение художественный перевод имел и для осетинской литературы. Весомый вклад в становление и развитие очень молодой литературы осетинского народа внесли первые переводчики, познакомившие читателя с сокровищами русской и зарубежной литературы. Благодаря переводам осетинский читатель познавал неведомый ему мир, открывал для себя много неизвестного. Первые переводы художественной литературы связаны с именем основоположника осетинской литературы К.Л. Хетагурова. Благодаря ему осетинский читатель на своем родном языке имел возможность читать произведения А. Пушкина, И. Крылова, А. Майкова и др. В своих переводах Хетагуров прибегал к некоторой адаптации переводимого текста, старался его приблизить к новой художественной действительности.

Дальнейшее развитие переводческого процесса в осетинской литературы связано с именами Б. Датиева («Четыре дня на поле боя» В. Гаршина), Х. Тлатова («Песня птички» Г. Андерсена),

С. Мамитова («Песнь о Соколе» М. Горького), Ц. Амбалова («Ашик – Кериб» М. Лермонтова, «Соловей» Г. Андерсена, «Вильгельм Телль» Ф. Шиллера) и др. Переводные произведения большей частью не отличались высоким художественным уровнем, носили характер вольного пересказа. У молодых переводческих кадров не было достаточных навыков, широкой историко-культурной, теоретической подготовки, необходимых им в переводческой деятельности.

Подлинно массовый характер деятельность по переводу художественной литературы начала принимать после Октябрьской социалистической революции. Особый интерес у осетинских переводчиков вызывала русская литература. Ее изучение помогало понять национальный характер русского народа, с судьбами которого осетинский народ неразрывно связан. Передовая осетинская литература старалась черпать из других литератур, в особенности из русской, то, что представляло самый непосредственный интерес. Тут мы вполне согласны с тем, что: «Для всех национальных литератур русская литература была неиссякаемой сокровищницей передовых идей, первоклассной школой реализма, художественного мастерства. Она пробуждала общественную мысль народов России, их политическое и национальное самосознание, способствовала росту национальной культуры» [3, 12]. Осетинские писатели-переводчики, обращаясь к опыту своих русских коллег, воспринимали высочайшие духовные ценности. Художественный перевод являлся для них великолепной школой мастерства в накоплении профессионального опыта. Так, наиболее известные произведения А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Н.В. Гоголя, Н.А. Некрасова, Л.Н. Толстого, Ф.И. Тютчева, А.А. Фета, М. Горького, А.П. Чехова и мн. др. писателей стали доступны осетинскому читателю.

В то же время культурным достоянием русского народа стали переводные произведения осетинской литературы. Переводы на русский язык в начале XX в. связаны с именем Ц. Гадиева. Позже в переводческой деятельности проявили себя А. Гулуев, А. Гаглоева и др. Особенно привлекало переводчиков творчество К. Хетагурова, С. Гадиева, А. Коцоева, С. Кулаева, К. Дзесова, Ч. Беджызаты.

Активизация по переводу на осетинский язык русской классической литературы ознаменовалась в конце 20-х – начале 30-х гг. XX в. Отдельными сборниками выходили из печати произведения А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Л.Н. Толстого, М.А. Горького, А.П. Чехова, Н.А. Островского и др. писателей. Критика особенно высоко оценила переводы Б. Зангиева, Ц. Амбалова, Х. Цомаева.

С годами переводческая деятельность все больше приобретает общественное значение, значительное внимание уделяется проблемам художественного перевода.

Расцвет переводческой деятельности в осетинской литературе приходится на 1930-е гг. Большой интерес к художественному переводу был вызван вдохновенным призывом М. Горького «переводить друг друга», прозвучавшим на Первом съезде писателей СССР в 1934 году. В результате идет активное обогащение осетинской литературы переводными произведениями русских и зарубежных писателей, намечены качественные изменения в переводческом процессе.

В рассматриваемый период появляется больше возможностей для публикации произведений в переводе на осетинский язык. В Южной и Северной Осетии издаются журналы, на страницах которых с самого начала активно печатаются переводные произведения: «Фидиуæг» («Глашатай»), «Абон» («Сегодня»), «Литературон хъазуатон» («Ударник литературы»), «Мах дуг» («Наша эпоха»), «Сырх дидинæг» («Красный цветок»), «Ног талатæ» («Новые побеги») и др. Некоторая часть переводной литературы выходила и на страницах газеты «Рæстдзинад» («Правда»).

По сравнению с предыдущим десятилетием увеличился и тираж книг. Художественный пе-

ревод стал предъявлять особые требования к переводчику. Авторы переводов постепенно отходят от вольного обращения с текстом-источником и от буквального копирования оригинала, стремятся главным образом к точной передаче иноязычного текста, сохранению не только его содержательной основы, но и образной системы, ритмики, национальной специфики.

В рассматриваемый период активизировалась работа и по переводу произведений осетинских авторов на языки других народов. Вопросам перевода лучших произведений национальных авторов на русский язык большое внимание уделялось М. Горьким. На Первом Всесоюзном съезде советских писателей им была выражена необходимость «издавать на русском языке сборники текущей прозы и поэзии национальных республик и областей в хороших переводах» [2, 324–325]. Более того, «по инициативе Горького в 1934 году в Осетии побывала бригада Оргкомитета Союза писателей СССР с целью оказания практической помощи писателям Осетии в переводе и издании лучших произведений осетинской литературы на русском языке» [6, 93]. Так, наиболее талантливые книги осетинских писателей становились достоянием всесоюзного читателя. Особенно привлекало переводчиков творчество К. Хетагурова, С. Гадиева, А. Коцоева, Ц. Гадиева. Интенсивное ознакомление с литературными ценностями осетинских писателей постепенно выходит за рамки русского языка на путь более широкого межнационального общения. Произведения осетинской литературы переводятся на грузинский, украинский и др. языки.

Подъем интереса к художественному переводу, наблюдавшийся в 20–30-е годы XX века в осетинской литературе, в годы ВОВ и первые послевоенные годы характеризовался значительным спадом. Все литературные силы были подчинены оригинальному творчеству, которое преимущественно приобретало поэтические и очерковые формы. Героика народной борьбы, патриотизм, братство и межнациональная дружба были основными темами в произведениях. Изредка в местной печати находила место и переводная литература, представленная произведениями русской и зарубежной литературы (М. Лермонтов, И. Тургенев, М. Горький, В. Маяковский, В. Шекспир).

Достижения переводной литературы в предвоенные и военные годы представлены отдельными изданиями: «Избранные стихотворения» В. Маяковского, «Гроза» А. Островского, «Как закалялась сталь» Н. Островского, «Белое ожерелье» М. Пришвина, «Медный всадник» А. Пушкина, «Рассказ нищего» И. Чавчавадзе, «Рассказы» А.П. Чехова, «Рассказы о Ленине» М. Зощенко, «Витязь в тигровой шкуре» (пер. М. Шавлохова) Ш. Руставели, «Басни» И. Крылова. Интерес для переводчиков вызывала и детская литература. Так, на осетинский язык переведены рассказы Наср-Эддина, В.В. Бианки, Н. Варта, Б. Житкова, повести В. Катаева «Я, сын трудового народа», А. Гайдара «Дальние страны», «Тимур и его команда». Многие издания переводной литературы по-прежнему выходили без указания автора перевода: имена переводчиков были под запретом, так как в 1930-е гг. значились в числе репрессированных.

Переводная литература в предвоенные и военные годы выполняла свое основное назначение – знакомила читателя с лучшими достижениями других литератур, укрепляла межнациональные связи, содействовала взаимосвязи разнонародных культур. Писатели-переводчики развивали и совершенствовали свое художественное мастерство. Они все реже адаптировали исходный текст под вкусы «своего» читателя или обращались к точному отражению языковых особенностей оригинала. Переводчики стремились синтезировать оба подхода при воспроизведении на родном языке содержания и формы оригинала.

Героика войны была основной в литературе послевоенной поры. Писатели всесторонне отображали подвиг народа-победителя, образ бойца. Внимание осетинских переводчиков также привлекала литература, отражающая события Великой Отечественной войны: «Молодая гвардия» А. Фадеева (пер. С. Бритаева), «Дом у дороги» А. Твардовского (пер. А. Галуева), «Сын полка» В. Катаева (пер. К. Дзесова), «Повесть о сыне» Е. Кошевой (пер. В. Хацаева) и др. В меньших масштабах в послевоенное время переводилась на осетинский язык классическая русская литература.

Вопрос подготовки профессиональных переводческих кадров еще стоял перед осетинской литературной общественностью. Переводами в основном занимались писатели, непосредственно владеющие искусством художественного слова. Но незнание теоретических основ перевода отражалось на качестве переводных текстов. Проблема переводимости текстов художественной литературы постепенно становится актуальной для самих переводчиков на осетинский язык. Ориентация на сложившуюся к концу 1940-х гг. русскую школу перевода побуждала писателей-переводчиков к написанию обзорных статьей по вопросам перевода художественных произведений [1], [4], [7].

Интерес к произведениям осетинских авторов усиливается в послевоенные годы. В силу различных обстоятельств к переводу произведений осетинских авторов обращались известные поэты и профессиональные переводчики: А. Ахматова, Н. Заболоцкий, Л. Озеров, Ю. Либединский, И. Френкель, С. Шервинский, Н. Глазков, Б. Иринин, П. Панченко, С. Олендер и мн. др. Работая с помощью подстрочников, переводчики стремились сохранить прежде всего структуру переводимого произведения, а затем – стиль, национальный колорит. Достоянием русскоязычного читателя стали произведения как классиков осетинской литературы, так и поэтов и писателей, только вступивших на творческую стезю. Культурным событием в осетинской литературе рассматриваемого периода стал выход в 1951 г. в издательстве Академии наук СССР трехтомного собрания сочинений К. Хетагурова. В издании параллельно с оригиналами произведений Коста Хетагурова помещены их русскоязычные переводы. Посредством переводов из К. Хетагурова продолжается установление межкультурного диалога. Русскоязычные переводы пробудили интерес других народов к творчеству писателя и ко всей осетинской литературе в целом. Произведения Коста переводились на разные языки мира. В свою очередь реализация замысла по культурному обмену и обогащению осетинской литературы переводными произведениями содействовала появлению на осетинском языке замечательных переводов произведений русских писателей, литературы народов Кавказа и Закавказья, зарубежных авторов. Посредством перевода происходит не только знакомство читателя с иноязычной культурой и литературой, но и заимствование принимающей стороной новых оригинальных художественных форм, повышение уровня переводческого искусства.

Определенный интерес наблюдается как к практической стороне художественного перевода, так и к теоретическому ее осмыслению. Переводчики ориентировались на принципы перевода, предложенные советской школой перевода. В статьях, представленных в местной печати, сами переводчики, исходя из собственного опыта, формулировали практические советы в решении определенных задач и трудностей. При этом тенденция дифференцированного подхода к теории перевода с лингвистической или литературоведческой стороны для осетинских переводчиков не была актуальной. Достаточная теоретическая подготовка позволяла переводчикам передать художественно-эстетические достоинства оригинала. В 1960-80-е гг. достоянием русскоязычного читателя стала проза К. Дзесова, И. Арнигона, Ч. Беджызаты, С. Кулаева, У. Богазова, Г. Бицоева, А. Гучмазты, М.

Булкаты, Г. Агнаева, М. Дзасохова, В. Малиева, С. Хаблиева, С. Хугаева, Т. Дзабиевой и др. Перевод поэзии Х. Дзаболаты, М. Дзасохова, З. Хостикоевой, А. Кодзати, Ш. Джикаева, К. Ходова, В. Малиева на русский язык у читателя связан с именами Н. Рубцова, П. Панченко, Л. Озерова, А. Николаева, Т. Кибирова, Г. Кориной, А. Богучарова, Т. Саламова, Н. Орловой, М. Синельникова, Б. Авсарагова, В. Еременко и мн. др.

В последнее время интерес к переводу в осетинской литературе не угас. Среди осетинских авторов в области художественного перевода продолжают активно работать И. Гуржибекова, М. Дзасохов, М. Казиев, Т. Кокаев, Э. Скодтаев, К. Мамукаев, Б. Гусалов, А. Кибиров, И. Хугаев, Н. Куличенко, З. Басиева и др. Межкультурные связи реализуются и Ф.Г. Бежаевой посредством художественного перевода произведений русских, северокавказских писателей. На родной для писателя язык совсем недавно ею переведены романы Г. Газданова «Призрак Александра Вольфа», «Вечер у Клэр», на высоком уровне оцененные литературной общественностью. Переводчики непосредственно обращаются к языку оригинала, минуя язык-посредник. Так, впервые с французского на осетинский язык переведен «Маленький принц» Антуана де Сент-Экзюпери (пер. Т. Камболова), переводами английской и немецкой классики на осетинский и русский языки занимается А. Золоев. Совсем недавно к 165-летию великого осетинского поэта К.Л. Хетагурова вышли англоязычные переводы его стихотворений из сборника «Ирон фæндыр», поэмы «Фатима». Большая часть переводных стихотворений и поэм, вошедших в издание, принадлежит Э.Т. Гутиевой («Ныстуан», «Хъуыбады», «Æфсати», «Уæлмæрдты», «Чи дæ?» и др.). Переводы на английский язык Э. Гутиевой выполнены с языка-источника, что многократно приумножает литературную и научную ценность этого издания [8].

Таким образом, перевод как фактор социальной и духовной культуры составляет существенный пласт в каждой национальной литературе. Художественный перевод оказал большое влияние на развитие осетинской литературы и сегодня является самым универсальным средством общения между народами, необходимым средством в межличностных контактах, выступает основой в диалоге культур.

**Список литературы**

1. Ардасенты Х., Гулуты А. Пушкин æмæ ирон литературæ // Мах дуг. – 1949. – № 6. – Ф. 13–16.

2. Горький М. Собрание сочинений в 30 томах / М. Горький. – Москва : Академия наук СССР, 1953. – Т. 27. – 342 с.

3. Ивашин В.В. М. Горький и белорусская литература начала XX века / В.В. Ивашин. – Минск : Академия наук БССР, 1956. – 199 с.

4. Калоты Г. Къоста – тæлмацгæнæг // Мах дуг. – 1948. – № 10. – Ф. 41–43.

5. Кассиев Э.Ю. Проблемы художественного перевода дагестанской поэзии / Э.Ю. Кассиев. – Махачкала : ИЯЛИ, 1994. – 162 с.

6. Сабаев С.Б. Очерки русско-осетинских литературных связей / С.Б. Сабаев. – Орджоникидзе : Ир, 1982. – 150 с.

7. Тотоев М. Писатель Б. Туганов – первый переводчик «Манифеста Коммунистической партии» // Социалистическая Осетия. – 1948. – 28 февраля.

8. Хетагуров К.Л. Осетинская лира. Фатима : Ossetian harp. Fatima / К.Л. Хетагуров / пер. Э. Гутиева, Е. Карсанова, Уолтер Мэй. – Владикавказ : Проект-Пресс, 2024. – 208 с.

9. Чернышевский Н.Г. Сочинения: в 15 т / Н.Г. Чернышевский ; под общ. ред. В.Я. Кирпоткина и др. – Москва : Художественная литература, 1950. – Т. 5. – 1007 с.

**Дзахова Вероника Тамбиевна**

# ОРФОЭПИЧЕСКИЙ СЛОВАРЬ ОСЕТИНСКОГО ЯЗЫКА: ЭТАПЫ СОЗДАНИЯ

*Аннотация.* В статье представлены уже выполненные и предстоящие этапы работы, необходимые для создания орфоэпического словаря осетинского языка. Для каждого этапа дается его теоретическое обоснование. Актуальность работы по созданию орфоэпического словаря обусловлена как насущной потребностью в такого рода справочных изданиях в школах республики, так и необходимостью кодификации орфоэпического уровня осетинского языка. Транскрипция, предлагаемая к использованию в словаре, основывается на объективных данных, полученных в ходе экспериментального и инструментального анализа осетинской речи.

*Abstract.* The article presents the already completed and upcoming stages of work necessary to create an orthoepic dictionary of the Ossetian language. For each stage, its theoretical justification is given. The relevance of the work on creating an orthoepic dictionary is due to both the urgent need for this kind of reference publications in the schools of the republic, and the need to codify the orthoepic level of the Ossetian language. The transcription proposed for use in the dictionary is based on objective data obtained during experimental and instrumental analysis of Ossetian speech.

*Ключевые слова:* орфоэпический словарь, осетинский язык, правила транскрибирования.
*Keywords:* orthoepic dictionary, Ossetian language, transcription rules.

В настоящее время в Центре развития осетинского языка осуществляется работа по созданию школьного орфоэпического словаря, основная цель которого – оказание помощи детям и их родителям в поддержании культурных языковых традиций. В словаре, в частности, будут представлены сведения о нормативном произношении, рекомендации относительно предпочтительного произношения звукосочетаний и отдельных звуков.

Теоретическая новизна работы по составлению школьного орфоэпического словаря обусловлена как его отсутствием, так и отсутствием академического орфоэпического словаря осетинского языка.

Составленный на основании школьных учебников 1–11 классов, словарь включает в себя около 3000 слов. Транскрипция, используемая в словаре, основана на знаках Международного фонетического алфавита и утверждена научно-экспертным советом по осетинскому языку при Правительстве РСО-Алания в 2012 году. Выбор транскрипционных знаков для фонем осетинского языка осуществлялся путем сравнения полученных в ходе инструментального анализа осетинской звучащей речи данных с таблицами гласных и согласных МФА. Определение качества гласных происходило на основании измерения их формантных характеристик (F0, FI, FII). При описании согласных учитывалась длительность и качество смычки, наличие и сила придыхания (для смычных и смычно-гортанных), интенсивность шумовой составляющей (для щелевых согласных). При определении качества конечных звонких согласных решающую роль играло наличие/отсутствие колебаний голосовых связок, отражаемое на осциллограммах в виде волнистой линии.

Полученные таким образом данные позволили сформулировать правила для автоматического транскриптора, позволяющего экономить временя на ручном транскрибировании словника. В создании автоматического транскриптора существенную помощь на протяжении многих лет оказывает Макаренко М.Д., старший преподаватель кафедры прикладной математики и информатики СОГУ. Вместе с тем необходимо отметить, что некоторые моменты требуют исправления вручную.

Речь идет, прежде всего, об ударении в осетинских словах. Большое количество исключений из правил постановки ударения и наличие слов, заимствованных из русского языка, не позволяют сформулировать четкие правила для автоматического транскриптора.

На следующем этапе с помощью специально разработанного для этой цели скрипта на языке Python [5] были определены кластеры, встречающиеся в осетинских словах. Было обнаружено 819 двух- и трехчленных кластеров.

Первая группа двухчленных кластеров представлена звонкими согласными в конце слова. Речь идет о сочетаниях *нд, рд, вд, вг, вдз, гъд, гъз, йд, лгъ, лд, нг, нд, ндз, рв, ргъ, рд, рдз, рз.*

Во вторую группу входят сочетания звонкого и глухого согласных, в которых согласные находятся на стыке морфем, т. е. звонкий согласный относится к предшествующей морфеме (префикс или корень), глухой – к последующей (суффикс, окончание, корень). Речь идет о сочетаниях *гк, гт, гф, гът, дхъ, зт, зх.*

Третья группа экспериментальных слов содержит сочетания глухого и звонкого согласных, разделенных морфемным швом. Речь идет о сочетаниях *пд, сб, сд, сдж, сдз, сз, тг, тд, тдж, фг, фдж, фдз, хг, хд,хдж, хдз, цг, цдж.*

В четвертую группу входят слова с сочетаниями звонких согласных на стыке границ. Это сочетания *вм, гб, гд, гдж, гдз, гз, гъдж, дб, дг, дздж, дзм, дм, здз.*

Трехсложные сочетания согласных тоже можно разделить на несколько групп. Необходимо сразу отметить, что все три согласных не входят в состав одной морфемы.

В первую группу входят слова с сочетанием трех звонких согласных, в котором граница морфем проходит после второго согласного: *вдг, вддз, вдзд, гъдг, гъдд, гъддз, гъдм, нгг, нгд, нгдз, нгм, ндг, ндд, нддз, ндзг, ндзм, ргъд, ргъз, ргъл, рдв, рдг, рддз, рзг, рзд, рздз.*

Во вторую группу были объединены слова с трехчленными сочетаниями согласных, из которых первые два – звонкие согласные, третий – глухой. Это сочетания *вдт, вдф, гъдт, гъдх, нгс, нгт, ргът, рдзт, рзт.*

В третью группу вошли слова с трехчленными сочетаниями согласных, в которых глухой согласный находится между двумя звонкими. Это сочетания *зтм, йсдз, нкг, нкдж, нцг, рсг, ртг, ртдз, рфд, рхг.*

В четвертую группу вошли слова с трехчленными сочетаниями согласных, первые два из которых – глухие, третий – звонкий. Это сочетания *стг, стд, стдж, стдз, ттг, ттд, хсдж, хсдз, хтдз.*

Для определения того, как именно произносятся, и соответственно, должны транскрибироваться согласные в этих кластерах, предстоит провести запись слов с анализируемыми кластерами в произношении нормативных носителей осетинского языка и проанализировать с помощью программ анализа речи Speech Analyzer и PRAAT. Данные программы позволят максимально точно определить объективные характеристики всех звуков в интересующих нас сочетаниях, используя осциллограммы и спектрограммы слов. Количество дикторов, необходимое для получения статистически достоверных результатов, – не менее десяти, разных полов и возрастов.

Анализ кластерных сочетаний согласных необходим потому, что при соседстве звонких и глухих согласных возможны различные фонотактические реализации. Произнесение звуков в потоке речи, в слове, отличается от его изолированного произнесения, т. к. рекурсия предшествующего звука накладывается на экскурсию последующего, вызывая его модификацию. С одной стороны, предшествующий согласный звук может озвончать или оглушать последующий согласный

(прогрессивная ассимиляция по звонкости/глухости). С другой стороны, последующий согласный может озвончать/оглушать предыдущий согласный (регрессивная ассимиляция по звонкости/глухости). Осложняться это может еще и тем, что звонкий конечный согласный в осетинских словах чередуется с глухим, если он стоит после гласного. В случае, когда ему предшествует согласный, чередования может и не быть. Экспериментальный анализ позволит определить и степень оглушения/озвончения согласных, т. е. имеем ли мы дело с ассимиляцией (частичное озвончение/оглушение) или с чередованием (полная замена звонкого глухим и наоборот).

Определение качества произнесенного согласного будет определяться, в первую очередь, с помощью осциллограмм в программе PRAAT. Методологическую основу использования компьютерных программ для анализа речи составляют работы Д.С. Богданова [1], Ю.Г. Горшкова [2], Н.В. Боброва и Р.К. Потаповой [6].

Как известно, звонкий и глухой согласные отличаются артикуляторно работой голосовых связок при произнесении звонкого и ее отсутствием при произнесении глухого согласного. Акустически на осциллограмме это визуализируется в виде волнистой (звонкий согласный) или прямой (глухой согласный) линии, соответствующей смычке. Однако надо помнить, что осетинские звонкие неполнозвонки. Впервые экспериментально это было подтверждено В.С. Соколовой в 1953 году [7]. Исследования, проводимые в период с 2008 по 2010 гг., подтвердили это качество осетинских звонких согласных. Было, в частности, установлено, что голосовые связки начинают вибрировать непосредственно в момент взрыва. Смычка звонких согласных большей частью глухая [3; 4]. Можно, таким образом, предположить, что осетинские звонкие находятся в более слабой позиции по сравнению с глухими согласными и будут сильнее подвергаться их воздействию. Однако окончательное решение будет приниматься только после инструментального и слухового анализа речи.

В качестве перспектив дальнейшего исследования можно назвать создание академического орфоэпического словаря современного осетинского (иронского) литературного языка.

**Список литературы**

1. Богданов Д.С. Методы создания и использования речевых баз данных и инструментальных средств анализа и исследования речи для развития речевых технологий // Автореферат дисс. … канд. тех. н. Институт систем анализа РАН. Москва, 2013. – 26 с.

2. Горшков Ю.Г. Обработка речевых сигналов на основе вейвлетов// T-Comm: Телекоммуникации и транспорт. 2015. Т. 9. № 2. – С. 46–53.

3. Дзахова В.Т. Релевантные признаки простых смычных согласных осетинского (иронского) литературного языка // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Общественные науки. 2008. № 3(145). – С. 121–124.

4. Дзахова В.Т. Фонетические характеристики фонологической системы современного осетинского (иронского) литературного языка. Владикавказ, 2009. – 2008 с.

5. Макаренко М.Д. Оценка векторных представлений слов на материале осетинского языка // в книге: Школа анализа данных. Тезисы докладов научно-практической конференции. Владикавказ, 2022. – С. 43–44.

6. Потапова Р.К., Бобров Н.В. Основные тренды в развитии междисциплинарной концепции «анализ – синтез – анализ речи»// Математические методы в технике и технологиях. ММТТ. 2019. Т. 7. – С. 124–129.

7. Соколова В.С. Очерки по фонетике иранских языков. Т. II. Осетинский, ягнобский и памирские языки. М.; Л., 1953. – 224 с.

**Дзгоева Залина Арцуевна**

# О РЕЗУЛЬТАТАХ ОСВОЕНИЯ ПРОГРАММЫ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СПМБДОУ № 10 Г. АЛАГИР

*Аннотация.* В статье описывается опыт работы дошкольной организации в условиях полилингвальной модели поликультурного образования по формированию у детей социально значимых качеств этнокультурной и гражданской идентичности. Демонстрируется, как высокая интенсивность процесса формирования личности в период дошкольного детства позволяет осуществлять целевое педагогическое взаимодействие с ребенком.

*Abstract.* The article describes the experience of a preschool organization in the context of a multilingual model of multicultural education for the formation of socially significant qualities of ethnocultural and civic identity in children. It is demonstrated how the high intensity of the personality formation process during preschool childhood allows for targeted pedagogical interaction with a child.

*Ключевые слова:* поликультурная личность, коммуникативность, педагогический проект, диагностика, модель образования.

*Keywords:* multicultural personality, communicative, pedagogical project, diagnostics, educational model.

Под полилингвальной моделью поликультурного образования мы понимаем образец педагогической системы, позволяющий формировать лингвокультурную личность через соизучение языков и культур. Как отмечают исследователи, базовым принципом модели является функциональное многоязычие, когда каждый из языков используется не только в качестве языка изучения, но и в качестве языка обучения.

Дошкольное образование в условиях полилингвальной и поликультурной среды – процесс, позволяющий формировать у воспитанников социально значимые качества, актуализировать этнокультурную и гражданскую идентичность, обеспечить становление основ формирования поликультурной личности, развитие диалектического мышления, расширение кругозора. Язык при этом становится не самоцелью, а средством получения информации и общения. Высокая интенсивность процесса формирования личности в период дошкольного детства позволяет особенно эффективно осуществлять педагогическое взаимодействие с ребенком и решать задачи его развития, воспитания и обучения.

С 2017 года в ДОУ №10 г. Алагира успешно внедряется полилингвальная модель поликультурного образования детей дошкольного возраста, реализуемая педагогами как в специальной образовательной деятельности, так и в ситуациях естественной жизни, режимных и организационных моментах. Одной из задач реализации основной образовательной программы в ДОУ является создание условий для развития дошкольников в полилингвальном образовательном пространстве посредством погружения их в культурно-языковую среду и использования осетинского языка как средства коммуникации и совместной деятельности. Важно, что эта деятельность осуществляется в непринужденной, естественной привычной для детей обстановке.

Для этого на начальном этапе была создана эффективная развивающая предметно-пространственная среда, которая обеспечивала свободу выбора мест для активной деятельности и образова-

ния детей и была представлена присутствием этнокультурного компонента во всех центрах детской деятельности. Организация пространства в детском саду была насыщена различными пособиями, дидактическими играми и игрушками, помогающими усвоению языкового материала. Так, в книжном центре находятся детские книги как осетинской, так и русской литературы, фотографии писателей и т. д. Созданные в процессе продуктивной деятельности поделки, рисунки, книжки-малышки, мультфильмы используются в качестве наглядного материала.

В центрах активности происходит погружение детей в полилингвальную развивающую среду. У детей формируется осознание того, что каждый из них является гражданином своей республики, гражданином России и гражданином мира, согласно концептуальному принципу авторов модели: «Осетия – Россия – Мир». То есть, основная идея состоит в сохранении и развитии осетинского языка как регионального и в приобщении детей к российской культуре, а через нее – к мировой.

Одним из важных аспектов реализации полилингвального образования в ДОУ является использование игровых технологий. Применение игры помогает запомнить лексику, закрепить навыки говорения, понять языковую ситуацию, развить диалогическую и монологическую речь. Для этого с детьми проводится индивидуальное и подгрупповое общение в игровой деятельности: в группе, на прогулке, в режимных моментах. Дети, играя, не замечают, что идет обучение, но обучаются.

На занятиях по развитию речи дети с удовольствием проявляют интерес к поэзии и литературе. В обучающих играх с детьми используются стихи, песни, считалки, скороговорки. Систематическая работа в этом направлении способствует развитию у детей слухового внимания, словесно-логического мышления, чувства ритма. Для развития словаря и грамматики с детьми рассматриваются картинные словари, сюжетные картинки, детские книги с иллюстрациями.

Одной из возможностей повышения интереса к изучению родного языка является использование приложений с языковой поддержкой для мобильных телефонов, в частности, проект «Аудиопутешествие в мир сказок», созданный автором приложения «Ирон чиныг» Ахсаром Габараевым. Начитанные профессиональными актерами Осетинского драматического театра детские литературные произведения способствуют развитию речи и увеличению у воспитанников их словарного запаса. Подражая грамотной выразительной речи, правильной дикции, актерской игре, дети стремятся говорить так же, у них начинают проявлятья артистические способности. Некоторые аудиосказки сопровождаются музыкальными произведениями, что развивает в ребенке хороший музыкальный вкус и любовь к музыке.

Для обогащения образовательного процесса и условий для развития осетинской речи педагогами изготавливаются лэпбуки и книги со сказками, стихами, пословицами, загадками на осетинском языке, собираются картотеки пальчиковых гимнастик, физкультминуток, подвижных и дидактических игр и пр. В течение учебного года с детьми проводятся многочисленные педагогические проекты по самым разным темам. Проектная деятельность в нашем саду носит характер сотрудничества, в котором принимают участие дети, воспитатели группы, родители, а также иные специалисты учреждения («Хетæгкаты Къоста – Ирыстоны номдзыд æмæ уарзон хъæбул», «Бинонтæ», «Зымæг», «Нæ базырджын хæлæрттæ», «Къаппа-къуппатæ – хуры зæххон минæвæрттæ» и др.). В рамках проекта, посвященного дню рождения Коста Хетагурова, с ребятами проводятся музыкально-поэтические вечера и викторины по жизни и творчеству поэта «Къостайы фæдонтæ».

Также, совместно с музыкальным руководителем, проводятся музыкально-тематические развлечения и праздники, которые делают процесс обучения более интересным, занимательным, создают у детей бодрое рабочее настроение, облегчают преодоление трудностей в усвоении материала. Участвуя в развлечениях, дети учатся пользоваться интонационными средствами выразительности речи, отработанными при заучивании ролей персонажей сказок. («Хæххон стъалы», «Ногбон», «Мадæн бузныг зæгъæм», «Цъиу, мæ гыццыл цъиу, мæ хæлар», «Ирон æвзаг – мæ цин æмæ мæ рис», «Цъиутæ – уалдзæджы фидиуджытæ», «Ничи ферох, ницы ферох!» и др.).

В процессе воспитания детей на идеях народной педагогики средствами народной игры решается комплекс задач социально-коммуникативного, эмоционально-нравственного, познавательно-речевого, физического развития.

В детском саду неоднократно проводились семинары различного уровня – как муниципальные, так и республиканские. Организаторами республиканских семинаров были специалисты кафедры ЮНЕСКО СОГПИ: Бестаева Заира Заурбековна, Дзампаева Лариса Гагузовна, Моураова Залина Хазбечировна, Ахполова Аида Дзантемировна. Во время этих мероприятий педагоги знакомились с содержанием программы поликультурного и полилингвального образования, методами и приемами, которые можно и нужно применять в работе с детьми в данной модели, делились опытом своей работы и знакомились с опытом других организаций.

Так, педагогом ДОУ З.А. Дзгоевой были представлены ООД с детьми разных возрастных групп: первой младшей (тема ООД: «Уалдзæг») и подготовительной (тема ООД: «Хетæгкаты Къоста – Ирыстоны уарзон хъæбул»). Другие воспитатели и педагоги детского сада представили свой обширный опыт работы по обучению детей родному (осетинскому) языку и приобщению их к культуре, обычаям и традициям своего народа.

Были организованы и проведены республиканские семинары с участием авторов методических пособий, подготовленных в рамках проекта «Теория и практика полилингвального образования на Кавказе». Они представляли свой опыт работы в данном направлении и провели для педагогов ряд мастер-классов.

В ходе семинаров педагогами ДОУ Л.К. Агнаевой и Л.С. Салказановой были представлены ООД на осетинском языке в первой младшей и средней возрастных группах. Воспитатель по обучению детей осетинскому языку З.А. Дзгоева с детьми подготовительной группы подготовила инсценировку по сказке «Тæрхъус æмæ Рувас».

Опыт работы ДОУ стал предметом интереса для педагогов и общественности не только республики, но и субъектов Кавказа. К примеру, представителей Совета старейшин Кабардино-Балкарской Республики.

Регулярно, 2–3 раза в год, гостями учреждения становятся воспитатели полилингвальных групп и воспитатели по обучению детей осетинскому языку детских садов всего района. Коллеги перенимают богатейший опыт, накопленный педагогами ДОУ за весь период работы по полилингвальной модели образования. В ходе подобных мероприятий их вниманию представляются разнообразные формы работы с детьми: ООД, праздничные утренники и развлечения, дидактические игры, инсценировки (подготовленные и озвученные самими детьми), мультфильмы на осетинском языке. Воспитанники и педагоги полилингвальных групп являются активными участниками и призерами в различных конкурсах и мероприятиях муниципального и регионального уровней.

В условиях полилингвального дошкольного образования в детском саду особое внимание уделяется работе с родителями. В процессе этой работы решаются следующие основные задачи:

• формирования у родителей правильных представлений о своей роли в воспитании ребенка, о необходимости участия в полилингвальном воспитательно-образовательном процессе детского сада и группы;

• формирования субъективной позиции родителей по работе детского сада и полилингвальной группы, по проведению различных форм работы с семьей и детьми;

• индивидуальной консультативной поддержки родителей по вопросам, касающимся полилингвального образования ребенка в ДОУ.

Учреждение регулярно проводит открытые итоговые занятия, отчетные мероприятия с приглашением родителей, мастер-классы, родительские собрания, совместные праздники, развлечения, викторины, семейные конкурсы.

Итоги диагностики, проводимой в конце каждого учебного года, подтверждают положительную динамику речевого развития детей. Лексический материал усваивается ими хорошо, словарный запас достаточный, соответствующий возрастной норме. Дети используют в речи синонимы, антонимы, обобщающие слова, предлоги, местоимения и союзы. Большинство детей владеет приемами словоизменения и словообразования, т. е. грамматический строй речи также соответствует их возрастной норме. Дети способны построить сложное предложение, соблюдая грамматические нормы и правила. Они хорошо воспринимают на слух прочитанный текст и могут пересказать его содержание. Отвечая на вопросы, они составляют распространенные предложения. Они способны составить небольшой рассказ по картине или по плану воспитателя. Они обладают начальными знаниями о себе, знаниями о природном и социальном мире, могут выражать свои мысли и желания, строят речевые высказывания в ситуации общения, способны договариваться в игре, учитывать интересы и чувства других, проявляют инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности, активно взаимодействуют со сверстниками и взрослыми, знают стихотворения, сказки, загадки и песни на осетинском языке.

Можно сделать вывод о том, что выпускники полилингвальных групп в дальнейшем будут успешно социализироваться в новых условиях обучения в школе, будут готовы к освоению школьной программы, в том числе по данной модели, и демонстрировать хорошие успехи в учебе.

Таким образом, актуализируется, что усвоение языка – это не просто овладение системой языка, а формирование картины мира. Ребенок должен научиться соотносить понятия «добро – зло», «честно – нечестно», «своё – не своё». Его следует научить понимать, что такое Родина, народ, это объединяет осетинский народ с другими народами, осетинскую культуру с другими культурами, в чем их отличие и почему. Это формирует будущего гражданина, активного представителя нашей страны. Поэтому мы уделяем этому аспекту работы большое внимание.

**Список литературы**

1. Балицкая И.В. Поликультурное образование: учеб. пособие / И.В. Балицкая. – Южно-Сахалинск: Изд-во Сахалин. гос. ун-та,. 2003. – 59 с.

2. Иксанова Р.М., Киреева З.Р., Хабибуллина З.А., Абдюшева С.А. Опыт внедрения полилингвальной модели поликультурного образования в субъектах Северо-Кавказского федерального округа // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 6.

3. Плаксина Е.С. Поликультурное образование детей дошкольного возраста [Текст] / Е.С. Плаксина // Проблемы и перспективы развития образования: материалы V междунар. науч. конф. (г. Пермь, март 2014 г.). – Пермь: Меркурий, 2014. – С. 84–85.

4. Тайчинов М.Г. Развитие национального образования в поликультурном многонациональном обществе // Педагогика, 2008. – №2.

**Дзгоева Луиза Маирбековна**

## СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Аннотация.* В статье рассматриваются интерактивные методы обучения осетинскому языку и литературе. Рассматриваются некоторые формы интерактивного обучения. Показано, каким образом этими методами можно пользоваться на уроках осетинского языка и литературы. В качестве примера предлагаются фрагменты уроков осетинского языка и литературы. Делается вывод о том, что интерактивные методы на уроках осетинского языка и литературы пробуждают у обучающихся интерес к изучению предметов.

*Abstract.* The article discusses interactive methods of teaching the Ossetian language and literature. Some forms of interactive learning are considered. It is shown how these methods can be used in the lessons of the Ossetian language and literature. Fragments of lessons of the Ossetian language and literature are offered as an example. It is concluded that interactive methods in the lessons of the Ossetian language and literature arouse students' interest in studying subjects.

*Ключевые слова:* современные методы, интерактивное обучение, осетинский язык, педагогика.
*Keywords:* modern methods, interactive learning, Ossetian language, pedagogy.

В педагогике понятие метода рассматривается как совокупность приемов, последовательность операций по изучению определённой области практического или теоретического знания, по овладению той или иной деятельностью [1].

Наличие метода обеспечивает:

- развитие познавательных способностей учащихся;
- формирование умения самостоятельно конструировать свои знания;
- способность ориентироваться в информационном пространстве;
- развитие критического мышления.

Однако чтобы добиться такого результата, обучающиеся должны владеть следующими умениями:

- самостоятельно мыслить, критически оценивать явления действительности;
- находить проблемы, строить гипотезы их решения, привлекая для этой цели знания из разных областей;
- прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения;
- устанавливать причинно-следственные связи;
- обобщать, систематизировать полученные сведения знания [1].

Среди современных методов обучения наиболее эффективными в обучении осетинскому языку и литературе являются интерактивные методы. Благодаря им каждый обучающийся включа-

ется в активный процесс освоения знаний. Создается возможность реализации дифференцированного и индивидуального подхода к обучающимся, формируются навыки успешного общения, таких как умение слушать, строить диалог, задавать вопросы, работать в команде. Развиваются умения самостоятельно добывать знания, разделять задачи на более мелкие, определять последствия своего выбора и брать на себя ответственность за результат.

Преимущества интерактивного метода на уроках осетинского языка и литературы очевидны, поскольку они пробуждают у обучающихся интерес к изучению предметов, активно задействуют каждого обучающегося в учебном процессе, помогают более эффективному усвоению учебного материала; помимо этого происходит формирование жизненных навыков, интерактивные методы на уроках осетинской литературы способствуют формированию мнения и отношения к прочитанному; с помощью интерактива осуществляется обратная связь (учитель-ученик) [3].

Остановимся на некоторых из них и продемонстрируем возможности их использования на уроках осетинского языка и литературы.

«Кейс-метод». Данный метод считается методом активного проблемно-ситуационного анализа и основан на обучении путем решения конкретных задач-ситуаций (кейсов). Главное предназначение метода – развивать способность создавать проблемы и находить их решения, учиться работать с информацией. При этом акцент делается не на получение готовых знаний, а на их выработке, на сотворчестве учителя и ученика.

Пример кейс-метода на уроке осетинского языка и литературы. Тема урока «Город Владикавказ». Учащимся дается план города или района и предлагается найти и описать кратчайший путь от одного пункта до другого. Можно поделить класс на две группы и потом сравнить варианты ответов.

Следующий метод – «Живой мяч» (весёлый мяч). Его лучше использовать на уроках родного языка как второго в начальных классах, поскольку метод содержит в себе помимо познавательных возможностей и возможности организации релаксации на уроке.

В качестве примера можно привести фрагмент урока осетинского языка по теме «Знакомство». Дети встают в круг и у одного из них в руках мяч. Тот, у кого мяч, кидает его одному из детей и при этом задает вопрос, касающийся темы. Например: «Как тебя зовут?» Тот, кто ловит мяч, должен ответить и дальше задать вопрос другому ребенку.

Данный метод можно использовать и на уроке осетинской литературы в процессе анализа изучаемого произведения. На его основе обучающиеся могут рассказать о персонажах литературного произведения, вступая таким образом в ролевую игру.

Далее рассмотрим метод диспута на уроках осетинского языка и литературы. Диспут – это метод формирования суждений, оценок и убеждений в процессе познавательной деятельности и ценностно-ориентационной деятельности, который не требует окончательных решений. Данный метод целесообразнее использовать на уроках осетинского языка и литературы в старших классах.

Существуют определенные требования к диспуту:

- вопросы диспута должны быть значимы и интересны для старшеклассников;
- должна соблюдается культура дискуссии;
- в группе должны быть различные мнения по вопросам диспута.

Примером диспута на уроке осетинского языка может быть следующий фрагмент урока. Учитель раздаёт учащимся два нижеприведенных текста. Даётся время на чтение. Потом приво-

дятся две полярные по смыслу пословицы: «Раттаджы къух райсаг у» æмæ «Хорздзинад бæсты нæ цæуы» («Рука дающего приемлема» и «Добро не заменяется»).

Учитель делит класс на две группы: представители первой группы считают правильным первую пословицу, другая группа детей – вторую пословицу. Далее учащиеся высказывают разные точки зрения и находят веские аргументы в подтверждение своей.

Для анализа можно рассмотреть два полярных по содержанию текста. Первый текст – осетинская пословица «Хорздзинад бæсты нæ цæуы».

Уызынæн йæ хæдзар уарыны дон аласта. Хоргалм ын фæтæригъæд кодта æмæ йæ рæстæгмæ цæрынмæ æрбауагъта. Бонтæ цыдысты, уызын хоргалмы хæдзарæй цæуынвæнд нал кодта. Хоргалмы лæппынтæ сæхицæн бынат нал ардтой – уызыны судзинтæ сæ хъыгдардтой æппынæдзух. Уæд хоргалм загъта уызынæн: «Æз дæ ардæм æрбауагътон рæстæгмæ. Ныр дæ судзинтæй мæ лæппынты бон нал у, æмæ дæ курын, ардыгæй ацу». Уызын загъта: «Кæд искæмæй исты риссы, уæд ацæуæд. Мæнæн ам дæр æвзæр нæу».

Второй текст является литературной сказкой «Хæларзæрдæ уызын».

Цардис тынг хæларзæрдæ уызын. Никæмæн ницы æвгъау кодта. Уыдис тынг рæдау. Суанг ма йæ кæрцы судзинтæ дæр байуæрста хъæды цæрæгойтæн: кæй йæ кæрц æмпъузынæн хъуыд, кæй та зымæгмæ дыргътæй хæлттæ кæнынмæ.

Уалынмæ ралæууыд зымæг. Тынг уазал уыдис уызынæн æнæ йæ кæрц. Ихæн æмæ æххормагæй марди. Фæлæ йыл ахæм рæстæг бирæ нæ ахаста. Иу бон ын йæ дуар чидæр æрбахоста. «Уызын, хæдзары дæ? Ай дын мæ лæвар», – æрбадзырдта йæм дуарæй æхсæрсæттæг. Дуары раз февзæрд йæ судзин зокъоты халимæ.

Афтæ йын иннæ сырдтæ дæр йæ судзинтæ хуынтимæ хæссын райдыдтой. Чи йын фæткъуытæ хаста, чи – гагадыргътæ, чи та уырыдзытæ. Уызын йæ хъарм кæрцы йæхи æрбатыхта. Йæ зымæг алцæмæй æххæстæй арвыста.

Следующим методом интерактивной работы школьников на уроке осетинского языка и литературы может быть «Кластер». «Кластер» – педагогический метод, который развивает вариантность мышления, способность устанавливать всесторонние связи и отношения изучаемой темы (понятия, явления, события).

Кластеры можно использовать на уроках осетинского языка и литературы как в начальных классах, так и в старших.

Пример кластера на уроке осетинского языка по теме «Имя существительное». Учитель на схеме может показать, на какие вопросы отвечает имя существительное, изменяется ли оно по падежам, чем является в предложении, что обозначает. И благодаря такой схеме-кластеру, отвечая на его вопросы, учащиеся могут сами сформулировать правило. На уроке осетинской литературы кластер можно использовать для лучшего усвоения прочитанного произведения.

Следующий интерактивный метод – «Мозговой штурм».

В мозговом штурме принимает участие группа обучающихся, один из которых ведущий. Задача ведущего выявить и поставить проблему, которую необходимо разрешить с помощью определенных умозаключений. В процессе мозгового штурма обучающиеся высказывают свои идеи и предположения. Ведущий все эти идеи записывает и далее идет отбор, анализ и выбор правильного решения. В качестве примера можно рассмотреть фрагмент урока осетинской литературы, на котором анализи-

руется стихотворение Т. Хаджеты «Ме ’взаг». В процессе работы над произведением дается задание определить идею стихотворения, при этом мнение свое должен высказать каждый из учащихся.

Перечисленные интерактивные методы обучения осетинскому языку и литературе способствуют формированию положительного отношения к самому языку, самой литературе, они вызывают интерес к изучаемому материалу и мотивируют учащихся, поскольку их использование делает процесс обучения увлекательным и эффективным.

**Список литературы**

1. Гейхман Л.К. Интерактивное обучение общению. Подход и модель / Л.К. Гейхман. - Пермь: Изд-во Перм. ун-та, 2002. – 260 с.

2. Кларин М.В. Интерактивное обучение - инструмент освоения нового опыта / М.В. Кларин [Текст электронный] https://portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1191928437&archive=&start_from=&ucat=&

3. Коротаева Е.В. Обучающие технологии в познавательной деятельности школьников / Е.В. Коротаева; Отв. ред. М.А. Ушакова. – Москва: Сентябрь, 2003 (ППП Тип. Наука). – 174 (Библиотека журнала «Директор школы»; Вып. № 2, 2003).

**Дзидзоева София Муратовна**

## ОРГАНИЗАЦИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА ПО ПРОБЛЕМЕ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ РЕГИОНА (НА МАТЕРИАЛАХ РСО-АЛАНИЯ)

*Аннотация.* Данная статья посвящена проблеме патриотического воспитания дошкольников в условиях региона (Республики Северная Осетия-Алания). Автор раскрывает актуальность решения данной проблемы в процессе научно-исследовательской деятельности студентов-бакалавров. Центральное место отводится исследованиям материалов регионального содержания, разработке совместных проектов в системе «преподаватель – студент вуза – педагоги ДОО». В статье представлены результаты совместной научно-исследовательской деятельности по разработке и реализации проектов.

*Abstract.* This article is devoted to the problem of patriotic education of preschoolers in the conditions of the region (Republic of North Ossetia-Alania), reveals the relevance of solving this problem in the process of research activities of undergraduate students. The central place is given to the research of materials of regional content, the development of joint projects in the system «teacher-student of the university-teachers of preschool education». The article presents the results of joint research activities on the development and implementation of projects.

*Ключевые слова:* научно-исследовательская деятельность студентов вуза, проект, патриотическое воспитание дошкольников, Республика Северная Осетия-Алания, герои Великой Отечественной войны из Осетии.

*Keywords:* research activities of university students, project, patriotic education of preschoolers, Republic of North Ossetia-Alania, heroes of the Great Patriotic War of Ossetia.

Развитие содержания высшего образования, ориентированного на подготовку воспитателя дошкольного образовательного учреждения нового типа, претерпевает сегодня изменения в аспекте обновления стандартов педагогического образования, требований к квалификационным характери-

стикам выпускника, к содержанию педагогической практики, которая выступает результатом теоретического обучения и показателем его качества.

Одним из ключевых моментов в подготовке специалиста, способного творчески решать профессиональные задачи, является участие студентов в учебно-исследовательской и научно-исследовательской деятельности. Этот процесс не только помогает освоить навыки исследовательской и экспериментальной работы, но и способствует формированию личности будущего специалиста, которая должна быть творческой, саморазвивающейся и инициативной. Таким образом, одной из основных целей образования в вузе является формирование личности, обладающей творческой инициативой в процессе обучения.

Исследовательская деятельность представляет собой индивидуальную траекторию сопровождения студента, в процессе которой он может определить научную проблему и реализовать: научный замысел, гипотезу, методы проектирования, внедрения исследовательских результатов согласно своим научным потребностям и интересам педагогическое проектирование инновационных проектов регионального содержания как способов самореализации в профессиональном сообществе.

Исследовательская деятельность играет ключевую роль в современном высшем образовании, являясь неотъемлемой частью профессиональной подготовки высококвалифицированных специалистов. Она способствует развитию творческих способностей студентов и улучшению качества образования. Активное участие студентов в научной деятельности является приоритетным направлением работы каждого учебного заведения [2].

Высшая школа должна готовить специалистов, которые не только знают свою область, но и готовы к научной и исследовательской деятельности. Они должны уметь адаптироваться к изменяющимся условиям и постоянно совершенствовать свои навыки. Активное участие студентов в научно-исследовательской работе является ключом к формированию этих качеств.

Данный вопрос поднимается в научных трудах таких широко известных исследователей, как С.И. Архангельский, В.В. Краевский, А.М. Новиков, В.А. Сластенин, И.А. Зимняя, Е.А. Непомнящий, Г.А. Николаев и др. Участие в научно-исследовательской деятельности позволяет студентам продемонстрировать свои навыки решения практических задач и проявить готовность к самореализации. Развитие навыков научного исследования у студентов играет важную роль в улучшении качества образования [4]. Исследовательский процесс у каждого студента является уникальным и индивидуальным, так как он основан на его интересах, навыках и целях. Он позволяет студенту развивать свои навыки критического мышления, анализа и синтеза информации, а также формировать свои научные интересы и предпочтения.

Нынешнее образование нацелено на стимуляцию самостоятельности и креативности личности, на ее интеллектуальное развитие. Такое требование закреплено в содержании федеральных государственных образовательных стандартов. Иначе говоря, главным приоритетом любого российского вуза является вовлечение студенчества в научную деятельность, которая должна рассматриваться как неотделимый компонент учебного процесса.

Рассмотрим организацию научно-исследовательской деятельности студентов вуза по проблеме патриотического воспитания дошкольников в условиях региона (на материале РСО-Алания). Актуальность проблемы исследования определяется радикальными изменениями, которые произошли в духовной жизни нашего общества и, как следствие, в содержании, формах и методах патри-

отического воспитания детей и подростков. Необходимо объединить военно-патриотическое воспитание с современной социальной жизнью, вовлекая детей в социально значимую деятельность с помощью доступных объектов. Воспитать патриота своей Родины – ответственная и сложная задача. Исторический опыт становления и развития нашего Отечества указывает на то, что важнейшим средством формирования гражданского общества, укрепления единства и целостности многонациональной Российской Федерации является патриотическое воспитание подрастающего поколения. Возникает необходимость преодоления духовного кризиса общества и патриотического воспитания детей на основе разработки и реализации научно обоснованной общенациональной стратегии совершенствования военно-патриотического воспитания в поликультурной образовательной среде, характерной для Северо-Кавказских республик.

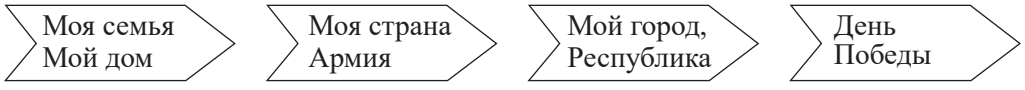
В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования ставятся цели по патриотическому воспитанию: создание условий для становления основ патриотического сознания детей, возможности позитивной социализации ребенка, его всестороннего личностного, познавательного развития, развития инициативы и творческих способностей, на основе соответствующих дошкольному возрасту видов деятельности [8].

Основополагающим фактором патриотического воспитания является региональный компонент, который фокусируется на формировании любви к родному региону, природе и культуре малой Родины. Эти ценности закладываются в раннем детстве и составляют фундамент патриотического воспитания [7]. Под патриотическим воспитанием мы понимаем взаимодействие взрослого и детей в совместной деятельности и общении, которое направлено на приобщение к истокам национальной региональной культуры, природе родного края, воспитание эмоционально-действенного отношения к ним.

Исследования О.Л. Ведмедь, С.М. Дзидзоевой, З.П. Красношлык, Ф.Х. Киргуевой, Л.А. Кучиевой, Н.А. Платохиной, С.Р. Хаблиевой, Р.М. Чумичевой и др посвящены этнокультурным основам патриотического воспитания и роли педагогической культуры в формировании ценностей у дошкольников, а также влиянию народной педагогики на их познавательные способности [1;2;3;4;5;6;7].

Республика Северная Осетия – Алания имеет богатое историческое прошлое, традиции, которые должны стать основополагающими в организации военно-патриотической работы с подрастающим поколением. Для реализации данной проблемы была разработана перспективная система проекта, включающая в себя ряд следующих взаимосвязанных блоков:

Схема системы проекта «Осетия помнит своих героев ВОВ»




Каждый блок включает в себя мероприятия различного плана, различной продолжительности. Мероприятия каждого из четырех указанных блоков реализовывались последовательно в рамках 4-х недель педагогического эксперимента.

В своих научных исследованиях студенты вуза разработали комплекс рассказов, мероприятий, экскурсий для детей, подчеркивая, что каждый, ныне живущий, считает своим высшим долгом – сохранить нетленной память, собрать по крупицам её историю и передать потомкам.

Народ Северной Осетии глубоко чтит память тех, кто героически сражался за освобождение

территории от фашистских оккупантов, кто отдал свои жизни за честь и независимость Отечества. Памятники, установленные в честь воинов-земляков, павших на фронтах Великой Отечественной войны, служат свидетельством этого глубокого уважения. На мемориальных досках, монументах защитникам Эльхотовских ворот, Суарского, Алагирского, Куртатинского и Дигорского ущелий, в многочисленных памятниках павшим в боях за освобождение Северной Осетии от гитлеровских оккупантов запечатлен немеркнущий в веках интернациональный подвиг воинов многонациональной Красной Армии. Самые первые памятники в Северной Осетии, посвященные Великой Отечественной войне, установлены в 1946 году. Сегодня монументов, памятников, обелисков и братских могил в Осетии более 260. Наиболее известны памятник-монумент Петру Барбашову, который совершил подвиг во времена Великой Отечественной войны: на окраине Владикавказа шли ожесточенные бои Петр Барбашов закрыл своим телом амбразуру вражеского дзота. Памятник семи братьям Газдановым, не вернувшимся с войны (изображенным в виде семи улетающих журавлей) – они все погибли, защищая свою Родину. Обелиски, посвященные знаменитому полководцу, дважды Герою Советского Союза, Герою Монгольской войны Иссе Плиеву и многие другие. Новые монументы, бережное отношение к ним – это свидетельство памяти людей к погибшим, к их подвигам [3; 5; 6].

Таким образом, благодаря целенаправленной научно-исследовательской работе студентов вуза в решении актуальной проблемы патриотического воспитания дошкольников по ознакомлению с героями ВОВ из Осетии, становится возможным сформировать основы патриотического воспитания детей. Самое главное – правильно осуществить подбор материала, который способствует воспитанию патриотических чувств, когда знакомство с родным краем является составляющей частью общей системы ознакомления дошкольников с явлениями общественной жизни.

Результаты исследовательской работы студентов-бакалавров позволяют сделать вывод, что разработка проектов регионального содержания способствует формированию у них умения применять теоретические знания и методы научных исследований в практической деятельности. В ходе исследования разработанный и реализованный проект «Осетия помнит своих героев ВОВ», направленный на формирование представлений военно-патриотического содержания у старших дошкольников, является действенным и эффективным. Результаты реализации проекта подтвердили, что и у студентов появился устойчивый интерес к военно-историческому наследию республики и страны, к современной российской армии. Содержание проекта позволило углубить и закрепить знания о героях своей семьи, военных событиях на территории Северной Осетии и России, о значении общей Победы в жизни каждого из нас и государства в целом, о роли современной армии в обществе и государстве.

Результаты диагностического исследования старших дошкольников на итоговом этапе работы позволили выявить положительную динамику в формировании представлений военно-патриотического содержания у детей. В частности, на 11% увеличился показатель высокого уровня военно-патриотических знаний; на 20% увеличился показатель среднего уровня и на 32% сократился показатель низкого уровня этих знаний у старших дошкольников группы, с которой осуществлялась работа.

Таким образом, сравнительный анализ состояния проблемы до и после проведения эксперимента показал улучшение показателей уровня сформированности представлений о войне. Качественные изменения в результатах констатирующего и контрольного экспериментов говорят об эффективности проделанной работы: дети представляют, что такое война; они могут назвать военную

технику, рассказать о некоторых событиях военных лет, о своих прадедушках-ветеранах войны, их подвигах, об участии детей в ВОВ. У детей формируется чувство гордости за свою Родину, за своих предков, за русский народ. Они убеждаются в том, что русский народ непобедим.

Это дает основание полагать, что работа по военно-патриотическому воспитанию старших дошкольников, соответствующая данному методическому сопровождению образовательного процесса, способствовала эффективному формированию военно-патриотических представлений у детей старшего дошкольного возраста. Работа по данному направлению осложняется тем, что детям дошкольного возраста в связи с возрастными особенностями восприятия трудно представить, понять и осознать военные события в истории России и Осетии. Педагогам поставлена задача вдохновить детей на любовь к Родине, городу и народу, а также сохранить историческую память о Великой Отечественной войне, в частности, о битве под Владикавказом, которая стала примером героизма и патриотизма людей различных национальностей. Многие талантливые молодые люди, сыновья и дочери, подростки, отдали свои жизни за свободу Владикавказа, чтобы обеспечить будущее для следующих поколений. Основной целью методической разработки является формирование у детей чувства патриотизма, любви к Родине, содействие развитию чувства долга и исторической памяти, чувства гордости за могущество Родины и ответственности за свои поступки.

Тесная взаимосвязь с семьей является важным условием успешного военно-патриотического развития, ведь прикосновение к истории своей семьи вызывает у ребенка сильные эмоции, заставляет его сопереживать, внимательнее относиться к прошлому, к своим историческим корням. Между тем, привлечение родителей и в целом семьи к военно-патриотическому воспитанию детей требует особого такта и чуткости. Обязательным требованием и условием такого привлечения является добровольность участия каждого. По результатам реализации проекта произошли качественные изменения во взаимоотношениях «педагоги-семья». Включившись в поисково-исследовательскую деятельность по военной истории семьи, в творческую деятельность по созданию тематических рисунков, «медалей», разучиванию стихотворений с детьми, установив и укрепив партнерские отношения с педагогами, родители смогли обогатить свои знания в сфере военно-патриотического воспитания, военных событий на территории Северной Осетии, а также улучшить взаимоотношения со своими детьми.

В совместной научно-исследовательской деятельности преподавателей вуза, педагогов ДОО, студентов, родителей, дошкольников, реализованной в ходе педагогической практики, были подготовлены материалы регионального содержания, которые легли в основу методического пособия. Оно было разработано в рамках научно-исследовательской деятельности студентов Северо-Осетинского государственного университета им. К.Л. Хетагурова, обучающихся по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, профиль «Дошкольное образование». Она представляло концептуальные основы патриотического воспитания дошкольников в свете требований ФГОС ДО, а также комплекс практических материалов по организации и реализации проекта «Я маленький патриот» в условиях региона РСО-Алания. Данное пособие содержит теоретический материал, позволяющий педагогам ДОО и студентам грамотно выстроить мероприятия, направленные на патриотическое воспитание старших дошкольников. Рекомендации являются результатом обработки общей информации по теме, а также собственного опыта в данной области в виде разработанных готовых конспектов, сценариев и т. д. Помимо теоретического обоснования здесь предлагается практический материал в виде мультимедийного продукта, специально подобранных заданий, иллюстраций, рисунков и т. п.

Методическое пособие адресовано преподавателям учреждений ВО, осуществляющим подготовку педагогов ДО, а также практическим работникам ДО, психологам, родителям.

Обобщая, можно с уверенностью утверждать, что будущий успех специалиста и его востребованность на рынке труда напрямую зависят от степени его вовлеченности в научно-исследовательскую работу во время обучения в вузе.

**Список литературы**

1. Патриотическое воспитание старших дошкольников в условиях региона (на материалах РСО-Алания): методическое пособие:/ авт.-сост. С.М. Дзидзоева, Ф.Х. Киргуева, С.Р. Хаблиева; Северо-Осетинский государственный университет им. Коста Левановича Хетагурова. – Владикавказ: 2023. – 140 с: режим доступа: по подписке. – url: https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=702760 (дата обращения: 06.10.2024). – Текст : электронный.

2. Дзидзоева С.М. Педагогическая практика как условие развития исследовательских компетенций студентов //Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2008. №7. – С. 114–120.

3. Дзидзоева С.М., Киргуева Ф.Х. Военно-патриотическое воспитание детей 6–10 лет в этнокультурной среде //Мир науки, культуры, образования. 2022. № 6 (97). – С. 355–357.

4. Дзидзоева С.М. Исследовательский потенциал педагогической практики: проблемы и перспективы // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени К.Л. Хетагурова. 2015. № 1. – С. 108–112.

5. Дзидзоева С.М., Красношлык З.П., Кучиева Л.А. Формирование основ гражданской идентичности в условиях поликультурного дошкольного образования. Владикавказ, 2013. – 178 с.

6. Платохина Н.А., Дзидзоева С.М., Красношлык З.П. Я узнаю о Великой Отечественной войне: практикум по гражданско-патриотическому воспитанию старших дошкольников и младших школьников. Владикавказ, 2015. – 108 с.

7. Чумичева Р.М., Ведмедь О.Л., Платохина Н.А. «Родники Дона»: содержание и технологии развития дошкольников (на материале истории и культуры Донского края). Таганрог: Изд-во Южного федерального ун-та, 2017. 300 с. URL: https://search.rsl.ru/ru/record/01009461837

8. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 года №1155. «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО). URL: https://fgos.ru/fgos/fgos-do

**Дзиов Артур Русланович**
**Соколова Елена Александровна**

## ПРОДВИЖЕНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА В РЕСПУБЛИКЕ МАДАГАСКАР (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ШАДРИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА)

*Аннотация.* Россия имеет богатый опыт сотрудничества с другими государствами в сфере культуры, науки и образования и продолжает развивать культурный обмен с дружественными странами. Одной из стратегических задач современной внешней политики стало продвижение русского языка. В статье на примере работы педагогов Шадринского университета в Республике Мадагаскар и Университете Антананариву в 2023-2024 гг. рассмотрен опыт апробации популяризации русского языка и культуры в малагасийской лингвокультурной среде. Проанализированы актуальные проблемы изучения русского языка за рубежом: трудоемкость организации образовательного процесса, разность языков и культур, недостаточность методического обеспечения. Обоснованы возможности решения этих задач с опорой на имеющиеся ресурсы. В статье приводятся справочные сведения о Республике Мадагаскар.

*Abstract.* Russia has a rich experience of cooperation with other countries in the field of culture, science and education and continues to develop cultural exchange with friendly countries. One of the strategic objectives of modern foreign policy has become the promotion of the Russian language. Using the example of the work of teachers from Shadrinsky University in the Republic of Madagascar and the University of Antananarivo in 2023-2024, the experience of testing the popularization of the Russian language and culture in the Malagasy linguistic and cultural environment is considered. The article analyzes the actual problems of studying the Russian language abroad: the complexity of the organization of the educational process, the difference between languages and cultures, the insufficiency of methodological support. The possibilities of solving these problems based on available resources are substantiated. The article provides background information about the Republic of Madagascar.

*Ключевые слова:* продвижение русского языка, Мадагаскар, Шадринский университет, лингвопедагогика, полилингвальность, страноведение.

*Keywords:* promotion of the Russian language, Madagascar, Shadrinsky University, linguopedagogy, multilingualism, regional studies.

Популяризация русского языка за рубежом является важной составляющей внешней политики Российской Федерации. В перечне основных направлений деятельности по поддержке и продвижению русского языка за рубежом содержатся позиции, напрямую касающиеся сферы высшего педагогического образования нашей страны, а именно: «Проведение в Российской Федерации и за рубежом крупномасштабных комплексных акций и мероприятий, направленных на распространение русского языка, поддержку его изучения и преподавания, популяризацию российской культуры и продвижение российской науки и российского образования в мире», «Обеспечение функционирования, расширение и совершенствование системы направления по государственной линии российских преподавателей и специалистов в области русского языка в зарубежные образовательные организации, в которых осуществляется его изучение» и «Оказание научного, учебно-методического, материально-технического и информационного содействия зарубежным образовательным организациям, осуществляющим преподавание русского языка и на русском языке» [5].

В этом свете представляется своевременным и весьма перспективным решение Министерства просвещения Российской Федерации об организации работы по продвижению российского образования за рубежом, принятое в январе 2023 года. На заседании Координационного совета Минпросвещения России по вопросам международного сотрудничества (протокол от 24 января 2023г, №1) утвердили тематику научно-исследовательских работ в рамках продвижения российского образования за рубежом и закрепили зарубежные страны за педагогическими высшими учебными организациями высшего образования. Федеральному государственному бюджетному образовательному учреждению высшего образования «Шадринский государственный педагогический университет» поручили вести работу по продвижению российского образования за рубежом в Республике Мадагаскар.

Для решения этой инновационной задачи по разрешению Министерства просвещения РФ от 23 марта 2023 года Шадринский Государственный педагогический университет (далее – Шадринский университет, ШГПУ) прежде всего заключил договор (соглашение) с Университетом Антананариву Республики Мадагаскар о взаимодействии с целью удовлетворения индивидуальных образовательных интересов, в том числе открытия и функционирования Центра открытого образования на русском языке и обучения русскому языку сроком на 5 лет. Соглашение о взаимодействии №01-2023, подписанное двумя вузами, содержит, помимо заявленной цели, положения,

обеспечивающие бескорыстный характер взаимодействия, возможность перспективных форм взаимодействия и обязательность наличия соответствующих лицензий в случае осуществления образовательной деятельности. Шадринский университет видит свою миссию на Мадагаскаре в том, чтобы продвигать ценности российской цивилизации, знакомить представителей дружественных нам стран Африки с достижениями российской культуры и образования, делать нашу страну в их глазах привлекательной в целях получения образования и профессии в России, помогать осваивать русский язык и русскую культуру, становиться друзьями России, продвигать наши общие духовные ценности, духовные скрепы.

Несмотря на то, что Мадагаскар имеет давние исторически связи с Россией, материалы об этой стране не слишком часто появляются в сфере внимания российского общества, поэтому имеет смысл подробнее рассказать о историко-цивилизационных и лингвокультурных особенностях этой страны. Жители Мадагаскара – малагасийцы, или, на французский манер, мальгаши, живут на громадном острове, занимающем четвертое место в мире по площади – 590 000 км$^2$. Сами малагасийцы поговаривают, что они живут не на острове, а на континенте, пусть и самом маленьком. Как считают исследователи, малагасийцы представляют собой суперэтническую общность, объединяющую до 40 этносов и субэтносов. Такая этническая пестрота обусловлена тем, что заселение острова происходило несколькими волнами, начиная с 10 – 6 вв. до нашей эры. Вот как пишет об этом знаменитый исследователь стран Восточной и Южной Африки, политический обозреватель ТАСС, писатель-африканист Сергей Федорович Кулик: «История «Великого острова», расположенного у берегов Африки, «начиналась» на далеких землях тихоокеанского мира – в Полинезии, Индонезии, на Филиппинах» [6, 2]. Переселенцы первой волны имели неомеланезийский антропологический тип и принадлежали к примитивной цивилизации. С 3 в. до н.э. на Мадагаскар прибывают переселенцы с Явы, Суматры и Малайи, принадлежащие к индонезийскому антропологическому типу. Они принесли на остров свой язык, ставший основой для современного малагасийского языка. Он относится к малайско-полинезийской языковой семье, и «по грамматическому строю и словарному составу ближе всего к тагальскому языку /… / Лексические заимствования из африканских и арабского языков носят куда более поздний характер» [6, 4], а именно в эпоху средневековья, когда на Мадагаскаре появились выходцы из Африки и Аравийского полуострова. «90 % наиболее многочисленной народности Мадагаскара, мерина, живущей в центральной части острова, относится к монголоидному типу, большинство сакалава, населяющих обращенное к Африке западное побережье, – к негроидному, а среди антаифаси, испытавших на себе сильное арабское влияние, 285 – к европеоидному. Но все они говорят на одном и том же языке и являются одним и тем же народом – малагасийцами!» [6, 5]. В справочнике Института Африки при АН СССР «Демократическая республика Мадагаскар» уточняется информация по языковому составу малагасийцев: «Язык малагасийцев по лингвистической классификации относится к австронезийской (или малайско-полинезийской) семье. В нем отмечаются элементы и других языков – суахили, банту, амхарского, арабского, малайского (точнее, старомалайского) и даже санскрита. Среди сельского населения различных районов острова и этнических групп имеются языковые отличия (по одним данным – 18, по другим – до 30 диалектов). Несмотря на это, на Мадагаскаре существует единый литературный язык» [2, 29].

С начала 16 века начался процесс европейской колонизации Мадагаскара. Подробнее об этом

можно прочитать в трудах В. Л. Керова, выдающегося специалиста в области истории французской колонизации [4]. «В 1500 г. здесь высадился португальский отряд Д. Диаша. В 1643 г. на южном побережье острова была основана французская торговая фактория Форт-Дофин (ныне Тауланару), началось французское проникновение во внутренние районы» [8]. Была сформирована европейская система управления, система образования, создана промышленность, прежде всего, связанная с добычей полезных ископаемых и переработкой сельскохозяйственного сырья, построены города и дороги. «Мадагаскар – это единственное место Земли, где Африка встречается с Океанией, где утонченная французская культура тонким налетом ложится на вековые пласты традиций, завезенных сюда из Индонезии, с суахилийского побережья Черного континента и Арабского Востока», - пишет С.Ф. Кулик [6, 6]. Французская культура, помимо прочего, оставила в наследие мальгашам французский язык, который сейчас выступает как второй официальный язык. Население Мадагаскара, в большинстве своем, говорит на малагасийском и французском языках, причем, последний больше используется в сферах, связанных с образованием и внешней политикой. В результате глобализационных процессов (в том числе популяризации англоязычного контента в масскульте) в мадагаскарских городах стал обретать популярность английский язык как язык международного общения. Интересно, что в 2007 г. он был объявлен третьим официальным языком, но по итогам референдума 2010 г. его статус был отменен. Подробнее об истории Мадагаскара можно прочитать в трудах Л. А. Карташовой, отечественного учёного-африканиста, специалиста по истории, языку и культуре Мадагаскара, президента Клуба Друзей Мадагаскара, Действительного члена Малагасийской Академии Наук [3].

С 1972 года установились дипломатические отношения между СССР и Мадагаскаром. Было начато обучение русскому языку, которое успешно продолжается и сейчас. Причем, русский язык, что чрезвычайно важно и ценно, культивируется на Мадагаскаре не только на уровне университетского, но и школьного образования в достаточно значительном масштабе. Школы с русским языком, преподаваемым как иностранный, существуют не только в столице, но и в провинциях. Русский язык вошел на Мадагаскар как инструмент взаимодействия между Советским Союзом как носителем передовых промышленных и социальных технологий и Мадагаскаром, освободившимся от колониальной зависимости. Поэтому «вторая волна» интереса малагасийцев к русскому языку, которую мы наблюдаем сейчас, встретила заинтересованность и привлекла внимание достаточно многочисленных выпускников советских и российских вузов, приверженных российской культуре, сохранивших самое доброе воспоминание о годах учебы в России.

Как уже упоминалось, население Мадагаскара представляет собой суперэтническую общность, объединяющую около 40 этносов и субэтносов – потомков прибывавших на остров представителей самых разных народов с самых разных концов света: Малазии, островов и побережий Индийского и Тихого океанов, Европы (прежде всего, Франции), а сейчас и России. Этногенез малагасийцев проходил и продолжает формироваться в условиях полилингвальности, и мультикультурность – органичная и привычная духовная среда мальгашей. Это одна из характерных и базовых особенностей малагасийской общности, формировавшейся именно как многонациональное мультикультурное полилингвальное сообщество. Поэтому процесс вхождения русского языка в образовательную сферу и речевую культуру малагасийцев не только не чужд этническому сообществу Мадагаскара, но, скорее, органичен для малагасийского менталитета, привычного и готового к вос-

приятию и принятию нового языкового и культурного слоя. В сознании малагасийцев это является очередным шагом, очередной ступенью в развитии их «Великого острова».

Полилингвальность не только свойственна культурной и образовательной среде Мадагаскара, она выступает одной из их качественных характеристик. Система образования на Мадагаскаре включает в себя три ступени: начальную, среднюю (полную и неполную) и высшую школу (первый университет был открыт в Антананариву в 1961г. и вначале наименовался университетом имени Шарля де Голля).

Школьные программы едины для всей страны, они обязательны как для государственных, так и для частных школ, учебники издаются на малагасийском языке, существуют учебники на диалектах, французский язык изучается как иностранный. По окончании средней школы обучающиеся сдают экзамены на аттестат о среднем неполном или полном образовании. Аттестат о полном среднем образовании, полученный в лицее, дает право поступать в университет. Аттестат о неполном среднем образовании дает право поступать в технические лицеи или технические и профессиональные колледжи. В свое время для борьбы с неграмотностью потребовалось увеличение количества учителей и были открыты педагогические институты (выпускники полной школы, 4 года обучения), педагогические школы (выпускники неполной школы, 3 года обучения). В каждой провинции существует Педагогический центр, где в течение трех месяцев обучают выпускников неполной школы для работы учителем начальных классов.

Сейчас на Мадагаскаре несколько вузов: по университету в каждой провинции и ряд частных вузов. Крупнейшим высшим учебным заведением является Университет Антананариву, где студенты учатся на факультетах: агрономических наук, искусства и гуманитарных наук, компьютерных технологий, медицинском, менеджмента и социологии, педагогическом, политехническом, права и политических наук, экономики. Ключевые административные должности занимают исключительно малагасийцы. Обучение в вузах ведется на французском и малагасийском языках.

Есть на Мадагаскаре научно-исследовательские учреждения, появившиеся еще во время французской колонизации. Сейчас научные центры находятся под патронажем Университета Антананариву и отличаются т.н. «малагасизацией» тем исследований» [2, 188]. Это связано с ростом интереса к родной культуре среди населения, национальные традиции практически возведены в культ. Факультеты университетов, различные центры и научно-исследовательские учреждения выпускают собственные периодические издания на французском и малагасийском языках. Официальный сайт университета Антананариву существует на английском и французском языках. Таким образом, малагасийцы находятся в подлинной среде полилингвальности: они владеют малагасийским языком, одним из его диалектов, французским языком, вводят в обиход английский язык и вот уже более пятидесяти лет изучают русский язык.

Важнейшим направлением деятельности Шадринского университета в Республике Мадагаскар является продвижение русского языка, которое осуществляется по трем направлениям: культурно-просветительскому, образовательному и научно-методическому. Каждое из направлений включает в себя группу мероприятий, организованных ШГПУ, часть из них намечена в перспективе.

Культурно-просветительское направление включает в себя встречи с представителями общественности, заинтересованными продвижением русского языка на Мадагаскаре, и прежде всего, с членами Ассоциации «Друзья России на Мадагаскаре» (в которую входят выпускники советских и

российских университетов и институтов) для обсуждения проблем и перспектив развития сотрудничества между Мадагаскаром и Россией в образовательной сфере [7].

Образовательное направление, самое обширное, включает в себя преподавание русского языка в университете Антананариву; функционирование открытого силами Шадринского университета в 2023 г. «Центра открытого образования на русском языке и обучения русскому языку» на базе Университета Антананариву (в Центре русского языка работают педагоги кафедры русского языка и студенты, изучающие русский язык, они проходят педагогическую практику в школах столицы Мадагаскара); проведение в очном формате курсов повышения квалификации для преподавателей русского языка из учебных заведений республики Мадагаскар (осуществлено в сентябре 2023г.); тестирование по русскому языку как иностранному в соответствии с утвержденной программой. Тестирование показало возросший уровень владения русским языком, понимания грамматики и навыков использования языкового лексического богатства, уверенное использование выразительных средств языка. В будущем намечено создание совместных образовательных проектов ШГПУ и Университета Антананариву.

Научно-методическое направление включает участие в серии научно-практических конференций по вопросам образования. Текущие результаты учебно-методической и научно-исследовательской работы ШГПУ, связанной с продвижением русского языка на Мадагаскаре, будут представлены на юбилейной конференции, посвященной 85-летию Шадринского университета в октябре 2024г., а также подготовку и издание совместных учебных и методических пособий, основанных на реальном опыте преподавания русского языка на Мадагаскаре силами местных педагогов и преподавателей ШГПУ-носителей русского языка.

Решение этих задач сопряжено с определенными трудностями, которые можно сгруппировать по пяти основным проблемам, связанным с организацией подготовки и процесса обучения, языковым барьером и различием культур, уровнем интереса к русскому языку за рубежом и мотивацией, учебниками РКИ и подготовкой специалистов.

В ходе подготовки организации процесса обучения были выявлены следующие проблемы и противоречия: удаленность места проведения учебной деятельности от учебной базы; специфика жизненного уклада Мадагаскара (принцип мура-мура); завышенные ожидания со стороны малагасийцев (так, университет, вопреки их ожиданиям, не может ремонтировать и вводить в эксплуатацию учебные помещения, обеспечивать их учебным оборудованием и мебелью, а также брать на себя полное обеспечение учебного процесса литературой); кратковременность пребывания педагогов ШГПУ на Великом острове (вуз имеет возможность обеспечить пребывание преподавателя-носителя русского языка только в течение нескольких недель, в то время как учебные процесс требует его пребывания хотя бы в течение полугода); необходимость уточнения соотношения компонентов учебного процесса: игрового, логического, ассоциативного и др. Одно из решений этой проблемы – увеличение количества часов, отводимых на русский язык. «Министерство национального образования Мадагаскара также поддержало решение об увеличении числа учебных часов по русскому языку в школах» [7].

Что касается языкового барьера и различия культур, следует прежде всего отметить слишком сильные отличительные особенности фонетики, грамматики и внутренней логики языков (родного малагасийского, второго французского и третьего русского), а также отсутствие

языковых параллелей и аналогий, возможности опереться на уже освоенные знания, культурные ассоциации. Кроме того, в малагасийских группах разный уровень владения русским языком, как и в любых других учебных группах, у студентов разный уровень освоения программы: высокий, средний, низкий. Одним из решений этой проблемы могло бы стать кураторство носителей русского языка над иностранными обучающимися (это практикуется рядом русских вузов в образовательных учреждениях Китая, Турции, Кипра, Монголии, Таджикистана, Бельгии, Голландии [1]) и удаленные занятия онлайн, но в случае с Мадагаскаром это не представляется возможным из-за отсутствия на острове доступного Интернета. Частичной компенсацией негативного влияния этих трудностей является высокая мотивация малагасийских студентов к овладению русским языком.

Интерес к русскому языку на Мадагаскаре высок. С одной стороны, существует определенный страноведческий интерес к культуре и истории России, к изучению русского языка как языка делового общения, необходимого для выстраивания партнерских отношений и возможного бизнеса в перспективе. С другой стороны, дальнейшему росту этого интереса препятствует ряд факторов: «сложность русского языка, отсутствие перспектив для профессионального использования, а также недостаточное количество часов обучения и формирование негативного образа России в местных СМИ [9]. Для повышения мотивации обучающихся к занятиям русским языком и освоению русской культуры малагасийским учащимся предлагается пакет интересных и привлекательных для них учебных программ и мероприятий.

Общая проблема изучения русского языка за рубежом – нехватка национально ориентированных учебников и технических средств для преподавания, а также высокая и не всегда удовлетворенная потребность в страноведческих материалах о России на местных языках. Педагоги отмечают, что учебников русского языка как иностранного для африканских и латиноамериканских стран, в том числе таких, где бы на начальных этапах изучения русского языка использовался язык-посредник, не хватает, отмечается также неактуальность русского языка в учебниках, разрыв между современными эффективными и устаревшими методиками преподавания русского языка [9]. Решение этой проблемы видится в совместной работе авторов зарубежных учебников и российских методистов и преподавателей при обновлении базы учебных пособий, в создании необходимых учебников и учебных пособий, в том числе с участием преподавателей русского языка из представителей коренного населения Мадагаскара (в перспективе).

Одна из самых серьезных проблем, о которой говорят преподаватели русского языка за пределами РФ, – слабые возможности, а иногда и отсутствие их для повышения квалификации зарубежных русистов. Проведение курсов повышения квалификации малагасийцев-преподавателей русского языка в стенах ШГПУ, о которой говорилось выше, частично решает эту проблему. Это позволит им овладеть эффективными современными методиками преподавания языка и новыми образовательными технологиями.

Малагасийцы – самостоятельная лингвокультурная общность, цивилизационная общность, и ШГПУ приходит в нее со своими инструментами воздействия, влияния. Видятся два возможных пути формирования учебных и методических инструментов, путей, подходов. Педагоги должны либо выработать новые специфические инструменты взаимодействия с этой общностью (причем, новые каждый раз в новом случае), либо выработать некий универсальный подход, то есть пред-

ставление о том, что есть общие закономерности к тому, как мы вносим русский язык и российскую культуру в это сообщество. Возможно, эти два пути, сформировавшись и вылившись в стройную систему, в будущем дополнят друг друга.

**Список литературы**

1. Бреднева В.С. Проблемные аспекты изучения русского языка за рубежом / В.С. Бреднева. – Текст : электронный //Стандарты и мониторинг в образовании. Зарубежный опыт. – 2020. – Том 8 №1. – URL: https://naukaru.ru/ru/nauka/article/36223/view (дата обращения: 10.08.2024).

2. Демократическая Республика Мадагаскар: справочник / Б.В. Билевич, А.Г. Ганиев, Б.Н. Добровский и др.; редкол.: Н.И. Гаврилов (отв. ред.) и др. – Москва: Наука, 1985. – 228 с.

3. Карташова Л.А. Мадагаскар и я = Madagascar & me / Л.А. Карташова. – Москва: Экон-Информ, 2011. – 271 с.

4. Керов В.Л. Французская колонизация островов Индийского океана, XVII-XVIII вв. / В.Л. Керов. – Москва: Наука, 1990. – 146 с.

5. Концепция государственной поддержки и продвижения русского языка за рубежом (утв. Президентом РФ 03.11.2015 № Пр-2283). – URL: http://www.kremlin.ru/acts/news/50644 (дата обращения: 10.08.2024).

6. Кулик С.Ф. Когда духи отступают / С.Ф. Кулик ; ред. В.Н. Тихомиров. – Москва: Мысль, 1981. – 223 с.

7. На Мадагаскаре расширяют изучение русского языка //Информационный портал Фонда «Русский мир» МИД РФ – Текст : электронный URL: https://russkiymir.ru/news/312347/?ysclid=lzmgjfkpvb638302031 (дата обращения: 10.08.2024). – Текст : электронный.

8. Научно-образовательный портал «Большая российская энциклопедия». Мадагаскар. История. Текст : электронный – URL: https://bigenc.ru/c/madagaskar-istoriia-1f8f22?ysclid=lzb4w607ea738383651 (дата обращения: 10.08.2024). – Текст : электронный.

9. Хрулева Е. Каково положение русского языка в странах зарубежья? Новое исследование МАПРЯЛ //Информационный портал Фонда «Русский мир» МИД РФ – URL: https://russkiymir.ru/publications/320355/?ysclid=lzl50fsnhd602974746 (дата обращения: 10.08.2024). – Текст : электронный.

**Дзытиаты Эммæ З.**
**Дзтиева Эмма Зелимхановна**

## РАЙДАЙÆН АХУЫРАДЫ ПОЛИКУЛЬТУРОН ÆМÆ ПОЛИЛИНГВАЛОН КОМПЕТЕНЦИТÆ РÆЗЫН КÆНЫН
### (ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ ПОЛИКУЛЬТУРНОСТИ И ПОЛИЛИНГВАЛЬНОСТИ НА ЭТАПЕ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ)

*Аннотаци.* Ærмæджы дзырд цæуы, полилингвалон поликультурон ахуырад æхсæнады хъуагдзинад кæй у, уый тыххæй. Ахæм ахуырад уæрæхдæр кæны студентты зонындзинæдтæ канд сæхи адæмы нæ, фæлæ ма Уæрæсейы æмæ дунейы æндæр адæмты культурæ æмæ традициты тыххæй дæр. Уæрæсейы хуызæн бирæнацион бæстæйы райдайæн кълæстæй фæстæмæ хъæуы полилингвалон æмæ поликультурон компетенцитæ рæзын кæнын. Ацы æрмæджы сыл дзырд цæуы, 1-аг къласы «Абета»-йы дæнцæгæй пайда кæнгæйæ.

*Аннотация.* Статья о том, что многоязычное поликультурное образование является потребностью общества. Такое образование расширяет знания учащихся о культуре и традициях не только своего народа, но и других народов России и мира. В такой многонациональной стране, как Россия,

начиная с начальной школы, необходимо формировать полиязычные и поликультурные компетенции. В данной статье они рассматриваются на примере «Абета» в 1 классе.

*Abstract.* The article is about the fact that multilingual multicultural education is a need of society. Such education expands students' knowledge about the culture and traditions of not only their own people, but also other peoples of Russia and the world. In such a multinational country as Russia, starting from primary school, it is necessary to form multilingual and multicultural competencies. In this article, they are considered using the example of «Abet» in the 1st grade.

*Сæйраг дзырдтæ:* бирæнацион республикæ, бирæævзагон бирæкультурон ахуырад, райдайæн скъола, национ культурæ, национ ахуырад, мадæлон æвзаг, концепци, компетенцитæ, ахуырадон стандарт, Федералон паддзахадон ахуырадон стандарт.

*Ключевые слова:* многонациональная республика, многоязычное поликультурное образование, начальная школа, национальная культура, национальное воспитание, родной язык, концепция, компетенции, образовательный стандарт, Федеральный государственный образовательный стандарт.

*Keywords:* multinational republic, multilingual multicultural education, primary school, national culture, national education, native language, concept, competencies, educational standard, Federal State Educational Standard.

Уæрæсейы бирæнацион республикæты цæрæг адæмты 'хсæн фæстаг рæстæг цы уавæр сæвзæрд, уый ахуырадæй домы, цæмæй ахуыры сæйраг мидисы бæрæггонд æрцæуой ахуырдзауты ахастытæ сæ кæрæдзиимæ: хæларæй цæрын, кæрæдзийы культурæтæн аргъ кæнын, æмæ, уымæн цы мадзæлттæ саразын хъæуы, уыдон сбæрæг кæнын. Фæлæ, цæмæй искæйы уарзай æмæ йын йæ культурæ æмбарай, уый тыххæй хъæуы, æппæты фыццаг, хи культурæйæн аргъ кæнын æмæ хи æвзагыл дзурын зонын.

Нæ республикæйы абон ирон æвзаг æмæ национ культурæйы проблемæ у ахсджиагдæр проблемæтæй иу. Нæ кæстæр фæлтæрæй бирæтæ мадæлон æвзагыл дзурын нал зонынц, нæ фыдæлтæй цы хъæздыг культурон æвæрæнтæ баззад, уыдон рохуатмæ цæуынц. Афтæмæй та адæмтæн сæ национ культурæ у рæсугъддзинад æмæ уæздандзинады гуырæн. Ахуырад та у – æхсæдын, амайын æмæ фæлгонц аразын. Уæдæ скъолайы ахуырадон-хъомыладон хæс у – бæрзонд æнкъарæнтæй, уæздандзинад æмæ рæсугъд хъуыдытай фæлгонц саразын. Уый тыххæй та хъæуы национ ахуырад ногæй сæндидзын кæнын. Æрмæст национ ахуырады фæрцы ис æвзаг æмæ культурæ бахъахъхъæнын æмæ райрæзын кæнын. Æвзаг хъуамæ суа ахуырады æвзаг, ома райдайæн кълæсты ахуырдзаутæ æппæт предметтæ дæр хъуамæ ахуыр кæной мадæлон æвзагыл. Æрмæст афтæ фервæзын кæнæн ис Уæрæсейы цæрæг чысыл адæмты æвзæгтæн.

Ацы проблемæйыл къорд азты дæргъы куыста ЮНЕСКО-йы кафедрæ, дарддæр та йыл кусы Ирон æвзаджы рæзты центр. Ахæм ахуырад хуыйны поликультурон ахуырады полилингвалон хуыз. Цæгат Ирыстон-Алани дыууын азæй фылдæр архайы, цæмæй иугай скъолаты нæ, фæлæ республикæйы, уæлдайдæр та хъæуты скъолаты, райдайæн кълæсты мадæлон авзагыл ахуыр кæной æппæт предметтæ дæр. Уый тыххæй, 2004 азы Педагогон институты, байгом ЮНЕСКО-йы кафедрæ. Фæстæдæр та дзы арæзт æрцыд лаборатори, æмæ уым бацæттæ кодтой дыууæ варианты чингуытæ: ирон-уырыссаг æмæ уырыссаг-ирон вариант, райдайæн кълæсты æппæт предметтæй дæр, иронау æмæ дыгуронау. Чингуытæ арæзт æрцыдысты полилингвалон ахуырады сæйраг принципмæ гæсгæ: Ирыстон-Уæрæсе-Дуне.

Полилингвалон поликультурон ахуырады чингуытæ апробацигонд æрцыдысты респуб-

ликæйы алы районты, 56 скъолайы. Эксперимент æнтыстджынæй йæ хæс сæххæст кодта æмæ йæ бындурыл 2017 азы байгом фыццаг ирон скъола «Алайнаг гимназ».

Цæгат Ирыстон-Аланийы Министрады бардзырдмæ гæсгæ республикæйы районты скъолаты дæр (раздар эксперименты чи уыд, уыдонæй) байгом иугай кълæстæ. Скъолаты нымæц схæццæ 22-мæ. Уыдонæй цыппар скъолайы куыстой уырыссаг-ирон варианты чингуытæй, иннæ 18 та - ирон-уырыссагæй.

Нæ темæ «Райдайæн ахуырады поликультурон æмæ полилингвалон компетенцитæ рæзын кæныны спецификæ» кæй у, уымæ гæсгæ сбæрæг кæндзыстæм цы сты поликультурон æмæ полилингвалон компетенцитæ.

Бирæ азты дæргъы нæ бæстæйы цы советон идеологи уыдис, уым ахуырад арæзт уыдис бæлвырд хæстæ сæххæст кæнынмæ. Зæгъæм, фаг цы специалисттæ нæ кодта, уырдæм. Бирæ хатт скъолайы рауагъдон ахуырмæ цыдис уыцы проблемæ сæххæст кæныны тыххæй. Иудзырдæй, адæмон хæдзарады йе ’ххуыс кæм хъуыдис, уырдæм. Уыдис ма ахæм проблемæ дæр, республикæты цы æндæр адæмыхæттытæ цардис, уыдонæн, стæм хатт йеддæмæ, хи равдисыны фадат лæвæрд нæ уыдис. Фæлæ, дыууынæм æнусы кæронæй фæстæмæ фылдæр бартæ лæвæрд æрцыдис хицæн удгоймæгты хи хъуыдытæн, сæ зондахасты арæзтæн, сæ интерестæн. Уæдæй фæстæмæ алы адæймаг дæр йахи цæстæнгас фидар кæнын райдыдта йа куыстуаты, æхсæнадон царды æмæ а.д. Гуманистон педагогикæйы æвæрд æрцыд индивидуалон-удгоймагон цæстæнгас алы адæймагмæ дæр.

Ацы идеяйæн кæд гуманистон бындур уыдис, уæддæр дзы лæмæгъ бынæттæ дæр дзæвгар разындис. Алы удгоймаг дæр йæ цæстæнгас æвдисыныл архайын куы райдыдта, æрмæст йæхи хъуыдытæ йæм раст кæсын куы райдыдтой, уæд дзы айрох, йæ фарсмæ чи ис, уыдон дæр ахæм удгоймæгтæ кæй сты, уый. Иудзырдæй, адæймаг йæхи культурæйы бæрзонддзинад хынцгæйæ, искæйы культурæйы хицæндзинадæн аргъ кæнын куы нæ фæфæразы, уæд бæрæг ваййы, бирæнацион (поликультурон) æхсæнады ахæм цæстæнгас зиан кæй хæссы, уый.

Уымæ гæсгæ, уæрæсейаг ахуыргæндтæ (С.М. Федюнина, Г.Д. Дмитриев, Е.М. Щеглова æмæ æнд.) сбæрæг кодтой, скъолайы поликультурон хъомыладæн стыр нысаниуæг кæй ис, æмæ йæ райдайæн кълæстæй рацаразын кæй хъæуы, уый. Уыдоны хъуыдымæ гæсгæ, поликультурон æхсæнад æрмæст бирæадæмыхæттытæй æмæ сæ дины алы хуызтæй нæу, фæлæ ма сæ царды стильты æмæ социалон къордты алыхуызондзинадæй: кар æмæ дæсныйæдтæм гæсгæ, сылгоймаг у, æви нæлгоймаг, уымæ гæсгæ, æмæ а. д. (сæ бындуры æвæрд ис алыхуызон ориентацитæ, архæйдтытæ, сæ кæрæдзимæ ахастытæ æмæ а. д.).

Ацы уавæрты ахуырады системæйы сæйрагдæр хæстæй иу ссис, уæлдæр ранымад царды алыхуызон фæзилæнтæм гæсгæ цæттæ чи уыдзæн, цæмæй скъола, йæ райдайæнæй, ахæм адæймаг хъомыл кæна. Ацы домæнтæ сæххæст кæныны тыххæй, нæ республикæйы цы ирон æвзаджы Концепци фыст æрцыд, уым стыр хæс æвæрд цæуы национ скъолайыл.

Национ скъола хъуамæ цæттæ кæна, иронау чи хъуыды кæна, æхсæнадон царды æппæт къабæзты дæр ирондзинад чи хæсса, наукæ æмæ культурæйы фæрстытыл иронау дзурын чи зона, уыимæ уырыссаг æвзагыл иннæ скъолаты ахуырдзауты æмвæзадыл чи зона, æппын къаддæр, иудыууæ фæсарæйнаг æвзагыл дзурынмæ чи арæхса, ахæм рауагъдонты.

Ахæм рауагъдонтæ цæттæ кæнын у æрмæст полилингвалон (национ) скъолайы бон. Национ скъола хъуамæ рæзын кæна полилингвалон æмæ поликультурон компетенцитæ (арæхстдзинæдтæ).

Педагогон ænциклопедион дзырдуаты (Благов Ю.В., Т.Б. Исакова) «компетенци» æмæ «компетентон» нысан кæнынц:

1. Компетенци: 1) зонындзинæдтæ æмæ арæхстдзинæдтæй пайда кæнын зонын; 2) практикон æгъдауæй сæрмагонд хæс æххæстгæнгæйæ раст архайын зонын.

2. Компетентон: кусæджы ахуыргонддзинад, фæлтæрддзинад æмæ арæхстдзинад, ома теоретикон æгъдауæй йæ цæттæдзинад сæрмагонд куыст сæххæст кæнынмæ (профессионал).

Уæрæсейы ацы проблемæйыл кусын райдыдтой 1990-ам азты (А.П. Алексеева, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Л.А. Петровская æмæ æнд.) Ацы ахуыргæндтæ компетенцитæ æмæ компетентон нымайынц иу æмбарынадыл. Хонынц сæ хицæн адæймаджы (удгоймаджы) миниуæг æмæ йæ æнгом бæттынц профессионализмимæ. Фæстæдæр компетенци æмæ компетентоны структурон компаненттыл кусын райдыдтой Н.И. Алмазова, В.А. Болотов, В.В. Сериков, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской æмæ æнд. Уыдонмæ дæр уыдис алыхуызон цæстæнгас. Афтæ, В.В. Сериков æмæ В.А. Болотов иу хонынц «компетенци» æмæ «компетентон» æмæ зæгъынц, зæгъгæ, сын ис практикон нысаниуаг, æмæ у «адæймаджы практикон зонындзинæдтæ æмæ архæйдтыты ’хсæн ахастдзинад». Æндæр хъуыды кæмæ ис (Н.И. Алмазова, А.В. Хуторской), уыдон та хицæн кæнынц дыууæ æмбарынады. Зæгъæм, Н.И. Алмазова компетенцитæ хоны адæймаджы царды архайды цы зонындзинæдтæ æмæ арæхстдзинæдтæ ис, уыдон, компетентон та – компетенцитæй, хъæугæ ран, пайда кæнын зонын.

Ахуырадон стандарты та компетенци у – хицæн куысты хуызы адæймагæн йæ удгоймагон миниуджытæ, ома йæ зонындзинæдтæ æмæ арæхстдзинæдтæй раст пайда кæнынмæ арæхсын. Бæрæг у, «компетенци» æнгом баст кæй у «компетентон»-имæ, фæлæ дыккаг у уæрæхдæр æмбарынад. Ацы хъуыды махмæ дæр растдæр кæсы, æмæ дзы нæ дарддæры куысты афтæ пайда кæндзыстæм. Компетенцитæ вæййынц æртæ хуызы: сæйраг компетенцитæ, хи дарыны æмæ функционалон компетенцитæ.

1. Поликультурон компетенци у – æндæр культурæхæссæг адæмтимæ æмгуыстады рæстæг хи дарын зонын, ома дæ зонындзинадтæ æмæ дæ арæхстдзинæдтæ ма бавгъау кæн, афтæмæй, искæмæн лаггад кæнгæйæ, дæхи социокультурон хиæмбарынад дæр ма ферох кæн.

2. Полилингвалон компетенци та – мадæлон æвзагæй уæлдай æппын къаддæр дыууæ æндæр æвзаджы зонын.

Полилингвалон компетенцитæ райрæзын кæнæны процесс у райдайæн скъолайы ахуырдзауты, цалдæр æвзаджы фæрцы, æппæтдунеон культурон-историон æмæ социалон фæлтæрддзинадимæ æмхиц кæнын. Полилигвалон ахуырады æффективондзинады тыххæй ис цалдæр ææхæстгæнинаг педагогон уавæры:

- поликультурон удгоймаг хъомыл кæныны пълан аразын;

- иумæйаг куысты архайгæйæ, удгоймаг æмæ сывæллæтты коллектив хъомыл кæнынæн перспективон модельтæ аразын;

- ахуырадон процессы архайджыты сфæлдыстадон курдиæтты актуализаци;

- педагогон коллективы æнгом бастдзинад (æмархайд) ныййарджытимæ, сывæллæттимæ, фæсурокты рæстæг æмæ уый тыххæй нымæцты технологитæй пайда кæнын зонын;

- ахуыргæнджыты этнопедагогон культурæ рæзын кæнын.

Райдайæн скъолайы полилингвалон компетенцитæ райразын кæныны тыххæй рекомендацитæ:

- ног федералон паддзахадон стандарттæм гæсгæ арæзт программæтæ æмæ чингуытæй пай-

да кæнын, сæ мидисы канд национ-регионалон факттæ æмæ цаутимæ аппæтуæрæсейаг æмæ аппæтдунеон сæрмагонд зонындзинæдтæ кæцæй райсдзысты, ахæмтæй;

- ахуыры мидисмæ æфтауын ахæм компанентæ, æппæтдунеон, Уæрæсейы æмæ Ирыстоны культурæ чи ’вдисы;

- конкурстæ, интеллектуалон хъæзтытæ, ерыстæ, иртасæн куыстытæ (æмæ а.д.) аразын алы ’взæгты ’ххуысæй.

Райдайæн кълæсты ахуыргæнæджы хæстæ абоны вазыгджын рæстæджы бындуронæй ивынц, Уæрæсе бирæнацион поликультурон паддзахад кæй у, уымæ гæсгæ цæуы поликультурон ахуырад аразыны фæндагыл. Ахуыргæндты хъуыдымæ гæсгæ, æппæтдунеон глобализацийы процессты уавæры уый у æппæтты растдæр фæндаг адæмты культурон бынтæ бахъахъхъæнынæн.

Мах республикæйы полилингвалон кълæстæ цы скъолаты ис, уыдон зæрдиагæй архайынц скъоладзауты цымыдисдзинад райрæзын кæныныл, цалдæр æвзагыл дзурынмæ, суанг фыццæгæм къласæй фæстæмæ. Уымæн фадат дæттынц чингуыты арæзт дæр (Ирыстон-Уæрæсе-Дуне), æмæ, урокты цы æмгуыстады æмæ кæрæдзийæн аргъ кæныны атмосферæ саразынц ахуыргæнджытæ (Интеграцигонд уроктæ, театралон равдыстытæ алы адæмыхæттыты традициты тыххæй æмæ а.д.), уыдон.

Абоны сабитæ сты нæ фидæны царды хицæуттæ, уымæ гæсгæ патриотизм æмæ гражданин суæвыны хъомылад райдайын хъæуы, цы адæмæй дæ, уыцы адæмы æвзагыл, ома мадæлон æвзагыл. Уый фæстæ уырыссаг æвзагыл, куыд нæ бæстæйы сæйраг æвзаг – ахуыры æвзаг. Æмæ дарддæр æппæтдунеон æвзæгтæй нæ республикæ равзæрста англисаг æвзаг.

Ацы уавæрты куыд райрæзын кæнæн ис поликультурон æмæ полилингвалон компетенцитæн. Дæнцæгæн райсдзыстæм «Абетæ»-йæ Редьярд Киплингы æмдзæвгæ «А-ло-лай». Ацы æрмæгыл кусгæйæ, ахуыргæнæг сабитæн байхъусынмæ дæтты уырыссаг фольклорæй «А-ло-лайы зарæг», Хетæгкаты Къостайы «А-ло-лайы зарæг» æмæ Киплингы «А-ло-лай». Алы зарæг дæр хъуамæ уа, автор æй цы æвзагыл ныффыста, ууыл. Зарджытæм байхъусыны фæстæ сæм дæтты фæрстытæ:

- Сабитæ, бамбæрстат, чи дзы кæцы æвзагыл у, уый?

- Æмæ цæмæн зарынц æртæ мады дæр сæ сабитæн?

- Иухуызонæй сæм цы раиртæстат?

- Алыхуызон та дзы цы уыд?

- Цы фæдзæхсынц зарæджы ныййарджытæ се ’нахъом сабитæн?

Уый фæстæ сын хатдзæг йæхæдæг кæны: зæххыл цæрæг адæмтæ кæд алы рæтты царынц æмæ алыхуызон æвзæгтыл дзурынц, уæддæр сæм ис æмхуызон миниуджытæ. Абоны урок нын æй уæлдай хатт равдыста. Ирон, уырыссаг æмæ англисаг æвзагыл дæр ныййарæг мад йæ сывæллоны фынæй кæнгæйæ зары рæвдауæн зарæг. Сæ мелодитæ дæр сты æнгæс, сабыр чи кæны, ахæмтæ – цавæрдæр фæлмæн музыкæтæ. Афтæ, хуымæтæг хуызы, фыццæгæм къласы райдайæн ис сывæллæтты поликультурон æмæ полилингвалон компетенцитæ рæзын кæныныл куыст.

«Абетæ»-йы чиныджы ма ис Лев Толстойы радзырд «Сырддонцъиу æмæ зæрватыччытæ». Сывæллæтты раст хъомыладæн ахсджиаг уацмыс тæхгæ цъиуты цардæй. Йæ мидисы – зæрватыччытæ сæ ахстонæй цыбыр рæстæгмæ кæдæмдæр атахтысты. Фæстæмæ куы раздæхтысты, уæд дзы æрбаййæфтой сырддонцъиуы æмæ бахъынцъым кодтой, сырддонцъиу сæ фæстæмæ нал уагъта. Уæд зæрватыччытæ хъæмпыхæлттæ хæссын райдыдтой, йæ хъуынкъ æхгæнынвæнд ын скодтой. Сырддонцъиу фæтарст æмæ атахт.

Чиныджы ма ис ирон аргъау уасæджы тыххæй. Хоры гага куыд ссардта æмæ кæрчытæм куыд фæсидтис, фæлæ цалынмæ уыдон алырдыгæйты тахтысты, уæдмæ нал фæлæууыд æмæ хоры нæмыг йæхæдæг ахордта. Æрæджиау æм худинаг фæкаст æмæ тынг фæсырх, уæдæй фæстæмæ, дам, йæ къоппа сырхæй баззад. Ацы дыууæ радзырды дæр сты мæргъты цардæй, фæлæ сæ иу – хъæддаг мæргъты, иннæ та – хæдзарон, фæлæ сæ цыдæр иу кæны. Ахуыргæнæг фæрсы:

1. Цæй тыххæй сты радзырдтæ?
2. Сырддонцъиу йæхи цавæрæй равдыста?
3. Уасæг та?
4. Уасæгæй-сырддонцъиуæй уæ зæрдæмæ тынгдæр кæцы фæцыд, æмæ цæмæн?
5. Кæй фыст сты уацмыстæ?

Ацы фарсты фæстæ ис беседæ саразæн, алы адæмтæм дæр æрдзы темæ сывæллæтты хъомылады тынг ахсджиаг кæй у, уый тыххæй. Цæрæгойты хорз æмæ æвзæр миниуджытæ адæймаджы миниуджытимæ хъæуы барын. Цæрæгойтæй иутæ (аргъæутты) сæ рæдыд сæхæдæг бамбарынц, иннæтæн æй бамбарын кæнын фæхъæуы, æртыккæгтæ æппындæр ницы бамбарынц. Уыдон вæййынц адæймаджы миниуджыты хуызæн. Уый алы адæмыхæттытæм дæр афтæ кæй у, уый сывæллæттæн бамбарын кæнын. Цы уацмысты кой ракодтам, уым дæр бæрæг у.

Фыццæгæм къласы сывæллæттæ фæсарæйнаг æвзаг нæма цæуынц, æрмæст «Алайнаг гимназ»-ы фæсурокты архайды хуызы, уымæ гæсгæ, иу уацмыс ис чиныджы дунеон литературæйæ, фæлæ сæ уæддæр иугай уацмысы хуызы базонгæ кæнæн ис æппæтдунеон литературæимæ, хуымæтæг хуызы ис поликультурон æмæ полилингвалон компетенцитæ рæзын кæнæн. Дарддæр, куыд уæлæмæ, афтæ æрмæг фылдæрæй-фылдæрмæ хъуамæ цæуа, æмæ иуæндæсæм къласмæ, коцепцимæ гæсгæ, цы рауагъдоны фæлгонц арæзт æрцыд, уый скъолайы хъомылгонд æрцæуа.

**Спайдагонд литературæ**

1. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования / И.А. Зимняя // Эксперимент и инновации в школе. 2009. №2.
2. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонемент личносто-ориентированного образования [Текст] / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – №2. – С. 58–64.

**Жигалова Мария Петровна**

## МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В УНИВЕРСИТЕТЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

*Аннотация.* Предлагаемая статья рассматривает ряд интерактивных методов и средств при работе с текстом, проведении с иностранными студентами учебных и воспитательных мероприятий, которые влияют на межкультурную коммуникацию в инонациональной среде. Они рассматриваются как средство воспитания молодёжи и её консолидации в иноязычном поликультурном социуме.

*Abstract.* The proposed article examines a number of interactive methods and tools when working with text, conducting educational and educational activities with foreign students that affect intercultural communication in a foreign environment. They are considered as a means of educating young people and consolidating them in a foreign-speaking multicultural society.

*Ключевые слова:* иностранные студенты, межкультурное взаимодействие, университетская среда, коммуникация.

*Keywords:* international students, intercultural interaction, university environment, communication.

В связи с развитием между странами экономических, политических, культурных отношений возрастает и роль иностранного языка. Сегодня язык – это не просто средство общения, но и средство жизнеобеспечения, используемое и для консолидации университетской студенческой поликультурной среды.

Мы считаем, что достичь взаимопонимания иностранных и белорусских студентов возможно только при организации системы воспитательной работы, которая проводится как на учебных занятиях [2], особенно при работе с текстом и иноязычной культурой, так и во внеучебной и научно-исследовательской деятельности. На отдельных фрагментах работы покажем, как это происходит.

Чтобы иностранным студентам адаптироваться в иноязычной среде, как свидетельствует практика, недостаточно только чтения и письма, и других знаний иностранного языка [8]. Иностранному студенту необходимо быть достаточно хорошо знакомым с культурой языкового студенческого сообщества в новом полиэтническом социуме. А в этом помогают такие интерактивные формы учебных занятий с иностранными студентами, как: экскурсии и путешествия по Брестчине и Беларуси; продуктивная форма организации внеаудиторных занятий таких, как: *образовательный квест, литературные композиции, вечера, праздники.*



*Китайские студенты и магистранты с преподавателями на экскурсии в школьном литературном музее А.Пушкина в Ореховской СШ Малоритского района Брестской области, 2021г.*

Всё вместе и составляет систему воспитательной работы с иностранными студентами, которая помогает им не только адаптироваться в иноязычной студенческой среде, но и постигать культуру поликультурного регионального пространства с целью консолидации, взаимопонимания в ней представителей разных культур.

Следует отметить, что сегодня в Брестском государственном техническом университете обучаются более 7 тысяч студентов, среди которых около 400 иностранных студентов из более чем 20 стран, таких, как: Китай, Египет, Иордания, Венесуэлла, Азербайджан, Туркменистан, Таджикистан, Шри-Ланка, ЮАР, Нигерия, Ганна, Ливия, Судан, Ливан, Эфиопия, Бангладеш и др. Поэтому одной из важных проблем является проблема коммуникации, межкультурного взаимодействия иностранных студентов не только с представителями разных государств, но и с этническими белорусами, их культурой и традициями.



*Иностранные и белорусские студенты перед началом занятий*

Поэтому познание разных культур, в том числе и белорусской, является для каждого иностранца на начальном этапе его обучения в вузе достаточно важным и значимым. Поэтому кроме учебных занятий с этой целью проводятся и воспитательные мероприятия: литературные гостиные, музыкальные композиции, знакомящие иностранных студентов с танцевальными и песенными элементами белорусской, русской и других славянских культур (см.фото ниже).





*Литературно-музыкальная композиция "Суседзі, суседзі і па дому і па свеце" продемонстрировала танцевальные и песенные элементы белорусской и других славянских культур.*

Для того, чтобы иностранные студенты смогли как можно быстрее выучить русский язык и адаптироваться в мультикультурном социуме, был подготовлен для преподавателей университета методический учебно-воспитательный комплекс «Воспитательные мероприятия и межкультурная коммуникация как средство консолидации университетской среды и социума: интерактивные методы и средства» [7], а также написана статья о педагогическом образовании в Беларуси и опубликована в коллективном пособии [9], чтобы преподаватели вуза могли реализовывать предложенную поэтапную систему работы с иностранными студентами. Она представлена в пособии во взаимодополняемых разделах, таких как: инновации в процессе преподавания русского языка как иностранного (РКИ), интерактивные технологии во внеучебном воспитательном процессе, воспитательные средства в процессе межкультурной коммуникации.

В основе такого целостного метапредметного подхода к воспитательной работе с иностранными студентами и беженцами с целью объединения университетского поликультурного простран-

ства лежит выбор эффективных современных методов и средств [3; 4; 6], а также последовательная и целенаправленная дополняемость воспитательных аспектов на каждом этапе обучения [5]. Предложенные в пособии формы и методы воспитательной работы были апробированы нами сначала на учебных занятиях по РКИ в процессе использования инноваций при работе с текстом (раздел 2 пособия), потом при организации нестандартных форм занятий, таких как учебные экскурсии и путешествия (раздел 3). А затем при организации, подготовке и проведении внеучебных воспитательных мероприятий (образовательных квестов, литературных композиций, вечеров, конкурсов, игровых программ и т. д.) (раздел 4).

Такая система воспитательной работы с иностранными студентами делает процесс познания иноязычной культуры целостным и мотивированным, помогает в приобщении студентов-иностранцев к культуре Брестчины и Беларуси, адаптации их в полиэтнической иноязычной среде (раздел 1) и рассматривается нами как эффективное средство консолидации университетской молодёжи и социума.

Методический учебно-воспитательный комплекс, предназначенный для преподавателей, работающих с иностранными студентами, работников высших учебных заведений, заботящихся о гармоничном общении университетской молодёжи и социума, и сегодня успешно используется в учебно-воспитательном процессе университета. В данной статье мы рассмотрим только некоторые фрагменты работы с ним.

Это в первую очередь работа *с текстом* [9]. При этом заметим, что преподаватель русского языка как иностранного при подготовке к практическим занятиям должен положить в основу их содержания материалы *культурологической направленности.*

Такой подход позволит студентам сравнивать особенности традиций, стилей жизни, бытовых реалий, достижений национальных культур в языковых сообществах. У молодых людей появится возможность глубже осознать культуру своей страны, поэтапно приобщаться к культуре народа изучаемого языка, что, безусловно, поможет им адаптироваться в инонациональном социуме, то есть понять новое окружение и привыкнуть к нему, а позже, возможно, и стать полноправными её коммуникантами.



*Студенты разных национальностей и государств с преподавателями в рабочем кабинете университета*

В *культурный компонент* содержания обучения русскому языку как иностранному предлагаем включать следующие элементы:

1) тексты страноведческого характера (сведения из истории, географии, социологии);

2) отрывки из произведений русских писателей, элементы фольклора;

3) очерки об интересных людях края;

4) материалы краеведческого, этнокультурного характера;

5) моделирование ситуаций диалога культур.

При введении *социокультурного компонента* в содержание обучения следует помнить, что объектом является не страна, а «фоновое знание носителей языка, их невербальное поведение в актах коммуникации, в обобщённом виде их культура» [10, с. 48]. Позитивная мотивация и продуктивное изучение языка дадут возможность обучающимся вступать в контакт с собеседником, адекватно реагировать на его высказывания, задавать уточняющие вопросы, переспрашивать, обращаться с просьбой, объяснять что-либо, выражать согласие или несогласие с точки зрения автора, приводить контраргументы.

Преподавателю стоит уделить внимание *вводной беседе*, к которой необходимо тщательно готовиться. Она должна быть недолговременной, но достаточно насыщенной по содержанию. Необходимо заранее составить ясный и четкий план. В ходе беседы можно объяснить значение незнакомых слов, дать информацию об авторе произведения.

Для проведения такой формы работы как *изложение*, преподавателями был отобран и отработан публицистический текст «Ценою жизни». В нём рассказывается о подвиге Петра Куприянова, Героя Советского Союза, который своей грудью закрыл амбразуру дзота. В городе Жодино в родной школе Петра создан музей, школа носит имя героя и стоит на улице Петра Куприянова. У перекрёстка дорог недалеко от Жодино воздвигнут величественный монумент, увековечивший подвиг матери солдата. Анастасия Фомичина Куприянова во имя победы над фашизмом отдала пятерых сыновей, Пётр был самым младшим.

Преподаватель словом описывает памятник, называет имена его авторов – скульпторов, архитектора, показывает фотографии.

Беседе предшествовала экскурсия в Брестскую крепость-герой (см. ниже). Студенты прошли по священной земле, их сердца невольно прикоснулись к великому подвигу советских воинов. Для студентов из Китая эта тема, безусловно, не новая. Число погибших китайцев во время второй мировой войны превысило 35 млн. человек. Китайский фронт в значительной степени надломил и ослабил военную мощь Японии: в результате наступления немцев на СССР Советской Армии удалось избежать военных действия на двух фронтах.

Беседа плавно перетекла в выразительное чтение текста преподавателем, которое способствовало адекватному пониманию содержания услышанного: семантики наиболее важных в смысловом отношении фрагментов, ключевых лексических единиц, которые определяют общую динамику тематического развития содержания текста; вычленению информации, необходимой для дальнейшего её использования; углублению знаний, представленных в той области понятий, которая обозначена в тексте; обогащению словарного запаса; воспитанию эстетического вкуса.

При работе с текстом преподаватель должен научить студентов не просто слушать текст, а слышать его. Такой приём, как прослушивание фрагмента произведения с закрытыми глазами, даёт свои результаты. Студенты не хватаются за ручку и телефон, чтобы записать или перевести с помощью переводчика вырванные из контекста слова, фразы.



*Китайские студенты в Брестской крепости*

Форма восприятия текста, назовём её «вслед за автором», позволяет им мысленно проследить в данном конкретном случае последовательность событий в рассказе, так как тип текста − повествование.

После знакомства с фрагментом преподаватель даёт студентам время, чтобы у них была возможность составить рабочий вариант плана, пункты которого могут представлять собой ключевые слова, фразы из текста, вопросы. На данном этапе работы нам не надо добиваться, чтобы план был составлен согласно требованиям, предъявляемым к этому виду работы. Он необходим для восстановления структуры фрагмента, вычленения микротем (абзацев), последовательности текстовой информации.

В обязательном порядке на доске записываются первое и последнее предложения текста, что, на наш взгляд, дисциплинирует мысль. Первое («Жестокий бой разгорелся второго ноября»); последнее («Но в эту минуту ещё никто из солдат не знал, что победа в этом бою добыта ценою жизни рядового Петра Куприянова…»). В ходе беседы преподаватель выясняет, какое впечатление произвёл текст на слушателей. Понравился или нет? Почему? В чём величие поступка Петра Куприянова? Согласны ли вы с моральным выбором (между жизнью и смертью) главного героя? О чём этот текст (определить его тему)? Что хотел донести автор до каждого из нас (определяем идею текста)? Почему так называется текст?

Обучаемые могут предложить и свои варианты названия текста, обязательно аргументировав выбор. Важно, чтобы студенты понимали, что в заголовке всегда отражена суть воспринятого текста.

Заметим, что упражнения, направленные на развитие устной и письменной речи, теснейшим образом связаны друг с другом. Поэтому можно предложить такие задания:

1. Прослушайте диалог. Какая информация текста в нём не прозвучала?

2. Расположите вопросительные предложения (предлагаются на доске) в соответствии с логикой изложения текста.

3. Составьте вопросный план.

4. Трансформируйте вопросный план в номинативный.

5. Сравните два назывных плана (предлагаются учителем). Какой из них соответствует структурно-смысловой схеме текста? Составьте и запишите свой вариант назывного плана.

При подготовке к написанию *сжатого изложения* отдаётся предпочтение сложному номинативному плану, так как он позволяет определить границы между разными смысловыми частями текста, выделить главную и дополнительную информацию каждой смысловой части, установить характер эксплицитной и имплицитной внутритекстовой связи, а также способствует точному, лаконичному обобщению в двух-трёх словах, коротком предложении содержания прочитанного отрывка.

Мы имели возможность убедиться на практике, что выполнение данных видов заданий приближают педагога и иностранных студентов к решению обучающей, развивающей, воспитательной и познавательной целей в комплексе. На основании плана предлагаем студентам пересказать текст. Поскольку мы работаем с иностранными студентами, пересказ дает уверенность, что студенты поняли высказывания, позволяет предупредить речевые недочеты, стимулирует обучаемых к использованию слов из собственной пассивной лексики, а допустимые ими отступления от авторского варианта, повторы, неточности, пропуски, сокращения, искажения фактов, преподаватель имеет возможность вовремя предотвратить и исправить.

Важную роль при подготовке к изложению играет словарная работа. Задача преподавателя – воспитывать внимательное, уважительное, бережное отношение к слову. Заметим, что словарная работа проводилась нами ещё до знакомства с текстом. На доске были выписаны имена собственные, а также слова, лексическое значение которых студенты должны были, обратившись к толковому словарю, объяснить самостоятельно *(бруствер, маятник, комвзвода, дзот, мгновение, судорожно, амбразура и др.).* Чтобы обучаемые могли прочувствовать непреходящую ценность каждой лексической единицы, обращаем их внимание на то, как меняется значение слова в зависимости от контекста. В поле зрения студента при выполнении заданий оказались слова, которые употреблены в переносном значении.

*Задание 1:* определите, в каком значении употреблены выделенные слова в словосочетаниях. Составьте словосочетания или предложения, в которых данные слова будут употреблены в прямом значении: бледно-розовые язычки пламени, *заухали* миномёты, выбить врага, голос *тонул* в грохоте разрывов, скосить очередью, судорожно *прикусил губы*, *добыть* ценою жизни, *устремиться* вперёд.

*Задание 2:* замените выделенные слова синонимичными: с ходу приблизились; ствол пулемёта заходил, как маятник; сжать автомат до хруста в пальцах. Уместными видятся вопросы: почему автор использовал именно эти слова? Какой оттенок (колорит) они придают тексту?

*Задание 3:* какие слова, словосочетания использовал автор, чтобы подчеркнуть напряжённость боя? *(Рота залегла, прижатая огнём пулемёта; ствол ходит из стороны в сторону, выплёвывая струи свинца; над головой зловеще свистел поток пуль, поднимая фонтан земли; тяжёлые мины стали рваться).*

Работая над выполнением данных заданий, сложных для иностранных студентов, стоит уточнить:

1. Как называются художественные средства, которые использовал автор в тексте?

2. Какому стилю речи они характерны?

3. К какому стилю речи относится прослушанный вами текст?

В ходе работы над текстом преподаватель также обращает внимание на глаголы со значением восприятия, которые чаще всего встречаются в данном повествовании: *видеть, означать, разобрать, понять, ожидать, знать, думать* и др. Выписываем их на доске. Вопросы: с какой целью автор использует в тексте данные глаголы и в большом количестве? *(Для создания слуховых, зрительных образов).* Задание: определите стилистическую функцию сложноподчинённых предложений с придаточными определительными. *(Определительные выполняют логическую функцию уточнения).*



*Иорданские, вьетнамские, сирийские и белорусские студенты, беженцы из Эритреи со своим преподавателем готовятся выступить на Неделе науки*

Данные задания направлены не только на развитие и совершенствование речевых навыков и умений с целью осуществления устной и письменной коммуникации, но и на овладение иноязычной культурой.

Нельзя забывать, что языковые единицы несут в себе и *культурологическую информацию,* а, следовательно, изучая языковые единицы, студент приобщается к своеобразию национальной культуры.

Успешному написанию *сжатого изложения* способствуют *пропедевтические упражнения,* направленные на формирование навыка творческого использования приёмов компрессии: исключение (вводных слов, повторов, риторических вопросов, восклицаний, цитат, пояснений, пространных рассуждений, подробных описаний, излишнего количества примеров); *обобщение* (замена однородных членов предложения обобщающим словом, объединение простых предложений в одно сложное, обобщение мелких, единичных фактов); *замена* (части предложения или ряда предложений синонимическим выражением, фразеологизмом, указательным местоимением; части текста одним простым предложением); слияние (сжатие сложного предложения при помощи эллиптирования, неполноты, бессоюзия, синтаксической асимметрии). Поэтому можно предложить такое задание: замените в предлагаемом отрывке деепричастные обороты глаголами, расположите их по мере усиления лексического значения (отрывок из текста: «Ломая упорное сопротивление врага, полки пробивались к морю. Вырвавшись из леса на открытое пространство, рота, в которой служил Пётр Куприянов, залегла, прижатая огнём пулемёта». – *Вариант, предлагаемый студентом:* «Пётр Куприянов, вместе со своим полком, пробивался к реке, ломал упорное сопротивление врага, преодолевал пулемётный огонь»).

Как видно, в результате сжатия из двух сложных предложений студенты составили одно простое с однородными сказуемыми, исключили из письменной речи деепричастные обороты, ко-

торые они недостаточно активно используют в речи (в анкете обучаемые отмечают: боимся сделать ошибку). Безусловно, задания подобного типа способствуют созданию связного рассказа, помогают сделать изложение максимально коротким по форме, но не бедным по содержанию.

Таким образом, в ходе подготовки и написания иностранными студентами сжатого изложения мы имели возможность убедиться, что данный вид работы способствует формированию коммуникативной компетенции обучающихся, духовному совершенствованию, строящемуся на базе новой культуры в её диалоге с родной.

Следует заметить, что преподаватели разрабатывают и такие методические указания [1], которые помогают изучать страницы белорусской культуры не только на занятиях по РКИ, но и в процессе организованных экскурсий по Беларуси. Другие преподаватели РКИ делают акцент на создании таких учебных материалов, которые учитывали бы фактор региональной этнокультуры и потребности межкультурной коммуникации. Тексты направлены на соизучение языка и культуры и являются равноправными, взаимообусловленными, взаимовлияющими объектами изучения. На занятиях по РКИ в группе БИ-50 (экономический факультет) по теме «Брестская крепость» была подготовлена мультипрезентация, которая способствовала обучению аудированию и говорению, обеспечивала доступность и полное понимание при введении и закреплении изучаемого материала с экрана, способствовала правильному пониманию и восприятию иностранными студентами окружающей действительности, повышала мотивацию обучения.

Особую роль в формировании *социокультурной компетенции* выполняют учебные тексты, которые сопровождаются лингвострановедческим комментарием, включают информацию о выдающихся людях Бреста, об интересных местах. Такие задания *предполагают выполнение предтекстовых и послетекстовых заданий.* На одном из таких занятий был предложен студентам для работы текст *«Брестская крепость»: Брестская крепость – это важнейший памятник Второй мировой войны (1941-1945гг.), символ мужества ее защитников. Она расположена на 4 островах реки Мухавец и Западный Буг. Вход в крепость выполнен в виде звезды. Главный монумент мужества – скульптурное изображение бойца и знамени. Они воплощают образ погибших защитников Брестской крепости. Возле Главного монумента горит Вечный огонь. В почетном карауле стоят юнармейцы Поста Памяти. Слева, недалеко от реки Мухавец, скульптура «Жажда». На ней запечатлена фигура солдата, который пытается доползти до воды с каской в руке. Над всей цитаделью возвышается 100-метровый обелиск Штык. 22 июня 2011 года в цитадели открыли композицию «Героям границы женщинам и детям» мужеством своим в бессмертие шагнувшим. В Брестской крепости можно посмотреть руины Инженерного управления (танки, пушки). Вокруг крепости прорыт обводной канал. Нельзя равнодушно пройти около Холмских ворот и не почтить память героев, около Свято-Николаевского Храма, зайти в музеи, расположенные на территории Брестской крепости.*

После прочтения текста предлагается выполнить *предтекстовые задания:*

1. Найдите лексическое значение неизвестных вам слов, переведите на свой родной язык.

2. Составьте словосочетания: *(важнейший)* памятник, *(мировая)* войны, *(уникальный)* постройка, *(скульптурный)* изображение, *(инженерный)* руины, *(мужественный)* герои, в *(почетный)* карауле.

3. Подберите синонимы к словам: *уникальный, возводить, бессмертие, почтить, воплощать, равнодушный, запечатлеть, важнейший.*

4. Подберите однокоренные слова к слову *крепость*.

5. Как вы понимаете значение фразеологизма *жемчужина архитектуры*?

6. На какой вопрос отвечают слова построен: возвышается, расположен, воплощает, запечатлена, выполнен? Какой частью речи они являются?

7. Раскройте скобки. Определите падеж имен существительных.

*Руины (Инженерное управление), образ (погибшие) защитников, изображение (боец), (Свято-Николаевский) храма, память (герои), шагнуть (бессмертие), возвышаться над (обелиск), в (почетный) карауле.*

8. Прочитайте числительные: 100-метровый штык, 22 июня 2011 года, на 4 островах, построить более 10 фортов, останки 962 погибших.

9. Проспрягайте глаголы *возводить, воплощать, пройти.*

После выполнения грамматических заданий мы приступаем к *притекстовому этапу*. Студенты уже осознанно читают текст, задают вопросы по тексту друг другу.

*Послетекстовый этап* является завершением занятия. Студентам предлагается посмотреть фильм режиссера Александра Кота «Брестская крепость». А во внеучебное время вместе с преподавателем иностранные студенты посетят Брестскую крепость и музеи, расположенные в ней. Так происходит закрепление знаний, полученных на занятиях. В качестве домашнего задания предлагается написать отзыв о посещении крепости.

Как видим, такая работа с текстом расширяет индивидуальную картину мира студента, горизонт познания им культуры страны изучаемого языка, системы ценностей представителей инокультурной среды, а педагогу, постоянно повышающему свою квалификацию [9], помогает проникнуть в менталитет обучаемых и активно мотивировать их к познанию инонациональной культуры.

Таким образом, на всех этапах обучения иностранных студентов русскому языку содержанием факторов региональной этнокультуры и потребности межкультурной коммуникации являются как системы национально-культурных понятий, так и фактологический материал, раскрывающий специфику культур белорусского мультикультурного социума.

**Список литературы**

1. Будник О.А. Знакомство с Беларусью: методические указания по русскому языку для иностранных студентов. – Брест, 2019. – 28 с.

2. Жигалова Мария [и др.]. Русская литература: анализ, вопросы, задания: уч. пос. для иранской аудитории / Мария Жигалова, Яхьяпур Марзие, Карими-Мотахор Джанолах. – Иран – Тегеран, Издательство: «Марказ – е нашр-е данешгахи» (при министерстве наук, исследований и технологий Ирана), 2011. – 385 с.

3. Жигалова М.П. и др. Пособие для беженцев по русскому языку: в 2 ч.; Ч.2 / С.И. Лебединский, И.С. Ровдо, М.П. Жигалова. – Минск: Четыре четверти, 2019. – Часть 2. – 280 с.

4. Жигалова М.П. Работа с текстами малых прозаических жанров (на примере текстов экологического характера / М.П.Жигалова // Актуальные научно-технические и экологические проблемы сохранения среды обитания : сб. тезисов докладов IV Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 55-летию Брест. гос. техн. ун-та и 50-летию ф-та инженерных систем и экологии, Брест, 7–8 октября 2021 г. / Брест. гос. техн. ун-т ; редкол.: А.А. Волчек [и др.] ; науч. ред. А.А. Волчек, О.П. Мешик. – Брест : БрГТУ, 2021. – 128 с. – С. 109–110.

5. Жигалова М.П. Экология души (на примере работы с художественными текстами экологического характера / М.П. Жигалова // Актуальные научно-технические и экологические проблемы

сохранения среды обитания : сб. трудов IV Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 55-летию Брест. гос. техн. ун-та и 50-летию ф-та инженерных систем и экологии, Брест, 7–8 октября 2021 г. / Брест. гос. техн. ун-т ; редкол.: А.А. Волчек [и др.] ; науч. ред. А.А. Волчек, О.П. Мешик. – Брест : БрГТУ, 2021. – 366 с. – С. 155–162.

6. Жигалова М.П. Художественный текст экологического характера и специфика работы с ним при изучении РКИ // Перспективные направления инновационного развития и подготовки кадров : сборник научных статей Международной научно-практической конференции, Брестский государственный университет, г. Брест, 14–15 декабря 2022 г.; редкол.: В.В. Зазерская [и др.]. – Брест : Издательство БрГТУ. – Ч. 1. – 2022. – 242 с. – С. 193 – 201.

7. Жигалова М.П. Воспитательные мероприятия и межкультурная коммуникация как средство консолидации университетской среды и социума: интерактивные методы и средства. – Брест, 2019. – 125 с.

8. Selected aspects of developing literacy skills at different stages of education in the native and foreign language (Некоторые аспекты развития навыков чтения и письма на разных этапах обучения на родном и иностранном языках): коллективная монография / Editors / Redakcja / Редакция Isabela Dabrowska, Halina Chodkiewicz, Maryia Zhyhalava. – Biala Podlaska, 2019. – 195 s.

9. Maria Zhigalova. Teacher Education and professional development in the Republic of Belarus: 1990–2020 Overview and future Prospects // THE PALGRAVE HANDBOOK OF TEACHER EDUCATION IN CENTRAL AND EASTERN EUROPE / Edited by Marta Kowalczuk-Walędziak Roza A. Valeeva Marija Sablić Ian Mentre. – London: Palgrave Macmillan, 2022. – 544 c. – PP. 481–503.

10. Федоренко Л.П. Принципы обучения русскому языку / Л.П. Федоренко. − М.: Просвещение, 1973. − 160 с.

**Зекиева Петимат Масудовна**
**Джамулаева Джамиля Хамзатовна**

## ЯЗЫКИ И МЕЖЯЗЫКОВЫЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

*Аннотация.* В статье рассматриваются актуальные проблемы межъязыкового взаимодействия в условиях глобализации и миграции. Обсуждаются языковые барьеры, культурные различия, трудности перевода и влияние технологий на коммуникацию между носителями разных языков. Особое внимание уделяется роли языкового образования и межкультурной компетенции в преодолении этих проблем. В статье подчеркивается важность сотрудничества культур для создания более гармоничного общества и предлагаются возможные пути решения выявленных проблем. Исследование направлено на углубление понимания межъязыкового взаимодействия и его влияния на личные и профессиональные отношения.

*Abstract.* The article discusses the current problems of interlanguage interaction in the context of globalization and migration. Language barriers, cultural differences, translation difficulties and the impact of technology on communication between native speakers of different languages are discussed. Special attention is paid to the role of language education and intercultural competence in overcoming these problems. The article highlights the importance of cooperation between cultures to create a more harmonious society and suggests possible ways to solve the identified problems. The research is aimed at deepening the understanding of interlanguage interaction and its impact on personal and professional relationships.

*Ключевые слова:* межъязыковое взаимодействие, глобализация, языковые барьеры, коммуникация, сотрудничество.

*Keywords:* interlanguage interaction, globalization, language barriers, communication, cooperation.

Межъязыковое взаимодействие – это процесс общения и обмена информацией между носителями различных языков. Оно включает в себя как устное, так и письменное общение, а также использование переводов и адаптацию культурных контекстов. В условиях многоязычного мира межъязыковое взаимодействие становится неотъемлемой частью социальной, культурной и профессиональной жизни.

В эпоху глобализации и активной миграции межъязыковое взаимодействие приобретает особую значимость. Увеличение международных поездок, миграционных потоков и культурного обмена создаёт необходимость в эффективной коммуникации между людьми, говорящими на разных языках. Как говорится в словаре социолингвистических терминов: «Роль ведущего языка может играть то один, то другой язык в зависимости от сдвигов эпицентра духовной культуры и изменения основного содержания интегрирующих текстов» [3, стр. 118]. Это взаимодействие не только способствует пониманию и сотрудничеству, но и помогает преодолевать языковые барьеры, что особенно важно в многонациональных обществах.

Цель данной статьи – рассмотреть актуальные проблемы межъязыкового взаимодействия, возникающие в условиях современного общества, и предложить возможные решения для их преодоления. Мы проанализируем трудности, с которыми сталкиваются люди при общении на разных языках, а также рассмотрим методы, способствующие улучшению межкультурной коммуникации и укреплению взаимопонимания.

Языковые барьеры представляют собой препятствия, возникающие при общении между людьми, говорящими на разных языках. Эти барьеры могут быть как явными, так и скрытыми. Явные барьеры проявляются в невозможности понять слова и фразы, тогда как скрытые могут возникать из-за различий в культуре, жестах и невербальных сигналах. Языковые барьеры могут приводить к недопониманию, искажению информации и даже конфликтам.

Языковые барьеры могут существенно повлиять как на личные, так и на профессиональные отношения. В личной жизни они могут вызывать чувство изоляции, недопонимания и затруднения в построении доверительных отношений. Люди могут испытывать страх перед общением, что приводит к социальной изоляции.

В профессиональной сфере языковые барьеры могут затруднять сотрудничество, снижать эффективность командной работы и приводить к ошибкам в выполнении задач. Например, непонимание инструкций или требований может привести к снижению качества работы и увеличению затрат времени и ресурсов.

Как сказано в словаре лингвистических терминов Т.В. Жеребило: «Языковой барьер – это незнание или слабое знание языка коллектива, препятствующее индивидууму реализовывать свои интенции, вступать в контакт с членами языкового коллектива» [1, стр. 482]. Примеры ситуаций, где языковые барьеры становятся критическими.

1. Медицинская помощь: в ситуации, когда пациент не говорит на языке врача, языковой барьер может привести к неправильной диагностике или назначению лечения. Это может угрожать здоровью и жизни пациента.

2. Бизнес-переговоры: на международных встречах языковые барьеры могут стать причиной недопонимания условий контрактов или соглашений, что может привести к финансовым потерям или юридическим спорам.

3. Образование: в многоязычных классах студенты, не владеющие языком преподавания, могут испытывать трудности с пониманием материала, что негативно сказывается на их успеваемости и мотивации.

4. Туризм: туристы, не говорящие на языке страны пребывания, могут столкнуться с проблемами при поиске информации, заказе услуг или в экстренных ситуациях, что может испортить впечатление от поездки.

Эти примеры подчеркивают важность преодоления языковых барьеров для улучшения коммуникации и взаимопонимания в различных сферах жизни.

Языки – не просто средства общения, они являются отражением культурных особенностей и мировоззрения общества.

*Например:*

1. Лексика и идиомы: в разных языках существуют слова и выражения, которые трудно перевести. Например, японское слово «komorebi» описывает свет, проходящий через листья деревьев, что подчеркивает связь японцев с природой.

2. Грамматические структуры: некоторые языки имеют грамматические конструкции, которые акцентируют внимание на определенных аспектах, таких как уважение или формальность. Например, в корейском языке существует система уровней вежливости, что отражает социальную иерархию.

3. Культурные концепты: языки могут содержать уникальные концепции, которые являются важными для определенной культуры. Например, понятие «hygge» в датском языке связано с комфортом и уютом, что отражает ценности скандинавского образа жизни.

*Недопонимание культурных контекстов может привести к различным проблемам:*

1. Ошибки в интерпретации: жесты, мимика или фразы могут иметь разные значения в разных культурах. Например, кивок головой может означать согласие в одной культуре и отказ в другой.

2. Конфликты: неправильное понимание культурных норм может привести к конфликтам. Например, прямолинейность в общении может восприниматься как грубость в некоторых культурах.

3. Социальная изоляция: люди, не понимающие культурные контексты, могут испытывать трудности в социализации и интеграции в новое общество.

*Проблемы перевода:*

Неудачные переводы могут привести к комическим, а иногда и серьезным последствиям:

1. Кулинарные переводы: в одном случае название популярного блюда «baked beans» было переведено как «печеные бобы», что вызвало недоумение у русскоязычной аудитории, не знакомой с этим продуктом.

2. Рекламные слоганы: известная компания по производству автомобилей в одной из своих реклам использовала слоган, который в переводе на другой язык звучал оскорбительно, что повлияло на имидж бренда.

3. Кино и литература: перевод названия фильма «The Silence of the Lambs» на русский как «Молчание ягнят» не передает всей глубины оригинала и может вызвать путаницу у зрителей и др.

*Влияние технологий на межъязыковое взаимодействие:*

Технологии значительно изменили способ, которым люди взаимодействуют на разных язы-

ках. Современные переводчики и приложения, такие как Google Translate, Microsoft Translator и другие, позволяют пользователям мгновенно переводить текст и речь. Это способствует:

1. Упрощению коммуникации: пользователи могут легко общаться с людьми, говорящими на других языках, что особенно важно в международной среде.

2. Доступности информации: технологии переводов позволяют получать доступ к информации на различных языках, расширяя горизонты знаний.

3. Обучению языкам: приложения для изучения языков, такие как Duolingo или Babbel, используют технологии для создания интерактивного и увлекательного процесса обучения.

*Преимущества и недостатки автоматизированного перевода:*

Преимущества:

1. Скорость: автоматизированные переводчики обеспечивают мгновенный перевод, что позволяет экономить время.

2. Доступность: большинство приложений доступны бесплатно или по низкой цене, что делает их доступными для широкой аудитории.

3. Многоязычность: поддержка множества языков позволяет пользователям взаимодействовать на разных языках без необходимости изучения каждого из них.

4. Удобство: возможность перевода текста и речи в реальном времени делает общение более комфортным.

*Недостатки:*

1. Качество перевода: автоматизированные переводы могут быть неточными или не учитывающими контекст, что приводит к ошибкам.

2. Отсутствие нюансов: машинный перевод часто не передает культурные и эмоциональные нюансы языка, что может привести к недопониманию.

3. Зависимость от технологий: пользователи могут стать зависимыми от автоматизированных решений и перестать развивать свои языковые навыки.

4. Проблемы с конфиденциальностью: использование онлайн-переводчиков может вызвать опасения по поводу безопасности данных и конфиденциальности.

*Перспективы развития технологий в этой области:*

1. Искусственный интеллект и машинное обучение: с развитием ИИ и алгоритмов машинного обучения качество автоматизированного перевода будет продолжать улучшаться. Системы будут лучше распознавать контекст и предлагать более точные переводы.

2. Нейронные сети: использование нейронных сетей в переводе позволит создавать более естественные и плавные переводы, приближенные к человеческому уровню. Как сказал Александр Чичулин: «Нейронные сети широко используются в различных областях, таких как распознавание изображений и речи, обработка естественного языка, финансовые прогнозы и многое другое» [4, стр. 6].

3. Интеграция с другими технологиями: интеграция переводчиков с голосовыми помощниками и виртуальными реальностями создаст новые возможности для межъязыкового взаимодействия в реальном времени.

4. Кастомизация и адаптация: будущие технологии могут позволить пользователям настраивать переводчики под свои нужды, включая специфическую терминологию и стили общения.

5. Развитие межкультурной компетенции: технологии могут помочь в обучении межкультурной компетенции, предоставляя пользователям информацию о культурных контекстах и особенностях общения на разных языках.

Технологические аспекты межъязыкового взаимодействия открывают новые горизонты для общения и обмена информацией. Несмотря на существующие недостатки автоматизированного перевода, его преимущества делают его незаменимым инструментом в современном мире. Будущее технологий в этой области обещает значительные улучшения, что сделает общение между разными культурами еще более доступным и эффективным.

*Роль языкового образования в преодолении межъязыковых барьеров:*

Языковое образование играет ключевую роль в устранении межъязыковых барьеров, способствуя:

1. Коммуникации: изучение языка позволяет людям общаться друг с другом, обмениваться идеями и мнениями, что способствует лучшему пониманию.

2. Культурному обмену: язык является носителем культуры. Изучая язык, люди также знакомятся с культурными особенностями, традициями и мировоззрением других народов.

3. Профессиональным возможностям: знание иностранных языков открывает двери для карьерных возможностей и международного сотрудничества, что важно в глобализированном мире.

4. Устранению предвзятости: языковое образование помогает развеять стереотипы и предвзятости, способствуя более открытому и инклюзивному обществу.

Программы обмена студентов и профессионалов играют значительную роль в культурном взаимодействии:

1. Погружение в другую культуру: участники программ обмена имеют возможность погрузиться в новую культуру, что способствует лучшему пониманию и уважению к различиям.

2. Развитие языковых навыков: проживание в стране изучаемого языка позволяет улучшить языковые навыки и уверенность в общении. По словам Д. С. Лихачёва, язык является самой большой ценностью народа, именно через него проходит сознательная жизнь любого человека [2].

3. Создание международных связей: программы обмена способствуют формированию долгосрочных отношений между людьми разных культур, что может привести к сотрудничеству в различных сферах.

4. Обогащение образовательного процесса: участие в международных программах обогащает образовательный опыт, предоставляя новые перспективы и подходы к обучению.

В заключение можно выделить несколько основных проблем, связанных с межъязыковым взаимодействием в контексте современных технологий:

1. Качество перевода: автоматизированные системы часто не способны передать точный смысл и контекст, что может приводить к недопониманию.

2. Культурные нюансы: машинный перевод не учитывает уникальные культурные особенности, что может создавать барьеры в общении.

3. Зависимость от технологий: упрощение коммуникации с помощью технологий может ослабить мотивацию к изучению языков.

*Возможные пути решения:*

1. Улучшение алгоритмов перевода: инвестиции в развитие ИИ и нейронных сетей помогут повысить качество автоматизированного перевода, делая его более контекстуальным и точным.

2. Обучение культурной компетенции: включение курсов по межкультурной коммуникации в образовательные программы поможет людям лучше понимать культурные различия и избегать недоразумений.

3. Развитие языковых навыков: поощрение изучения иностранных языков и использование технологий для поддержки этого процесса могут способствовать более глубокому пониманию других культур.

**Список литературы**

1. Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов [Текст] / Жеребило Татьяна Васильевна. – 5-е изд., испр. и доп. – Назрань: Пилигрим, 2010. – 485 с.

2. Лихачев Д.С. О языке устном и письменном, старом и новом // Лихачев Д.С. Русская литература. М.: Искусство, 2000 – С. 410–436. URL: https://orthedu.ru/nev/2-63-07/lihachev.htm (дата обращения: 14.09.2024).

3. Словарь социолингвистических терминов. – М.: Российская академия наук. Институт языкознания. Российская академия лингвистических наук. 2006. – 312 с.

4. Чичулин А. Нейросети. Раскройте всю мощь нейронных сетей: полное руководство по пониманию, внедрению ИИ / А. Чичулин – 2023. – 22 с.

**Зембатова Лариса Тамерлановна**
**Гариева Зарема Давидовна**

## СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

*Аннотация.* В статье обосновывается важность совершенствования языковой компетенции младших школьников, обучающихся в условиях национально – русского двуязычия. Использование нескольких языков в процессе обучения это один из принципов, лежащих в основе полилингвальной модели поликультурного образования (ПМПО). В достижении образовательных целей в ПМПО особая значимость принадлежит начальной ступени образования, так как именно она создает фундамент для всестороннего развития детей, формирования основ культуры речи, сознательного отношения к языку и, самое главное, развития коммуникативных навыков. Особый акцент в статье авторы делают на развитие билингвальной предметной компетенции (БПК), которая предполагает освоение специального предметного языка (знание терминологии и использование ее на двух языках, так как иностранный не затрагиваем).

Представленный подход к обучению предполагает совместную деятельность учителя и учащихся, направленную на изучение дисциплин начальной школы средствами родного (осетинского) и русского языков, в результате которой достигается синтез компетенций (предметной, языковой и межкультурной), обеспечивающих глубокое усвоение школьниками предмета, развитие предметного языка, формирование у них культуры предметного мышления.

БПК объединяет воедино предметный компонент, специальный языковой компонент в области родного (осетинского) языка, специальный языковой компонент в области русского языка и межкультурный компонент.

*Abstract.* The article substantiates the importance of improving the language competence of primary school students in the context of national –Russian bilingualism. The use of multiple languages in the learning process is one of the principles underlying the multilingual model of multicultural education (PMPE). In achieving the educational goals of the PMPO, special importance belongs to the initial stage of education, since it creates the foundation for the comprehensive development of children, the formation of the foundations of speech culture, a conscious attitude to language and, most importantly, the development of communication skills. The authors place special emphasis in the article on the development of bilingual subject competence (BPC), which involves the development of a special subject language (knowledge of terminology and its use in two or three languages). The presented approach to learning is a joint activity of teachers and students aimed at studying primary school disciplines using native (Ossetian) and Russian languages, as a result of which a synthesis of competencies (subject, linguistic and intercultural) is achieved, ensuring deep assimilation of the subject by schoolchildren, the development of the subject language, the formation of a culture of subject thinking.The BPC combines a subject component, a special language component in the field of the native (Ossetian) language, a special language component in the field of the Russian language and an intercultural component.

*Ключевые слова:* младший школьник, язык, языковая компетенция, билингвальная предметная компетенция, полилингвальная модель, двуязычие.

*Keywords:* primary school student, language, language competence, bilingual subject competence, multilingual model, bilingualism.

Вопросам формирования языковой компетенции младших школьников сегодня уделяется огромное внимание. Это связано, в первую очередь, с новыми требованиями ФГОС НОО и новыми планируемыми образовательными результатами, которые должен приобрести выпускник школы. Актуальность данного исследования обусловлена также необходимостью в теоретическом осмыслении системы образования в национальной школе, которая осуществляется в полилингвальном режиме средствами родного (осетинского), русского и иностранного языков. В такой системе образования, среди группы компетенций, подлежащих формированию, одной из важнейших становится – языковая.

Языковой компетенции придается особое значение, не только потому, что она является основой качества образования, но она – залог общей успешности школьника и становления социально-активной личности [1]. Сегодня к этой проблеме обращаются различные ученые и практические работники – учителя, методисты и т. д.

В связи с этим включение в Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования освоения навыка «осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации и составлять тексты в устной и письменной формах» (ФГОС НОО, 2022, 18 июля) является острой необходимостью [4].

Не случайно в указанном документе устанавливаются требования к метапредметным результатам обучающихся, включающим освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться.

Начальное звено образования – важнейший этап как общего развития ребенка, так и языкового. Детям младшего школьного возраста присущи такие качества, как чуткость к языковым явлениям, проявление интереса к осмыслению речи и общению. Языковая компетенция помогает обу-

чающимся оценивать различные языковые явления, развивать навыки речевого общения, овладеть правилами речевого поведения.

Познавательная цель в условиях билингвального обучения связана с формированием языковой компетенции обучающихся по освоению системы как родного (осетинского) языка, так и русского.

Социокультурная цель в тех же условиях ориентирована на развитие коммуникативной компетенции (создание устных и письменных текстов; развитие диалогической и монологической речи).

На актуальность рассматриваемого вопроса указывают также:

- требования к качеству подготовки выпускника общеобразовательного учреждения, который должен демонстрировать хороший уровень общекультурного развития, готовность к самообразованию, высокую познавательную, социальную и коммуникативную деятельность.

Данный заказ общества актуализирует разные типы образовательных результатов, заявленных в ФГОС НОО: предметные, метапредметные, личностные.

Предметные результаты – это круг задач, построенных на предметном содержании, овладение которыми необходимо для успешного обучения и социализации каждого обучающегося.

Метапредметные результаты – это освоение универсальных учебных действий (УУД), которые формируются в учебной деятельности (регулятивные УУД), познавательной (познавательные УУД: общеучебные и логические) и коммуникативной (коммуникативные УУД).

Личностные результаты, которые формируются на уроках и внеурочных занятиях при изучении различных предметов начальной школы, связаны, в первую очередь, с языковой компетенцией (ценностное отношение обучающихся как к родному языку, так и к изучаемым языкам).

Качество сформированности личностных результатов, по нашему мнению, в большей степени зависит от занимаемой учеником позиции в процессе обучения. В концепции построения открытого совместного действия педагога и ребенка (С.И. Поздеева) это определяется как позиция значимого и влиятельного участника совместной деятельности, который формулирует цели урока, планирует деятельность, проявляет образовательную инициативу, участвует в совместном поиске и открытии нового знания, взаимодействует с другими учениками (в паре, в группе) для решения учебных задач урока, рефлексирует ход и результаты деятельности [5].

Таким образом, языковая компетенция на начальном уровне образования есть совокупность таких методов и средств организации образовательной деятельности, которая позволяет целостно и во взаимосвязи формировать все группы образовательных результатов средствами учебных дисциплин.

Исходя из вышесказанного, следует, что приоритетной целью современного образования является формирование компетенции обучающихся, следовательно, важным вопросом становится применение эффективных педагогических технологий с целью их развития. Одной из эффективных педагогических технологий, способствующих развитию языковой компетенции, на наш взгляд, является полилингвальная модель поликультурного образования (ПМПО), которая разработана на принципе «Осетия-Россия-Мир», то есть включает в себя базовый – этнокультурный, промежуточный - национально-региональный и высший – общегражданский уровни.

Обучение младших школьников в билингвальном режиме заключается в приобретении предметных знаний, осмыслении определенного набора понятий изучаемой науки, запоминании и накапливании адекватного терминологического аппарата и языкового материала.

Личностно-ориентированный характер билингвального обучения проявляется в том, что такое обучение отражает реальные потребности младшего школьника в использовании предметного знания как средства образовательной деятельности в различных ситуациях с целью решения предметно-коммуникативных задач.

Билингвальное обучение ориентировано на формирование у младших школьников ограниченного числа специфических компетенций в двуязычном режиме: специально-языковой, предметной и межкультурной.

Для формирования предметной компетенции огромное значение имеет знание понятий, связей и закономерностей предметной области, следовательно, ведущими компонентами содержания билингвального обучения будут предметные знания, а ведущей деятельностью – когнитивная (познавательная) [4].

Овладение языковой компетенцией связано с умением использовать в речевой деятельности специально-языковые и лингвистические знания. Ведущими компонентами языкового содержания будут навыки и умения, а ведущей деятельностью – коммуникативная, так как общение, организуемое в связи с предметным содержанием, является неотъемлемым условием развития общей и специальной языковой компетенции. Кроме того, доминирующей формой обучения при билингвальном обучении является текстовая информационная: рецептивная (аудирование и работа с материалами для чтения) и продуктивная (устные и письменные работы различного характера), которая также представляет собой опосредованную коммуникативную деятельность.

Межкультурная компетенция отражает способность младших школьников осуществлять социальное взаимодействие в монокультурном обществе. Она связана не только с сознанием особенностей различных национальных культур, но и со сформированностью определенных качеств личности (эмпатии, толерантности, диалогичности мышления, открытости новому и т. д.). Кроме того, она связана с обретением младшими школьниками способности через национальную культуру воспринимать иную культуру.

Ведущим компонентом при формировании межкультурной компетенции является эмоционально-ценностное отношение к изучаемому материалу, а ведущей деятельностью – ценностно-ориентационная.

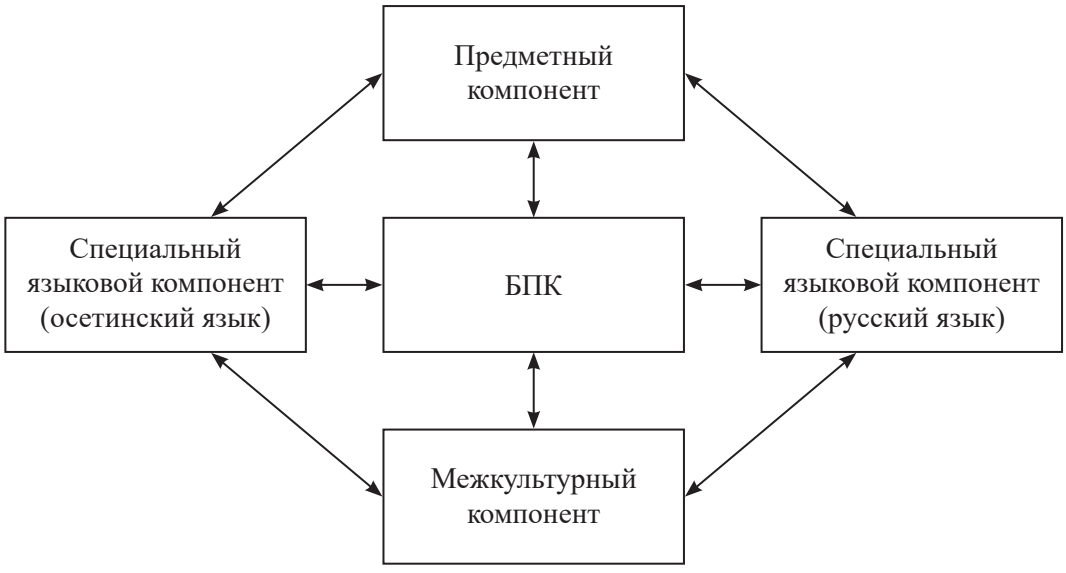



Рис. 3. Связи между компонентами билингвальной предметной компетенции

*Предметный компонент* характеризуется уровнем развития предметного мышления и освоением предметных знаний, умений и навыков младших школьников в билингвальном режиме.

*Специальный языковой компонент в области родного (осетинского)* языка включает в себя общую языковую и речевую компетенции, а также культуру предметной речи младших школьников на осетинском языке.

*Специальный языковой компонент* в области русского языка включает в себя языковую и речевую компетенции, отражает совокупность знаний, умений, навыков на русском языке. Характеризует степень владения русским предметным языком, а также общую способность учащихся адекватно использовать русский язык в речи.

*Межкультурный компонент* отражает способность младшего школьника осуществлять социальное взаимодействие в многокультурном обществе и представляет собой реализацию идей поликультурного образования и воспитания средствами родного (осетинского) и русского языков и изучаемых предметов [2].

Заложенный в начальной школе фундамент по формированию языковой компетенции является залогом успешного становления социально активной личности. Одним из показателей, определяющим социальное лицо человека, его культурные и интеллектуальные показатели, его общественную активность является уровень владения языком. Языковая компетентность делает современного человека нравственной личностью и способствует ее успешной социальной и профессиональной самореализации.

Изучение опыта реализации полилингвальной модели на практике выявило различные подходы к решению поставленных в ней задач. Некоторые учителя обновляют предметное содержание учебными заданиями поликультурного содержания, уделяя тем самым особое внимание развитию языковой компетенции на родном и русском языках [3].

Таким образом, языковая компетенция в современной начальной школе – это базовый этап формирования и развития лингвистической и коммуникативной компетенций ученика, его познавательного и личностного развития, которое необходимо для достижения всех групп образовательных результатов.

**Список литературы**

1. Бунеева Е.В. Научно-методическая стратегия начального языкового образования в образовательной системе «Школа 2100»: автореф. дис. ... докт. пед. наук. Челябинск, 2009. – 52 с.

2. Зембатова Л.Т. Теория и практика билингвального обучения математике младших школьников. Монография. – Владикавказ: Изд-во СОГПИ, 2013. – 166 с.

3. Иксанова Р.М., Киреева З.Р., Хабибуллина З.А., Абдюшева С.А. Опыт внедрения полилингвальной модели поликультурного образования в субъектах Северо-Кавказского федерального округа // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 6.

4. Url: https://science-education.ru/ru/article/view?id=31361 (дата обращения: 27.09.2024).

5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014 г. N 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 3 февраля 2015 г., регистрационный N 35847).

6. Поздеева С.И. Концепция развития открытого совместного действия педагога и ребенка в начальной школе: автореф. дис. ... докт. пед. наук. Томск, 2005. – 43 с.

**Иксанова Раиса Мингазитдиновна**
**Киреева Зарима Ренатовна**

# МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВОПРОСОВ ОРГАНИЗАЦИИ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ[1]

*Аннотация.* В статье представлен опыт научного коллектива ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы» по изучению практик внедрения полилингвальных моделей поликультурного образования в национальных субъектах РФ. С целью выработки единых подходов к реализации полилингвального образования в регионах авторами был разработан ряд методических рекомендаций и пособий по организации учебно-воспитательного процесса в полилингвальных учреждениях. Пособия предназначены для педагогов дошкольных и средних образовательных организаций, реализующих полилингвальную модель поликультурного образования.

*Abstract.* The article presents the experience of the scientific team of the Bashkir State Pedagogical University named after M.Akmulla in studying the practices of implementing multilingual models of multicultural education in the national subjects of the Russian Federation. In order to develop unified approaches to the implementation of multilingual education in the regions, the authors have developed a number of methodological recommendations and manuals on the organization of the educational process in multilingual institutions. The manuals are designed for teachers of preschool and secondary educational organizations implementing a multilingual model of multicultural education.

*Ключевые слова:* полилингвальная модель, поликультурное образование, сравнительный анализ, научно-методическое сопровождение.

*Keywords:* multilingual model, multicultural education, comparative analysis, scientific and methodological support.

В настоящее время полилингвальность обучения является одним из магистральных направлений развития системы образования в России и за рубежом. Основанное на осознанном и уважительном отношении к культурному наследию знание нескольких языков, и прежде всего, родного языка рассматривается как «инвестиция» в дальнейшее благополучие подрастающего поколения в многонациональной стране. Серьезный подход к данной проблеме способствует увеличению числа би-/полилингвальных образовательных организаций как на дошкольной ступени, так и на уровне среднего образования.

В 2021–2024 г.г. коллектив исследователей ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы» принял участие в выполнении государственных заданий Министерства просвещения РФ, связанных с проблемой развития би-/полилингвального образования в России. Тематика проектов включала: «Сравнительный анализ практик внедрения полилингвальной модели поликультурного образования в регионах Российской Федерации (на примере Республики Башкортостан, Кабардино-Балкарской Республики, Республики Саха (Якутия), Республики Северная Осетия-Алания, Республики Татарстан, Чеченской Республики, Чувашской Республики)» (2021-2023 гг.), «Научно-методическое сопровождение педагогов, участвующих в реализации полилингвальной модели образования» (2023 г.), «Дескриптивное и прогностическое

[1] Исследование выполнено в рамках государственного задания Министерства просвещения РФ «Дескриптивное и прогностическое моделирование интегративного содержания полилингвального образования в 1-11 классах общеобразовательных организаций Республики Башкортостан».

моделирование интегративного содержания полилингвального образования в 1-11 классах общеобразовательных организаций Республики Башкортостан» (2024 г.).

Целью проектов стало изучение практик внедрения полилингвальной модели образования в национальных субъектах Российской Федерации, их сравнительный анализ и разработка методических рекомендаций по организации названной модели образования.

В рамках сравнительного исследования были разработаны чек-листы для изучения состояния институциональной поддержки поликультурного образования, на основании которых был собран материал, включавший вопросы о законодательных актах, мероприятиях, СМИ и пр., в исследуемых регионах. Проведена научно-педагогическая оценка учебно-методического сопровождения полилингвального образования в средних образовательных организациях субъектов Российской Федерации (рассматривались структура учебных планов, наличие специально разработанных учебников, пособий и методических рекомендаций, фондов оценочных средств, дополнительных программ внеурочной деятельности, программ внеклассных мероприятий, кадровый потенциал, сформированность поликультурной образовательной среды в организации и др.). Организованы выездные исследования по определению уровня сформированности языковой, речевой и социокультурной составляющих коммуникативной компетенции на русском как государственном языке Российской Федерации и других изучаемых языках у обучающихся дошкольных и средних образовательных учреждений, реализующих би-/полилингвальное образование (на примере 7 субъектов Российской Федерации (Республики Башкортостан, Кабардино-Балкарской Республики, Республики Саха (Якутия), Республики Северная Осетия-Алания, Республики Татарстан, Чеченской Республики, Чувашской Республики) [2].

В качестве одного из инструментов диагностики уровня сформированности коммуникативной компетенции было выбрано тестирование обучающихся начальной и основной ступени средних школ по русскому, иностранному и родным языкам. По русскому языку были взяты за основу контрольно-измерительные материалы, предложенные профессором Е.А. Хамраевой [7]. При составлении тестов по иностранным языкам (английскому, немецкому и французскому) опирались на типовые задания, предлагаемые в сертифицированных международных экзаменах по иностранным языкам. По аналогии, а также на основе сертифицированных экзаменов по русскому и татарскому языкам были составлены тесты по родным языкам: абазинскому, балкарскому, башкирскому, кабардинскому, карачаевскому, татарскому, осетинскому, чеченскому, чувашскому и якутскому языкам.

В дошкольных образовательных учреждениях, задействованных в проекте, проводились собеседования с воспитанниками, нацеленные на определение уровня развития их речи на русском, родном и иностранном языках, а также диагностику когнитивных функций испытуемых на основе компьютерных заданий, разработанных доктором психологических наук, членом-корреспондентом РАО Т.Н. Тихомировой [6].

Исходя из особенностей реализации моделей полилингвального образования в регионах, их относительной новизны, а также учитывая потребность педагогов, участвующих во внедрении полилингвальной модели в учебный процесс, в методических пособиях, исполнителями госзадания составлены и изданы учебно-методические пособия для педагогов полилингвальных образовательных организаций [1; 3; 4].

Обсуждаемая многими педагогами необходимость сохранения преемственности в изучении языков заставляет обратить более пристальное внимание на дошкольный этап образования, характеризующийся повышенной сензитивностью в социально-коммуникативном и интеллекутальном развитии ребенка, как на подготовку к школьной ступени обучения. В связи с этим было принято решение разработать методические рекомендации для дошкольных организаций, реализующих би-/полилингвальную модель воспитательно-образовательного процесса. В частности, было подготовлено календарно-тематическое планирование по родному и иностранному языкам в полилингвальной старшей группе дошкольной образовательной организации в соответствии с ФОП ДО и ФГОС ДО [4].

Учитывая тот факт, что в настоящее время дети дошкольного возраста (и их родители) независимо от национальности преимущественно говорят на русском языке, целесообразной представляется модель организации образовательного процесса в ДОО, в которой инвариантная часть (60% занятий) проводится на русском языке согласно нормативно-правовому обеспечению системы современного дошкольного образования. В части, формируемой участниками образовательных отношений, предлагается строить образовательный процесс на родном (30%) и иностранном (10%) языках.

В старшей группе детского сада в рамках организованной образовательной деятельности 8 занятий в неделю проводятся на русском языке; 6 занятий – на родном языке, из них 2 занятия – в условиях дополнительного образования во второй половине дня. На иностранном языке проводятся 4 занятия в неделю, из них 2 занятия – в условиях дополнительного образования во второй половине дня.

Представим пример планирования по дням недели: (Табл.)

*Таблица.*

**Недельное планирование занятий**

Старшая группа (5-6 лет)
Занятия на родном языке – с 1 недели сентября
Занятия на иностранном языке с 3 недели сентября

| | понедельник | вторник | среда | четверг | пятница |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Развитие речи (на русском языке) | Познавательное развитие (на русском языке) | ФЭМП (на русском языке) | Познавательное развитие (на русском языке) | Лепка 0,5 (на русском языке) |
| 2 | Физкультура (на русском языке + на родном языке) | Аппликация 0,5 (на русском языке + на родном языке) | Развитие речи (на русском языке) | Рисование (на русском языке) | Физкультура (на русском языке +на иностранном языке) |
| 3 | Рисование (на русском языке + на родном языке) | Музыка (на русском языке + на родном языке) | Физкультура (на русском языке) | | Музыка (на русском языке +на иностранном языке) |
| 4 | Режимные моменты проводятся на родном языке | Режимные моменты проводятся на родном языке | Режимные моменты проводятся на русском языке | Режимные моменты проводятся на русском языке | Режимные моменты проводятся на иностранном языке |
| 5 | (ДОП: родной язык) | ДОП: родной язык | (ДОП: иностранный язык) | ДОП: иностранный язык | |

Таким образом, календарно-тематическое планирование в полилингвальном дошкольном учреждении носит комплексный характер, объединяющий все направления развития ребенка (физическое, социально-личностное, познавательно-речевое и художественно-эстетическое) на основе включения в воспитательно-образовательный процесс родного и иностранного языков.

Весь образовательный процесс в рамках одной недели строится вокруг одной центральной темы, что позволяет расширить возможности для развития детей. Каждая тема реализуется через разнообразные виды детской деятельности с интеграцией в содержании нескольких образовательных областей и с использованием адекватных возрасту форм работы с детьми (игра, наблюдение, экскурсия, беседа и т. д.).

Кроме этого, для педагогов детских садов и школ, реализующих полилингвальную модель образования, разработано методическое пособие, включающее выражения классного обихода, фольклорный материал (скороговорки, считалки, пословицы, рифмовки, пальчиковые игры и др.) на русском, башкирском, татарском, английском, французском и немецком языках [1]. Данное пособие также включает цитаты известных писателей, педагогов о важности изучения языков; стихи о родном языке и описание методики работы с предлагаемым материалом. Пособие может быть полезно при проведении интегрированных уроков в полилингвальных группах.

На основе указанного методического пособия разработано и запатентовано мобильное приложение для телефонов системы Android [5]. Данное приложение представляет собой аудиословарь на шести языках (русском, башкирском, татарском, английском, французском и немецком) и включает перечень выражений классного обихода, то есть дидактические установки педагога для организации деятельности обучающихся на уроке, а также перечень выражений для организации режимных моментов в школе и детском саду.

Рассматривая полилингвальность как возможность введения родного/иностранного языка в качестве языка обучения неязыковым дисциплинам в школе, а также осознавая определенную трудность этого процесса, мы считаем целесообразным вводить язык либо по модульному принципу, когда на родном языке вводятся определенные темы или разделы дисцилины, или же представлять материал в формате интегрированных уроков, позволяющих формировать коммуникативные компетенции обучающихся не только в рамках изучаемой дисциплины, но и с позиции родного и иностранного языков и ассоциирующихся с ними культурой, географией, историей народов – их носителей [2]. В качестве примера было разработано методическое пособие по реализации интегрированных уроков по дисциплине «Окружающий мир», позволяющей реализовать принцип полилингвальной модели в триаде «Малая родина – Россия – мир», включая информацию о родном крае, Российской Федерации и о мире в целом.

Методическое пособие включает конспекты интегрированных уроков с полилингвальным и поликультурным компонентом по блоку «Природа России» на основе учебника «Окружающий мир» А.А. Плешакова и Е.А. Крючковой для 4 класса образовательных учреждений. Уроки разработаны на основе системно-деятельностного подхода. Возможность общения учеников на уроке на русском, родном и иностранном языках должна способствовать осознанному вхождению в формальную и фоновую суть лексических единиц и фраз каждого использованного на уроке языка [3].

В настоящее время ведется работа по моделированию интегративного содержания учебных дисциплин «Музыка», «Изобразительное искусство», «Труд (технология)», «География», «Физиче-

ская культура», а также описание диагностического инструментария для определения результатов в 1-11 классах полилингвальных образовательных организаций.

Для популяризации родных и иностранных языков, повышения мотивации к их изучению, важно вовлекать обучающихся в различные конкурсы на родных/иностранных языках. С этой целью был предложен пакет методических рекомендаций по организации региональной полилингвальной олимпиады для школьников. Представленные материалы по Олимпиаде предполагают оценку коммуникативных компетенций обучающихся на родном и иностранном (английском) языках. Кроме того, Олимпиада позволяет школьникам проявить себя не только в языках, но и в так называемых софт скилз (soft skills).

**Список литературы**

1. В помощь педагогу, реализующему полилингвальную модель образования (методическое пособие) / Составители: Т.А. Буркова, Х.Х. Галимова, Р.М. Иксанова, З.Р. Киреева, З.А. Хабибуллина, Н.У. Халиуллина. Нижний Новгород: ИП Кузнецов Никита Владимирович, 2023. – 189 с.

2. Иксанова Р.М. Полилингвальные модели образования: анализ и поиск методических решений / Р.М. Иксанова, З.Р. Киреева // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2024. – № 1(53). – С. 156-162. – DOI 10.54509/22203036_2024_1_156. – EDN OOAYVM.

3. Методические рекомендации по обучению предмету “Окружающий мир” в полилингвальной школе/Авторы-составители Р.Г. Давлетбаева, Р.М. Иксанова. – Уфа, 2023. – 80 с.

4. Примерное календарно-тематическое планирование по иностранному (английскому) и родному (башкирскому) языкам (для полилингвальных детских садов: старшая группа) / Составители: Т.А. Буркова, Р.М. Иксанова, З.Р. Киреева, З.А. Хабибуллина, Л.М. Хусаинова, Г.Ф. Шабаева. – Уфа, 2023. – 125 с.

5. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ № 2024664472 Российская Федерация. Мобильное приложение „PolyLinguaSchool“ для педагогов полилингвальных организаций: № 2024663120: заявл. 10.06.2024: опубл. 20.06.2024 / О.Г. Старцева, Ш.М. Рахимов, Т.А. Буркова [и др.]; заявитель Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы». – EDN FNTBOM.

6. Тихомирова Т.Н. Траектории развития скорости переработки информации в младшем школьном возрасте: лонгитюдное исследование / Т.Н. Тихомирова, Ю.В. Кузьмина, С.Б. Малых // Психологический журнал. 2020. Т. 41. № 2. – С. 26–38. DOI 10.31857/S020595920008507-3

7. Хамраева Е.А. Комплексная диагностика детей, изучающих русский язык в образовательных организациях вне Российской Федерации: Дидактическое пособие. – Москва: Русский язык. Курсы, 2020. – 144 с.

**Камболов Тамерлан Таймуразович**

## ПЕРСПЕКТИВЫ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО И ПОЛИЛИНГВАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СВЕТЕ НОВОЙ ФЕДЕРАЛЬНОЙ ИЗДАТЕЛЬСКОЙ ПОЛИТИКИ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

*Аннотация.* В статье рассматриваются концептуальные принципы полилингвальной модели поликультурного образования, ее место и роль в деле сохранения и развития родных языков народов Российской Федерации, формирование у обучающихся этнокультурной ипостаси, чувства гражданской идентичности и мироощущения носителя мировой культуры. Анализируются последствия

языкового сдвига, утери родных языков народов России для становления культурного комплекса личности. Приводятся результаты апробации полилингвальной модели поликультурного образования и ее внедрения в образовательную систему Республики Северная Осетия-Алания. Указываются изменения в политике Министерства просвещения Российской Федерации, касающиеся принципов подготовки учебно-методических комплексов и их издания и влекущие за собой необходимость пересмотра алгоритма разработки региональной учебно-методической базы.

*Abstract:* The article examines the conceptual principles of the multilingual model of multicultural education, its place and role in the preservation and development of the native languages of the peoples of the Russian Federation, the formation of students' ethno-cultural hypostasis, a sense of civic identity and worldview of the bearer of world culture. The article analyzes the consequences of the linguistic shift, the loss of the native languages of the peoples of Russia for the formation of a cultural complex of personality. The results of testing the multilingual model of multicultural education and its introduction into the educational system of the Republic of North Ossetia-Alania are presented. The changes in the policy of the Ministry of Education of the Russian Federation concerning the principles of preparation of educational and methodological complexes and their publication and entailing the need to revise the algorithm for the development of a regional educational and methodological base are indicated.

*Ключевые слова:* полилингвальное образования, поликультурное образование, языковая ассимиляция, издательская политика в сфере образования.

*Keywords:* multilingual education, multicultural education, language assimilation, publishing policy in the field of education.

Одной из стратегических задач Российского государства, несомненно, является формирование гражданской нации как важнейшего гаранта устойчивого политического, экономического и социального развития страны. Актуальность этой фундаментальной проблемы представляется более или менее общепризнанной. Основные разногласия возникают при определении тактики движения к поставленной цели. И здесь разброс мнений крайне широкий – от концепции, отстаивающей необходимость полного нивелирования культурных и образовательных сторон жизни во всех регионах страны и их максимального унифицирования, до прямо противоположной, изоляционистской позиции, предполагающей консервацию уровня этнокультурной дифференцированности народов России.

При этом первый подход, отстаивающий необходимость тотальной унификации в культурной и образовательной сферах, явно игнорирует исторический опыт различных стран, уже пытавшихся осуществить подобные проекты, и свидетельствует скорее об обратном: доктрину этнической «переплавки» и формирования деэтнизированной супернации, например, ни в США, ни в СССР реализовать не удалось.

В то же время совершенно очевидно, что формирование единого культурного базиса является абсолютно необходимым условием устойчивого развития любой полиэтничной страны.

Современная государственная политика нациостроительства базируется на понимании того, что никакой объединяющий политико-идеологический эрзац, наподобие «Морального кодекса строителя коммунизма» советских времен, невозможен на нынешнем этапе исторического развития страны. Становление российской цивилизации исторически основывалось на духовных традициях народов страны, и в дальнейшем ее устойчивое развитие может быть обеспечено только при условии сохранении традиционных нравственных ценностей, на которых только и могут формироваться новые поколения личностно полноценных российских граждан. Однако чрезвычайно важно, чтобы при этом были обеспечены гарантии для того, чтобы поддержка этнокультурного разнообразия, как

ресурса развития, не создавала предпосылки для дезинтеграционных и сепаратистских процессов, не становилась препятствием формированию и сохранению у населения страны чувства общероссийской гражданской идентичности.

Представляется очевидным, что в решении этой комплексной задачи по сбалансированию центростремительных и центробежных тенденций в процессах российского нациостроительства особая роль принадлежит образовательной системе, поскольку именно в ее недрах наиболее эффективным образом может осуществляться формирование общероссийского гражданского мировоззрения, с одной стороны, и трансляция базовых этнокультурных ценностей народов страны – с другой. И – самое главное – именно в системе образования можно наиболее продуктивно регулировать их гармоничные взаимоотношения.

Одно из своих теоретических обоснований поликультурная образовательная идеология и технологии формирования российской гражданской идентичности получили в разработанной авторским коллективом кафедры ЮНЕСКО по поликультурному и полилингвальному образованию Северо-Осетинского государственного педагогического института «Концепции развития поликультурного образования в Российской Федерации». Концепция базируется на принципе комплексного формирования культурной картины мира личности и предусматривает становление идентичности обучающихся на основе специфического сочетания и иерархизации этнокультурных, общероссийских и общемировых культурных, духовно-нравственных ценностей.

Мы исходим из того, что современному состоянию и перспективам развития полиэтничного, многоязыкового, поликонфессионального российского общества и государства наиболее полно соответствует система поликультурного образования, выстраивающая образовательный процесс в соответствии с реальной структурой российской гражданской идентичности, включающей в себя базовый – этнокультурный, промежуточный – национально-региональный и высший – общегражданский – уровни. При этом формирование высшего уровня мировосприятия, т. е. общегражданского, невозможно без сохранения этнокультурного и национально-регионального «этажей», без опоры на них.

Реализация подобной поликультурной концепции требует реорганизации образовательной системы на основе соответствующих принципов, технологий и методик.

В первую очередь это касается образовательных программ. Как известно, во многих документах Федеральных государственных образовательных стандартов, в частности в «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России», последовательно постулируется поликультурный характер содержания образования, указывается на необходимость создания условий для удовлетворения этнокультурных потребностей обучающихся. Однако проблема заключается в том, что при этом современная образовательная система не предлагает конкретных технологий реализации принципа поликультурности.

Как известно, до сих пор формирование этнокультурной ипостаси личности учащегося осуществлялось в рамках преподавания национально-регионального образовательного компонента и посредством соответствующего учебно-методического сопровождения, разрабатываемого в регионах. Однако с введением новых стандартов перестает существовать само понятие «национально-региональный компонент» и, как следствие, возможность использования соответствующей учебной литературы. Каким же образом, с помощью каких учебников учитель должен будет преподавать

региональные или этнокультурные особенности изучаемых тем по музыке, изобразительному искусству, окружающему миру и т. д.?

По нашему мнению, решение этой новой проблемы должно быть достаточно инновационным и осуществляться посредством внедрения программ и федеральных учебников нового, интегрированного типа, в содержании которых должны гармонично сочетаться, выступать единым целым специальные и культурологические знания как общечеловеческого и общероссийского формата, так и этнокультурного уровня. Мы считаем в принципе глубоко ошибочной традиционную форму раздельного преподавания федерального и национально-регионального компонентов содержания образования. Когда ребенок изучает русское или зарубежное изобразительное искусство по красивому московскому учебнику, а собственная национальная живопись ему преподносится в виде пришпиленных к доске журнальных вырезок, у него неизбежно, на суггестивном уровне, формируется представление о том, что важное и главное – это то, что в учебнике, а его культура – это что-то второстепенное, необязательное. Это автоматически ведет ребенка, а потом и выросшего из него взрослого человека, к самопозиционированию как представителя народа – носителя «неполноценной» культуры, как маргинала в человеческом сообществе. Даже если учебный процесс организован иначе, и сведения о своей этнической культуре ребенок получает из регионального приложения, это тоже не лучший вариант – нельзя противопоставлять и отрывать друг от друга общечеловеческое, общегосударственное и этнокультурное. Во-первых, раздельное преподавание этих компонентов неизбежно сталкивается с проблемой нехватки часов, поскольку федеральные учебники сами по себе уже рассчитаны на использование всего лимита учебного времени, не оставляя места для этнокультурного приложения. Но еще важнее то, что именно это практикуемое до недавнего времени разделение содержательных компонентов в виде федеральных учебников и их региональных приложений действительно содействует дезинтеграции картины мира, формируемой их посредством у школьников. Мы убеждены, что этнокультурная ориентация, общероссийские культурные ценности и общечеловеческие идеалы должны совмещаться в одном учебнике на основе принципов идейно-тематического единства, содержательного соответствия и системности, а постижение окружающего природного и социального мира должно строиться на движении от этнического к региональному, далее – к общенациональному и, наконец, к общечеловеческому, т. е. от близкого к далекому, от конкретного к абстрактному, от известного к неизвестному. Это позволит, во-первых, построить процесс обучения на принципах, больше соответствующих особенностям познавательной деятельности человека, и, во-вторых, формировать у учащегося представление о своей этнической культуре как элементе общероссийской и мировой культур, а о самом себе – как наследнике своей этнокультурной традиции, гражданине российской нации и члене мирового сообщества. Только такая поликультурная личность и способна к созидательной политической, экономической и социальной жизнедеятельности в современном многогранном глобализованном мире.

При этом следует особо подчеркнуть нашу убежденность в том, что система поликультурного образования должна быть предназначена не только для национально-титульных субъектах страны. Проблема формирования правильного чувства российской гражданской идентичности обучающихся в национально-русских субъектах, которая, на наш взгляд, даже более сложна, чем, в национальных республиках, также в значительной степени может быть решена за счет разработки и внедрения аналогичных поликультурных программ и учебников. В их содержание следует включить, наряду

с русским этнокультурным ядром, региональные краеведческие факты, сведения о культурных традициях этнических групп, проживающих в данном субъекте, а также знания о национальных культурах других, нерусских народов страны. Это позволит со временем расширить нынешний объем значения слова «россиянин», который чаще жителями центральной России воспринимается как синоним этнонима «русский», и включить в их самоидентификационную категорию «мы – россияне» и другие народы страны.

В то же время поликультурная образовательная модель должна иметь для национально-титульных регионов особый, полилингвальный вариант. Связано это со следующим обстоятельством. Как известно, развитие языковой ситуации в большинстве национальных регионов страны во второй половине XX века привело к тому, что значительная часть учащихся, в основном, городских школ очень плохо владеет своим родным языком или не владеет им вовсе. При этом русская языковая ассимиляция миллионов детей в национальных республиках имеет существенные негативные общекультурные последствия. Дело в том, что русская языковая ассимиляция в этих случаях не влечет за собой адекватной русской культурной ассимиляции. Этот процесс следует отличать от того, что происходит с отдельным индивидуумом, который, вырастая в культурно-языковой среде другого народа, полностью и системно усваивает и язык, и культуру этого народа и становится носителем его мировосприятия, фактически – его полноценным представителем, несмотря на свое иноэтническое происхождение. В случае же, когда речь идет о языковой ассимиляции в массовых масштабах, причем в местах компактного проживания большой этнической группы, это приводит к формированию на огромных пространствах России неких культурно-аморфных зон, т. е. зон с отсутствием культурной доминанты. Связано это с тем, что этнические культуры народов России, ослабленные в силу известных причин еще во второй половине прошлого века, сейчас все больше и больше отчуждаются от подрастающих поколений, утрачивающих языковой доступ к ценностям своей культурной традиции. Русская этническая культура также не может преобладать здесь в силу того, что русское население только в редких случаях составляет большинство в национальных регионах. Более того, в своем нынешнем состоянии русская этнокультура не в силах помочь даже самому русскому этносу адаптироваться к стремительно меняющемуся миру. Не может претендовать на роль культурной доминанты и какая-либо политико-идеологическая система, поскольку в современной России таковой в настоящее время не существует и ее появление не предвидится. В итоге миллионы юных граждан России сейчас оказываются в ситуации «полукультурья», зависая между рудиментами различных традиционных культурных систем, сосуществующих в их картине мира. Победительницей же оказывается массовая культура потребительского толка, превращающая многих юных россиян в бездуховных меркантильных субъектов, не способных воспринимать этические ценности ни собственной, ни чужой культуры. Очевидно, что перспектива ее полного доминирования влечет за собой опасность преобладания в обществе личности потребительского типа, что представляет собой угрозу для интеллектуального и духовного прогресса народов России. Попытки сформировать из подобного культурно-маргинального населения единую гражданскую нацию малоперспективны.

Российская гражданская нация может состояться только как единство различий, как результат гармоничного развития и диалога этнических культур народов страны. Только на их фундаменте можно выстроить здание российской гражданской нации. Только культурное наследие многонационального народа России может стать надежным барьером перед деструктивной внешней культурной экспансией.

Соответственно, решение стратегической задачи по формированию российской гражданской нации должно предполагать, как это ни парадоксально, всемерное содействие сохранению и развитию языкового разнообразия, а не ускорение языковой ассимиляции новых поколений народов России, ведущей их к окончательному отрыву от собственной этнокультурной традиции и к культурной маргинализации со всем набором известных и весьма опасных социальных характеристик. При этом цепочка зависимостей видится следующей: знание этнического языка представляет собой инструмент для восприятия и усвоения этнической культуры, которая, в свою очередь, становится основой, строительным материалом для формирования общегражданской идентичности.

Мы видим решение этого аспекта проблемы в рамках полилингвальной образовательной модели, которая бы совмещала задачу возрождения фундаментальных образовательно-воспитательных функций родных языков народов России и усиление роли русского языка как активного посредника и катализатора диалога культур. Концепцию и технологии подобной модели мы разработали. Базовым принципом полилингвальной модели поликультурного образования является функциональное многоязычие, то есть преподавание на одном и том же образовательном этапе одной части предметов на родном (нерусском) языке, второй части – на русском языке, третьей части – на иностранном. На долю родного (нерусского) языка должен приходиться больший объем на начальной стадии обучения. На старшей, профильной ступени школы в качестве языка обучения наряду с русским и родным (нерусским) языками может быть использован также иностранный язык. Подобное соотношение языков в образовательном процессе создает дополнительные условия для гармоничного самоопределения личности в этнокультурном, российском гражданском и общецивилизационном измерениях.

Очевидно, что подобная поликультурная и полилингвальная образовательная модель достаточно сложна и требует значительных усилий для ее реализации. Но ее сложность совершенно адекватна степени комплексности рассматриваемой проблемы: у трудных задач не может быть легких решений. При этом перспектива появления в каждом регионе своих интегрированных учебников с инвариантной общероссийской частью и вариативным этнокультурным и национально-региональным контентом, причем как на русском, так и на родных языках народов России, позволит шире привлечь локальные образовательные сообщества к фундаментальным и прикладным психолого-педагогическим и методическим разработкам, придаст новый импульс творческим поискам в региональной научно-педагогической среде, повысит профессиональную конкуренцию в отрасли.

Важно отметить, что основные положения этой концепции уже практически реализуются в экспериментальном формате.

В частности, в Республике Северная Осетия-Алания на протяжении последних 8 лет созданы интегрированные учебники и учебные материалы для всех классов начальной школы и всех групп дошкольных образовательных учреждений по всем образовательным предметам на осетинском и на русском языках. Это учебники, полностью отвечающие требованиям ФГОС и федеральной образовательной программы, но раскрывающие содержание каждой темы с использованием этнокультурного, общероссийского и общемирового материалов. Так, на уроке музыки при изучении темы «Опера» ученики черпают на страницах нашего учебника общие знания об этом жанре, истории его развития, читают об итальянских, русских и обязательно осетинских оперных произведениях. Проходя на уроке изобразительного искусства, например, тему «Холодные и теплые цвета», у них есть

возможность рассматривать в учебнике соответствующие иллюстрации российских, зарубежных и обязательно осетинских художников. Изучение природы и общества по нашим учебникам позволяет детям начинать постигать «Окружающий мир» именно с того, что их реально окружает – с панорамы кавказских гор.

Экспериментальная апробация этих учебников выявила следующие преимущества. Во-первых, наличие разных языковых вариантов предоставляет школе и детскому саду свободу выбора языкового инструментария в зависимости от уровня владения учащимися или воспитанниками тем или иным языком и, как следствие, позволяет достигать максимально полного усвоения программного материала. Во-вторых, лежащий в их содержательной основе концептуальный принцип «Осетия – Россия – мир» содействует гармоничному формированию мироощущения детей, которые таким образом постепенно осознают себя в качестве жителей Осетии, граждан России и членов мирового сообщества, а осетинская культура вписывается в общероссийское и общемировое культурное пространство как ее гармоничная часть.

В 2010-2011 году в рамках проекта Федеральной целевой программы развития образования «Поликультурная образовательная модель как основа формирования российской гражданской идентичности обучающихся общеобразовательной школы» к эксперименту по апробации полилингвальной модели поликультурного образования подключились Республика Татарстан и Чеченская Республика. С 2012 года к эксперименту присоединились Кабардино-Балкарская Республика, Карачаево-Черкесская Республика и Республика Ингушетия.

Следует отметить, что идеология нашей «Концепции развития поликультурного образования» и итоги экспериментальной апробации соответствующего учебно-методического сопровождения, технологий и методов были обсуждены в 2009 году на бюро Отделения начального образования РАО, на семинарах и конференциях в Федеральном институте развития образования, на десяти международных научных конференциях «Полилингвальное образование как основа сохранения культурного разнообразия и языкового наследия человечества», проведенных под эгидой ЮНЕСКО в г. Владикавказе, на многочисленных конференциях и семинарах в гг. Москва, Казань, Нальчик, Карачаевск.

Концепция привлекла внимание и зарубежных специалистов. Так, в 2010-2011 гг. мы получили грант для реализации проекта по дошкольному поликультурному образованию в рамках Совместной Программы Совета Европы, Европейской Комиссии и Минрегиона России «Национальные меньшинства в России: Развитие языков, культуры, СМИ и гражданского общества». Заинтересовала наша концепция поликультурного образования и Организацию по безопасности и сотрудничеству в Европе. В ноябре 2010 г. Верховный комиссар по правам национальных меньшинств этой организации Кнут Воллебек специально посетил нашу кафедру для детального ознакомления с концептуальными принципами и практическими аспектами поликультурного образования, а также для изучения вопроса о возможности ее внедрения в полиэтничных государствах на Балканах.

Таким образом, поликультурная (а для национально-титульных субъектов – и полилингвальная) модель представляется наиболее естественной и оптимальной основой для будущей образовательной системы российского федеративного государства, одной из стратегических задач которой признано формирование чувства принадлежности обучающегося к российской гражданской нации на основе развития полноценной этнокультурной ипостаси его личности.

В целом же, внедрение «Концепции развития поликультурного образования в Российской Федерации» дало бы нашей образовательной системе возможность вновь, в продолжение лучших традиций отечественной школы, реализовать ее фундаментальную культуроформирующую и культуротранслирующую функцию.

При этом следует учитывать те изменения, которые произошли в федеральной издательской политике в отношении учебной литературы. Отныне ее заказчиком и правообладателем является Министерство просвещения Российской Федерации, а по каждому предмету в федеральный перечень обязательных учебников включается только один учебник. Соответственно, перед региональными образовательными системами стоит задача не по разработке учебников, а по их переводу с русского на региональные языки. Таким образом можно будет сохранить полилингвальную образовательную модель. Поликультурность образовательной системы можно будет обеспечить за счет разработки учебных пособий, отражающих этнокультурную специфику изучаемых тем.

**Киргуева Фатима Хасановна**
**Огоев Алан Урузмагович**

## ВОЗМОЖНОСТИ ПРИОБЩЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ЭТНОКУЛЬТУРНЫМ ЦЕННОСТЯМ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

*Аннотация.* В современной социокультурной ситуации особую актуальность и значимость приобретает проблема формирования поликультурной личности как субъекта полиэтнического образовательного пространства. В статье рассматривается проблема формирования этнокультурных ценностей личности в условиях поликультурного образовательного пространства. Регионализация образования обусловила проблему создания такой его системы, которая органически сочетала бы в своем развитии индивидуальные, национальные, общероссийские и мировые культурно-образовательные потребности и интересы.

В статье показано, что в поликультурной среде формирование этнической идентичности реализуется посредством образовательных этнокультурных мероприятий.

*Abstract.* In the modern socio-cultural situation, the problem of the formation of a multicultural personality as a subject of a multiethnic educational space is of particular relevance and importance. The article deals with the problem of the formation of ethno-cultural values of a person in a multicultural educational space. The regionalization of education has led to the problem of creating such a system that would organically combine individual, national, all-Russian and world cultural and educational needs and interests in its development. The article shows that in a multicultural environment, the formation of ethnic identity is realized through educational ethno-cultural events.

*Ключевые слова:* поликультурность, полилингвальность, этнокультурная ценность, поликультурная образовательная среда.

*Keywords:* multiculturalism, polylingualism, ethnocultural value, multicultural educational environment.

В настоящее время во всём мире происходят процессы глобализации, стирающие грани между народами, нациями и государствами. Однако большинство народов, населяющих нашу планету, в противовес тенденциям глобализации стремятся сохранить свою уникальную националь-

ную культуру, самобытность, язык и иные особенности, делающие каждый народ уникальным и неповторимым.

Рассматривая процессы этнокультурного возрождения национального самосознания народов мира, мы можем отметить, что данная тенденция начала набирать обороты в конце XX века и в настоящее время может быть рассмотрена как основная характеристика общего мирового и общекультурного движения, определяющая цивилизационное развитие человечества в XXI веке.

Одним из основных каналов этого развития и возрождения этнокультурного и национального сознания выступает сфера образования, которая, как никакая иная сфера человеческой жизнедеятельности, реализует процесс преемственности поколений человечества.

Рассматривая концепцию полилингвального образования, реализуемую в настоящее время на территории Российской Федерации, можно отметить, что данные тенденции закреплены значительным количеством нормативно-правовых актов, в первую очередь, такими как Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», концепция развития поликультурного образования и др. Кроме того, основные положения полингвального образования в Российской Федерации закреплены федеральными государственными образовательными стандартами, региональными нормативно-правовыми документами, исследованиями ведущих учёных и педагогов по данной проблематике и пр. [10].

Таким образом, мы можем утверждать, что понятия полилингвальности и поликультурности прочно закрепились в среде образовательных трендов российской и мировой педагогики.

Трактовка термина «поликультурность» приводится в работах значительного числа исследователей данного вопроса.

Так, в работах И.В. Колоколова поликультурность определена как способность современного человека осуществлять эффективное взаимодействие с представителями иных культур и национальностей [8].

В трудах А.Ю. Коджаспирова поликультурность упоминается в контексте воспитания подрастающих поколений в духе уважения особенностей всех национально-культурных сообществ и признания равноправия всех национальных, социальных и иных групп российского общества [6].

И. Каминская указывает на то, что поликультурность представляет собой основу построения национальной идентичности народа и выступает базой полноценного и равноправного диалога различных культур [5].

Неотъемлемой частью поликультурного образования является личностное развитие обучающегося: школьника или студента.

Под поликультурным образованием мы можем понимать формирование коммуникативных навыков эффективного и добропорядочного взаимодействия с представителями иных национальностей и культур, а также формирование культурной и национальной самоидентичности обучающегося.

В настоящее время основной целью и задачей педагогического процесса выступает не формирование определённого багажа знаний и умений обучающегося, а формирование определённых личностных качеств и характеристик, с помощью которых становится возможным «взращивание» базовых компетенций, призванных повысить эффективность процесса самореализации обучающегося во взрослой жизни.

Формирование базовых этнокультурных ценностей у студентов в процессе поликультурного образования происходит вследствие формирования и развития у них следующих навыков [7]:

- изучение и анализ фундаментальных произведений представителей национальной литературы и искусства;

- проведение аналитической работы в части изучения влияния представителей системы национального образования на формирование мировоззрения обучающихся;

- использование результатов анализа предыдущих двух пунктов в повседневном образовательном процессе.

В настоящее время одной из основных задач, стоящей перед проведением образовательного процесса в стенах образовательных учреждений, выступает задача изучения, анализа и сохранения национального культурного наследия народов мира. И именно студенты, находящиеся на острие образовательного процесса, выступают той категорией, в руках которой в настоящее время сосредоточена наибольшая ответственность за эффективную реализацию данной задачи.

В многочисленных документах ООН и ЮНЕСКО неоднократно указывается на тот факт, что любая национальная культура в настоящее время выступает уникальным пластом человеческих знаний, самобытным фрагментом общекультурного наследия человечества, а особенности культурной самобытности и национального разнообразия, тесно переплетаясь друг с другом, выступают фундаментом для взаимообогащения различных национальных культур. При этом всё прогрессивное международное сообщество в настоящее время считает своей основной целью задачу сохранения культурного и национального разнообразия и защиты культурного наследия каждой страны, нации и этноса.

Практическая реализация процесса сохранения культурной и национальной идентичности различных народов, этносов и национальностей невозможна без детального погружения в свою собственную культуру, изучение и осознание её базовых ценностей, достижений и преимуществ.

Только в том случае, когда представители молодёжи будут на высоком уровне владеть информацией о культурных особенностях своей собственной культуры, понимать её место в современном мире и осознавать ценность её достижений – только в этом случае молодой человек будет способен увидеть, распознать и оценить особенности и достижения другой культуры, диалоги с её носителями.

Краеугольным камнем поликультурного воспитания подрастающего поколения является привитие ему мотивационно-ценностного критерия, обладая которым, человек будет способен развивать в себе интерес к представителям и особенностям других культур, стремиться изучить их так же, как и свою родную.

Рассматривая данный критерий как способность человека к проявлению собственных умственных, интеллектуальных, эмоциональных и иных характеристик личности при встрече с носителями других культур, мы можем утверждать, что в настоящее время развитие поликультурности представителя высшей школы неотделимо от формулировки и постановки задачи мотивации представителя молодёжи на изучение других культур и на осознание их ценности в современном мире.

Опираясь на базовые постулаты Концепции поликультурного образования в Российской Федерации, активно реализуемой в последние десятилетия на территории нашей страны, все приме-

няемые в настоящее время педагогические технологии и методики, направленные на формирование поликультурного самосознания обучающихся, можно разделить на три основные группы [4].

Первую группу составляют техники и методики усвоения студентами знаний о различных культурах, их особенностях и нюансах протекания культурных процессов других народов. Чаще всего по данным техникам осуществляют проведение лекций, семинаров, круглых столов, чтение докладов, проведения экскурсий с этнографическим уклоном.

Вторую группу составляют технологии формирования и развития межкультурного и межнационального диалога. Основными составляющими данной группы выступают беседы с однокурсниками, представителями национально-культурных обществ, работниками Министерства образования, преподавателями. В ходе реализации данных технологий активно применяются обратная связь, погружение в рассматриваемую проблему, рассмотрение возможных способов решения тех или иных конфликтных ситуаций между носителями различных культур.

Третью группу составляют техники и методики реализации индивидуального культурного запроса. В первую очередь это применение активных технологий для полноценного погружения в иную культурную среду, разработка и внедрение образовательных программ по изучению культурных особенностей народов и этносов, программа изучения родного языка и т. п.

Основными формами и методами проведения педагогического процесса при реализации поликультурной модели образования выступают дискуссия и анализ конкретных ситуаций.

Рассмотрим их более подробно.

Под дискуссией в настоящее время принято понимать такую форму реализации педагогического процесса, с помощью которой возможно вынесение на обсуждение участников педагогического процесса определённого вопроса или задачи с целью проведения всестороннего анализа предмета обсуждения и поиска оптимального решения поставленной задачи. Дискуссия предполагает активное участие всех участников образовательного процесса в обсуждении, высказывание собственных мнений и суждений по поставленному вопросу и, в итоге, определение консенсуса между всеми участниками.

Основные задачи, которые ставит перед собой дискуссия в вопросе формирования поликультурных взглядов и навыков, это:

- достижение поставленной цели или поиск ответа на поставленный вопрос через изучение различных мнений, критической оценки собственных суждений, анализ разносторонней информации;

- получение новых массивов знаний и информации через общение с представителем другой культуры, выстраиваемое на основе равноценного и равностороннего диалога и взаимоуважения [2].

Реализация на практике дискуссии как формы проведения образовательного поликультурного процесса показывает, что залогом эффективной дискуссии выступает готовность как студентов, так и преподавателей к данной форме взаимодействия. Кроме того, важным фактором успеха дискуссии является готовность преподавателя или иного ее руководителя к решению возникающих спорных, острых и конфликтных вопросов.

Применение дискуссионного метода направлено на развитие у студента таких норм поликультурной среды, как человечность, сострадание, толерантность, готовность к межкультур-

ному диалогу. На занятиях дисциплины «Психолого-педагогические основы полилингвального и поликультурного образования» студенты Северо-Осетинского государственного университета им. К.Л. Хетагурова рассматривают темы: «Культура межнационального общения, национальное воспитание, национальное самосознание», «Национальный менталитет. Национальный характер», «Толерантность как основа национального своеобразия воспитания в гуманитарной среде».

Кроме того, проведение дискуссий, направленных на формирование поликультурных отношений в студенческой среде, способствует развитию самосознания молодёжи, активизирует познавательную деятельность, способствует развитию гибкости умственных и интеллектуальных способностей по поиску нестандартных путей решения возникающих вопросов и спорных ситуаций.

Следующей формой проведения педагогического процесса при реализации поликультурной модели образования выступает анализ конкретных ситуаций [1].

Данный метод позволяет развивать поликультурное сознание личности студента, опираясь на следующие факторы и характеристики:

- учёт действующих факторов каждой конкретной ситуации;
- анализ возможных вариантов разрешения данной ситуации;
- проведение работы по обоснованию выбранного решения, защита выбранного решения от оппонентов путём приведения аргументов и доводов;
- оценка конечных результатов.

В качестве демонстрации можем рассмотреть следующий пример.

Студентам было предложено разрешить такую ситуацию: «В третий класс средней школы пришла новенькая девочка. Девочка выросла в сельской местности, ее речь не развита, говорит она с сильным акцентом. Степень понимания нового учебного материала у девочки находится на достаточном уровне, однако она стесняется отвечать и выступать на уроках. На уроке литературы необходимо было выучить и рассказать стихотворение. Педагог, понимая всю ситуацию, заранее предупредил новенькую девочку об очередности её выступления на уроке с выученным стихотворением. Зная последовательность выступления обучающихся и своё место в данной очереди, девочка может преодолеть волнение, сконцентрироваться и благополучно выступить». После ознакомления с данной ситуацией, перед студентами были поставлены следующие вопросы:

- В чём педагогический смысл действий учителя по отношению к новенькой девочке?
- Какой педагогический, методологический подход был реализован учителем?
- В чём заключается образовательная ценность и педагогический смысл в данной ситуации для обучающихся класса, для новенькой девочки и для самого учителя?

Можно утверждать, что данная ситуация не имеет однозначной трактовки и также не имеет однозначного решения. Каждый студент, ознакомившись с задачей, должен предложить своё видение проблемы, дать свои собственные ответы на поставленные вопросы, осуществить привязку проблематики данной ситуации, предложить своё решение задачи.

Таким образом, мы можем отметить, что, применяя метод анализа конкретных ситуаций, студент получает навыки определения всех нюансов сопровождающих их, он учится на основе по-

лученных данных вырабатывать собственное решение, аргументировать собственное мнение – всё это, в своей совокупности, выступает важными установками формирования поликультурности современного студента [9].

Таким образом, в рамках настоящей работы, мы можем утверждать, что формирование поликультурного образования современного студента представляет собой непрерывный процесс, неразрывно связанный с общим образовательным процессом, направленным на формирование целевого компонента, с помощью которого студент сможет осуществлять эффективную коммуникацию с представителями и носителями других культур, получать и анализировать знания в области социального, национального и этнического компонентов других культур, осуществлять межкультурный диалог.

Важным инструментом по формированию поликультурности у современного студента выступает использование современных информационных и цифровых технологий, с помощью которых возможно проведение образовательного процесса на качественно новом уровне, позволяя охватить большее количество обучающихся, повысив степень их заинтересованности и мотивации, сделав образовательный процесс более ярким, насыщенным и интересным. К основным таким технологиям в настоящее время мы можем отнести проведение видеоконференции, использование интерактивных методов взаимодействия с аудиторией, проведение виртуальных экскурсий с использованием технологий дополненной реальности, использование мультимедийной аппаратуры.

Однако применение самых современных технологий не умаляет необходимости использования специального культурного продукта, представляющего собой квинтэссенцию культуры национальной и базовых духовных, этнических, традиционных ценностей других культур.

В рамках формирования данного культурного продукта студентам СОГУ предлагалось написать эссе на тему: «Особенности этносов, проживающих в нашем регионе». По результатам эссе был проведен диалог. В группе были студенты разных национальностей, которые раскрыли особенности обычаев, традиций своего народа.

Интересным мероприятием был «День птиц», проведенный преподавателями методики преподавания окружающего мира. Студенты подготовили презентации по видам птиц, обитающих в Северной Осетии.

Среди магистрантов проводился круглый стол «Проблемы и перспективы полилингвального образования в Республике РСО-Алания». В рамках круглого стола обсуждались основные тенденции развития полилингвального и поликультурного образования.

Ежегодные дни науки в СОГУ предполагают проведение студенческих научно-практических конференций. Студенты часто поднимают в своих выступлениях проблемы полилингвальности и поликультурности.

В Республике Северная Осетия-Алания проживает большое количество людей разных национальностей, представителей различных культур. Данные культуры составляют поликультурное общество со своей общностью и со своими особенностями. Поэтому необходимо воспитать молодое поколение в поликультурных условиях на принципах сотрудничества, взаимного уважения и толерантности, учитывая что культурная самоидентификация личности является важной составляющей поликультурности.

**Список литературы**

1. Андреев В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.

2. Библер В.С. Культура. Диалог культур / В.С. Библер // Вопр. философии. – 1989. – № 6.– С. 33. – 42 с.

3. Бондаревская Е.В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 2003. – №4. – С. 135–148.

4. Дзидзоева С.М., Красношлык З.П. Поликультурный подход к формированию гражданской идентичности в теории и практике дошкольного образования / С.М. Дзидзоева, З.П. Красношлык. В сборнике: Стратегия дошкольного образования в контексте Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации». Материалы международной научно-практической конференции, посвященной 75-летию кафедры дошкольной педагогики. Министерство образования и науки Российской Федерации; Южный Федеральный университет; факультет педагогики и практической психологии; кафедра дошкольной педагогики, 2013. – С. 22–27.

5. Каминская Е.А. Культурные смыслы традиционного фольклора как носителя пранаучного знания / Е.А. Каминская // Вестн. славянских культур. – 2015. – № 2. – С. 92 – 100.

6. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. «Педагогический словарь» Издательство: «Academia», 2000. – 176 с.

7. Киргуева Ф.Х. Подготовка учителя начальных классов в системе многоуровневого образования на основе компетентностного и полилингвального подходов: Дис. на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова. Владикавказ, 2010. – 425 с.

8. Колоколова И.В. Поликультурное пространство образовательного учреждения как среда педагогической поддержки личности учащегося: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Ростов н/Д, 2001. – 198 с. – РГБ ОД, 61:02-13/744-5

9. Леонтьев, Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д.А. Леонтьев. – 3-е изд., доп. – М. : Смысл, 2007. – 511 с.

10. Проект. Концепция развития поликультурного образования в Российской Федерации. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://mon.gov.ru/work/vosp/dok/6988/

11. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон №273 – ФЗ: принят Госдумой 21 декабря 2012 года: (ред. От 17.02.2023 (с изм. и доп., вступ. в силу 28.02.2023) – URL: https://edu.sbor.ru/sites/default/files/FZ273_23.pdf (дата обращения: 01.09.2024). – Текст : электронный.

**Киреев Феликс Сергеевич**

## ПОЛИКУЛЬТУРНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ТЕРСКОГО КАЗАЧЬЕГО ВОЙСКА: В ПРОШЛОМ И НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

*Аннотация.* Статья посвящена вопросам формирования Терского казачьего войска как поликультурного этноса. Показано, что этнический и конфессиональный состав Терского войска тесно связан с историей его зарождения и последующего развития. Основу Терского войска составили вольные гребенские казаки-старообрядцы. В дальнейшем Российское государство берет гребенских казаков на службу. По воле властей к ним переселяются казаки с Дона и Волги, казаки-малороссы и отставные женатые солдаты Кавказской армии, зачисленные в казачье сословие. В ряды терского казачьего населения включаются этнические группы осетин, кабардинцев, грузин, калмыков. Так постепенно формировался полиэтнический и поликонфессиональный субэтнос терских казаков, разрушенный после окончательной победы советской власти на Тереке.

*Abstract.* The article is devoted to the issues of formation of the Terek Cossack Host as a multicultural ethnos. It is shown that the ethnic and confessional composition of the Terek Host is closely connected with the history of its origin and subsequent development. The basis of the Terek Host was formed by free Greben Cossacks-Old Believers. Later, the Russian state takes Greben Cossacks into service. At the will of the authorities, Cossacks from the Don and Volga, Little Russian Cossacks and retired married soldiers of the Caucasian Army, enrolled in the Cossack class, migrate to them. Ethnic groups of Ossetians, Kabardians, Georgians, Kalmyks are included in the ranks of the Terek Cossack population. Thus, the multiethnic and multiconfessional subethnos of the Terek Cossacks was gradually formed, destroyed after the final victory of the Soviet power on the Terek.

*Ключевые слова:* казаки, терские казаки, Терское казачье войско, гребенские казаки, кабардинцы-казаки, осетины-казаки, этнический состав, конфессиональный состав, Терская область, Российская империя.

*Keywords:* Cossacks, Terek Cossacks, Terek Cossack army, Greben Cossacks, Kabardian Cossacks, Ossetian Cossacks, ethnic composition, religious composition, Terek region, Russian Empire.

Российское казачество является уникальным опытом, не имеющим аналогов в мировой истории. Не вдаваясь в вопрос первоначального появления казачьих общин (это тема для отдельного исследования), остановимся в данной статье на периоде, когда Русское государство начало брать под свой контроль регионы с казачьим населением. С этого времени государство полностью взяло на себя вопросы расселения, переселения казаков, образования и ликвидации казачьих войск. Это произошло в XVI в. и продолжалось вплоть до 1917 г. Тогда государство хорошо понимало, как наиболее эффективно использовать казаков во благо геополитики России.

Несмотря на видимую военную составляющую казачьих войск, главным предназначением казачества было создание русского мира на присоединенных территориях, где не было иного славянского населения. Государственные чины хорошо понимали, что на недавно присоединенные территории, где еще было неспокойно, нельзя сразу переселять обычных крестьян. Казаки же для этого прекрасно подходили – они были земледельцами, но в то же время могли защитить себя, их с детства воспитывали быть воинами. Кроме того, местному населению было легче узнавать Россию через казаков работающих на земле, как и они сами, чем взаимодействовать с армейскими частями гарнизонов.

В силу вышеназванных причин казачьи поселения создавались на Северном Кавказе, в Средней Азии и Сибири, на Дальнем Востоке. В то же время их не было в русских губерниях, на Севере, в Прибалтике, на территориях нынешних Белоруссии и Украины (здесь казачьи образования были ликвидированы).

Хотя основу всех казачьих войск составляло славянское население, власти старались добавлять в казачьи ряды и местное население.

Согласно данным первой переписи Российской империи, на январь 1897 г. в стране числилось 2 859 593 казачьего населения [8]. Это было немногим более 3% от общей численности русского населения. К 1916 г. численность казаков в Российской империи стала более 4 400 000 человек [1].

По данным переписи, кроме великороссов и малороссов, в казачьих рядах были казаки-буряты (в Забайкальском казачьем войске), казаки-калмыки (в Войске Донском), казаки-татары и казаки-мордва (в Оренбургском казачьем войске и Уральском казачьем войске). Среди казаков также были тунгусы, башкиры, чуваши. Не было однородным и Терское казачье войско.

Основу Терского войска составили гребенские казаки, жившие в предгорьях Северного Кавказа, на гребнях, по Тереку на территории нынешнего Севера Дагестана и Чеченской Республики. Среди ученых нет единого мнения о происхождении гребенских казаков. Когда власти Русского царства в середине XVI в. узнали о гребенских казаках, они уже проживали на гребнях вдоль Терека, но с какого времени и откуда появились они сами не знали.

С середины XVI в. в дельте нижнего течения Терека возникает еще одна группа вольного северокавказского казачества – терское низовое казачество. О происхождении этой группы сообщалось, что они «составились само собою с древних времен разными людьми из кавказских черкес, донских и гребенских казаков, поляков и грузин». Первое известие о появлении терских низовых казаков относится к 1559 г., когда эти казаки овладели городком Тюмень, расположенном на одном из рукавов Терека [7, с. 132]. Низовые казаки жили в многочисленных юртах в заболоченных местах Терека, численность их в этот период была непостоянной, в любой момент часть их могла уйти в другие, более безопасные, места.

Терское низовое казачество отличалось от гребенского этническим составом. В состав терской вольницы входили представители кавказских горцев, принявших христианство.

Приток казаков на Терек с Дона и Волги особенно усилился после 1576 г., когда царское правительство разгромило на Дону множество поселений вольных казаков. Сохранилось известие, что три донских атамана покинули пределы Дона и Волги и ушли на восток. Одна часть с атаманом Ермаком ушла к купцам Строгановым и покорила затем Сибирское ханство, другая с атаманом Нечаем перебралась на Яик и положила начало уральскому казачеству, а третья часть с атаманом Андреем Щадрой ушла на Терек и заняла там городок, названный по имени атамана Андреевским. В начале 70-х гг. XVI в. был основан Трехстенный городок в урочище Баклаковка, при впадении реки Терек в Каспийское море.

В 1577 г. недалеко от гребенских городков (станиц), напротив устья р. Сунжи, царский воевода Лукьян Новосильцев построил крепость Терки. С этого времени царские власти стали брать под свое покровительство гребенских казаков. В итоге гребенцы потеряли свою вольность, но получили защиту в лице большого и сильного государства.

По причине наступившей в стране смуты процесс укрепления России на Северном Кавказе остановился и вновь возобновился в начале XVIII в.

В 1711 г. гребенские казаки переходят под защиту русских укреплений с правого берега Терека на левый и основывают пять станиц: Червлённую, Щедринскую, Старогладковскую, Курдюковскую и Новогладковскую [10, с. 21]. Так было положено начало будущему Терскому казачьему войску.

К началу XVIII в. вольное казачество на Северном Кавказе начинает оформляться в войско. Произошло слияние терских низовых и гребенских казаков в единое Терское войско, где была общая войсковая система управления.

В правление Петра I в жизни казаков произошло серьёзное изменение. Гребенское войско в 1721 г. было переведено в подчинение военной коллегии и тем самым включено в состав вооружённых сил России [6, с. 172].

Войско поставляло на службу не менее 1000 казаков, из которых одна половина получала жалованье, а другая обороняла свои городки бесплатно. Ранее казаки выполняли определённые «государевы» службы, но только в том случае, если это соответствовало их интересам.

Кроме гребенцов, на Тереке, как уже говорилось, проживали терские низовые казаки. Низовые были включены в состав гарнизона старой русской крепости Терки под названием Терского казачьего войска, вскоре вместе с гарнизоном они были переселены в крепость Святой Крест на Сулаке.

После Гянджинского договора с Ираном (1735), по которому граница России устанавливалась по Тереку, на его левом берегу в 60 верстах от Каспийского моря был заложен новый город – Кизляр, ставший на долгие годы политическим и культурным центром северо-восточного Кавказа.

Крепость Святой Крест была разрушена, и казаки в 1735 г. вернулись на Терек, поселившись в Кизляре. Войско стало именоваться Терско-Кизлярским. Этим «разноплемённым» войском, изначально лишённым выборного начала, командовал кабардинский князь Э. Бекович-Черкасский. Он принял православное крещение и получил имя Александр.

Соседями гребенцов стали донцы, переселённые с Сулака в 1736 г. Они расположились вниз по Тереку от гребенских станиц до Кизляра тремя станицами: Бороздинской, Каргалинской, Дубовской и получили название Терско-Семейного войска [6, с. 172].

В XVIII в. усилилось стремление горцев (осетин и кабардинцев) к освоению Притеречных земель. В 1762 г. кабардинскому князю Кончокину было разрешено вместе с крещёными подданными переселиться в урочище Мездогу на левом берегу Терека.

В 1763 г. началось строительство крепости Моздок [5, с. 36]. В 1764 г. в Моздоке поселились более 200 новокрещенных горцев, а также христиане из числа армян и греков. В этом же году в Моздоке поселился и сам Андрей (Кургоко) Кончокин.

Из числа переселенцев, главным образом крещёных осетин и кабардинцев, была создана горская Моздокская казачья команда, насчитывавшая чуть больше 100 человек, под началом всё того же князя Андрея Кончокина. Эти казаки в основном выполняли функции переводчиков, посыльных и т. п.

Вскоре после окончания постройки Моздокской крепости началось усиление пограничной линии. Но из-за сложной внешнеполитической обстановки это удалось осуществить только в 1770 г. 22 января 1770 г. вышел указ Императрицы Екатерины II, по которому из числа Волжского войска, поселенного между Царицыным и Дмитриевским, переселены были 517 семей разным числом в 5 станиц, от Моздока до станицы Червленной. Так появились станицы Галюгаевская, Ищерская, Наурская, Мекенская и Калиновская. Из переселенных казаков был сформирован Моздокский казачий полк [11]. Каждая новая станица получила по 4 пушки. Для их обслуживания с Дона было переселено 250 семей, которые были распределены по 50 на каждую станицу. Кроме этих семей с Дона перевели еще 100 семей, которые составили под самим Моздоком станицу Луковскую и были специально назначены служить прислугой при крепостных орудиях.

После Кючук-Кайнарджийского мира с Турцией в 1774 г. новая пограничная Азово-Моздокская линия стала усиленно укрепляться. В 1777–1778 гг. от Моздока до Азова стали строиться новые крепости. Остаток Волжского казачьего войска был переселен на Северный Кавказ. Близ крепостей казаками основаны станицы Екатериноградская, Павловская, Марьинская, Георгиевская, Андреевская. Они вошли в Волгский казачий полк [14, с. 24].

Таким образом, в XVIII в. в Предкавказье появились новые группы казаков. Они были включены в состав вооружённых сил России и составили Терско-Кизлярское, Терско-Семейное войска, Моздокский, Волгский и другие казачьи полки. В ходе переселенческих мероприятий казачьи полки лишались права на самоуправление. Главной их задачей была оборона пограничной линии.

В 30-40-е гг. XIX в. начали выстраиваться Владикавказская и Сунженская казачьи линии, которые потребовали существенного увеличения казачьего населения. Для достижения намеченной цели был издан указ Николая I от 2 декабря 1832 г. «Об усилении обороны кавказской линии посредством обращения в сословие линейных казаков жителей некоторых ближайших казённых селений» [6, с. 175], в результате чего более 30 сел с 1 января 1833 г. переводились в разряд казачьих станиц. Позже в казаки были переведены крестьяне еще ряда казённых сел. Так на окраине Владикавказской крепости появилась станица Владикавказская, преобразованная из военного поселения.

Кроме того, для получения более качественного состава казачьего населения было решено переселять на Северный Кавказ именно казаков.

В 1832 г. из семи Малороссийских казачьих полков, принимавших участие в подавлении восстания в Польше, были сформированы два полка, которые переводились на Кавказ для обеспечения безопасности Военно-Грузинской дороги и обустройства центра Кавказской линии. 1-й и 2-й Малороссийские казачьи полки решено было объединить в составе одного – Владикавказского [12] – и разместить на пространстве между Екатериноградом и Владикавказом. Таким образом были основаны станицы Котляревская, Александровская, Пришибская, Урухская, Змейская, Николаевская, Ардонская и Архонская [13, с. 294]. Они были населены казаками из Черниговской и Полтавской губерний, а также бывшими слободскими казаками из Харьковской губернии.

Начиная с 1845 г. появляются новые станицы по реке Сунжа, которые составили Сунженский казачий полк. Ядром Сунженского полка явились офицеры и урядники Моздокского и других полков Старой Линии. В состав же нижних чинов вошли кроме «старолинейцев» (моздокцев, волгцев, гребенцов, кубанцев и ставропольцев) также и донские казаки.

Первыми были построены станицы Троицкая, на месте бывшего укрепления Волынского, и Сунженская (Слепцовская). За ними появились Михайловская (1846), Ассинская (1847), Магомет-Юртовская (Вознесенская) (1847), Самашкинская (1851) и др. [9, с. 113].

Начиная с XVIII в. ряды терского казачества пополняли и горцы. Терско-Кизлярское казачье войско в основном состояло из кабардинцев, кумыков, чеченцев и представителей других народов Кавказа. Моздокская казачья команда также была сформирована в основном из осетин и кабардинцев. В самом начале XIX в. два осетинских селения (Черноярское и Новоосетинское) выразили желание «отправлять казачью службу», и их преобразовали в казачьи станицы.

В гребенские и иные казачьи станицы бежали по тем или иным причинам (кровная месть, нарушение обычаев, непринятие ислама и пр.) представители соседних народов. По документам известны оставшиеся в гребенских станицах ногайцы, рабы и крепостные кабардинских и других владельцев.

В XVIII в. кабардинские князья жаловались, что казаки не отдают беглых ясырей (рабов-пленников), объясняя это тем, что те уже приняли крещение. Эти люди, действительно, кре-

стились, чтобы «освободиться от неволи», и навсегда оставались в казачьих станицах. Известны и случаи переселения, побегов казаков к горцам как группами, так и поодиночке.

Источники дают примеры перехода в казачье сословие грузин, армян, представителей дагестанских народов и др. В дореволюционный период многие гребенские казачьи фамилии помнили о своём происхождении: Тихоновы – от татар, Рогожины – от калмыков, Закаевы, Харсеевы, Молаевы – от чеченцев.

Казаки Гулаевы из станицы Червлённой были выходцами из села Гуня Веденского района Чечни. Гулаевы и гунойцы считались родственниками и оказывали друг другу всяческую помощь. О том, что в состав прежде всего гребенского и кизлярского казачества вошли представители разных народов, свидетельствуют такие фамилии казаков, как Ходжаев, Велиев, Казиев, Шергипов, Кантемиров, Гусенбеков, Татаров, Черкесов, Грузинов, Росланбеков и др.

Казаки роднились с местным населением, беря жён из горских народов даже в XIX в., когда взаимоотношения с горцами серьёзно обострились. У казаков были жёны из числа народов как северо-восточного, так и северо-западного Кавказа.

Тесные контакты нашли отражение в культуре и казаков, и горцев: казаки заимствовали у своих соседей многие элементы жилища, пищи, одежды, вооружения, конского снаряжения, спортивно-развлекательных состязаний, песен, танцев и др. При этом «кавказские» черты не только не вытесняли прежние элементы материальной и духовной культуры, но и сосуществовали с ними.

Исследователь терского казачества М.А. Караулов свидетельствовал, что у казаков бревенчатая изба и горская сакля соседствовали в одном дворе, в «красном» углу находились иконы, а по стенам было развешено оружие. Казаки одинаково хорошо исполняли как русский трепак, так и горскую лезгинку, «им была присуща русская стойкость в пешем бою и лихое горское наездничество».

Казаки употребляли в пищу чуреки и дрожжевой хлеб. Наблюдалось смешение русских и северокавказских культурных черт, например, в обычаях (гостеприимство свято соблюдалось, но имело свои особенности в отношении мусульман), свадебной обрядности (поездка к венчанию сочеталась с джигитовкой), языке (в речи казаков присутствовали слова, заимствованные из горских языков). В то же время были сохранены русская религиозная традиция, фольклор и др.

Многовековое соседство с горцами способствовало тому, что казачество стало неотъемлемой частью северокавказского мира, где действовали понятные всем обычаи и нормы поведения, существовали общие черты материальной и духовной культуры.

Таким образом Терское казачество в прошлом представляло собой субэтнос, состоящий их разных народов, при этом все терские казаки были равны между собой, независимо от своего прежнего происхождения и вероисповедания (среди терцев были православные, старообрядцы, мусульмане и разные раскольники) [14]. Фактические терские казаки стали еще одним северокавказским народом, наряду с чеченцами, ингушами, осетинами и кабардинцами.

С установлением на Северном Кавказе советской власти Терское казачье войско как структура было ликвидировано, казачьи станицы оказались в разных национальных регионах. Отдельным народом казаков перестали признавать, их стали считать в числе русского населения Северного Кавказа. Со временем в большинстве своем нынешние потомки казаков стали считать себя русскими. Согласно Всероссийской переписи 2002 г. во всей стране казаками себя назвали немногим более 140 тыс. человек [2]. В 2010 г. этот показатель существенно понизился до 67 тыс. [3].

В Северной Осетии, согласно переписи 2010 г., казаками себя назвали 297 человек [3], а в 2020 г. – 134 [4].

Между тем, когда в начале 90-х годов в России, и в частности на Северном Кавказе, началось казачье возрождение, в это движение включились тысячи потомков казаков. Возрожденное Терское казачье войско в большинстве своем состояло из родных казаков. В Северной Осетии в их числе были и казаки-осетины из осетинских станиц Моздокского района.

В результате боевых действий в Чечне и других событий, на сегодня из Ингушетии произошел исход казачьего населения, почти нет казаков в Чечне, существенно понизилось их число в Дагестане. Меньше казаков становится в Кабардино-Балкарии и Северной Осетии.

Ныне казачье движение можно разделить на два направления. Одно – это группы потомственных казаков которые занимаются фольклором, историей, традиционной казачьей культурой, действуя при минимальной поддержке государственных структур. Задача этого направления – сохранить казачьи традиции и культуру.

Другое направление – это реестровые казачьи организации, задача которых нести какую-то службу (военная служба и охрана). Это направление имеет полную поддержку от государства, в результате в данных казачьих организациях в большинстве своем состоят не потомственные казаки. Для этих людей казачество лишь работа. По этой причине в Северной Осетии реестровые казачьи организации состоят в основном из осетин (не потомственных казаков), в Ингушетии казачьи организации – из ингушей, в Чечне – из чеченцев.

В итоге, на сегодня прежняя поликультурная составляющая Терского казачьего войска утрачена, как утрачено и прежнее предназначение казачества – создание русского мира на территориях где нет русского населения. К сожалению, государство до сих пор не определилось – какое казачество ему нужно и для каких целей.

**Список литературы**

1. Алейников В.О., Левченко В.Г. Казаки – русские первопроходцы. М., 1998. – 132 с.
2. Всероссийская перепись населения 2002 г. http://www.perepis2002.ru/
3. Всероссийская перепись населения 2010 г. https://rosstat.gov.ru/free_doc/new_site/perepis2010/croc/results.html
4. Всероссийская перепись населения 2020 г. https://rosstat.gov.ru/vpn/2020
5. Город Моздок: Исторический очерк. Владикавказ. РИПП им. Гассиева, 1995. – 279 с.
6. Казачьи войска. Краткая хроника казачьих войск и иррегулярных частей. СПб. 1912. – 480 с.
7. Караулов М.А. Терское казачество в прошлом и настоящем. Владикавказ. 1912. – 402 с.
8. Общий свод по Империи результатов разработки данных Первой всеобщей переписи населения, произведенной 28 января 1897 года / Под ред. Н.А. Тройницкого. Т. 2. С. – Петербург, 1905. – 417 с.
9. Омельченко И.Л. Терское казачество. Владикавказ: Ир. – 301 с.
10. Писарев С.И. Трехсотлетие Терского казачьего войска. 1557–1877. Владикавказ: Типография Терского областного правления, 1881. – 65 с.
11. Полное собрание законов Российской империи. Собрание 1-е. (1649–1825). Т. XIX. 13404.
12. Полное собрание законов Российской империи. Собрание 2-е. (1825–1881). Т. XVIII/ 16477. – 843 с.
13. Пономарев Ф.П. Материалы к истории Терского казачьего войска. 2-й Малороссийский казачий полк // Терский сборник. Вып. 11. Екатеринбург. 2023. – 420 с.
14. Терское казачье войско (сост. А.А. Ржевусский, Е.Д. Максимов). М.: Вече, 2014. – 397 с.

**Китляева Светлана Дмитриевна**

# РЕФОРМА КАЛМЫЦКОГО ЯЗЫКА В ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ XX ВЕКА

*Аннотация.* В статье рассматриваются проблемы трансформации письма в 1920-х-30-х годах XX века и связанные с этим изменения в алфавите: переход от старокалмыцкой графической системы к латинице, а затем и к кириллическим знакам. Отмечается роль русского языка и письменности в ликвидации неграмотности среди калмыцкого населения. Делается акцент на том, что перевод старой письменности на русскую графическую систему был наиболее рациональной формой развития собственной национальной культуры и одновременно проявлением интернационального единства советских народов.

*Abstract.* The article examines the problems of the transformation of writing in the 1920s-30s of the twentieth century and the related changes in the alphabet. The transition from the Old Kalmyk graphic system to the Latin alphabet, and then to Cyrillic characters. The role of the Russian language and writing in the elimination of illiteracy among the Kalmyk population is noted. The emphasis is placed on the fact that the transfer of the old writing to the Russian graphic system was the most rational form of development of their own national culture and at the same time a manifestation of the international unity of the Soviet peoples.

*Ключевые слова:* калмыцкая письменность, русский язык, реформа, национальный язык, культура, единство.

*Keywords:* Kalmyk writing, Russian, reform, national language, culture, unity.

Письменность у калмыков (ойратов) зародилась еще в начале XIII века. Предки калмыцкого народа, входившего в состав Монгольской империи, пользовались общемонгольской письменностью с начала XIII века до середины XVII века. Но, по уважительным причинам, наши предки, ввиду значительных различий между языками, существующей графической системой не были удовлетворены, так как монгольские знаки не могли передать точность, красоту, выразительность ойратского наречия. Соответственно, требовалась письменность, которая могла бы передавать живой ойратский язык. В конце 30-х годов XVII столетия Намкай Джалцан Зая-Пандита, известный ойратский ученый и просветитель, после долгих лет обучения в Тибете вернулся на родину, чтобы проповедовать буддизм [1]. Прибыв к себе, он заметил следующее: несмотря на то, что образованных людей было не так много (в большинстве это были священнослужители и богатые соплеменники), но имеющаяся письменность не может служить образцом для его сородичей. Требовалась работа по реформированию графики. Этим он и занялся. Уже в 1648 году изменил старую монгольскую письменность, приблизив ее к языку ойратов [2]. В частности, было введено написание всех ойратских гласных звуков, в которой каждая графема получила единственное фонетическое звучание, упрощено начертание долгих гласных, с помощью специального знака, разработаны основы орфографических норм. Данный алфавит получил название «Тодо-бичиг» («ясное письмо»). Как и старомонгольское письмо, «Ясное письмо» имело направление письма сверху вниз. Новая письменность получила тогда признание у ойратских племен. С созданием «Ясного письма» была заложена основа ойратского литературного языка [3, с.71]. Сразу же, с первых дней социалистической революции, в калмыцкой степи актуализировалась потребность в замене системы заяпандитской письменности. Несмотря на попытки ученого сделать письменность схожей с разговорной речью, к сожалению,

полностью воспроизвести ее не получилось. В письменном ойратском языке было много слов, ассимилированных из монгольского и тюркского языков и не использовавшихся в живой речи калмыков [4, с. 124].

С этого времени начинается новый период в истории калмыцкой письменности. В январе 1924 г., с установлением советской автономии, было созвано специальное совещание, на котором обсуждалась тема: «Зая-Пандитский алфавит и русская транскрипция». В среде калмыцких общественников, с начала 1920 года, уже не единожды выдвигались практические предложения по совершенствованию старокалмыцкой письменности или замене ее [4, с. 117]. Это была первая языковая конференция, на которой было принято решение: признать зая-пандитское письмо устаревшим и адаптировать русский алфавит к калмыцкому языку, при этом, сохранив зая-пандитский алфавит для исследований письменности и других памятников калмыцкого языка [5]. Многие в то время считали, да и считают в современное время, что это было правильно с позиции идеологии новой жизни, государственного устройства, целей и задач общества, которые обеспечивали социально-культурное и экономическое развитие региона в унисон с темпами развития страны. Это было правильно и с позиции технических средств, поскольку в то время печатать на национальных системах письма было проблематично. «Тодо бичиг» и его вертикальная форма линий, непрерывное написание букв в составе слова были сложны для возможностей полиграфического производства того времени.

Письмо на основе кириллицы отвечало требованиям новой жизни в условиях социалистического строительства – развитию родного языка и культуры, усвоению русского языка и идеологии нового общества [6, с. 291].

Таким образом, очевидно, что на первых порах работа по созданию новой системы письма столкнулась с многочисленными трудностями, в чем легко убедиться, прочитав учебники, изданные в 1925–1929 гг. Конечно, это был начальный этап формирования новой письменной системы. Тем не менее, калмыцкая национальная система письма на основе кириллицы была создана и успешно функционировала. Некоторые гласные и согласные фонемы, характерные для калмыцкого языка, передавались на письме сочетанием букв и символом с диакритическими знаками [7]. Но в 1930 году, как и у многих народов советского государства, калмыцкая письменность переводится на латинскую графику.

Калмыки пользовались латинской письменностью с 1930 до 1938 года. Несмотря на то, что, латинизированная графика дала возможность многим народам СССР ликвидировать неграмотность, подготовить собственные кадры (благодаря латинице советский народ увеличил процент грамотности коренного населения) было в ее введении и много отрицательных моментов. Она не смогла справиться с поставленной партией задачей: калмыки, из-за сложностей понимания, из-за множества принципиальных различий, ее мало использовали в повседневном общении [8]. Более того, насаждение нового алфавита создавало дополнительные сложности во взаимодействии, в освоении русской письменностьи, которая, как оказалось, уже прочно входила в повседневную бытовую жизнь кочевого народа. Поэтому вопрос о возвращении к русской графической основе был официально поставлен перед руководящими органами в 1938 году, когда русский алфавит окончательно утвердился в качестве основы графической системы калмыцкого литературного языка [3, с. 148].

Калмыкам, продолжавшим кочевать по огромным российским территориям, часто менявшим свою геолокацию и живущим несколько столетий в тесном контакте в соседстве с русскими

братьями, легче было обучатся и воспринимать новую систему письма. Поэтому бюро Калмыцкого обкома ВКП(б) 30 декабря 1937 года принимает следующее решение: перевести калмыцкую письменность на русский алфавит [9].

Тем более, что была плодотворная языковая среда: калмыки, кочуя по широким отведенным для них просторным степям, всегда тесно общались с русскими, украинцами, казахами и др. К этому периоду словарный запас калмыцкого языка уже пополнился словами русского происхождения, в разговорной речи стали образовываться новые слова с калмыцким оттенком (секретарь – сеглятр; сани – цан и т.д.). Это все способствовало быстрейшему вовлечению калмыков в этом трудном переходном периоде в процесс обучения и образования.

Переходный период на русскую графическую систему проходил в доброжелательной обстановке: постановление Бюро Калмыцкого обкома ВКП(б) о необходимости перевода на русскую графическую систему было одобрено и утверждено Организационным бюро ЦК ВКП(б) 23 февраля 1938 г. [10]. Руководителям ведомственного учреждения было рекомендовано в начале января 1938 г. провести экстренное совещание в Народном комиссариате просвещения для уточнения алфавита калмыцкой письменности [4, с. 126].

Таким образом, в короткие сроки все партийные учреждения Калмыцкой АССР взяли курс на подготовку, адаптацию и переход на новые графические знаки по образцу русского алфавита.

Под руководством партийных органов молодая республика приступила к осуществлению этого решения и уже к 10 марта должна была представить на рассмотрение бюро ОК проект нового алфавита для калмыцкого языка вместо латинизированного, а также обеспечить готовность типографии (шрифта, дополнительного расходования и т. д.)» [11].

С этого момента Наркомат просвещения Калмыцкой АССР приступил к разработке стратегической программы по переводу калмыцкой письменности на русскую графическую систему. Был составлен проект алфавита калмыцкого языка на основе кириллицы [3, с. 146]. Сложность комплектования проекта нового алфавита заключалась в том, что задача была поставлена с учетом графической системы русского языка. Редакция нового алфавита на русской графической основе принципиально не отличалась от алфавита, принятого в 1928 году.

После всех подготовительных работ редакция новой графической системы рассматривалась в Институте языка и письма АН СССР. Основная цель проекта – стандартизация алфавитов национальных областей и республик, переведенных на русскую графическую основу. Проект, с некоторыми замечаниями, был одобрен. Было рекомендовано для передачи специфических звуков калмыцкого языка принять единые знаки в рамках самого русского алфавита. Наркомату просвещения и школьному отделу обкома было предложено организовать обсуждение вопроса о добавлении или изменении отдельных букв во вновь принятом русском алфавите для калмыцкого языка и уже к 1 апреля 1938 г. представить на утверждение Бюро обкома ВКП(б) безапелляционный проект русского алфавита для калмыцкого языка [4, с. 128].

Поручения Оргбюро ЦК ВКП(б) были выполнены [10]. К назначенному времени проект нового калмыцкого алфавита на основе русской графической системы с дополнительными звуками, передающими национальную специфику языка, был скрупулёзно рассмотрен и утвержден. Вновь изобретенная калмыцкая письменность была окончательно одобрена обкомом ВКП(б) и Советом Народных Комиссаров Калмыцкой АССР 1 апреля 1938 года [12].

Проект нового алфавита получил широкое одобрение и поддержку не только партийно-советских органов, но и трудового народа, было отмечено, что он «сближает современную калмыцкую культуру с социалистической культурой великого русского народа, облегчает организацию учебного процесса по русскому и калмыцкому языкам, способствует развитию культурно-просветительной работы среди трудящихся и общему подъему культурного уровня калмыцкого народа» [12].

Ратифицированный новый алфавит калмыцкого языка и правила орфографии были одобрены Наркоматом просвещения РСФСР и Постановлением СНК РСФСР № 230 от 31 июля 1938 г. «О переводе калмыцкой письменности с латинизированной в русский алфавит» [13].

Уже в 1938 году, ввиду перехода образования республики на новый алфавит, все учебники были переизданы в новой редакции. Конечно же, эта работа сопровождалась некоторыми проблемами, которые безотлагательно решались на местах. Например: вследствие ограниченного тиража изданий на калмыцком языке себестоимость издательской продукции намного превышала номинальную стоимость, которая существовала в те годы на учебники, издающиеся на русском языке. Исходя из необходимости сохранения единого номинала учебников и согласно существующей системы оплаты готовой продукции на русском и калмыцком языках, Совет Народных Комиссаров КАССР в этом важном для республики моменте принимает увеличенный план Калмыцкого издательства на 1938 год, т. е. идет на намеренное увеличение затрат. Данное решение было одобрено и Советом народных комиссаров РСФСР [14].

Таким образом, с 1 апреля 1938 года в жизни калмыцкого трудового народа начинается очередной этап в совершенствовании письменности [15]. Несомненно, были ошибки, которые постепенно исправлялись, переписывались, но определенные выводы, к которым пришли ученые в тяжелые переходные годы, по сегодняшний день не утратили своего практического значения [16]. Важным решением было не менять основу заимствованных слов [11]. Новый калмыцкий алфавит на основе русской графики, несмотря на сложности, способствовал быстрейшему приближению орфографических норм к живому народному языку, способствовал совершенствованию калмыцкого литературного языка. Современный калмыцкий алфавит хорошо обслуживает нужды практического письма: в нем нет лишних букв, своеобразные комбинации букв, как и в русском письме, позволяют передавать имеющиеся фонематические различия или противоположения [6, с. 292].

Осенью 1938 года молодыми авторами, которые впоследствии стали известными учеными и видными общественными деятелями – Х.К. Косиевым, Б.Б. Бадмаевым, Б.К. Пашковым, С.К. Каляевым, Д.А. Павловым – на созданном алфавите были изданы новые учебники для начальных классов [4 с. 135]. С некоторыми из вышеназванных ученых автору статьи посчастливилось быть знакомой, как в качестве студентки, так и как чтецу на поэтических вечерах, литературных гостиных. По некоторым учебникам родного языка и литературы, написанным и переизданным в разные годы Д.А. Павловым, Б.Б. Бадмаевым, С.К. Каляевым, автору данной статьи довелось обучаться в школьные годы.

Со второй половины 1938 г. в области просвещения и культуры Калмыцкой АССР произошли значительные изменения: с началом нового учебного года во всех начальных школах республики обучение было переведено на новый алфавит; были организованы курсы для изучения русского алфавита; в школах занятия начали проводиться на русском языке.

Отсюда следует вывод, что русская графическая система помогла нашему народу освоить

русский язык и культуру и приобщиться к мировой цивилизации. В калмыцкой письменности были организованы масштабные мероприятия на кириллической основе – образовательная программа общего образования и внедрение системы общего образования.

Масштабная работа, выполненная в XVII веке создателем ойратской (калмыцкой) письменности Огторгуйин Далай Зая-Пандитой, по истечении времени не утратила своего значения. Во втором десятилетии XXI века она вновь обретает устойчивые позиции. Современная молодежь, как в социальных сетях, посредством Интернета, так и живым примером со сцены театра, концертных площадок, все чаще демонстрирует свое уважение и интерес к Ясному письму. Создаются разновозрастные группы для онлайн-занятий желающих изучать заяпандисткую письменность, по обучению желающих писать и читать на Тодо бичиг ведутся кружки в школах и в Хуруле (буддийском храме). Пользователи старокалмыцкой письменности по достоинству оценили труд ученого.

**Список литературы**


1. Бадмаев А.В. Роль Зая-Пандиты в истории духовной культуры калмыцкого народа. Элиста, 1968. – 27 с.
2. Биография Зая-Пандита – Peoples.ru https://www.peoples.ru› religious_figure› zaya_pandita.
3. Павлов Д.А. Вопросы истории и строя калмыцкого литературного языка. Элиста, 2000. – 270 с.
4. Китляева С.Д. Реформы национальной письменности и их влияние на развитие народного образования в Калмыкии. Диссертация.канд. ист. наук. Пятигорск, 2008. – 178 с.
5. Национальный архив Республики Калмыкия (НАРК) Ф.1.Оп. 15. Д.300. Л. 461.
6. Биткеев П.Ц., Биткеева Г.С. Кириллица в системе традиций письменной культуры калмыцкого народа // Сибирский филологический журнал. 2020. № 3. – С. 288–297.
7. Убушаев Е.Н., Китляева С.Д. Культурно-языковые преобразования в 20-30-е гг. XX в. в Калмыкии как направление национальной политики //Вестник Калмыцкого университета, 2017, №1, – С. 59–68.
8. Номинханов Д. Ц.-Д. Очерки истории культуры калмыцкого народа. Элиста, 1969. – 140 с.
9. Национальный архив Республики Калмыкия (НАРК) Ф.1. Оп.15 Д.5. Л. 190.
10. Ф.1.Оп.16.Д.5.Л.176-177.
11. Ф. 131. Оп. 1. Д. 338. Л. 16.
12. Ф.1. Оп.16. Д.6. Л. 18.
13. Ф.131. Оп.1. Д.338. Л. 71.
14. Ф. 131. Оп. 1. Д. 338. Л. 16.
15. Ф.1.Оп.16Д.6.Л.170.
16. Ф.131. оп.2. Д.910.Л.12



**Клисова Зарина Павловна**


## ИГРЫ И ТВОРЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ РОДНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА


*Аннотация.* В статье представлен собственный опыт организации игровой деятельности дошкольников на занятиях по осетинскому языку. Рассматриваются приемы и методы организации игровых ситуаций. Представленный дидактический материал способствует активизации речевых способностей дошкольников. Определенное внимание уделено играм, формирующим творческие способности детей. При этом делается вывод о том, что творческие способности формируются в связи с общим развитием ребенка и благодаря специальному обучению. Особый акцент сделан на

играх, разработанных на основе технологии обучения детей составлению сравнений, технологии обучения составлению загадок.

*Abstract.* The article presents our own experience of organizing the play activities of preschoolers in classes on the Ossetian language. The techniques and methods of organizing game situations are considered. The presented didactic material helps to activate the speech abilities of preschoolers. Some attention is paid to games that form the creative abilities of children. At the same time, it is concluded that creative abilities are formed in connection with the general development of the child and thanks to special training. Special emphasis is placed on games developed on the basis of technology for teaching children to make comparisons, technology for teaching riddles.

*Ключевые слова:* языковое развитие дошкольников, дошкольное образование, занятия по осетинскому языку, мотивация речевой активности, развитие творческих способностей детей.

*Keywords:* language development of preschoolers, preschool education, classes in the Ossetian language, motivation of speech activity, development of creative abilities of children.

В качестве технологий языкового развития обычно рассматриваются традиционные инновационные технологии развития речи. Все они известны в практике дошкольного образования и реализуются через конкретные модели организации речевой работы. Представленный дидактический материал способствует организации игровой и творческой деятельности детей дошкольного возраста, развитию выразительности речи на родном языке.

Сам процесс игровой деятельности мотивирует речевую активность дошкольников. «Наличие мотивации речи означает, что у ребенка есть внутреннее побуждение к тому, чтобы высказать свои мысли, и оно влияет на переход образцов в собственную активную речь ребенка. Это бывает в непринужденной, естественной обстановке игры, приближающий характер общения с детьми на занятиях к естественным условиям» [1, с. 13].

В основу дидактического материала положены следующие ведущие методические принципы:

- личностно-развивающий: внимание к личности ребенка, стремление развить его индивидуальность, сформировать индивидуальный образ речевого поведения на родном языке;

- коммуникативного ядра [2] речевой ситуации: в результате ее обсуждения очередной результат речевой деятельности ребенка попадает в «ловушку его памяти», ребенок сам не замечает, что овладел новыми словами, и использует их как давно знакомые.

Речь является необходимым компонентом общения, в процессе которого она, собственно, и формируется. Важнейшей предпосылкой совершенствования речевой деятельности дошкольников является создание эмоционально благоприятной ситуации, которая способствует возникновению желания активно участвовать в речевом общении. И именно игра помогает создать такие ситуации, в которых даже самые необщительные и скованные дети вступают в речевое общение и раскрываются.

Известный писатель Джанни Родари утверждал, что «именно в игре ребёнок свободно владеет речью, говорит то, что думает, а не то, что надо. Не поучать и обучать, а играть с ним, фантазировать, сочинять, придумывать – вот что необходимо ребёнку». Для этого нам нужен ключ к самовыражению и развитию личности, а это – речевая творческая деятельность.

Ребенок не всегда копирует увиденное, он с большой искренностью передает свое отношение к изображаемому или рассказываемому, свои мысли и чувства, мечты и стремления.

Как известно, уже в дошкольном возрасте наблюдаются ростки творчества, которые проявляются в развитии способности к замыслу и его реализации, в умении комбинировать свои знания,

представления, в искренней передаче своих мыслей, чувств, переживаний. Творческие способности формируются в связи с общим развитием ребенка и благодаря специальному обучению.

В.А. Сухомлинский утверждал: «Детская душа в одинаковой мере чувствительна и к родному слову, и к красоте природы, и к музыкальной мелодии» [4, с. 91].

Развитие речевых творческих способностей детей в основном проходит на занятиях. Этому способствуют следующие словесные игры, организуемые воспитателем на занятиях по родному языку:

| **Название игры, цель** | **Методические рекомендации** |
|---|---|
| «Зæгъ, цавæр у»<br>Цель: учить выделять и называть признаки предмета. | Воспитатель достает из коробки картинки или предметы, называет их («Ай у кæрдо»), а ребенок называет признаки («Кæрдо у бур, адджын»), «Ай у фæткъуы» («Фæткъуы у адджын, тымбыл, сырх»). |
| «Сраст кæн рæдыд»<br>Цель: учить видеть несоответствия изображенных на рисунке признаков знакомых объектов и называть их. | Воспитатель рисует сам или показывает картинку и предлагает ребенку найти неточности: цыпленок красного цвета; медведь с ушами зайца; лиса без хвоста и т. п. Ребенок исправляет: цъиу бур у; арсæн йæ хъустæ гыццыл сты; рувасæн ис даргъ кæдзил. |
| «Зæгъ иу дзырдæй»<br>Цель: закрепить представления детей об обобщающих словах. | Воспитатель задает детям вопросы, а дети должны ответить на них:<br>– Зæгъут-ма, фынæй цæуыл фæкæнут? (сынтæгыл).<br>– Бадгæ та цæуыл фæкæнут? (бандоныл).<br>– Уæ уæлæдарæс та кæм бафснайут? (скъаппы).<br>– Æз райдайдзынæн, сымах та зæгъут цы сты: сынтæг, стъол, бандон, скъапп. (Хæдзары дзаума). |
| – «Базон чи (цы) у?» и т. д. (определить по описанию объекта);<br>– «Кæй (цæй) тыххæй дзурын». | |

Эффективна технология обучения детей дошкольного возраста составлению сравнений, что рекомендуется начинать с трехлетнего возраста.

Модель составления сравнений:

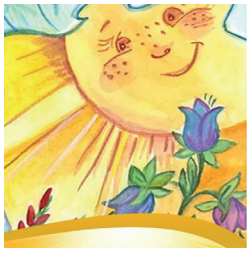
• воспитатель называет какой-либо объект,

• обозначает его признак,

• определяет значение этого признака,

• сравнивает данное значение со значением признака в другом объекте.

На доске перед детьми вывешивается таблица, которая постепенно заполняется, начиная с левой стороны.

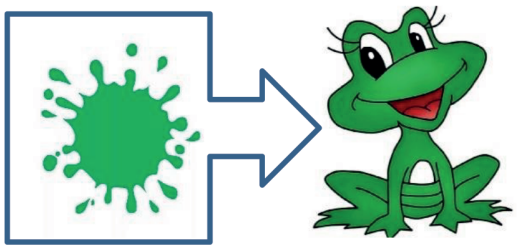
| Цы ми кæны?<br>(Что делает?) | Кæй/цæй хуызæн кæны?<br>Делает как кто/что? |
|---|---|
|  |  |

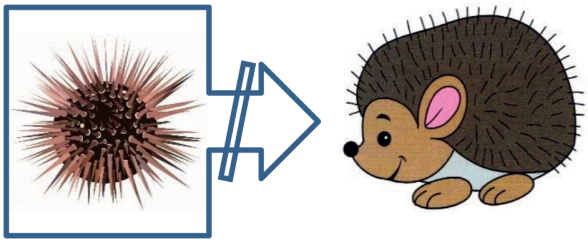
Технология обучения детей составлению загадок.

Традиционно в дошкольном детстве работа с загадками основывается на их отгадывании. Причем методика не дает конкретных рекомендаций, как и каким образом учить детей отгадывать загаданные объекты. А обучение детей составлению загадок рекомендовано начинать с 3,5 лет. Но в практике работы с дошкольниками внедрение этой технологии на родном языке получается только со старшей группы (5–6 лет).

Модели составления загадок

| | |
|---|---|
| Цавæр?<br>Какой? | Цы ма вæййы ахæм?<br>Что бывает таким же? |
| Цы ми кæны?<br>Что делает? | Чи/цы ма фæкæны афтæ?<br>Кто/что делает так же? |
| Цæй хуызæн у?<br>На что похоже? | Цæмæй хицæн кæны?<br>Чем отличается? |





Таким образом, работу по обучению детей образной родной речи необходимо начинать с развития у них способности создавать сравнения [2]. Далее следует отработка умения составлять разнообразные загадки, желательно посредством игры. Ведь игра – один из лучших способов развития речи и мышления детей. Она доставляет ребенку удовольствие и радость, а эти чувства являются сильнейшим средством, стимулирующим активное восприятие речи и порождающим самостоятельную речевую деятельность.

**Список литературы**

1. Алексеева М.М., Яшина Б.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред, пед. учеб. заведений. – 3-е изд., стереотип. / М.М. Алексеева, Б.И. Яшина. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с. / Текст : электронный/ https://vk.com/wall-22963785_25417 (дата обращения: 11.09.2024).

2. В.Ф. Теория и методика развития речи и литературного образования детей. // Учебно-методическое пособие (курс лекций и практических занятий). В.Ф. Габдулхаков. – Казань, 2014. – 155 с. / Текст : электронный/ https://dspace.kpfu.ru/xmlui/bitstream/handle/net/21735/20_218_p000607.pdf (дата обращения: 14.09.2024).

3. Габдулхаков В.Ф., Хисанова В.Н. Ингводидактика поликультурного образования [Текст]: [методическое пособие] / В.Ф. Габдулхаков, В.Н. Хисамова. – Москва: Национальный книжный центр, 2013. – 243 с. : табл.; 22 см. – (Серия: «Поликультурное образование»). / Текст : электронный/ https://search.rsl.ru/ru/record/01007965755 (дата обращения: 14. 09. 2024).

4. Сухомлинский В.А. «Сердце отдаю детям» Издание четвертое. В.А. Сухомлинский Издательство «Радянська школа». – Киев 1973. – 312 с. /Текст : электронный/ https://djvu.online/file/eIXgfbgdIKXlM

5. Ушакова О.С, Струнина Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста: Учеб.-метод. пособие для воспитателей дошк. образоват. учреждений. О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. / Текст : электронный/ https://vk.com/wall-195871945_790

**Кокаева Лариса Хаджумаровна**

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИТАТ НА УРОКАХ ОСЕТИНСКОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Аннотация.* В данной статье раскрывается роль цитат, используемых на уроках осетинского языка. Статья содержит практические материалы, демонстрирующие использование цитат в различных учебных ситуациях: с одной стороны, в изучении языковой темы, с другой – в осмыслении духовно-нравственных проблем при работе с текстами, предложенными на уроках. Материалами анализа для данной работы послужили цитаты, используемые в оформлении современных учебных пособий по осетинскому языку, разработанных в рамках реализации проекта «Теория и практика полилингвального образования на Кавказе».

*Abstract.* This article reveals the role of quotations used in the lessons of the Ossetian language. The article contains practical materials demonstrating the use of quotations in various educational situations: on the one hand, when studying a language topic, on the other – when understanding spiritual and moral problems when working with texts offered in lessons. The analytical materials for this work were quotations used in the design of modern textbooks on the Ossetian language, developed within the framework of the project «Theory and Practice of multilingual education in the Caucasus».

*Ключевые слова:* цитата, эпиграф, учебная ситуация, учебное пособие, урок осетинского языка.
*Keywords:* quote, epigraph, educational situation, textbook, Ossetian language lesson.

Большим образовательным и воспитательным потенциалом обладают цитаты. Именно поэтому цитата и вопросы цитирования все чаще становятся объектом исследований различных научных дисциплин: лингвистики, теории и методики обучения, литературоведения.

Более пристального внимания требует описание роли цитат и на уроках осетинского языка. Изучение методического потенциала цитат следует начать с того, какие виды работ предполагает цитирование в учебно-методических комплексах по осетинскому языку. Но прежде мы обратимся к самому понятию «цитата».

Цитата – термин, который не имеет четкой, общепринятой дефиниции и однозначного терминологического обозначения. В нашей работе под цитатой мы будем понимать следующее определение: «Цитата [лат. citatum < citare призывать, называть]: 1) Дословно приводимые чьи-либо слова. 2) Заимствованная, скопированная часть к.-л. произведения» [2, с. 452].

Традиция обращения к цитатам в учебниках осетинского языка не нова, о чем свидетельствуют материалы учебных изданий 1970-1990-х г. г. прошлого века (авторы – Н.Я. Габараев, Х.А. Токазов). В учебнике для 8 класса (автор – Токазов Х.А.) параграф о цитате включен в раздел «Синтаксис». Определение цитаты дополняется указанием на ее функцию. Помимо описания спо-

собов включения чужой речи в текст, есть упражнения, предполагающие работу с цитатами при отработке правил оформления прямой речи.

Значительно шире используется потенциал цитат в современных УМК по осетинскому языку. Высказывания осетинских, русских и зарубежных писателей, поэтов, публицистов, литературоведов, ученых употребляются для формирования лингвистической, коммуникативной, культурологической компетенций школьников на уроках осетинского языка. Часто цитаты сопровождаются портретами авторов высказываний.

Одним из способов репрезентации цитат в современных учебных пособиях по осетинскому языку может быть эпиграф. «В эпиграфах, обладающих ценностно-смысловым значением и выполняющих воспитательную функцию, часто отражается мысль о связи языка, культуры и истории народа, говорится о важности изучения богатства родного языка» [5]. Эпиграфы часто располагаются перед параграфами с лингвистическими темами и на страницах некоторых разделов. Личный опыт преподавания показывает, что эпиграф является эффективным приемом для того, чтобы разнообразить уроки осетинского языка, стимулировать учеников думать и высказывать свои мысли.

В качестве эпиграфов цитаты были подобраны в соответствии с речевой темой урока. Так, первый урок осетинского языка в 6 классе начинается с обсуждения эпиграфа – высказывания осетинского писателя Гино Баракова: «Цæй, уæдæ бæрзонд Кавказæй / Нарты ’взагæй дзурæм ныр!» (Давайте, с высоты Кавказа будем говорить на языке нартов!) [3, с. 3].

Важным видом работы с цитатой является характеристика языковых средств: фонетических, лексических, изобразительно-выразительных, грамматических и синтаксических.

Поскольку урок посвящен повторению фонетики, по выше приведенной цитате учитель может предложить следующие задания:

– объяснить постановку апострофа;

– найти сильные и слабые гласные; звонкие и глухие согласные;

– определить количество букв и звуков в слове дзурæм.

На этом же уроке работа по воспитанию любви к родному языку продолжается при выполнении следующего упражнения, где приводятся высказывания белорусского поэта Ф.Б. Богушевича, русского писателя К.Г. Паустовского, выдающегося осетинского ученого В.И. Абаева.

Распространенной формой работы с цитатой являются задания, в которых необходимо выразить свое мнение по поводу определенной проблемы, например, важности изучения родного языка. В упражнении №1 для 7 класса автор предлагает познакомиться сразу с несколькими высказываниями осетинского поэта Нигера (И. Джанаева). Задача школьников – определить, какой общей мыслью они объединены, обменяться мнениями с одноклассниками.

Формирование ценностного отношения к родному языку на этом же уроке в 7 классе начинается с высказывания осетинского литературного критика А. Тибилова: «Æцæгæлон æвзагыл адæймаг зонды мæсыг нæ самайдзæн» (На чужом языке человек не сможет построить башню знаний.) [4, с. 3].

Духовно-нравственные смыслы, заданные цитатами, старшеклассники на уроке осетинского языка будут использовать при работе с текстом «Коста и осетинское слово». Весь учебный материал позволит учителю организовать работу над развитием речи школьников.

Для создания учебной ситуации по формированию ценностного отношения к жизни и творчеству основоположника осетинской художественной литературы К.Л. Хетагурова в 6 клас-

се, при изучении фразеологизмов, в качестве эпиграфа используется высказывание осетинского поэта Нигера: «Къоста йæхи радта цардæн, æмæ йын цард дæр радта адæмы хорзæх, æнусон кад æмæ цыт». (Коста отдал всего себя жизни, и жизнь даровала ему любовь народа, вечную славу и почет.) [3, с. 26]. Учитель обращает внимание школьников на то, что данное высказывание ярко выражает авторскую позицию, содержит определенные языковые средства для ее выражения: повторяемость ключевого слова радта (отдал / дала), оценочную лексику æнусон (кад æмæ цыт) (вечные слава и почет).

Учебная ситуация наблюдения над языковым материалом при изучении темы «Числительное (Способы счета) в осетинском языке» в 6 классе может начаться знакомством учащихся с высказыванием русского литературного критика, публициста Д.И. Писарева: «Æрдзы чиныг алкæмæн дæр гом у, фæлæ йын ныpма бакастыстæм æрмæстдæр йæ фыццаг сыфтæ». (Книга природы открыта для всех, но мы пока прочитали только её первые страницы) [3, с. 69].

Учитель проводит короткую беседу о значимости сохранения природы и бережном отношении к ней. Далее дает задания: найти словосочетание – числительное + существительное (фыццаг сыфтæ); указать главное и зависимое слова; определить, каким членом предложения является числительное. В данном случае учащиеся осмысливают возможность выражения определения именем числительным. Работа проводится на основе изученных в 5 классе грамматических тем: «Словосочетание», «Количественные и порядковые числительные».

Для создания проблемной учебной ситуации при изучении темы «Понятие о строении сложного предложения», в учебном пособии для 9 класса использовано высказывание древнеримского писателя Плиния: «Бирæтæ тырнынц, фæсденджызы цы ис, уый фенынмæ, сæ цæстыты цур цы ис, ууыл та æрвæсгæ нæ кæнынц» (Многие стремятся увидеть то, что за океаном, а к тому, что находится у них перед глазами, относятся с пренебрежением) [6, с. 24]. Познакомившись с мыслью автора, школьники сначала откликаются на нее, высказывают свое согласие или несогласие с ней, аргументируют свою точку зрения. Чтобы глубже осмыслить выше приведенное высказывание, учитель также предлагает речеведческие задания: сформулируйте тему, основную мысль высказывания; определите средства связи в предложении.

Школьники находят простые и сложные предложения, выделяют грамматические основы. В заключение формулируют основное отличие сложного предложения от простого. Затем школьники могут выразить в собственной письменной речи свое отношение к мысли писателя Плиния, используя для этого простые и сложные предложения.

Для аналитической языковедческой работы, при изучении темы «Сложносочиненное предложение» в 9 классе, предлагается высказывание французского писателя Поля Брюла «Хъæбатыр суæвынæн иу уыcм фаг у, фæлæ аккаг адæймаг суæвынæн æнæмæнг хъæуы æнæхъæн цард» (Чтобы стать героем, достаточно одного мгновения, но чтобы стать настоящим человеком, безусловно, нужна целая жизнь) [6, с. 31]. Школьники должны определить смысловые отношения (противительные) между частями сложносочиненного предложения и понять, что это значение привносит противительный союз фæлæ (но).

Реже в учебных пособиях по осетинскому языку цитаты включаются в теоретический текст как средство иллюстрации того или иного грамматического материала. В учебном пособии для 8 класса, в упр. 139, представлены цитаты осетинского писателя А. Коцоева «Зæрдæ зонды нæ фæр-

сы» (Сердце не спрашивает разум) и драматурга Е. Бритаева «Сонт зæрдæ сæттаг у» (Легко сломить неокрепшее сердце) [1, с. 64], подкрепляющие правило об односоставных и двусоставных предложениях. В упр. 217 в качестве примера используется цитата с однородными членами, связанными соединительным союзом æмæ (и): в теоретическом материале дается высказывание писателя С. Марзоева «Цард æмæ рæсугъддзинад иппæрдæй нæ фидауынц» (Жизнь и красота не могут быть разделены) [1, с. 102].

Кроме этого, цитаты используются на уроках повторения, при обобщении и систематизации изученного материала. Учителя проводят разные виды разбора слов и предложений, связывая эту работу с формированием орфографической и пунктуационной грамотности школьников.

Таким образом, цитаты в обучении осетинскому языку выполняют ряд важных функций, а именно:

- включаются в теоретический текст учебных пособий как средство аргументации или иллюстрации грамматического материала;

- используются в качестве эпиграфов к разделам или параграфам;

- используются в упражнениях и заданиях.

Подводя итог, скажем, что изучение ценностного потенциала цитат в рамках обучения осетинскому языку требует дальнейшей систематизации, выработки методических основ с комплексом заданий и упражнений.

**Список литературы**

1. Дзасохова Ф.К. Осетинский язык: 8 класс. Изд-во СЕМ, 2021. – 170 с.

2. Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов. Изд. 5-е, испр. и доп. / Т.В. Жеребило. – Назрань: ООО «Пилигрим», 2010. – 486 с.

3. Кокаева Л.Х. Осетинский язык: 6 класс. Изд-во СЕМ, 2021. – 170 с.

4. Колиева И.Н. Осетинский язык: 7 класс. Изд-во СЕМ, 2021. – 170 с.

5. Парышева Е.В. Методические аспекты использования цитаты в современных учебниках русского языка. / Е.В. Парышева. – [Электронный ресурс]. https://www.riash.ru/jour/article/ view/2103 (дата обращения: 14.09.2024).

6. Пухова Л.Р. Осетинский язык: 9 класс. Изд-во СЕМ, 2021. – 170 с.

**Комарова Ирина Ильинична**

## РОЛЬ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СТАНОВЛЕНИИ СОВРЕМЕННОЙ ЯЗЫКОВОЙ И КУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ

*Аннотация.* В статье представлены исследования взаимосвязей между языковой политикой и практикой в учреждениях дошкольного образования (ДО) с точки зрения формирования современной языковой и культурной личности, показано состояние развития языков на современном этапе, согласно данным статистики и разрывы. характерные для современного языкового развития.

*Abstract.* The article presents research on the interrelationships between language policy and practice in pre-school education institutions from the point of view of the formation of a modern linguistic and cultural personality, shows the state of language development at the present stage, according to statistics and gaps. characteristic of modern language development.

*Ключевые слова:* дошкольное образование, языки народов, местные языки, языки республик, государственный язык, языковая политика

*Keywords:* preschool education, languages of peoples, local languages, languages of republics, state language, language policy.

На заре третьего тысячелетия в культурном и научном сообществе резко вырос интерес к языкам вообще и к языковому и культурному разнообразию, в частности. Зафиксированный в 2005 году во всемирном докладе ЮНЕСКО переход от информационного общества к обществам знаний [1] и, как результат – к многоязычию и культурному разнообразию, способствовал появлению многочисленных программ по изучению и сохранению языков народов мира. С этого момента образовательные и культурные, а также научные языковые политики сосредоточились на изучении происхождения языков, разработке учебников, словарей и книг по исчезающим языкам или языкам, находящимся на грани исчезновения, а также на грантовых программах и конференциях. В процессе новых технологических потрясений, тема языка не потеряла своей остроты и вылилась в разработку национальных политик разных стран, а именно, когда, где и как знакомить население с государственными, национальными и др. языками. А также, как национальные, религиозные и культурные аспекты влияют на развитие языковой культуры [2]. В отношении языкового развития был определен синзитивный период усвоения языка.

Остроты и актуальности теме прибавил новый подход к информации – требование для дальнейшего развития общества с программой «Информация для всех», в которой долгое время Россия являлась мировым лидером [3] – развитие образовательной мобильности [4], связанной с глобализацией, стирающей национальные границы и ускоряющей исчезновение языков [5]. Наконец, резко возросли миграционные потоки, вследствие чего увеличилась доля детей, чьи семейные языки отличались от национальных или региональных доминирующих языков. Это требовало ускоренной ассимиляции мигрантов, а, следовательно, и быстрого усвоения языка новой страны пребывания.

Перечисленные «изменения привели к новой языковой политике, которая часто фокусируется на оценке уровня владения языком [6] и языковой поддержке детей из числа лингвистических меньшинств [7], иногда также включая поддержку домашнего языка [8]. Профессионализация учителей в области языкового образования также имела центральное значение в этом контексте [9]».

В связи с перечисленным, требуется отметить, что в отношении к языку, как объекту изучения лингвистики, психологии и всего спектра наук о человеке (психолингвистики, психосемиотики, нейролингвистики, лингвопсихологии, онтопсихолингвистики, нейропсихолингвистики, нейропсихопаралингвистики, логопатологии), произошли крупные изменения, которые влияют на выбор образовательной политики, педагогического дизайна, методик, технологий и программ. В связи с чем хотелось бы остановиться на трех определениях, связанных с темой статьи: язык – личность – культура. Как термины, относящиеся к большинству бурно развивающихся дисциплин, эти, на первый взгляд уже давно устоявшиеся понятия, имеют множество трактовок.

Например, само понятие «язык»:

«Язык – это система фонетических, лексических и грамматических средств, являющаяся орудием выражения мыслей, чувств, волеизъявлений и служащая важнейшим средством общения людей. Будучи неразрывно связан в своем возникновении и развитии с обществом, язык представляет собой явление социальное» [10].

«Язы́к – сложная знаковая система, естественно или искусственно созданная и соотносящая понятийное содержание и типовое звучание (написание).

«Язык», понимаемый в широком смысле, может применяться к произвольным знаковым системам, хотя чаще он используется для более узких классов знаковых систем [11].

Среди знаковых систем различают [12]:

• человеческие языки (предмет изучения лингвистики):

• этнические языки, то есть стихийно возникшие и развивающиеся естественные языки, служащие (или служившие) в первую очередь средством общения между представителями определённого этноса (иногда – субэтноса или группы этносов) [13];

• контактные языки (в частности, пиджины), то есть стихийно возникшие в условиях межэтнических контактов естественные языки, не играющие роль родного языка ни для одного этноса [14];

• плановые языки, то есть искусственные языки для общения [15] людей (например, волапюк, эсперанто и тайный язык детей [16];

• жестовые языки глухих [17];

• формальные языки, к которым относятся и компьютерные языки (например, Алгол, SQL, Python);

• языки животных;

• знаковые системы частного характера (например, система дорожных знаков или язык цветов [18; 19].

Наконец, в новых условиях цифровой трансформации язык рассматривается как «ресурс, который распределяется неравномерно в социальных сетях и дискурсивных пространствах, в результате чего ценности, приписываемые различным языковым ресурсам, социально конструируются в определенных социально-исторических условиях» [20].

Языками России РАН называет те языки, которые удовлетворяют хотя бы одному их трех следующих критериев [21]:

1. На территории России есть населенные пункты, где носители языка составляют более 20% населения; в течение последних 100-150 лет.

2. На территории России были населенные пункты, где носители составляли более 20% населения и их потомки все еще продолжают проживать в России.

3. На территории России проживает более половины носителей языка.

Согласно этой классификации в списке РАН присутствует 155 языков, что связано с более дробным подходом. Вместе с тем, в общем списке языков России учтено 133 языка [22]. А в совокупности по данным последней переписи в России говорят более чем на 372 языках – иностранных, искусственных или вообще несуществующих.

Вышеприведенные данные по языкам были опубликованы 1 сентября 2023 года: это данные последней Всероссийской переписи населения 2020-2021 годов, касающиеся владения языками граждан России [23]. В разделе переписи, относящемся к владению языками, фиксировалось, что русским языком владеют 134,3 млн человек (99,4% из тех, кто указал владение языками) [24].

Русский является самым распространенным родным языком во всех субъектах Российской Федерации, за исключением Чеченской Республики (96,7% населения считает родным чеченский язык), Республики Ингушетия (96,4% – ингушский), Республики Северная Осетия – Алания (67,4% – осетинский), Республики Калмыкия (60,9% – калмыцкий), Республики Кабардино-Балкария

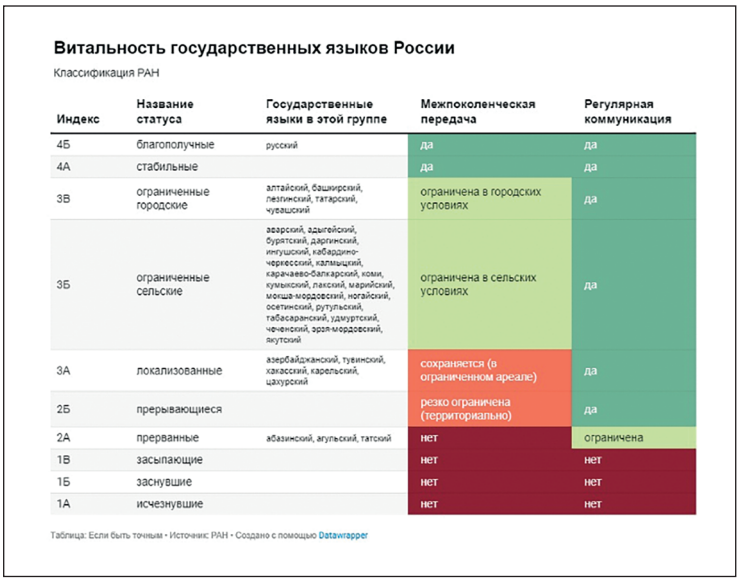
(60% – кабардино-черкесский), Республики Саха (Якутия) (56,3% – якутский), Республики Татарстан (50,9% – татарский), Чувашской Республики (48,8% – чувашский), Карачаево-Черкесской Республики (44,7% – карачаево-балкарский) а также Республики Дагестан (29,3% – аварский, 16,8% – даргинский, 15,6% – кумыкский, 12,2% – лезгинский) [Там же].

Двумя и более языками владеет лишь каждый седьмой россиянин (14,6%) [Там же]. Среди вторых языков на первом месте – английский (5,07 млн человек), татарский (3,26 млн), чеченский (1,49 млн), башкирский (1,09 млн), немецкий (1,06 млн), чувашский (700 тыс.), аварский (654 тыс.), украинский (627 тыс.), армянский (508 тыс.) [25].

Для большинства иностранных языков число носителей не превышает 10 тысяч человек, а совсем редкие языки представлены единицами носителей.

Чтобы иметь государственный статус, язык должен быть распространен как минимум на региональном уровне. Только на татарском, башкирском и чеченском говорят почти 6 миллионов человек. Но с каждым годом носителей крупных региональных языков становится все меньше [26].

Насколько жизнеспособными являются наши языки показывает рисунок 1.



**Витальность государственных языков России**

Классификация РАН

| Индекс | Название статуса | Государственные языки в этой группе | Межпоколенческая передача | Регулярная коммуникация |
|---|---|---|---|---|
| 4Б | благополучные | русский | да | да |
| 4А | стабильные | | да | да |
| 3В | ограниченные городские | алтайский, башкирский, лезгинский, татарский, чувашский | ограничена в городских условиях | да |
| 3Б | ограниченные сельские | аварский, адыгейский, бурятский, даргинский, ингушский, кабардино-черкесский, калмыцкий, карачаево-балкарский, коми, кумыкский, лакский, марийский, мокша-мордовский, ногайский, осетинский, рутульский, табасаранский, удмуртский, чеченский, эрзя-мордовский, якутский | ограничена в сельских условиях | да |
| 3А | локализованные | азербайджанский, тувинский, хакасский, карельский, цахурский | сохраняется (в ограниченном ареале) | да |
| 2Б | прерывающиеся | | резко ограничена (территориально) | да |
| 2А | прерванные | абазинский, агульский, татский | нет | ограничена |
| 1В | засыпающие | | нет | нет |
| 1Б | заснувшие | | нет | нет |
| 1А | исчезнувшие | | нет | нет |

Таблица: Если быть точным • Источник: РАН • Создано с помощью Datawrapper

***Рисунок 1. Источник:*** В республиках России больше 30 языков, которые могли бы использоваться наравне с русским – но многие из них переживают упадок. // https://tochno.st/materials/v-respublikakh-rossii-bolshe-30-yazykov-kotorye-mogli-by-ispolzovatsya-naravne-s-russkim-no-mnogie-iz-nikh-perezhivayut-upadok-rasskazyvaem-pochemu-tak-proiskhodit

На протяжении развития истории дошкольного образования детские сады в Российской империи, Советском Союзе и Российской Федерации были местом, в котором речевое и языковое развитие было главной составляющей образовательного процесса. Эта ситуация сохраняется и сегодня. Учреждения ДО часто являлись первым институциональным местом в развитии ребенка, где дети получали речевое /языковое образование. Сегодня число учреждений, в которых моноязычное образование сменяется полилингвальным, растет и их целью постепенно становится подготовка детей к школе, а вовсе не полноценное проживание всего периода дошкольного детства. В Европе происходят те же процессы с точки зрения подготовки детей к начальной школе [27].

Как в России регулируется существование и поддержка языков? Основные принципы языковой политики, как водится, заложены в Конституции РФ. Это:

• Принцип свободы пользования родным языком, а также свободы выбора языка общения, воспитания, обучения и творчества [28].

• Принцип установления национальных языков.

• Принцип сохранение родного языка, создание условий для его изучения и развития [29].

Таким образом все учреждения дошкольного образования, исходя из Конституции опираются на эти принципы, а также на то положение, что «Государственным языком Российской Федерации на всей ее территории является русский язык как язык государствообразующего народа, входящего в многонациональный союз равноправных народов Российской Федерации» [30].

Законами РФ от 25 октября 1991 г. № 1807-1 «О языках народов Российской Федерации» [31]; от 1 июня 2005 г. № 53-ФЗ (С изменениями и дополнениями от: 2 июля 2013 г., 5 мая 2014 г.) «О государственном языке Российской Федерации» и др. «поддержка национальных языков в республиках Российской Федерации осуществляется как на федеральном, так и на региональном уровне. На федеральном уровне речь идет о таких мерах, как принятие и исполнение целевых федеральных программ сохранения, изучения и развития языков народов; финансирование региональных языковых программ субъектов. На федеральном уровне в 2018 году были включены поправки в ФЗ «Об образовании», которые регламентировали обучение на языках народов России государственных языков республик, находящихся в составе РФ» [32]. «Законом устанавливается, что федеральные государственные образовательные стандарты дошкольного, начального общего и основного общего образования обеспечивают возможность образования на родных языках из числа языков народов России, изучения государственных языков республик нашей страны, родных языков из числа языков народов России, в том числе русского языка как родного» [33].

Среди региональных мер поддержки – придание национальному языку государственного статуса; разрешение использования национального языка в официальных сферах; принятие законов субъекта, регламентирующих статус языка и порядок его использования; принятие программы развития национального языка в долгосрочной перспективе; утверждение грамматических норм национального языка» [34].

В системе образования РФ по данным на 2018 год использовалось 58 языков, федеральные образовательные программы были утверждены по 13 национальным языкам. «Государственные языки» определены в 22 субъектах Федерации, статус государственных языков РФ имеют 36 языков [35].



***Рисунок 2. Источник:*** В республиках России больше 30 языков, которые могли бы использоваться наравне с русским – но многие из них переживают упадок. // https://tochno.st/materials/v-respublikakh-rossii-bolshe-30-yazykov-kotorye-mogli-by-ispolzovatsya-naravne-s-russkim-no-mnogie-iz-nikh-perezhivayut-upadok-rasskazyvaem-pochemu-tak-proiskhodit

Несмотря на наличие системы нормативно-правовых актов в субъектах РФ, декларированном уважении к различным языкам, особенно к языкам коренных и малочисленных народов, на рисунке 3 мы видим, как сокращается численность носителей языков.

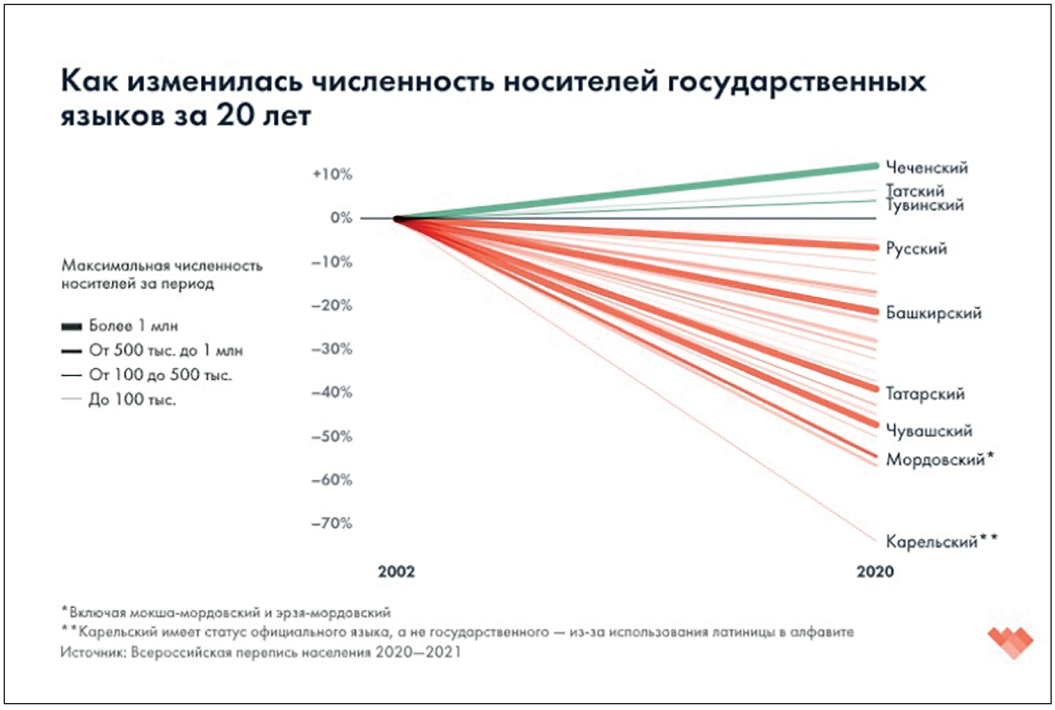



***Рисунок 3. Источник:*** // https://tochno.st/materials/v-respublikakh-rossii-bolshe-30-yazykov-kotorye-mogli-by-ispolzovatsya-naravne-s-russkim-no-mnogie-iz-nikh-perezhivayut-upadok-rasskazyvaem-pochemu-tak-proiskhodit

Является ли сокращения языков общим для разных стран или оно характерно только для РФ? Чем оно объясняется? Какие закономерности лежат в его основе?

В настоящее время в мире говорят на 7000 задокументированных языках, но, согласно крупномасштабному исследованию специалистов из Австралийского национального университета, половина из них может оказаться под угрозой исчезновения [36]. При этом наибольшее влияние на исчезновение языков, согласно этому исследованию, оказывают:

1. Рост уровня образования (большее количество лет обучения в школе повышает уровень языковой угрозы).

2. Плотность дорог в регионе.

3. Утраченное языковое разнообразие.

4. Снижение затрат на реализацию программ по сохранению языка на душу населения.

Всего же таких маркеров языковой тревожности – 51.

Основная же коммуникация осуществляется на нескольких языках (См.: рисунок 4).




Помимо социально-экономических угроз существованию языков, существуют еще и так называемые разрывы.

**Разрыв первый – противоречие между задачей, стоящей перед воспитателем по формированию личности дошкольника, неясность осознания в научном и воспитательном сообществе того, что же такое личность и отсутствие вследствие этого возможности полноценного формирования личности.**

Дошкольный возраст – это период фактического складывания личности ребенка, значение которого для дальнейшего развития ребенка трудно переоценить (А.Н. Леонтьев). Суть развития ребенка заключается не в слуховом или зрительном восприятии, не в обучении грамоте и счету, а в развитии целостной личности. «А что это такое?» Увы, ответить на этот вопрос слишком трудно, прежде всего, потому, что в самой психологии эта категория остается весьма размытой, неопределенной и, по мнению многих авторов, в принципе неопределяемой. Как отмечает В. П. Зинченко в статье в Большом психологическом словаре никакое описание личности не может быть исчерпывающим. Все это, безусловно, так. И все-таки для того, чтобы преодолеть существующие тенденции к разобщенности разных линий развития и образовательных задач, очень важно попытаться выделить главное направление развития личности в детском возрасте [37].

По определению Л.С. Выготского: «Личность ... есть понятие социальное, она возникает в ходе культурного развития и охватывает ***единство поведения, которое отличается признаком овладения***. Мы склонны поставить знак равенства между личностью ребенка и его культурным развитием» [38].

В то же время Лев Семёнович постоянно подчеркивал, что самый малейший шаг в области культурного развития какой-либо функции уже предполагает развитие личности хотя бы в зачаточных формах.

**Разрыв второй – противоречие между синзитивным периодом для изучения родного языка и государственного.**

Предполагается, что дома ребенок усваивает родной язык еще до своего рождения. Однако, какой конкретно язык он усваивает, если весьма распространены случаи, когда мама ребенка го-

ворит на одном национальном, а папа – на другом. Общим у них остается русский. Вариантов мы выявили много, проводя конференции в шести Республиках РФ.

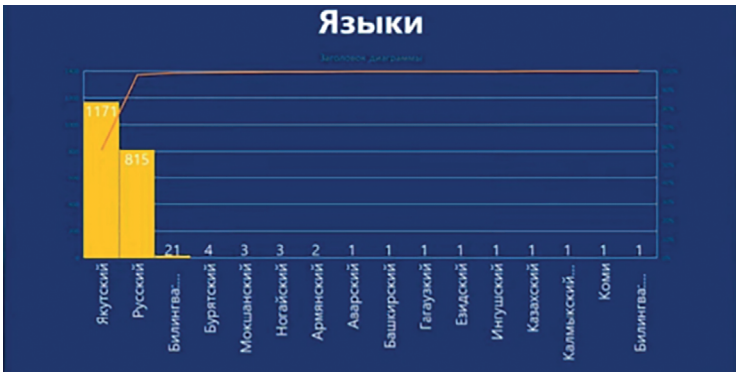



***Рисунок 5.*** Ответы на вопрос «Какой язык считаете родным?» в Якутске




**Рисунок 6.** Ответы на вопрос «На каком языке говорите дома?» в Якутске

Поскольку около 25 % дошкольников общаются дома на языке, отличном от русского, жизненно важно развивать более глубокое понимание точек зрения педагогов раннего детства на языковые и культурные ресурсы детей и взаимодействие с ними.

В сочетании с языковым разнообразием в обществах влияние глобальной мобильности, перемещения населения и технического прогресса способствуют постоянному развитию разнообразных многоязычных форм общения. Несмотря на это, продолжающаяся напряженность между потребностями лингвистически разнообразных сообществ и школами как моноязычными учреждениями продолжает способствовать неравенству в результатах образования.

**Разрыв третий – языковая культура, что ее уничтожает?**

В последние годы наблюдается растущее пренебрежение соблюдением культуры речи в практике общения людей, как на бытовом уровне, так и в письменной и устной речи официальных лиц, а также и в деятельности средств массовой информации.

Многочисленные использования иноязычных слов и выражений, увлечение некоторых авторов и ведущих неформальной лексикой, вольное обращение с литературными и грамматическими нормами языка, а также орфоэпические и орфографические ошибки в устной и письменной речи – все это беспокоит общественность.

Тома и Платцгуммер [39] исследовали, как педагоги дошкольного образования в автономной, официально трехъязычной итальянской провинции Южный Тироль интерпретируют и применяют институциональную политику языкового образования. Они показали, что как языковая политика учреждения, так и ее интерпретация воспитателями неоднозначны и иногда противоречат педагогическим целям, что приводит к противоречивым требованиям.

**Разрыв четвертый – противоречие между мигрантами, не говорящими на языках данной территории и основным населением.**

**Разрыв пятый – несоответствие в подготовке кадров: педагоги, работающие в детских садах, не являются билингвами. Какой-то язык они знают лучше, а какой-то хуже. Это по мнению специалистов наносит ущерб детям, так как плохо они будут говорить на обоих языках.**

Единственным инструментом, позволяющим преодолевать эти разрывы, является старт билингвальных программ В ДЕТСКИХ САДАХ.

Вот несколько методических аспектов, которые помогают в преодолении разрывов:

1. Развитие коммуникативных навыков.

2. Создание стимулирующей речевой среды.

3. Многоязычное окружение: если в группе присутствуют дети с разными языковыми фонами.

4. Воспитатель должен учиться основам основ функционирования языка, который является родным для каждого ребенка, и поддерживать использование этого языка в работе и играх.

5. Разнообразные методы обучения.

6. Сотрудничество с семьей.

5. Индивидуальный подход: у каждого ребенка есть свои особенности и потребности в развитии языковой личности.

**Преодоление разрывов** – основная задача государств и научно-образовательных сообществ.

## Список литературы

1. Всемирный доклад ЮНЕСКО. К обществам знания. – Париж: Издательство ЮНЕСКО, 2005. – 225 с.

2. Исследования подобного рода осуществлялись в Германии, Италии, Люксембурге, Норвегии, Швейцарии, США.

3. Программа ЮНЕСКО «Информация для всех»: Построение информационного общества для всех // https://ifap.ru/ofdocs/unesco/program.htm

4. Железов Б. Академическая мобильность и международные отношения: новые развилки для нового десятилетия // https://ru.valdaiclub.com/a/highlights/akademicheskaya-mobilnost/

5. Michel M.C., & Kuiken, F. (2014). Language at preschool in Europe: Early years professionals in the spotlight. European Journal of Applied Linguistics, 2(1), 1–26.

6. Kelle H. (2015). School entry proceedings as organisational practices. In S. Bollig, M.–S. Honig, S. Neumann, & C. Seele (Eds.), MultiPluriTrans in educational ethnography (pp. 175–194); Machold, C. (2015). Wie Individuen zu, ethnisch anderen‘ Kindern werden. Ethnizitätsrelevante Unterscheidungspraktiken in Kindertagesstätten und ihr Beitrag zur (Re-)Produktion von Ungleichheit. Soziale Passagen, 7(1), 35–50.

7. Aguiar C., Silva C.S., Guerra R., Rodrigues R.B., Ribeiro L.A., Pastori G., & Leseman, P. (2020). Early interventions tackling inequalities experienced by immigrant, low-income, and Roma children in 8 European countries: A critical overview. European Early Childhood Education Research Journal, 28(1), 58–76.

8. Tkachenko E., Romøren A.S.H., & Garmann N.G. (2021). Translanguaging strategies in superdiverse mainstream Norwegian ECEC: Opportunities for home language support. Journal of Home Language Research, 4(1), 1–13, Article 1

9. Kämpfe K., Betz, T., & Kucharz, D. (2021). Wirkungen von Fortbildungen zur Sprachförderung für pädagogische Fach- und Lehrkräfte. Zeitschrift Für Erziehungswissenschaft, 24(4), 909–932.

10. Исламова Э.А. Введение в языкознание: учебное пособие / Э.А. Исламова, Р.М. Болгарова. – Казань, 2016. – 81 с. // https://kpfu.ru/staff_files/F1170389640/Vvedenie_v_yazykoznanie_EOR.pdf

11. Норман Б.Ю. Теория языка. Вводный курс. 3-е изд. – М.: Флинта; Наука, 2009. – 296 с.

12. Кузнецов С.Н. Краткий словарь интерлингвистических терминов // Проблемы международного вспомогательного языка. – М.: Наука, 1991. – 263 с.

13. Кибрик А.Е. Язык // Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Сов. энциклопедия, 1990. – 685 с.

14. Contact Languages: A Wider Perspective / Ed. by S. G. Thomason. – Amsterdam: John Benjamins Publishing, 1997. – xi + 506 p. – (Creole Language Library. Vol.17). – P. 1–4; Бурлак С.А., Старостин С.А. Сравнительно-историческое языкознание. – М.: Издат. центр «Академия», 2005. – 432 с.

15. Бланке Д. Проекты плановых языков и плановый язык // Проблемы международного вспомогательного языка. – М.: Наука, 1991. – 263 с.

16. Виноградов Г.С. Детские тайные языки // http://iodnt.ru/images/xraniteli_narodnoi_cuit/

17. Беликов В.И. Жестов языки // Лингвистический энциклопедический словарь / Главный редактор В.Н. Ярцева. — М.: Советская энциклопедия, 1990. – 685 с.

18. Ахутина Т.В. Вступительная статья // Томаселло, Майкл. Истоки человеческого общения / Пер. с англ. М.В. Фаликман, Е.В. Печенковой, М.В. Синицыной, Анны А. Кибрик, А.И. Карпухиной. – М.: Языки славянских культур, 2011. – С. 20.

19. https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%AF%D0%B7%D1%8B%D0%BA#cite_note-_f61bd2f76a851df3-1

20. Heller, M. (2007). Bilingualism as ideology and practice. In M. Heller (Ed.), Bilingualism: A social approach (pp. 1–22). Palgrave Macmillan.

21. Коряков Ю.Б., Давидюк Т.И., Евстигнеев А.П. и Сюрюн А.А. Список языков России (v2022) // http://jazykirf.iling-ran.ru/list_2022.shtml

22. https://zapravakbr.com/index.php/analitik/1887-v-respublikakh-rossii-bolshe-30-yazykov-kotorye-mogli-by-ispolzovatsya-naravne-s-russkim-no-mnogie-iz-nikh-perezhivayut-upadok-rass-kazyvaem-pochemu-tak-proiskhodit)

23. https://fadn.gov.ru/otkritoe-agenstvo/vserossijskaya-perepis-naseleniya-2020/file-download/hpxg6l2hax-i-6mkz5psbggpsmnhlzpa

24. https://fadn.gov.ru/otkritoe-agenstvo/vserossijskaya-perepis-naseleniya-2020/file-download/hpxg6l2hax-i-6mkz5psbggpsmnhlzpa

25. https://fadn.gov.ru/otkritoe-agenstvo/vserossijskaya-perepis-naseleniya-2020/file-download/hpxg6l2hax-i-6mkz5psbggpsmnhlzpa

26. Подробнее:https://наука.рф/initiatives/nauchnye-detskie-ploshchadki/gumanitarnye-i-sotsialnye-nauki/skolko-v-rossii-narodov-i-yazykov/

27. Kamerman, S. B. (2000). Early childhood education and care: an overview of developments in the OECD countries. International Journal of Educational Research, 33(1), 7–29.

28. Конституция РФ. Часть 2. Ст. 26 // http://kremlin.ru/acts/constitution/item

29. Конституция РФ. Часть 3. Ст. 68 // http://kremlin.ru/acts/constitution/item

30. Конституция РФ. Часть 3. Ст. 68. 1. // http://kremlin.ru/acts/constitution/item

31. С дополнениями, внесенными ФЗ от 28.02.2023 г. № 52-ФЗ // http://www.kremlin.ru/acts/bank/48976

32. Гадыльшина З.И., Гущин И.А. Законодательное регулирование правового положения языков народов в республиках в составе Российской Федерации // Электронное приложение к «Российскому юридическому журналу». 2021. № 1. – С. 26–30.

33. Принят закон об изучении родных языков //http://duma.gov.ru/news/27720/

34. Гадыльшина З.И., Гущин И.А. Законодательное регулирование правового положения языков народов в республиках в составе Российской Федерации // Электронное приложение к «Российскому юридическому журналу». 2021. № 1. – С. 26–30.

35. Шесть вопросов про законопроект об изучении национальных языков // http://duma.gov.ru/news/27352

36. 1,500 endangered languages at high risk of be | EurekAlert!

37. Портал психологических изданий PsyJournals.ru – https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2019_n4/Smirnova [Развивающее дошкольное образование: ключевые условия и препятствующие факторы // Психолого-педагогические исследования – 2019. Том 11. № 4]

38. https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2019_n4/Smirnova [Развивающее дошкольное образование: ключевые условия и препятствующие факторы // Психолого-педагогические исследования – 2019. Том 11. № 4]

39. Thoma, N., & Platzgummer, V. (2023). "It's a bit contradictory": Teachers' stances to (practiced) language policies in German-language ECEC in Italy. International Journal of Multilingualism, 20(4);

**Критарова Жанна Николаевна**

## ФОРМИРОВАНИЕ ТРАДИЦИОННЫХ ЦЕННОСТЕЙ НАРОДОВ РОССИИ НА УРОКЕ ЛИТЕРАТУРЫ СРЕДСТВАМИ МАТЕРИАЛОВ МЕЖДУНАРОДНОЙ ВЫСТАВКИ-ФОРУМА «РОССИЯ»

*Аннотация.* В статье рассматривается вопрос о формировании отечественных традиционных ценностей на уроках литературы. Речь идёт о значении русской классической литературы и литератур народов России в духовно-нравственном воспитании подрастающего поколения. Формированию основ духовности, нравственности, патриотизма может способствовать не только изучение художественных произведений, включенных в федеральную рабочую программу по литературе, но и использование на уроке материалов общественно значимых событий. Одним из них стала Международная выставка-форум «Россия», которая с успехом прошла на ВДНХ в Москве. По материалам этой выставки в стране были проведены уроки и внеклассные занятия, часть из которых нашла отражение в разделе «Методические пособия и рекомендации» на сайте «Единое содержание общего образования».

*Keywords.* The article discusses the formation of national traditional values in literature lessons. It is about the importance of Russian classical literature and the literature of the peoples of Russia in the spiritual and moral education of the younger generation. The formation of the foundations of spirituality, morality, and patriotism can be facilitated not only by the study of works of art included in the federal work program on literature, but also by the use of materials from socially significant events in the lesson. One of them was the International Exhibition and Forum «Russia», which was successfully held at VDNH in Moscow. Based on the materials of this exhibition, lessons and extracurricular activities were held in the country, some of which were reflected in the section «Methodological manuals and recommendations» on the website «Unified Content of General Education».

*Ключевые слова:* урок литературы, традиционные ценности, выставка-форум «Россия», культурное взаимодействие.

*Keywords:* literature lesson, traditional values, exhibition-forum «Russia», cultural interaction.

Литература – сокровищница истории, культуры и нравственности, является источником приобщения учащихся к духовным ценностям, к мировой культуре. Обучение и воспитание подрастающего поколения в духе патриотизма и традиционных духовных ценностей в полиэтнической школе

невозможно осуществить в отрыве от диалога русского языка и литературы с родным языком и родной литературой. На законодательном уровне это подтверждается Указами Президента Российской Федерации последних лет:

«О внесении изменений в Стратегию государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года, утвержденную Указом Президента Российской Федерации от 19 декабря 2012 г. № 1666», от 6 декабря 2018 г. № 703 [6];

«О национальных целях развития России до 2030 года» от 21 июля 2020 года № 474 [7];

«Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» от 9 ноября 2022 года № 809 [8].

В названных документах традиционные ценности определяются как нравственные ориентиры, такие как жизнь, достоинство, права и свободы человека, которые передаются от поколения к поколению и лежат в основе общероссийской гражданской идентичности; в документах также говорится о необходимости создания условий для воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций, о принятии неотложных мер по их защите.

В соответствии с нормативно-законодательными актами Российской Федерации в федеральные образовательные программы по основному общему и среднему общему образованию по литературе традиционно включены разделы, связанные с изучением литератур народов России.

Федеральная образовательная программа основного общего образования [4]:

5 класс:

20.3.1. Мифология. Мифы народов России и мира.

20.3.2. Фольклор. Малые жанры: пословицы, поговорки, загадки. Сказки народов России и народов мира (не менее трех).

20.3.7. Литература народов Российской Федерации. Стихотворения (одно по выбору). Р.Г. Гамзатов «Песня соловья»; М. Карим «Эту песню мать мне пела».

6 класс:

20.4.2. Фольклор. Русские былины (не менее двух). Например, «Илья Муромец и Соловей-разбойник», «Садко» и другие. Народные песни и поэмы народов России и мира (не менее трех песен и двух поэм). Например, «Ах, кабы на цветы да не морозы...», «Ах вы ветры, ветры буйные...», «Черный ворон», «Не шуми, мати зеленая дубровушка...» и другие. «Песнь о Роланде» (фрагменты), «Песнь о Нибелунгах» (фрагменты).

20.4.7. Литература народов Российской Федерации. Стихотворения (два по выбору). Например, М. Карим «Бессмертие» (фрагменты), Г. Тукай «Родная деревня», «Книга», К. Кулиев «Когда на меня навалилась беда...», «Каким бы малым ни был мой народ...», «Что б ни делалось на свете...», Р. Гамзатов «Журавли», «Мой Дагестан» и другие.

Федеральная образовательная программа среднего общего образования [5]:

10 класс (базовый уровень):

20.3.4. Литература народов России. Стихотворения (одно по выбору). Например, Г. Тукая, К. Хетагурова и других.

10 класс (углубленный уровень):

21.6.4. Литература народов России. Стихотворения и поэмы (одно произведение по выбору). Например, стихотворения Г. Тукая, стихотворения и поэма «Фатима» К. Хетагурова и другие.

На основании Указа Президента РФ от 29.03.2023 № 215 «Об Организационном комитете по подготовке и проведению Международной выставки-форума «Россия» с 4 ноября по 8 июля 2024 г. в Москве на ВДНХ с большим успехом прошла грандиозная выставка, на которой было представлено 132 экспозиции в 47 павильонах. За время работы выставку посетило более восемнадцати с половиной миллионов человек. На площадках ведомственных министерств, важнейших российских корпораций, общественных движений демонстрировались научные достижения всех отраслей хозяйства, достижения в области образования и культуры.

В плане культурного и межнационального взаимодействия важнейшая роль в работе выставки была отведена самой большой выставочной площадке – павильону №75, в котором расположились экспозиции всех 79 регионов Российской Федерации. Таким образом, на выставке-форуме было представлена вся многонациональная Россия.

Крупнейшее мероприятие страны способствовало активизации воспитательной работы в общеобразовательных организациях как на уроке, так и во внеурочное время. Часть наиболее удачных разработок уроков и внеклассных мероприятий нашла отражение на сайте «Единое содержание общего образования» в разделе «Методические пособия и рекомендации» [2]. Материалы Международной выставки-форума «Россия» были использованы при разработке уроков информатики, географии, обществознания, русского языка, классных часов, внеурочных занятий «Разговоры о важном», при подготовке к итоговому собеседованию по русскому языку в 9 классе.

Материалы выставки-форума взяли на вооружение учителя начальной школы. Так, экспозиция Уральского Федерального округа стала основой для создания методических рекомендаций по проведению творческой мастерской «Урал в сказах П.П. Бажова» на уроках литературного чтения, а экспозиция Приморского края послужила основой для создания методических рекомендаций по окружающему миру «Путешествие в Уссурийский заповедник», содержание стендов Ульяновской области – для проведения тематического урока математики «Современные авиационные технологии в числах и величинах».

Большой воспитательный потенциал выставки представляли экспозиции регионов страны, на которых можно было познакомиться с образцами словесного, музыкального и декоративно-прикладного искусства народов России. Они с успехом использовались на уроках литературы. Легенда о Байкале и Ангаре, легенда о возникновении Алтая, сказания мордовского народа «Сияжар», легенды башкирского народа явились благодатным материалом для проведения уроков литературы по теме «Эпосы народов России», расширили знания обучающихся о фольклоре и эпических произведениях народов России.

Наиболее ярким событием в жизни каждого народа является встреча Нового года. Это событие может происходить в разное время. Так, например, якуты традиционно отмечают конец старого и начало нового года весной, когда с озера сходит снег и появляется первая трава. Об этом можно прочитать в одном из рассказов якутского писателя Гавриила Угарова. Традиционно наступление нового года связано с весной и у народов исламского мира.

Новый год в современном понимании – это светский праздник, который не имеет отношения к какой-либо религии, именно поэтому он стал доминантой Всероссийской выставки. С 18 ноября

по 24 декабря выставку посетили, участвовали в шествиях и фестивалях Деды Морозы из 18 регионов Российской Федерации. А на главной аллее ВДНХ выстроилось 90 елей, которые представляли 89 регионов страны, 90-я олицетворяла саму выставку «Россия». 1 декабря на этих елях, как и полагается в начале праздника, главный российский Дед Мороз, родиной которого является город Великий Устюг в Вологодской области, зажёг 360 000 огней. Волшебный посох с магическим кристаллом главному Деду Морозу передал его собрат из Якутии – Чысхаан, живущий на полюсе холода в Оймяконе. Он специально приехал в Москву, чтобы передать символ холода, который будет храниться в резиденции главного Деда Мороза. К празднику подключились Деды Морозы из других регионов, так как каждый народ имеет своего мифического персонажа, сопровождающего приход нового года. Истории Дедов Морозов тесно переплетены с культурой каждого народа. Некоторым сказаниям о волшебниках сотни лет, другие появились совсем недавно.

Материалы международной выставки-форума «Россия», связанные с зимней сказкой, могут быть использованы на уроках литературы в 5 классе [3]. При реализации целей и задач обучения литературе в данном случае актуализируется ряд из них, связанных:

– с пониманием литературы как одной из основных национально-культурных ценностей народа, как особого способа познания жизни;

– с обеспечением культурной самоидентификации, осознанием коммуникативно-эстетических возможностей родного языка на основе изучения выдающихся произведений фольклора и литературы;

– с формированием национально-культурной идентичности и способности к диалогу культур, освоению духовного опыта человечества, национальных и общечеловеческих культурных традиций и ценностей.

Содержание курса «Литература» предполагает в 5 классе изучение разделов «Мифология» и «Фольклор», что позволяет как на уроке, так и во внеурочной деятельности обратиться к материалам выставки-форума «Россия», в частности к новогодним персонажам. При изучении раздела «Фольклор» обучающимся предлагается назвать пословицы и поговорки о морозе, зиме, Дедушке Морозе.

На уроке могут прозвучать русские народные пословицы и поговорки, например: мороз невелик, да стоять не велит; мороз ленивого за нос хватает, а перед проворным шапку снимает; сошлись два друга – мороз да вьюга; заковал мороз реки, да не навеки; мороз-то, мороз, с него что за спрос, а вот ты сам береги свой нос; повезет, дед Мороз придет на Новый год; Дед Мороз на пороге, веселье за порогом и др.

Пятиклассникам предлагается назвать пословицы и поговорки на обозначенную тему на родном языке.

Интересно проследить, как трансформируется тема Деда Мороза и близких ему персонажей в русских народных сказках и сказках народов России. На уроке учащиеся вспоминают русские народные сказки, например: «Два Мороза», «Морозко», «Мороз и Заяц» и др. Ребятам предлагается назвать народные сказки о Деде Морозе и его окружении на родном языке.

В процессе изучения фольклорных произведений на тему Деда Мороза обучающиеся смогут увидеть, что литература каждого народа обладает уникальным наследством, которое его объединяет с другими народами России.

Таким образом, при подготовке к уроку литературы учитель может использовать не только программы, учебники, методические пособия, профессиональные сайты, но обратить свое внимание на происходящие в стране, республике, городе социально-культурные события, тем самым окунуть школьников в гущу этих событий, расширить их культурный и гражданский кругозор.

**Список литературы**

1. Андрианова Н.А. Деды Морозы России. (Как готовятся к Новому году в разныхчасовых поясах страны) / Н.А. Андрианова. – Москва: Эксмо, 2023. – 176 с. – ISBN: 978-5-04-180279-0. – Текст : непосредственный.

2. Единое содержание общего образования. Методические материалы. Международная выставка-форум «Россия» – URL: https://edsoo.ru/mezhdunarodnaya-vystavka-forum-rossiya/ (дата обращения: 08.09.2024). – Текст : электронный.

3. Критарова Ж.Н. Методические рекомендации по использованию материалов международной выставки-форума «Россия» на уроках литературы в основной школе. Зимняя сказка многоликой России – URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/12/mr_vdnh_kritarova_zh_n_zimnyaya_skazaka_rossii.pdf (дата обращения: 08.09.2024). – Текст : электронный.

4. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 370 «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования» (Зарегистрирован 12.07.2023) – URL: https://static.edsoo.ru/projects/upload/FOP_OOO.pdf (дата обращения: 08.09.2024). – Текст: электронный.

5. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 371 «Об утверждении федеральной образовательной программы среднего общего образования» (Зарегистрирован 12.07.2023 № 74228) – URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2024/08/0001202307130017.pdf (дата обращения: 08.09.2024). – Текст : электронный.

6. Указ Президента Российской Федерации «О внесении изменений в Стратегию государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года, утвержденную Указом Президента Российской Федерации от 19 декабря 2012 г. № 1666», от 6 декабря 2018 г. № 703 – URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/43843 (дата обращения: 08.09.2024). – Текст : электронный.

7. Указ Президента Российской Федерации «О национальных целях развития России до 2030 года» от 21 июля 2020 года № 474 – URL: http://www.kremlin.ru/events/president/news/63728 (дата обращения: 08.09.2024). – Текст: электронный.

8. Указ Президента Российской Федерации «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» от 9 ноября 2022 года № 809 – URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502 (дата обращения: 08.09.2024). – Текст : электронный.

**Кудзоева Анжела Федоровна**

## ШКОЛЬНЫЙ ДВУЯЗЫЧНЫЙ СЛОВАРЬ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ОСЕТИНСКОМУ ЯЗЫКУ

*Аннотация.* Статья посвящена роли учебного словаря в образовательном процессе. Описывается значение русско-осетинского словаря в развитии межъязыковой компетенции при обучении осетинскому языку как государственному. Рассматриваются структура и содержание словаря, определяются основные функции, которые призван выполнять словарь. Внимание акцентируется на строгой привязке словника к материалу актуальных учебников осетинского языка как государственного. Словник работы определяется как минимально-необходимый. Делается вывод о необходимости обучающей направленности каждого компонента словаря.

*Abstract.* The article is devoted to the role of educational dictionary in the educational process. The importance of the Russian-Ossetian dictionary in the development of interlingual competence when teaching Ossetian as the state language is described. The structure and content of the dictionary are considered, the main functions that the dictionary is designed to perform are determined. Attention is focused on the strict connection of the vocabulary with the material of current textbooks of the Ossetian language as the state language. The work vocabulary is defined as minimally necessary. It is concluded that each component of the dictionary needs to be educationally oriented.

*Ключевые слова:* обучение осетинскому языку, межъязыковая компетенция, учебный словарь, учебники осетинского языка, обучающая направленность.

*Keywords:* teaching the Ossetian language, interlingual competence, educational dictionary, textbooks of the Ossetian language, educational orientation.

Известно, что основным средством обучения любому школьному предмету является учебник. Однако использование только учебника, даже в двух формах – бумажном и электронном – может обеднять содержание и структуру урока. В случае же уроков осетинского языка (и родного, и государственного) для успешного освоения программы, достижения целей изучения языка только учебника категорически недостаточно. Межъязыковая компетенция, на развитие которой должны быть нацелены и уроки, и учебно-методические комплекты, является важнейшей компетенцией, и важность ее только возрастает вместе с ростом компьютерных технологий. Не является секретом тот факт, что чем выше технологии, тем ниже уровень речевых навыков [2]. Поэтому обучающим средствам надо уметь переформатироваться, успевать шагать в ногу со временем и в то же время выполнять свои прямые функции – обучать языку, развивать речь.

И в этом случае важна роль такого дополнительного справочного материала, как учебный словарь, основными признаками которого являются «сокращенный объём и специфическая презентация языковых явлений с ярко выраженной обучающей направленностью» [3]. Важность использования справочной литературы, в том числе словарей, отражена в актуальных федеральных государственных образовательных стандартах, которые указывают, что обучающийся должен «владеть навыками получения необходимой информации из словарей разных типов, уметь ориентироваться в различных источниках информации» [4].

Работа со словарем является важным компонентом познавательной деятельности, связанной с самостоятельным поиском необходимой информации и умением учащихся её интерпретировать и анализировать. Это очень полезный вид деятельности, который можно применять как при изучении слов, их чтении, так и при подготовке письменных заданий. Словари помогают глубже понять значение новых слов, их грамматические особенности и особенности их применения, а также расширить словарный запас учащихся и сделать их язык более грамотным и богатым.

К сожалению, большинство обучающихся (и некоторая часть обучающих) не считают работу со словарем действенным способом получения знаний. А между тем словарь – отличное средство достижения нужного уровня владения языком, которое всегда под рукой.

В настоящее время в Центре развития осетинского языка Института истории и археологии РСО-Алания разработан русско-осетинский словарь для общеобразовательных учреждений. В осетинский лексикографии – это не первый двуязычный школьный словарь. Однако необходимо отметить следующее. «Краткий осетинско-русский и русско-осетинский словарь» Т.А. Гуриева

(«Ирыстон», 2008 г. около 7-8 тысяч слов в каждой части), адресованный в основном школьникам и содержащий, как это указано в аннотации, в том числе «список наиболее важных осетинских глаголов в трех формах» [1], не имеет и не может иметь жесткой привязки к школьной программе, так как в 2008 году еще не была издана вся линейка учебников осетинского (государственного) языка для 1–11 классов. Словарь выдержал не одно издание. Но и в 2019 году, при 5-м издании, он не был ориентирован на материал учебников.

На линейке учебников, подготовленной на кафедре ЮНЕСКО СОГПИ и изданной в издательстве «СЕМ», базируется словник созданного авторским коллективом Центра развития осетинского языка двуязычного словаря. Главное качество данной работы – выраженная обучающая направленность. В чем это проявляется?

Во-первых, состав и содержание имеют минимально-достаточный характер (около 3 тысяч слов), отражают лексику учебников и, соответственно, тематику программы. Это очень хорошо не только для учащихся, но и для авторов учебников и составителей программы. К примеру, словник продемонстрировал несколько чрезмерный, на взгляд разработчиков словаря, «крен» учебников в историческое прошлое осетинского народа. Об этом свидетельствует объем лексических единиц – историзмов, архаизмов, а также слов, неизменно попадающих в пассивный словарь: альчик – хъул, арба – уæрдон, баня – абана, батрак – æххуырст, белить – чъыраæй цæгъдын, кровник – тудждын, борозда – ауæдз» и др. Все это говорит о необходимости редактирования актуальных учебников, внесения в них определенных изменений (к примеру, сокращение количества текстов с подобными словами, пересмотр тематики текстов, адаптация текстов с учетом возраста школьников и их психологических и иных особенностей), возвращение учебников в русло поликультурности.

Во-вторых, впервые в осетинской лексикографии отражены грамматические формы слов обоих столбцов. Для заглавных (русских) слов, помимо необходимых грамматических и иных помет, даются:

- родительный падеж существительных: боре́ц, -рца́ м. спорт.; больни́ца, -ы ж.
- окончания мужского, женского, среднего рода для прилагательных: больно́й 2, -ая, -ое;
- личные окончания для глаголов: броса́ть, -а́ю, -а́ешь несов.

Для правой, осетинской части, это:

- формы множественного числа для существительных, если множественного число влечет изменения в корне: æрфы́г (бир. æрфгуы́тæ);
- форма прошедшего времени для простых глаголов и для сложных глаголов, глагольная часть которых представлена не элементом «кæнын»: а́ппарын (а́ппæрстон).

В-третьих, ударением снабжены не только русские, но и осетинские слова. При этом мы принимаем во внимание, что в осетинской звучащей речи ударение имеют не лексические слова (не все лексические слова), а фонетические слова, или акцентуальные комплексы (по терминологии В.И. Абаева), которые могут состоять из двух, трех и более лексических слов, к примеру: Бæргæ ⁀ февнæлдтой хъаматæм дадатæ (Хостыхъоты З.); Фæлтау ⁀ сын нæхæдæг аххуыс ⁀ кæндзыстæм (Цæгæраты М.). Однако учащиеся заучивают и сочетания слов, и фразы, но все же чаще всего слова, и учить их необходимо с правильным ударением.

В-четвертых, в данном словаре осетинские слова снабжены транскрипцией, ключом к произношению – трудность заключается в том, что не все осетинские слова произносятся так, как пишут-

ся (как и русские). В основе транскрипции лежит международный фонетический алфавит. Приведем примеры: пырхǽнтæ /pərχ′ɜntɜ/; къуыпп /kˀwəpp/; фи́дæны /f′idɜnə/; къа́мбец /kˀ′ambɛs/.

Разработанный учебный словарь содержит сведения не только о значении слова и его грамматических характеристиках, но и о его сочетаемости, особенностях употребления в предложении, а также о его прагматических характеристиках:

быть: в наст. тк. 3 л. ед. есть несов. уын /wən/ (уыдтæн), уæвы́н /wɜv′ən/; у нас было пять уроков махмæ уыдис фондз урочы; где ты был? кæм уыдтæ?; завтра будет суббота райсом сабат уыдзæн; ◊ так и быть афтæ фæуæд; может быть и так уымæн дæр уæвæн ис;

ва́жно: 1. нареч. хъа́лхуызæй /q′alχwəžɜj/, схъǽлæй /šq′ɜlɜj/; 2. в функц. сказ. áхсджиаг у /′aχštš͡jagu/; мне важно это знать мæнæн ахсджиаг у уый зонын; это не так важно уый афтæ ахсджиаг нæу;

веду́щий:1, -ая, -ее (основной) сæйра́г /šɜjr′ak/; ведущий мотив сæйраг мотив,

веду́щий: 2 -его м. а́монæг /′amonɜk/ (бир. амонджытæ); ведущий праздника бæрæгбоны амонæг.

Таким образом, школьный русско-осетинский словарь, адресованный обучающимся, может быть использован не только школьниками, но и учителями при подготовке к урокам, поскольку он призван способствовать повышению уровня знания как осетинского, так и русского языков.

**Список литературы**

1. Гуриев Т.А. Краткий осетинско-русский, русско-осетинский словарь. Владикавказ: Ирыстон, 2008. – 270 с.

2. Егоров А.Ю. Нехимические зависимости. СПб: Речь, 2007. – 190 с.

3. Колесниченко Ю.Е. Учебные словари как средство обучения на уроках русского языка в основной школе // Актуальные проблемы современной методики преподавания русского языка в школе и вузе. Сборник трудов III Международной научно-практической конференции, посвященной 100-летию со дня рождения заслуженного деятеля науки, профессора Г.Н. Приступы. Научный редактор О.А. Скрябина. 2018. – С. 46–50. https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36771977&pf=1

4. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. (в редакции от 12 августа 2022 г.).

**Кучиева Людмила Асланбековна**

## ЗОНЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СТРУКТУРЕ ЕДИНОГО РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

*Аннотация.* В статье поставлен вопрос о необходимости определения в едином образовательном пространстве страны специальной зоны функционирования полилингвальной модели поликультурного образования. Представлена сама модель, названы ее сущностные характеристики: полилингвальность, в том числе как языковая образовательная политика, нацеленная на сохранение и развитие языкового наследия человечества; поликультурность, в том числе как образовательная политика в части сохранения и развития культурного разнообразия мира; формирование в обучаемых их гражданской идентичности как целевая задача российского образования. Определены содержательные и организационные зоны реализации модели в структуре содержания и форм российского общего образования, форматы такой реализации в их вариантах.

*Abstract.* The article raises the question of the need to define a special zone of functioning of the multilingual model of multicultural education in the unified educational space of the country. The model itself is presented, its essential characteristics are named: multilingualism, including as a linguistic educational policy aimed at preserving and developing the linguistic heritage of mankind; multiculturalism, including as an educational policy in terms of preserving and developing the cultural diversity of the world; the formation of their civic identity in students as a target task of Russian education. The content and organizational zones of the model implementation in the structure of the content and forms of Russian general education, the formats of such implementation in their variants are determined.

*Ключевые слова:* стратегия развития образования, единое образовательное пространство, образовательная модель, полилингвальность, поликультурность, гражданская идентичность, адаптация, зоны функционирования.

*Keywords:* education development strategy, unified educational space, educational model, multilingualism, multiculturalism, civic identity, adaptation, zones of functioning.

В стратегических направлениях развития российского образования требование его поликультурности установлено на федеральном уровне. Оно адекватно определенной государством необходимости сохранения социокультурной ситуации плюрализма и многообразия, защиты самобытности каждого этнического сообщества и создания тем самым «гуманитарного фундамента для гражданских, надэтнических принципов общественного устройства» [3]. Это означает, что система образования признана механизмом государственной защиты культур народов России и развития их общественно значимых функций. В их основе – формирование средствами образования российской гражданской идентичности обучаемых.

Несомненным аспектом, гарантирующим эффективность достижения данных образовательных целей, является сопровождение принципа поликультурности принципом полилингвальности и выход поставленных задач в область сохранения и развития родных языков. Именно так формируется полилингвальная модель поликультурного образования (ПМПО).

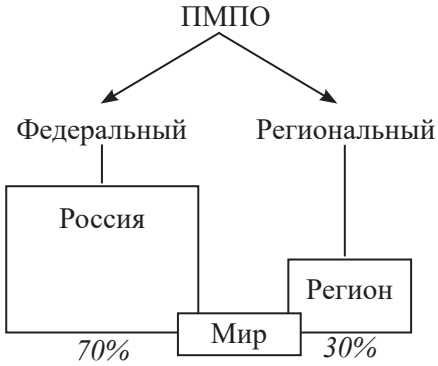
Обобщенно под такой моделью мы понимаем систему образования, в которой реализация федеральных образовательных стандартов осуществляется в дидактическом поле поликультурности, функциональными средствами полилингвальности и нацелено на формирование современной гражданско идентичной личности [1, с. 11]. Модель значима для цивилизационного социокультурного поля как реальный механизм декларируемого ЮНЕСКО сохранения и развития языкового наследия и культурного разнообразия человечества.

Опыт разработки различных вариантов поликультурного и полилингвального образования и их внедрения в российское образовательное пространство уже значителен и подтверждает свою целесообразность. Однако именно ПМПО объединяет в себе ведущие принципы государственной стратегии развития образования, делает его модель системно целостной, соответствующей постановке образовательных целей и задач [2, с. 127]. Ее внедрение сопровождается целым рядом эффектов, имеющих отношение ко всем трем основополагающим принципам: поликультурности, полилингвальности, социально формирующей значимости [4, с. 146]. Этим можно обосновывать приоритетность модели в стратегическом развитии российского образования. Как известно, эта стратегия связывается с формированием в стране единого образовательного пространства: именно такая задача актуализирована сегодня как ключевое направление

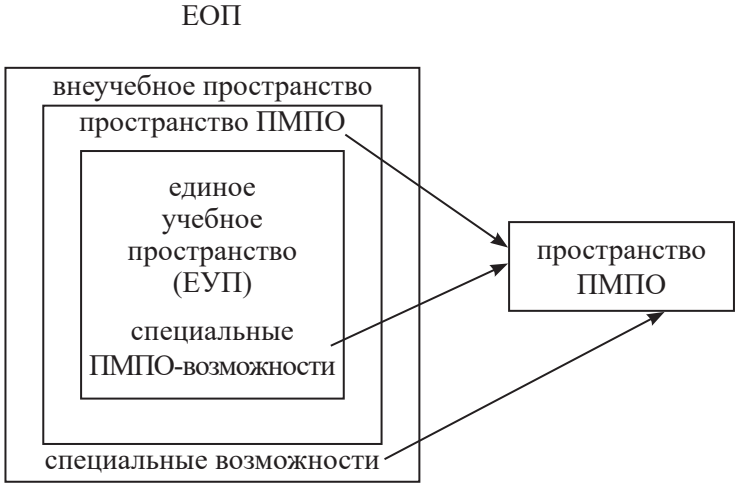
развития [5]. То, что в перечне принципов его единства должно быть специальное место для реализации идей поликультурного и полилигвального образования, приоритетно в форме ПМПО, сомнения вызывать не может.

Возможности для организации ПМПО-образовательного процесса в рамках единого образовательного пространства (ЕОП) страны есть. Сопровождающие такую организацию проблемные зоны очевидны и решаемы. Отметим некоторые из них.

Принципиально важно официальное решение об объеме учебного времени, отводимого на региональный образовательный компонент. Известно, что в единой образовательной программе дошкольного образования на него выделено 40%. Допустим, что это будет в общем начальном образования – 30%, в основном общем – 25%, в среднем общем – 20%. Возможны иные объемы, но главное – их наличие. Также важен принцип представления в образовательной программе материалов по мировой цивилизации: они могут быть введены в каждую из частей (федеральную или региональную) или в обе части, что более целесообразно и соответствует логике модели.




В таких условиях организация образовательного процесса в триадной логике ПМПО: Регион-Россия-Мир по культуре, родной-русский-иностранный по языкам – особой сложности не представляет. Его общая схема может выглядеть следующим образом:




В этой схеме ПМПО, как часть образовательной программы ЕОП, представляется следующими зонами:

– зона специальных ПМПО-возможностей ЕУП, которая представляется специальным сопровождением учебных дисциплин – знаниевой информацией, темами, модулями, разделами и т. д.;

– зона собственного пространства ПМПО, которая представляется специальными учебными предметами в специфике модели;

– зона специальных ПМПО-возможностей внеучебного пространства, которая представляется учебной (внеклассной), научной, практической, социализаторской и иной деятельностью в аспекте ПМПО.

В конкретике образовательного процесса определяются следующие варианты ПМПО-форматов: обособленный, объединенный, слитный, смешанный.

Под обособленным вариантом будем представлять такую организацию ПМПО-образования, при которой для каждого пласта изучаемой культуры и изучаемого языка отводится отдельное, обособленное время при установлении необходимых сопоставительных обобщений разного вида. Назовем ее условно – попредметной. Например, русская литература, родная литература, иностранная литература – сами по себе.

Под объединенным вариантом будем представлять такую организацию ПМПО-образования, при которой его триадные учебные материалы могут располагаться по ходу изучения данного предмета. Например, поурочное изучение темы природы в курсе литературы: в творчестве русских авторов, затем – в творчестве авторов родной литературы, затем – зарубежной. Условно назовем этот вариант поурочным.

Под слитным вариантом будем понимать такую модель, когда дидактический материал урока (уроков) построен триадно. Например, изображение весны в творчестве поэтов: национальных, русских, зарубежных. Например, изучение оперы на материале зарубежных композиторов, русских, национальных; натюрморта – на материале русских художников, национальных, зарубежных. Например, триадное изучение гор, рек, озер, равнин, степей и так далее – на мировом материале. Условно назовем такой вариант урочным.

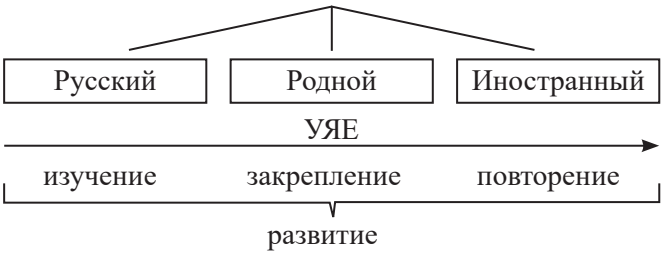
Выбор данных вариантов предполагает гибкость и ориентацию на существующие условия реализации образования. Опыт подтверждает эффективность использования слитного варианта на этапе начального образования (как, кстати, и дошкольного) практически по всем учебным предметам. На этом этапе важны принципы использования языков обучения: родного и русского [1, с. 102]. Для первого варианта модели (обучение учащихся, не владеющих русским языком) целесообразны следующие соотношения:

| 1 класс | 2 класс | 3 класс | | 4 класс | |
|---|---|---|---|---|---|
| родной язык | родной язык | родной язык | русский язык | родной язык | русский язык |
| 100% | 100% | 70% | 30% | 50% | 50% |

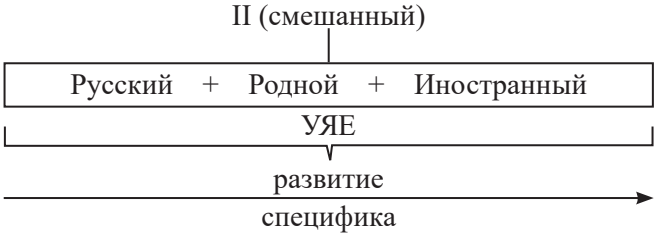
На других уровнях выбор формата определяется из целесообразности, определяемой существующими условиями, в том числе кадровыми. Эффективно смешанное применение в учебном процессе разных вариаций ПМПО-технологий.

К примеру, на материале изучения универсальных языковых единиц: ЕОП по языкам:

I (обособленно-объединенный)




II (смешанный)




Например, интеграция по Шекспиру (по творчеству, по языкам): вариант, когда на одном уроке используются в качестве языков обучения все три языка:

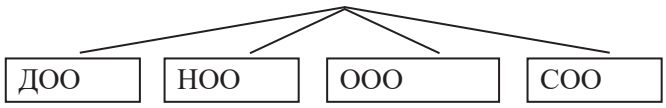



мировое значение Шекспира,
идейно-тематическое единство литератур,
статусность родной литературы

При этом эффективны формы бинарных (и более) уроков, когда в классе не один учитель, когда материал преподносится на разных языках. И иные образовательные изыски, подтверждающие творческий потенциал педагогического коллектива.

Проблемна для ПМПО зона полилингвальности (трехъязычия) в отличие от билингвальности. Речь о месте иностранного языка в системе и об его использовании в качестве языка обучения.

Место английского языка в ПМПО-системе:




В условиях ДОО: это место нужно официально определить; в условиях НОО в настоящее время английский язык начинает изучаться со второго класса, хотя есть примеры образовательных программ, в которых он начинает изучаться с первого класса и раньше – в дошкольном образовании.

Система ПМПО предполагает свои варианты.

Для условий НОО:

– Введение в английский язык: 1 класс; в 1 модели на родном языке;

– Английский язык: 2 класс в 1 модели на родном языке;

– далее дополнительно к учебному предмету:

– интеграция с языковыми предметами,

– ПМПО-специфика дидактического материала, в том числе переводы, главным образом – с английского на родной и с родного на английский языки,

– трехъязычные языковые уроки: русский, осетинский, английский,

– языковая среда второй половины дня (парциально с родным языком),– самостоятельная и научно-исследовательская работа учащихся.

Для условий основного и среднего общего образования, дополнительно к учебному предмету:

– парциальные материалы на английском языке по различным учебным предметам,

– трехъязычные учебные предметы по выбору: экономика, экология, МХК, и др.,

– самостоятельная и научно-исследовательская работа учащихся,

– языковая среда.

Таким образом, внедрение ПМПО-образования в единое образовательное пространство связано со спецификой принципов организации и содержания обучения в целом и по отдельным учебным предметам и их интеграцией по полилингвальности и по поликультурности. Эту специфику представляют:

Во-первых:

– очевидность этнокультурного содержания учебного материала,

– интегрированное включение поликультурного содержания во все учебные предметы, изучаемые во временном пространстве данной технологии (независимо от языковой модели).

Во-вторых:

– полилингвальность как включенность (при необходимости, адекватно лингвосоциокультурной ситуации) в данную технологию механизмов полиязычности в составе не менее трех языков: родного, русского, иностранного,

– полилингальность в части организации обучения на принципе функционального многоязычия: два варианта модели в зависимости от степени владения учащимися родным языком.

В-третьих:

– безусловность гуманизации содержания образования и развития в нем ценностной нравственной идейности,

– формирование российской гражданской идентичности учащихся как целевая установка.

Собственно модельным эффектам такой организации образовательного процесса стоит отдать должное. Они представляются формированием у учащихся:

1) языковой картины мира,
литературной картины мира,
культурной картины мира,
понимания места, значения и роли этнокультур и этноязыков в этих картинах;

2) формированием российской идентичности: этнической, гражданской, цивилизационной;

3) педагогической и психологической комфортностью образовательного процесса;

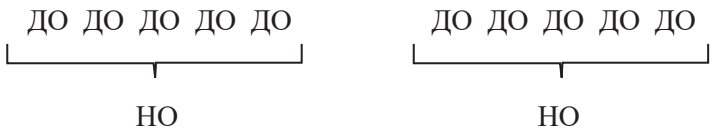
4) развитием предметных компетенций;

5) развитием метапредметных компетенций: анализа, синтеза, сравнения, сопоставления, обобщения и т. д.;

6) развитием интереса к обучению и потребности в нем;

7) формированием экономии учебного времени и его перераспределением по потребностям.

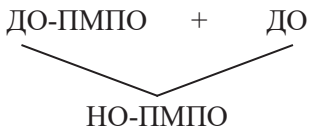
Среди ситуативных проблемных зон организации единого образовательного пространства с участием ПМПО следует выделить зону обеспечения преемственности между этапами дошкольного и начального общего образования. Она же связана с проблемой обоснованности отбора учащихся в классы первой модели ПМПО, когда обучение в начальной школе начинается на родном языке. Опыт ее реализации в Республике Северная Осетия-Алания подтверждает эффективность превышения количества ПМПО-ДОУ относительно ПМПО-НО в разы, минимально хотя бы в два раза. Сегодняшняя ситуация в республике следующая:




Эта зона требует определения принципов преемственного ПМПО-перехода в части:

– определения специфики содержания ПМПО-языкового образования в первом ПМПО-классе и далее по начальному образованию;

– определения специфики содержания образования для классов смешанного (ПМПО-преемственного и непреемственного) характера, если такая ситуация возникает:




Понятно, что данный процесс, в соответствии с законодательством РФ, должен сопровождаться наличием в самой ОО или в микрорайоне обычных (не ПМПО) групп ДО и классов НО. При этом необходимо обеспечение организационной преемственности по долгосрочности ПМПО-статуса учреждений, имеется в виду преемственный состав ПМПО – дошкольных групп и преемственный состав ПМПО-начальных классов. Важно, что такой расклад обеспечивает конституционные права граждан на получение образования на родном языке и гарантирует объективность отбора детей в эту модель и их успешность.

При реализации ПМПО как части единого образовательного пространства необходимо иметь в виду также специальные организационные зоны как необходимые условия, которые должны сопровождать данный выбор и решение которых должно обеспечить его эффективность. Это:

1. Наличие разработанных на основе федеральных установок ПМПО-региональных концепции и программы, это может быть собственный вариант или адаптация уже функционирующих к своим условиям.

2. Наличие научного и методического потенциала разработки, реализации и сопровождения модели. В приоритете – такая организация научно-методического сопровождения ПМПО-деятельности, в которой научные кадры являются и практическими работниками образования или в которой организованы группы, в составе: научный работник – методист – учитель. Такая организация может

стать основой формирования научных школ по развитию ПМПО и гарантировать разрешение проблемных зон реализации модели.

3. Наличие педагогического потенциала реализации модели и системы его последующей перспективной подготовки, согласно потребностей модели.

4. Обеспечение в авторских группах подготовки УМК ПМПО необходимого состава: не только научный сотрудник, методист, педагог (педагоги), но и IT-специалисты, группы сопровождения: художники, писатели, композиторы и другие (по необходимости). При этом целесообразна параллельность работы по подготовке УМК ПМПО: одновременная разработка материалов учебника или учебного пособия, электронных версий, методических рекомендаций, сопровождающих материалов: словарей, сборников, разговорников и т. д.

5. Целесообразно наличие УМК для ПМПО-среды второй половины дня, обеспечивающей языковые среды (по ситуации) родного, русского, иностранного языков, а также мероприятия ПМПО-социализации обучаемых.

6. Архиважно наличие группы системного наблюдения и оценки хода реализации модели, в том числе как органа управления и организации методической поддержки участников ПМПО-деятельности. Их программа должна быть уровневой: по годам, по этапам образования, по группам участников (дети, учащиеся, педагоги, родители, руководители ОО). Оценка должна иметь аналитический характер и осуществляться в алгоритме: констатация – анализ – выводы – проблемы – предлагаемые меры – реализация мер; организация методической поддержки педагогов по общим и индивидуальным профессиональным ПМПО-дефицитам; определение перспективных потребностей в ПМПО-педагогах; формирование общественного мнения по ПМПО-образованию; системная корректировка хода реализации модели с принятием своевременных управленческих и иных решений, в том числе официальных.

7. Должна быть организована специальная система подготовки и повышения квалификации участников реализации модели. При этом должна быть задействована вся система непрерывной подготовки: профессиональна подготовка, в том числе целевая, переподготовка, повышение квалификации. Опыт подтвердил эффективность организации, особенно на первых этапах, поэтапного в течении учебного года повышения квалификации учителей. С наличием индивидуальных модулей: педагогических, психологических, методических. С участием авторов УМК. С системой обмена опытом и так далее.

8. Необходима активизация ПМПО-родителей по формированию их мотивированности к участию в реализации модели: встречи, беседы, семинары, демонстрация практики модели, организация целевого родительского университета с отделениями по районам, по ОО, по уровням образования, с возможностями индивидуального консультирования.

9. Необходимо наличие системы общественной популяризации модели с наличием специально подготовленной медиа-группы.

10. Актуально установление необходимых связей с участниками ПМПО-образовательного пространства страны.

Таким образом, в перечне факторов, из которых будет складываться организация единого образовательного пространства страны, актуализируется единство государственных требований к содержанию образования и его материализации, в том числе в части региональной культурной

и языковой специфики. Ее основа не может не касаться поликультурности и полилингвальности, также выстраиваемых на единых подходах, но адаптируемых к конкретным условиям конкретных регионов. Эффективность объединения данных принципов в специальную модель в их цивилизационном аспекте очевидна: так строится полилингвальная модель поликультурного образования. Ее сущностные характеристики: полилингвальность как языковая образовательная политика, нацеленная на сохранение и развитие языкового наследия человечества, в том числе языков народов России, поликультурность как образовательная политика в части сохранения и развития культурного разнообразия мира, в том числе культур народов России, формирование в обучаемых их гражданской идентичности, в том числе российской цивилизационной, – адекватны целевым установкам российского образования. Зоны возможного включения модели в единый образовательный процесс также очевидны. Это делает поставленный вопрос значимым, а его решение – целесообразным.

**Список литературы**

1. Бзаров Р.С. Поликультурная образовательная модель как основа формирования российской гражданкой идентичности обучающихся общеобразовательной школы: монография / Р.С. Бзаров, Т.Т. Камболов, Л.А. Кучиева. – Владикавказ: Изд-во СОГПИ, 2011. – 184 с. Текст : непосредственный.

2. Камболов Т.Т. Образовательный аспект проблемы формирования российской гражданской нации / Т.Т. Камболов // Полилингвальное образование как основа сохранения языкового наследия и культурного разнообразия человечества: материалы III Международной научно-практической конференции (Владикавказ, 18–19 мая 2010 г.). Владикавказ: Изд-во СОГПИ, 2010. – С. 119–127. – Текст : непосредственный.

3. Концепция патриотического воспитания граждан Российской Федерации. // «Госпатриот-программа РФ». – URL:www.gospatriotprogramma.ru/. – Текст : электронный.

4. Кучиева Л.А. Об эффектах реализации полилингвальной модели поликультурного образования / Л.А. Кучиева // Полилингвальное образование как основа сохранения языкового наследия и культурного разнообразия человечества: материалы V Международной научно-практической конференции (Владикавказ, 29 сентября 2014 г.). Владикавказ: Изд-во СОГПИ, 2014. – С. 141–146. – Текст: непосредственный.

5. Письмо Минпросвещения России от 22.05.2023 № 03-870 «О направлении информации». – URL: www.consultant.ru. – Текст : электронный.

**Левитская Алина Афакоевна**

## ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ КАТЕГОРИИ ГЛАГОЛЬНОГО ВИДА В БИЛИНГВАЛЬНОМ (ОСЕТИНСКО-РУССКОМ) КЛАССЕ

*Аннотация.* Грамматическая категория вида – самая сложная категория как для русскоязычных, так и для осетиноязычных обучающихся в программе общего образования и по русскому языку, и по осетинскому языку. В настоящее время в РСО-Алания только в одной школе языком обучения является осетинский. В нескольких школах в образовательном процессе используются два языка параллельно. В большинстве школ – язык обучения русский, осетинский язык – предмет изучения. Аудитория обучающихся во всех школах билингвальная. Сопоставление потенциалов грамматических категорий, обозначающих характер протекания и распре-

деления его во времени в двух языках, выявления сходств и различий этих потенциалов представляется более чем актуальным для введения в педагогическую практику, однако подобные исследования не проводились.

*Abstract.* The grammatical category of aspect is the most difficult category for both Russian-speaking and Ossetian-speaking students in the general education program in both Russian and Ossetian. Currently, in the Republic of North Ossetia-Alania, the language of instruction is Ossetian only in one school. In several schools, two languages are used in parallel in the educational process. In most schools, the language of instruction is Russian, and Ossetian is the subject of study. The audience of students in all schools is bilingual. Comparison of the potentials of grammatical categories denoting the nature of the flow and its distribution in time in two languages, identifying similarities and differences in these potentials seems more than relevant for introduction into pedagogical practice, but such studies have not been conducted.

*Ключевые слова:* грамматическая категория вида, предельность/непредельность, монотемпоральность, политемпоральность.

*Keywords:* grammatical category of aspect, limited/unlimited, monotemporality, polytemporality.

Каждый преподаватель русского языка знает, что и в вузовской, и в школьной программах тема категории вида – одна из самых трудных как для осетиноязычных, так и для русскоязычных обучающихся, поскольку ее содержание носит субъективно-объективный характер, отражает, по словам проф. Ю.С. Маслова, особый «угол зрения, под которым носителями данного языка рассматривается действительность» [Маслов, 1997:128]. Другое дело – содержание грамматических категорий объективного характера, напрямую отражающих явления объективной действительности. Например, категория числа имен существительных или категория времени глагола.

Анализ «Рабочей программы (имеется в виду для школы с русским языком обучения) по русскому языку, 5-9 классы, с тематическим планированием на основе Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования, утвержденного приказом Минобрнауки РФ от 17.12.2010 г. № 1897», обнаруживает, что на изучение темы «Вид как грамматическая категория» запланировано минимальное количество часов: не более двух часов в 5 кл., в 6 кл. – только в разделе «Повторение пройденного» – 1 час, в 7 кл. – при изучении темы «Наклонения» и также в разделе «Повторение пройденного» (не более 3 час.), в 8 кл. – темы «Вид» касаются только при морфологической характеристике способов выражения разных типов сказуемого, в 9 кл. – в рубрике «Повторение пройденного», включающей семь разделов от «Фонетики» до «Синтаксиса» с рекомендованным программой общим объемом 14 час. С таким планированием не могут не возникнуть следующие вопросы: 1) как при таком подходе к осмыслению того, чтò же такое грамматическая категория вообще, школьники могут составить более-менее адекватное представление, в частности, о виде как грамматической категории?; 2) как они могут за такое (очень короткое!) время разобраться в особенностях этой сложнейшей категории, по-разному отражающей в грамматическом строе русского и осетинского языков «характер протекания и распределения действия во времени» [Пешковский, 2001:105] в объективной действительности?.

К сожалению, приходится констатировать, что нормативные документы, регулирующие образовательный процесс в отечественной школе, таких задач перед собой не ставят… И это в ситуации, когда в современной научной литературе и по сей день нет единства мнений о статусе категории вида даже в русском языке [Горбова, 2017, № 1:28; Храковский, 2018, № 1:106 и др.],

несмотря на более чем 200-летнюю историю разработки данной проблематики выдающимися лингвистами мира.

Традиционно полемика относительно характера категории вида в современном русском языке строится вокруг трех точек зрения:

1) вид – **это грамматическая словоизменительная категория.** При таком подходе как видовые квалифицируются и пары типа ‘записать (СВ, производный перфектив) – записывать (НСВ, вторичный имперфектив)’ и пары типа ‘писать (НСВ, первичный имперфектив) – написать (СВ, производный перфектив)’ [Храковский, 2018:106 и др.].

2) Вид – э**то словоклассифицирующая (словообразовательная) категория**, в рамках которой объединение двух глаголов разного вида не означает автоматического признания их формами одной лексемы. Видовыми считаются как пары типа ‘писать – написать’, так и пары типа ‘записать – записывать’ [Там же и др.]

3) Вид – **это гибридная категория, видовые** пары типа ‘писать – написать’ относятся к **словоклассифицирующей категории,** а пары типа ‘записать – записывать’ образуют грамматическую **словоизменительную категорию вида** [Там же и др.].

При очевидном принципиальном расхождении в определении статуса вида, при отсутствии даже в русской грамматической традиции единства взглядов в определении видовой пары – что считать видовой парой? – как может осетиноязычный школьник успешно выполнить задания по объединению в видовые пары глаголов, разных по своей аспектуальной природе, в том числе и таких, которые, являясь непредельными, видовую пару в принципе не могут иметь! Между тем, подобные задания предлагаются практически во всех учебниках, рекомендованных Минобрнауки РФ, Минпросом РФ для использования в учебном процессе в школе. Например, «Подберите к данным ниже глаголам парный глагол, укажите их вид и суффикс, включите глаголы в состав словосочетания» [Разумовская, Львова, Капинос и др., 2001:15. Упр. № 36]. В задании приводится перечень глаголов как предельной семантики, от которых всегда образуется видовая пара, так и непредельной семантики, не могущих в принципе иметь видовой пары (например, глагол ‘думать’). При выполнении подобного задания ученик должен руководствоваться только одним критерием – постановкой вопроса «что делать?» (соответственно, таким образом определять глагол НСВ) или вопроса «что сделать?» (соответственно, определять глагол СВ) и, видимо, как-то опираться на свою лингвистическую интуицию, развитую у обучающихся, как известно, в разной степени. Расхождения в лексической семантике подобных «видовых пар», во многих случаях таковыми не являющимися, не анализируются, во внимание не принимаются и не учитываются.

Ответы при выполнении таких (и аналогичных им заданий!) могли бы быть более корректными при условии предварительного ознакомления обучающихся с категорией предельности/непредельности (далее – П/НП), признанной в современной аспектологии абсолютной языковой универсалией: «Данное подразделение является универсальным для всех языков мира, так как оно отражает интерпретацию двух типов глагольных фактов» [Холодович, 1963:3-11]. Одни из них, по мнению Ю.С. Маслова, «предполагают, хотя бы в отдаленной перспективе, достижение известного предела, кладущего конец действию», другие «обозначают действия, не предполагающие по своей природе никакого внутреннего предела, которые могут длиться беспредельно и не содержат в самих себе никаких предпосылок своего прекращения» [Маслов, 1959: 197]. При всей кажущейся сложно-

сти такой параллели и студенты, и даже школьники легко, без затруднений на самом деле (проверено многолетним опытом работы автора данной статьи в университетской аудитории на соответствующих направлениях подготовки) определяют предельные глаголы как отражение внеязыковых состояний с «одной степенью свободы», т.е. такие, которые при отсутствии внешних помех нормально завершаются переходом в какое-то другое, вполне определенное состояние (например, '*садиться' – переходом в 'сесть', 'входить' – переходом в 'войти', 'надевать галоши' – в состояние 'быть в галошах', надеть галоши'* и т. д.). Непредельные глаголы, соответственно, интерпретируются как отражение действий, процессов, состояний «с несколькими или многими степенями свободы» - когда окончание данного состояния не означает перехода в какое-то определенное другое состояние (например, состояние 'ходить по комнате' может окончиться любым другим состоянием, в каком только способен находиться данный предмет, ср.: *'он ходил, ходил и ушел'; 'он ходил, ходил и, наконец, сел'* и т. д.) [Холодович, 1963:7-9]. Обучающиеся легко приводят собственные контекстуальные примеры с предельными и непредельными глаголами.

Разделив предлагаемый в заданиях, подобных вышеприведенному, перечень глаголов на предельные и непредельные или глаголы с двойственной семантикой П/НП (промежуточная группа), обучающиеся абсолютно правильно выполняют задание по образованию видовых пар, потому что овладевают содержательной, понятной для них смысловой точкой опоры при выполнении таких упражнений. Между тем, знакомство с этой лексико-грамматической категорией, являющейся предварительной ступенью к грамматической категории вида [Бондарко, 1967. № 2:21-23; Маслов, 2004:385-387; Шелякин, 1972:240-253 и др.], имеющей принципиально значимый характер, представленной «во всех языках мира» в качестве абсолютной универсалии [Маслов, 2004:388], вышеупомянутой программой не запланировано и, соответственно, в школьных учебниках нет заданий, нацеленных на осмысление содержания этой полуграмматической категории и привитие обучающимся навыков разграничения П/НП глаголов. Еще более сложно осваивать эту тему обучающимся осетиноязычной аудитории, потому что содержанию русской грамматической категории вида в современном осетинском языке соответствуют потенциалы значений двух грамматических категорий – вида и политемпоральной кратности. Осетинский вид представлен оппозицией НСВ/СВ типа *'æрбацæйцæуын/æрбацæуын' // 'входить'* в конкретно-процессном значении НСВ – 'войти' в конкретно-фактическом значении СВ и др. Грамматическая категории политемпоральной кратности представлена оппозицией: действие глагола любого характера протекания в монотемпоральном плане, т. е. реализованного единожды в одном временном плане // то же самое действие, реализованное политемпорально, т.е. не единожды, в разных временных планах (например, *'згъордтой/бежали // згъордтой-иу/бежали* неоднократно в разные временные промежутки в прошлом, относящиеся к разделенным между собой временным планам').

Конкретно-процессному типу употребления русского НСВ (во всех его разновидностях) соответствует в осетинском языке сфера употребления НСВ, который представлен в видовой паре граммемой «приставочный глагол с аффиксом -цæй-», противопоставляемой тому же приставочному глаголу без этого аффикса по аспектуальному семантическому основанию «направленность действия на достижение предела». По этому основанию противопоставляются глаголы, обозначающие в современном осетинском языке одно и то же действие как направленное на достижение предела и как достигшее этого предела, например:

рацæйздæхын/возвращаться – раздæхын/вернуться;

æрцæйцæуын/спускаться – æрцæуын/спуститься;

æрбацæйтулын/прикатывать – æрбатулын/прикатить и др.

Контекстуальные примеры употребления глагольных форм с -цæй- в конкретно-процессном значении НСВ:

1) *«Солнце всходило* над степью … (268) // Хур сцæйцыди тыгъд быдыры сæрмæ …» (338)

сцæйцыди/всходило – сцыди/взошло

2) *«Кто-то крался к окну* (176) // *Чидæр æрбацæйхъуызыд рудзынгмæ»* (223)

æрбацæйхъуызыд/крался – æрбахъуызыд/прокрался, подкрался

3) «Да уже и не было времени выбирать: к ней уже бежала мать навстречу (41) // Стæй йын рæстæг нал ис æвзарынæн дæр: йæ рæзмæ *æрбацæйзгъордта йæ мад»* (51)

æрбацæйзгъордта/бежала – æрбазгъордта/прибежала

4) «Я тащил тебя через камыши от озера, и кровь твоя текла мне на руки, и солнце пекло невыносимо … (634) // Хур æндæвта зынбыхсæн тынг, æз дæ уыцы цадæй рацæйхастон хъамылтыл, æмæ дæ туг калди мæ къухтыл …» (811)

рацæйхастон/тащил – рахастон/вытащил

5) «Не то мальчик, не то маленького роста паренёк заносил ногу, чтобы совсем перелезть в кузов (114) // Йæ лæппу, йæ та чысыл лæппу – лæг йæ къах сцæйиста уæлæмæ, уæзласæны гуыффæмæ, бынтондæр цæмæй сбыра, уый тыххæй» (141)

сцæйиста/заносил – систа/занёс и др.

Приставочные глаголы с аффиксом -цæй- и те же глаголы без этого аффикса противопоставляются как видовые формы одной и той же лексемы, т. е. данное противопоставление отвечает требованию «эмансипированности от лексических различий» [Маслов, 2004:331-332] как самому важному критерию при доказательстве формообразовательного, чистовидового характера видовой позиции. Глагольные образования с аффиксом -цæй- выражают либо конкретно-процессное (где-то в середине его течения, между началом и конечным пределом, intra terminos, in medias res), либо конативно-тендентивное значение, обычно называемое ‘имперфекта безуспешной попытки’ (лат. “dabam”/ ‘я давал’ в смысле пытался дать” [Маслов, 2004: 319].

Например:

1) «Устойчивая, длинная, вместительная телега было опрокинулась, но снова стала на колеса (49) // Уæрдон *фæцæйфæлдæхти*, фæлæ та фæстæмæ цæлхытыл æрхауыд» (61).

2) «Передние п*обежали было* к козлам, опутанным проволокой, но Главан перехватил их и направил в проход в заграждении (468) // Раззæгтæ *фæцæйзгъордтой* телы тыхтоны’рдæм, фæлæ сæ Главан ацахста æмæ арвыстæ телын быруйы бацæуынмæ» (597).

3) *«Я было на след напал,* да … – Сережка с досады махнул рукой, – не зацепился» (216) // «Æз ын йæ фæдыл фæцæйæфтыдтæн, фæлæ … – Сережкæ хъыггæнгæйæ аугъта йæ къух, – нæ йыл фæхæст дæн» (273).

4) «Потом мне отпуск дали, а после отпуска я попала бы в другую часть, а я упросила коменданта, и он меня устроил в эшелон к нашим… (313) // Уый фæстæ мæ суæгъд кодтой мæ фæллад суадзыны тыххæй, фæллад суадзыны фæстæ æндæр æфсæдон хаймæ фæцæйхаудтæн (букв.: *‘чуть было не попала’* – комментарий наш – А.Л.), æз та комендантæй ракуырдтон, сразы кæнын æй кодтон, æмæ мын нæхионты эшелоны бынат скодта …» (393).

5) «Степа Сафонов устремился было к Вале, но она уже пошла с Туркеничем … (452) // Степа Сафонов *фæцæйцыди* Валямæ, фæлæ чызг фæрасти Туркеничмæ» (627) и др.

Категория политемпоральной кратности принципиально отличается от категории вида, поскольку относится к числу грамматических категорий с объективным содержанием. Учитель и русского, и осетинского языков, работающий в билингвальной аудитории, должен быть достаточно подготовлен к тому, чтобы при изучении темы глагольного вида и в русском, и в осетинском языках проводить необходимые грамматические параллели. Так, в частности, следует разъяснять на конкретном языковом материале, что русский глагол НСВ (одна и та же его форма) выражает не только значение неограниченно-кратного политемпорального повторения, но и конкретно-процессного значения во всех его разновидностях. И только контекст позволяет установить, какое из основных значений русского НСВ реализовано в данных высказываниях.

Ср.: 1) «Я переписывал текст *несколько раз,* но не смог достигнуть искомой выразительности». В данном высказывании глагол НСВ ‘переписывал’ употреблен в неограниченно-кратном значении.

2) «Когда я *переписывал* текст, вошел учитель». В данном высказывании глагол НСВ ‘переписывал’ выражает конкретно-процессное значение.

Совсем другая аспектуально-акциональная ситуация в современном осетинском языке при обозначении конкретно-процессного и неограниченно-кратного значений! В осетинском языке эти значения распределены между сферами действия двух разных грамматических категорий и, соответственно, выражаются рядами разных грамматических форм [Цалиева (Левитская), 1983: 59-104; 119–129].

При обозначении действия, повторяющегося в полном объеме неограниченное число раз в разные временные промежутки (политемпорально), в осетинском языке во всех временах и наклонениях используется аналитическая конструкция «глагол + частица -иу», значение которой противопоставляется значению того же глагола без частицы -иу как не имеющему значения неограниченной кратности (повторяемости) действия (реализуется монотемпорально). Никакого другого дополнительного лексического или грамматического значения оппозиция не имеет. Противопоставление по данному аспектологическому основанию возможно для глагола любой семантики, оно не может быть ограничено никакими лексико-семантическими рамками. Аналитический способ выражения исключает сопротивление глагольной лексики и по словообразовательным причинам, т.е. возможность выразить значение политемпоральной неоднократной повторяемости любого глагольного действия не ограничена никакими факторами. Например:[1]

1) «Тихие и чистые ощущения приходили ему на память, когда он так же, закрыв глаза, лежал в траве где-нибудь в степи, и солнце так же калило его, и так же *гудели* вокруг пчелы и шмели, и пахло горячей травой, и мир *казался таким родным, прозрачным, вечным* (147) // Йæ сывæллоны бонты сабыр æмæ сыгъдæг æнкъарæнтæ-иу *æрбалæууыдысты* йæ зæрдыл; уæддæр-иу, цæстытæ бацъынд кæнгæйæ, искуы кæрдæгыл куы хуыссыди тыгъд быдыры, æмæ йын-иу хур нырау куы сыгъта йæ буар, æмæ-иу афтæ куы дыв-дыв кодтой мыды бындзытæ æмæ хъæддаг мыды бындзытæ, æмæ тæв кодта тæвд кæрдæг, æмæ йын-иу дуне афтæ хæстæг куы уыд (186).

[1] В статье приводятся примеры из романа А. Фадеева «Молодая гвардия» на русском и осетинском языках. В скобках к примерам указаны страницы изданий: А.А. Фадеев. Молодая гвардия // Собр.соч. в 7 т. Т. 3. М.: Художественная литература, 1970. 678 с.; А. Фадеев. Æрыгон гварди. Дзæуджыхъæу: Цæгæт Ирыстоны чингуыты рауагъдат, 1953. 839 ф.

2) «Не удалось только посидеть, как сиживали когда-то (581) // Æрмаст сын нал бантысти, кæддæр-иу куыд абадтысты, афтæ …» (740).

3) «Они *грубили* им, издевались над ними, пели в камерах революционные песни, *танцевали, буянили* когда из камеры вытаскивали кого-нибудь на пытку (610) // Гуымиры дзуаппытæ сын лæвæрдтой, худтысты сыл, камерæты хуылфы зæрыдысты революцион зарджытæ, знæт митæ кодтой, камерæйæ-иу искай куы рацæйластой фыдмитæ кæнын тыххæй, уæд-иу хыл самадтой» (778).

4) «Каждое утро Филипп Петрович медленной, тяжелой походкой … шел на работу через весь город, а вечером возвращался с работы (238) // Алы райсом дæр Филипп Петрович сындæг, уæззау къахдзæфтæй … горæты уынгты цыд йæ куыстмæ … изæры та-иу куыстæй рацæйздахти фæстамæ …» (299) и др. примеры.

В русской грамматической традиции мы до сих пор наблюдаем принципиальные расхождения в оценке семантического потенциала русского НСВ. Например, проф. А.В. Бондарко, как и бо̀льшая часть аспектологов-русистов, считает, что одну из верхних ступеней в иерархии видовой семантики русского вида «занимает неограниченно-кратное значение (речь может идти о втором месте в комплексе двух основных значений» [Бондарко, 2002:385]. В этом традиционном контексте оценки потенциала основных значений русского НСВ выделяется особая позиция В.С. Храковского, суть которой сформулирована следующим образом: «У граммемы НСВ в современном русском языке нет повторительного значения … Из сказанного не следует, что это значение (в любых вариантах) не выражается в высказываниях с глагольной формой НСВ. Оно выражается, но выражается не граммемой НСВ, а средствами контекста … Можно говорить о том, что повторительное значение «наводится» средствами контекста» [Храковский, 2014:3-12].

Факты осетинского языка оснований для подобной дискуссии не дают: в осетинском языке все оттенки значений неограниченно-кратного (политемпорально реализованного!) действия, процесса, состояния оформились, «выкристаллизовались» в самостоятельную грамматическую категорию!

Выражение каждым осетинским глаголом значения монотемпоральной или политемпоральной кратности, носит регулярный, «принудительный» характер, является обязательным даже тогда, когда выражение значения политемпоральной кратности не является существенным для смысла данного высказывания [Цалиева (Левитская), 1983: 91–93; 121–122]. Например, «Пока она находилась у него, Пелагея Ильинична и ее мать *оставались* на кухне. Дети еще спали (229) // Цалынмæ-*иу уым уыд*, уæдмæ-*иу* Пелагея Ильинична æмæ йæ мад баззадысты кухняйы. Сывæллæттæ та-*иу хусгæ кодтой*» (288). Отсутствие в данном контексте специального указания на политемпоральный характер действия с помощью аналитической конструкции с частицей -иу не внесло бы никаких существенных изменений в смысл высказываний:

| | |
|---|---|
| сравним: уыд -иу уым/находилась | уыд уым/находилась |
| баззадысты -иу/оставались | баззадысты/оставались |
| хусгæ -иу кодтой/спали | хусгæ кодтой/спали, |

но, поскольку речь идет о политемпоральной многократности действий, то употребление граммемы со значением политемпорального характера действия является обязательным: «Если в языке какое-то семантическое различие оформилось в грамматическую категорию, язык в сфере действия этой категории уже не может оставлять данное различие невыраженным» [Маслов, 2004:329].

Благодаря аналитическому характеру конструкции ‘глагол + частица -иу’, обозначающей политемпоральность любого действия, наблюдаем обозначение таких комбинаций аспектуально-акциональных значений, которые невозможны в современном русском языке (см. примеры 3 и 4: комбинация конкретно-процессного НСВ и неограниченно-кратного значений в рамках одной глагольной словоформы, что невозможно в современном русском языке).

Таким образом, при анализе потенциала значений грамматической категории вида в русском и в осетинском языках, при сопоставлении их функционально-переводных эквивалентов необходимо:

• во-первых, предварять изучение темы «Вид как грамматическая категория» знакомством с лексико-грамматической категорией «Предельность / Непредельность» на материале двух языков;

• во-вторых, принимать во внимание, что фактором объективной внеязыковой действительности, обусловливающим грамматическое противопоставление «совершенный вид / несовершенный вид» в осетинском языке, так же, как и в русском языке, является универсальный признак ограниченности/неограниченности развития действия во времени. Конкретное отражение этого признака в семантической стороне грамматического строя осетинского и русского языков различно: в русском языке он выступает как обязательное указание на целостность/нецелостность, в осетинском языке как указание на достигнутость/недостигнутость предела.

Совпадая в выборе одного и того же признака ограниченности/ неограниченности действия во времени в качестве фундамента семантического «здания» видовой категории, сопоставляемые языки расходятся в особенностях преломления этого универсального признака и конкретного его выражения с помощью различных грамматических средств.

Общим для грамматической категории вида в сравниваемых языках является и то, что она охватывает все глаголы: и в русском языке всякий глагол подводится под категорию вида, и в осетинском языке вне вида не может выявляться значение глагола.

Общим для сравниваемых языков является и то, что образование формы глагола несовершенного вида с помощью имперфективирующих аффиксов и в русском, и в осетинском языке возможно не от всякого глагола. Но это уже тема другой статьи.

Вышеизложенный материал об особенностях организации ядра функционально-семантического поля аспектуальности в современном осетинском языке в сопоставлении с русским, с одной стороны, убеждает в уникальном, отличающем осетинский язык от русского (и других индоевропейских языков) способе отражения универсального признака – «характер протекания и распределения действия во времени» [Пешковский, 2001:105]. Об этих особенностях должен знать каждый педагог, работающий в билингвальной аудитории с русским языком обучения, равно как и в классах с осетинским языком обучения. А, с другой стороны, несомненные черты сходства семантических потенциалов членов оппозиции в категории вида (как НСВ, так и СВ) в сравниваемых языках не оставляют сомнений в закономерностях языкового развития типологического характера. Безусловный интерес представляют совпадения в реализации одних и тех же «генетических» предпосылок (имеется в виду обозначение предельного характера глагольного действия с помощью глагольных приставок) в родственных языках, каковыми являются русский и осетинский языки. Кроме того, принципиально важным считаем владение каждым педагогом материалом, связанным с грамматической категорией политемпоральной кратности действия, находящейся в центре ФСП аспектуальности современного осетинского языка наряду с категорией вида.

**Список литературы**

1. Бондарко А.В. К проблематике функционально-семантических категорий. /Глагольный вид и «аспектуальность» в русском языке/ // Вопросы языкознания. 1967. № 2. – С. 18–32.

2. Бондарко А.В. Теория значения в системе функциональной грамматики. М.: Языки славянской культуры, 2002. – 736 с.

3. Горбова Е.В. Русское видообразование: словоизменение, словоклассификация или набор квазиграммем? (еще раз о болевых точках русской аспектологии) // Вопросы языкознания. 2017. №1. – С. 24–52.

4. Маслов Ю.С. Глагольный вид в современном болгарском языке (значение и употребление) // Вопросы грамматики болгарского литературного языка. М.: АН СССР, 1959. – С. 157–312.

5. Маслов Ю.С. Введение в языкознание: Учебник для филол. спец. вузов. М.: Высшая школа, 1997. – 272 с.

6. Маслов Ю.С. К основаниям сопоставительной аспектологии // Избранные труды. Аспектология. Общее языкознание. М.: Языки славянской культуры, 2004. – С. 305–364.

7. Маслов Ю.С. Система основных понятий и терминов в славянской аспектологии // Избранные труды. Аспектология. Общее языкознание. М.: Языки славянской культуры, 2004. – С. 365–395.

8. Пешковский А.М. Русский синтаксис в научном освещении. М., URSS, 2001. – 432 с.

9. Разумовская М.М., Львова С.И., Капинос В.И. и др. Русский язык. Учебник для общеобразовательных учреждений. 6 класс / Под ред. М.М. Разумовской, П.А. Леканта. М.: Дрофа, 2001. – 368 с.

10. Фадеев А.А. Молодая гвардия. Собр. соч. в 7 т. Т. 3. М.: Художественная лит-ра, 1972. – 678 с.

11. Фадеев А.А. Æрыгон гварди. Дзæуджыхъæу: Цæгат Ирыстоны чингуыты рауагъдад, 1953. – 839 ф.

12. Холодович А.А. О предельных и непредельных глаголах: (по данным корейского и японского языком) // Филология стран Востока. Л.: Изд-во ЛГУ, 1963. – С. 3–11.

13. Храковский В.С. Есть ли у несовершенного вида в русском языке повторительное (неограниченно-кратное/многократное/итеративное/узуальное/хабитуальное) значение? // Вопросы языкознания. 2014. № 4. – С. 3–12.

14. Храковский В.С. И опять о «болевых точках» категории вида // Вопросы языкознания. 2018. № 1. – С. 105–118.

15. Цалиева (Левитская) А.А. Аспектуальность в осетинском языке, ее генетические ареальные связи: Дисс. … на соискание ученой степени кандидат филологических наук. Л., 1983. – 267 с.

16. Шелякин М.А. Приставочные способы глагольного действия и категория глагольного вида в современном русском языке // К теории функционально-семантической категории аспектуальности / Дисс. д-ра филол. наук. Л., 1972. – 660 с.

**Магомедов Руслан Расулович**
**Ромаева Наталья Борисовна**

## ОБРАЗОВАНИЕ, ИСТОРИЧЕСКИЙ ОПЫТ: ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОСТИ

*Аннотация.* В статье представлен опыт проектирования содержания целенаправленного формирования способности будущих педагогов к межкультурному взаимодействию в условиях поликультурного образовательного пространства. Раскрыты особенности использования технологии освоения знания и его трансформации в профессионально значимые умения, построенной с учетом педагогических традиций и инноваций в Северо-Кавказском регионе России.

*Abstract.* The article presents the experience of designing content to purposefully shape the abilities of future teachers for intercultural interaction in a multicultural educational space. The features of using the technology of mastering knowledge and its transformation into professionally significant skills, built taking into account pedagogical traditions and innovations in the North Caucasus region of Russia, are revealed.

*Ключевые слова:* поликультурность, содержание образования, взаимодействие, педагогическая деятельность, толерантность, личностно-ориентированный подход, искусство и физкультурно-оздоровительные технологии.

*Keywords:* Multiculturalism, the content of education, interaction, pedagogical activity, tolerance, personality-oriented approach, art and physical culture and wellness technologies.

Модернизационные преобразовательные процессы в российском обществе повлекли за собой становление поликультурности в качестве характерной черты его изменяющейся инфраструктуры. Новые социокультурные обстоятельства диктуют необходимость разработки системы ценностей, смыслов, содержания образования и форм его реализации, отражающих происходящие изменения и соответствующих формирующимся потребностям. Российские ученые (Е.В. Бондаревская, В.П. Борисенков, О.В. Гукаленко, А.Я. Данилюк, Е.Н. Шиянов, Н.Б. Ромаева и др.) справедливо отмечают, что «многомерность и сложноорганизованность современного мира, имманентная диалогичность культуры обусловливают построение образовательного пространства как поликультурного» [1; 5].

Подготовка будущих педагогов в условиях поликультурности как духовная детерминанта традиционного и инновационного образования в Ставропольском государственном педагогическом институте основана на исторических, экономических, политических и социокультурных проблемах развития народов Российской Федерации.

Преобразовательные тенденции российского общества определяют поликультурность как характерную черту изменяющейся реальности. Обновленные социокультурные реалии требуют обновления в ценностно-смысловой системе общества, что соответственно влечет изменения в содержании образования, в том числе педагогического, как отражения происходящи трансформаций.

Глобализационные и интеграционные процессы мировой цивилизации привели к дефициту профессионалов, способных эффективно развивать различные стороны профессионального взаимодействия. Толерантность к этническим, социальным, конфессиональным различиям людей становится необходимым личностным качеством будущего педагогического работника [2; 3].

В современную эпоху глобализации, деформации и утраты традиционных ценностей именно художественный потенциал традиционной культуры народов исторически многонационального Ставрополья представляется детерминантом образования.

Ставрополье исторически характеризовалось высоким уровнем поликультурного разнообразия, складывающегося веками. В регионе тесно переплелись народности и этносы, различные традиции и обряды, уклады и этикеты. Не случайно Ставрополье представляется зачастую как котел, переплавивший культуры славян и тюрско-аланских этносов.

Полиэтничность и поликонфессиональность Ставропольского края актуализируют целый ряд проблем и накладывают особую ответственность на сферу культуры и образования.

Следует отметить, что в национальной культуре аккумулировано прошлое народа, его социальная память как осмысление мифологического и религиозного начала этноса, эволюции верований и интерполяции ценностного ядра в современные реалии.

Несколько лет назад в одном из своих выступлений Президент России В.В. Путин, высоко оценивая роль и значимость традиционной культуры, назвал ее «духовным стержнем нации» и

подчеркнул: «Очевидно, что наше движение вперед невозможно без духовного, культурного, национального самоопределения, иначе мы не сможем противостоять внешним и внутренним вызовам, не сможем добиться успеха в условиях глобальной конкуренции…». Он также отметил, что «противодействие угрозам национальной безопасности… будет осуществляться за счет обеспечения эффективности государственно-правового регулирования поддержки и развития разнообразия национальных культур, толерантности и самоуважения, а также развития межнациональных и межрегиональных культурных связей…». Также была подчеркнута зависимость экономического роста и благосостояния страны от уровня осознания народного единства и признания единства истории, ценностей, традиций.

Культура межнационального общения формируется, прежде всего, в семейной и школьной среде через реализацию соответствующих программ, разработку необходимой методической литературы и, конечно же, подготовку профессионалов в указанной области.

Многообразие национальных культур Ставропольского края в течение многих лет является предметом научных изысканий учёных СГПИ, а их результаты являются основой образовательной практики в школах и профессиональных образовательных организациях с полиэтническим составом.

Так, в 2017 году исследовательская работа профессорско-преподавательского состава нашего института переросла в проект – этнографическая экспедиция «Песенный арсенал Победы на языках народов Северного Кавказа».

Важной особенностью при переводе песенных текстов на языки северокавказских народов стала их глубокая связь с национальными традициями. Также это помогало пониманию ментальных и психологических особенностей народов, формированию уважительного отношения к их историческим и культурным особенностям. Указанный проект способствовал эффективной трансляции политики культурно-языкового многообразия нашей страны, преобладанию двуязычия (русского и национального) для обеспечения мирной интеграции различных народов в общероссийскую культуру. При этом русский язык как основа межнационального общения сохраняет свою доминирующую роль, не подавляя развитие местных языков как элемента культурной идентификации подрастающего поколения.

В 2018 году уже практико-ориентированная версия проекта в виде концертного марафона по 8 республикам Северного Кавказа и Юга России (г. Нальчик, г. Владикавказ, г. Магас, г. Грозный, г. Карачаевск, г. Элиста, г. Майкоп, г. Ставрополь) реализовывалась как уникальный материал в Северо-Кавказском и Южном Федеральных округах. К марафону выездных концертов были привлечены будущие педагоги – члены молодежных коллективов, которые исполняли песни Победы на родном национальном языке. В дальнейшем увеличились численность студентов проекта и количество текстового песенного материала на языках северокавказских народов, что позволило студентам транслировать проект в ходе педагогической практики.

В 2021 году представители студенческого актива нашего института приняли участие в городском конкурсе на лучший видеоролик, который приобрел общественное признание и получил максимальное количество баллов, с учетом уже заложенных ранее идеей единства и многонационального взаимодействия народов, проживающих на Ставрополье. Песню «Мы единая Россия» в национальной одежде исполнили представители русского, рутульского (народность Дагестана), армянского, чеченского, ногайского, осетинского, карачаевского, абазинского, туркменского, азербайджанского народов, самостоятельно сделав перевод песенного текста.

На сегодняшний день песенный марафон «Песенный арсенал Победы на языках народов Северного Кавказа» востребован на всех площадках города и края как яркий пример межнационального общения на Ставрополье через общение народов средствами песенной и танцевальной традиционной культуры.

Цель сохранности и возрождения самобытности национально-культурного наследия народов Ставрополья в культурной политике края благодаря бурной практико-ориентированной концертной деятельности приобрели должную значимость. Однако, все равно этого недостаточно.

Значимым событием в подготовке будущих учителей в условиях поликультурности стала краевая инновационная площадка СГПИ «Интенсивные методы обучения русскому языку, русскому языку как неродному, русскому языку как иностранному детей с особыми образовательными потребностями (дети-инофоны, дети-билингвы, дети с русским языковым наследием) в образовательном пространстве Ставропольского края» и исследования научно-исследовательской лаборатории ГБОУ ВО СГПИ в городе Ессентуки «Адаптивная физическая культура в условиях образовательных программ». Полиэтническая школа на Ставрополье предполагает обучение на основе русскоязычного учебника.

Будущие учителя учатся работать в инокультурном режиме коммуникации с учетом не только языковых особенностей обучающихся, но и с учетом их менталитета, поведенческой специфики этноса. Для организации консультативно-методической помощи обучающимся с особыми потребностями в общении и коммуникации будущие учителя изучают психологические особенности и проблемы, которые влияют на восприятие содержание обучения, осваивают методики работы с такими детьми.

Следует отметить в подготовке будущих учителей в условиях поликультурности роль физической культуры, физического воспитания, туристской деятельности, где также имеется значимый потенциал. Используя на занятиях по физической культуре игры народов Кавказа, будущие педагоги сохраняют культурную ценность народных игр, обогащая свою когнитивную (знание различных народных игр) и деятельностную составляющую (умение организовывать народные игры, забавы с детьми разных возрастов) профессиональной компетентности [4].

Физическая культура, спорт и туризм имеют реальные механизмы для инициирования и поддержания диалога культур, их сохранения и взаимообогащения.

Следует отметить, что с теорией и практикой физического воспитания, адаптивной физической культуры, туризма разными формами физкультурно-оздоровительных технологий связаны разработки и создание здоровьеохранных и здоровьесберегающих средств и систем, направленных на коррекцию, сохранение и укрепление здоровья, что может объективно способствовать развитию человеческих контактов на самых различных уровнях, инициировать взаимовыгодное сотрудничество в туризме, спорте, универсальных лингвистических средств человеческого общения [5; 6].

Таким образом, в целом, указанные проекты и иные мероприятия образовательной политики Ставропольского государственного педагогического института призваны обеспечить сохранение, возрождение, развитие традиционных национальных культур северокавказских народов; качественную подготовку студенческой молодежи – будущего педагогического корпуса – к работе в поликультурном регионе с учетом его этнолингвистических, этноспортивных, этнокультурных особенностей.

**Список литературы**

1. Борисенков В.П., Гукаленко О.В., Данилюк А.Я. Поликультурное образовательное пространство России: история, теория, основы проектирования: монография. М.: Ростов н/Д: Изд-во РГПУ 2004. – 576 с.

2. Бальсевич В.К., Лубышева Л.И. Физическая культура: молодежь и современность // Теория и практика физической культуры. 1995. № 5. – С. 2–7.

3. Борисова В.В. Педагогическая технология оздоровительной работы как фактор оптимизации режима учебного дня младших школьников: дис ...канд. пед. наук. М., 2002. – 202 с.

4. Теоретико-методологические аспекты проектирования инновационных технологий в подготовке специалиста по физической культуре / О.П. Панфилов [и др.] // Культура физическая и здоровье. 2012. № 4(40). – С. 36–39.

5. Шиянов Е.Н., Ромаева Н.Б. Полипарадигмальность как методологический принцип современной педагогики // Педагогика. – 2005. № 9. – С. 17–25.

6. Физическая культура и спорт с элементами адаптивной физической культуры / Учебное пособие / М-во образования и науки РФ, М-во образования и молодежной политики Ставропольского края, ф-л Ставропольского гос. пед. ин-та в г. Ессентуки; [под общ. ред. Р.Р. Магомедова]. – Казань. Изд-во «Бук», 2017. – 476 с.

**Майрамукаева Фатима Ахполатовна**

# ДИДАКТИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ ВИЗУАЛЬНОЙ ОПОРЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ОСЕТИНСКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ В УСЛОВИЯХ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

*Аннотация.* В статье рассматриваются вопросы использования визуальных опор на уроках осетинского языка и литературы в условиях полилингвального обучения. Раскрывается понятие визуальной опоры как воспринимаемой с помощью зрения информации, помогающей принятию решения по восприятию и порождению речи. Представлены функции визуальной опоры в процессе обучения осетинскому языку. Обосновывается актуальность использования визуальных опор в преподавании осетинского языка в полилингвальной образовательной среде. Рассматриваются факторы, которые следует учитывать при выборе средств наглядности на уроке.

*Abstract.* The article discusses the use of visual supports in the lessons of the Ossetian language and literature in the context of multilingual learning. The concept of visual support is revealed as information perceived with the help of vision, which helps to make decisions on the perception and birth of speech. The functions of visual support in the process of teaching the Ossetian language are presented. The relevance of the use of visual supports in teaching the Ossetian language in a multilingual educational environment is substantiated. The factors that should be taken into account when choosing visual aids in preparing for the lesson are considered.

*Ключевые слова:* визуальная опора, функция визуальной опоры, полилингвальное обучение, осетинский язык и литература, урок родного языка, средства визуализации.

*Keywords:* visual support, multilingual learning, visual support function, Ossetian language and literature, native language lesson, visualization tools.

Одним из важнейших принципов современной дидактической системы является принцип наглядности, который обеспечивает эффективное обучение путем привлечения органов чувств к восприятию и переработке учебного материала. Именно чувственный образ, сформированный на основе наглядного пособия, является главным в обучении, а не само наглядное пособие.

Это «золотое правило» дидактики сформулировал еще Я. Коменский, согласно которому, в процессе обучения детям надо дать возможность наблюдать, измерять, проводить опыты, практически работать – через это вести к знанию. Если нет такой возможности, то можно использовать реальные предметы или же наглядные средства: модели, рисунки, лабораторное оборудование и пр. [2].

Идею использования на занятиях наглядных средств обучения пропагандировали многие зарубежные и отечественные ученые (К.Д. Ушинский, Ф. Дистервег, Л.В. Занков, П.И. Пидкасистый, В.А. Сластёнин и др.).

Данная теория заложена в основе методики обучения иностранным языкам Е.И. Пассова. Ученый отводит особую роль использованию изобразительных смысловых опор. По его мнению, они способны «вызвать необходимые ассоциации между изображением (идеей, смыслом) и тем, что станет содержательным материалом высказывания», так как «к зрительному образу легко и прочно привязываются даже отвлеченные идеи» [4].

Значение наглядности в обучении доказано физиологией сенсорных систем, психологией человеческого учения, а также наукой и практикой современной педагогики. При этом наглядность в теории обучения понимается более широко, чем восприятие зрением. Этот принцип включает в себя восприятие через моторные, тактильные, вестибулярные, слуховые, вкусовые, обонятельные и другие ощущения.

Функция наглядности заключается в том, чтобы проиллюстрировать то или иное высказывание в тексте, скопировать его графическими средствами. Изображение и текст находятся в отношениях диалектического единства, но помимо содержательной функции изображение выполняет еще и эстетическую функцию, оно приковывает внимание, а на следующем этапе происходит восприятие изображения и вербального текста как единого целого.

Отметим, что в настоящее время в педагогической литературе широко используется термин «визуальная опора», под которым понимают воспринимаемую с помощью зрения информацию (сигналы, слова, предметы, графические изображения, жесты, мимику и тому подобное), помогающую принятию решения по восприятию и порождению речи. Правильно подобранные визуальные опоры являются говорящими и несут смысловую нагрузку.

К визуальным опорам относят также многообразие статических и динамических обучающих тренажеров и разнообразное лабораторное оборудование.

Актуальность использования визуальных опор в преподавании осетинского языка в полилингвальной образовательной среде очевидна, так как они являются средством активизации речевой деятельности, развития познавательного интереса школьников.

Механизмы запоминания у сегодняшних обучающихся настроены на получение визуальной информации. Поэтому на занятиях по осетинскому языку и литературе следует чаще использовать визуальные опоры. Можно по-разному оценивать способность презентаций лучшему усвоению информации, но то, что они делают обучающихся более восприимчивыми (сначала пассивно и неосознанно), это очевидно.

Необходимо учесть и то обстоятельство, что визуальная грамотность стимулирует развитие творчества, критического мышления, способности к обучению, эмпатии, понимания технологий. С учетом этого обучение родному языку и литературе в условиях полилингвальности должно быть дополнено визуальными опорами.

При этом следует помнить, что используемые в процессе обучения визуальные опоры выполняют различные функции, основными из которых являются:

- мотивирующая (стимулирует обучающихся к говорению и общению на изучаемом языке);

- развивающая (развивает языковую, коммуникативную, культуроведческую компетенции школьников, программирует различные ситуации для говорения);

- организующая (позволяет разнообразить учебный процесс, использовать на занятиях разные формы организации работы).

Помимо этого, визуальные опоры на уроках осетинского языка и литературы могут быть наглядным источником информации о языке и культуре осетинского народа, выполняя тем самым информационную функцию.

Они способствуют не только развитию речевых умений и обмену информацией, но и способствуют ознакомлению с ценностными ориентациями и развитию познавательного интереса обучающихся к ним.

Они способствуют воспитанию уважительного отношения к культуре осетинского народа.

Не стоит отрицать и то обстоятельство, что визуальные опоры способствуют вызову и передаче эмоций, ведь именно положительные эмоции в процессе обучения способствуют возникновению педагогического резонанса, когда имеет место согласованность действий субъектов образовательного процесса.

Однако визуальные опоры по-разному могут представить на уроке информацию. Поэтому при выборе средств наглядности в первую очередь следует обращать внимание на следующие факторы:

- фактор психологического воздействия: как изображение воздействует на органы чувств;

- когнитивный фактор: как в изображении заключен определенный смысл, который транслируется созерцателю;

- эстетический фактор: как изображение провоцирует на оценку: прекрасно, ужасно и так далее;

- мемо-фактор: как изображение помогает легче и быстрее запомнить необходимую информацию.

Сила воздействия визуальной опоры на обучающихся определяется также и композицией, и цветовым решением: они являются мощным фактором стилистики изображения.

Не следует забывать о требованиях к визуальной опоре учебников по родному языку и литературе. Авторам следует подходить внимательно к ее выбору, важно обращать внимание на то, чтобы текст и изображение соответствовали друг другу и обоюдно дополняли друг друга. Например, абстрактные картинки могут вызвать настороженность, но в комплексе с вербальной информацией они приобретают позитивное значение, что представляется особенно важным, поскольку, по мнению Е.М. Спириной, «у обучаемых прочно хранится в памяти только положительно воспринятый материал» [3, с. 12]. Считается, что целесообразнее представить текст без иллюстрации, чем использовать банальную визуализацию.

Учет данных критериев позволяет наиболее точно отразить особенности восприятия в том числе культуры народа на уроках родного языка и литературы.

На уроках осетинского языка и литературы визуальные опоры способствуют формированию познавательного образа изучаемого объекта, служат кратчайшим и доступным путем осмысления изучаемого материала. В качестве такой визуальной опоры на уроках осетинского языка использу-

ются кластеры, интеллект-карты, диаграммы – графические способы организации учебного материала. Суть данного приема заключается в умении обучающихся выделять главное и менее существенное в изучаемом материале, устанавливать смысловые связи между основными понятиями изучаемой темы. При этом данные визуальные опоры могут использоваться учителем на любом этапе урока в форме индивидуальной или коллективной работы. Самой элементарной формой работы с визуальными опорами является предъявление изображения по недавно пройденной теме. Они могут использоваться также при организации контрольно-оценочной деятельности на уроке осетинского языка и литературы.

Существенную роль играют визуальные опоры при изучении сложных тем и понятий осетинского языка. Подсказки в виде визуальных опор являются необходимыми, поскольку, как считает Н.Б. Антипова, «работа с разного рода наглядностью и, в частности, с визуальными опорами, является, несомненно, важным ресурсом в учебном процессе, в том числе и при обучении говорению» [1, с. 69].

Особое внимание уделяется формированию у обучающихся визуальной компетенции – способности выделять актуальные моменты в тексте, связывать их формально-логически и представлять визуально идеи. Обучающиеся индивидуально или в парах могут готовить материал, сообщения и презентации и представлять их на занятиях. Домашнее задание также может быть задано по одному, нескольким или всем аспектам визуальной опоры.

Перечисленные дидактические функции следует учитывать при организации учебного процесса по осетинскому языку и литературе в условиях полилингвального обучения.

**Список литературы**

1. Антипова Н.Б. Роль визуальных опор в обучении говорению на начальном этапе в условиях зарубежного вуза // Мир науки, культуры, образования. 2019. – № 3 (76). – С. 69–70.

2. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. Москва: Книга по Требованию. 2012. Том 1. – 665 с. / Текст : электронный/ https://djvu.online/file/89SvEW0uouRwn (дата обращения: 14.09.2024).

3. Спирина Е.М., Чернякова Ю.С. Эффективные способы стимулирования познавательного интереса на уроках иностранного языка // Научно-методический электронный журнал Концепт. 2019. № 5. – С. 11–23 / Текст : электронный/ https://cyberleninka.ru/article/n/effektivnye-sposoby-stimulirovaniya-poznavatelnogo-interesa-na-urokah-inostrannogo-yazyka/viewer

4. Пассов Е.С. Основные вопросы обучения иностранной речи. – Воронеж: Воронежский гос. пед. институт, 2008. – 164 с.

**Малахов Сергей Николаевич**

## К ИСТОРИИ ПОЛИЛИНГВАЛЬНЫХ КОНТАКТОВ В СРЕДНИЕ ВЕКА: ЭТИМОЛОГИЯ ЛЕКСЕМЫ ‘АЛАНЕЦ’ ИЗ СЛОВАРЯ РУССКИХ НАРОДНЫХ ГОВОРОВ

*Аннотация.* В статье предлагается новый вариант этимологического толкования слова аланец из Словаря русских народных говоров. В.И. Абаев предлагал видеть в этом слове отражение экзоэтнонима алан, вошедшего в русский язык и сохранившегося в одном из диалектных слов. В статье предлагается иная версия происхождения этого слова. Аланец – калька из новогреческого языка позднего Средневековья, появившаяся в греческом вследствие турецко-греческих контактов,

а затем перенесенная путешественниками и паломниками в русскоязычную среду. Возникновение термина и его передвижение в пространстве и во времени – пример полилингвальных контактов народов Средиземноморья и Восточной Европы в средние века.

*Abstract.* The article offers a new version of the etymological interpretation of the word alanets from the Dictionary of Russian Folk Dialects. V.I. Abaev suggested seeing in this word a reflection of the exoethnonym Alan, which entered the Russian language and was preserved in one of the dialect words. The article offers a different version of the origin of this word. Alanets is a tracing from the Modern Greek language of the late Middle Ages, which appeared in Greek as a result of Turkish-Greek contacts, and then transferred by travelers and pilgrims to the Russian-speaking environment. The emergence of the term and its movement in space and time is an example of polylingual contacts of the peoples of the Mediterranean and Eastern Europe in the Middle Ages.

*Ключевые слова:* аланец, Словарь русских народных говоров, В.И.Абаев, этимология, новогреческий язык, турецкий язык.

*Key words:* Alanian, Dictionary of Russian Folk Dialects, V.I. Abaev, etymology, Modern Greek, Turkish.

В русских говорах сохранились напластования различных исторических эпох, которые во многом нашли только частичное отражение в современном русском литературном языке и в старой русской письменности или оказались вовсе не представленными в них. В первом томе «Словаря русских народных говоров», вышедшем в 1965 году [6, с. 231], внимание В.И. Абаева привлек ряд слов с корнем *алан-*. Одним из них было слово: «*Аланец, -нца, м. Непоседа. Аланец-еланец, непоседа, места не согреет, все вскачь да вскачь!* Макаров, 1846 (без указания местности) [4].

В.И. Абаев диалектное слово аланец ‘непоседа’ прокомментировал в сборнике «Этимология. 1966» (М.,1968) и попытался доказать, что за словом аланец скрывается этнический термин *алан*. Хотя аланы известны были в западных источниках только под этим этнонимом – *аланы*, но в восточных за ними был закреплено название ас/яс. Ясы – предки осетин – были известны на Руси только под этим именем, что отражено в сведениях русских летописей. Слова «аланы», «Алания», «аланейский» были известны только по памятникам переводной русской книжности или актовым материалам только в XV–XVII веках. К этому времени Аланское государство практически прекратило свое существование, а этноним *аланы* после монгольского нашествия выходит из сферы полилингвальных контактов народов юга Восточной Европы. Представляется невероятным, чтобы термин аланец, как обозначение этнической принадлежности, мог оказаться известен в простонародной среде на Руси и сохраниться только в одном из диалектных говоров. Поэтому предложенная В.И. Абаевым этимология этой лексемы входит в противоречие с историческим контекстом. По аргументации В.И. Абаева, диалектное слово *аланец* «метко схватило характернейшую национальную черту алан: их необыкновенную подвижность». При этом он ссылается на Аммиана Марцеллина (IV в.), который пишет о подвижности алан в военном деле, но это не могло лечь в основу формирования черты национального характера. Не спасает выдвинутую версию В.И. Абаева и утверждение, что аланы на протяжении всей своей истории были одержимы страстью к «передвижениям и дальним походам». Поэтому слово, как он считал, и означало *непоседу*. Формант – *ец* в слове *аланец* рассматривается им как окончание, часто использующееся в русском языке для обозначения этнической принадлежности по типу горец, осетинец, чеченец, грузинец и пр. [2, с. 550–551]. Последнее верно, но не может служить главным доказательством в этимологизации слова *аланец*.

В простонародной присказке *‘Аланец-еланец, непоседа, места не согреет, все вскачь да вскачь’* надо обратить внимание на слово дублет, еланец, явно близкое по значению к лексеме аланец. Здесь же в СРНГ отмечаются такие слова, являющиеся ключевыми для этимологизации аланца как: **1. Аланный, а я, ое.** Относящийся к **алани**. *Аланный ручей.* Кирсан. Тамб., Макаров, 1846; Алань, и, ж. Низменное травянистое место, удобное для пастбищи сенокоса; *елань*. Ряз., Боричевский. 1842–1847. *И тут алань така, что любо дорого!* Ряз., Тамб., Макаров, 1846. Грот, 1852 (без указания местности). Ряз., Тамб., Твер.,Опыт, 1852; Даль. Борисогл. Тамб., Козлов, 1853. – Ср. е л а н ь, я л а н ь и др. от тур. a l a n – поляна, прогалина, лужайка; татар. алан – поляна. Таким образом, алань-елань в русской лексике означало поляну, ровное место, опушку, т. е. не заросшее деревьями и кустарником пространство, и эти слова имеют тюркское происхождение [6, с. 231].

В «Этимологическом словаре тюркских языков» Э.В. Севортяна существительное «алан» имеет несколько значений: 1) ровное, открытое и обширное место; 2) поле, долина, равнина; 3) пригорок, холм на равнине; определение «алан» указывает на название места или его признак с основным значением ‘быть открытым, обширным’ [5, с.134–135].

В турецком языке оттоманского периода **alañ** (الآڭ) – *‘поляна, ровная земля, просека, прогалина; открытое пространство между горами и лесом’,* с тем же значением это слово употребляется в македонском и болгарском языках. Близким и по значению и также заимствованным и из тюркского языка являются в русском языке слова **алань, ялань и елань, еланка** *‘луг, поляна, просторная просека в лесу’*, восходящим к тюркскому ***alaŋ** [9, с. 68; 10, с.13]. В.И. Абаев обратил внимание на присутствие в русских диалектах слов **аланя** *‘пиво’* и **аланный** *‘пивной’*, предложив связать этимологию этих слов с этнонимом аланы: «Нельзя ли видеть здесь название народа алан, по имени которых соседи обозначали напиток, который для них ассоциировался с этим народом?» [1, с. 131]. Это предположение также выглядит малообоснованным.

Каким же образом произошла метафоризация и возникла лексема аланец ‘непоседа’? Вероятнее всего, **аланец** в этом значении вошел в русский народный говор из новогреческого языка.

В новогреческом ἀλάνα (fem.) или **ἀλάνι (ἀλάνια)** – аугментатив от **ἀλάνης** – означает *‘шумное сборище уличных мальчишек, проводящих большую часть времени на улице в играх или ничегонеделаньи’;* **ἀλάνης** (masc.) *(‘уличный бродяжка, неотесаный человек, деревенщина)*, с тем же значением **ἀλάνισσα**(fem.) **ἀλανιάρικος** *‘грубый, неотесаный’* в отношении человека. Слово **ἀλάνι** (ἀλάνια)‘ 1) *уличный мальчишка, беспризорник;* 2) пустырь’ связано изначально с понятием ἀλάνα, соотносимым со свободным пространством на улице, где могли собираться и играть дети, а **ἀλάνι** – ‘*беззаботный и непослушный человек’*[8, с. 43].

Очевидно происхождение этой группы однокоренных слов в греческом от тюркской лексемы ***alaŋ** через турецкий язык. Примечательно, что это слово может использоваться и как обращение в соответствующей социальной группе. Поэтому вокатив «алан» [7, с. 118], у карачаевцев и балкарцев употребляющийся как формула обращения к незнакомому человеку в значении: *Эй!, Слушай!, Друг!, Товарищ!,* якобы указывающий на древнюю этническую принадлежность к историческим аланам и использующий как приветствие к единоплеменникам, не имеет никакого отношения к названию этнонима *алан*. Вот один из ранних зафиксированных вариантов такого обращения Петром Стеблинским во время его путешествия в Балкарию в 1897 году: «– Вот мы расспросим у этого горца, где Балкария, сказал я товарищу. – Эй, алан (земляк)! – крикнул я горцу, поворотившему было своих

быков влево. Горец остановился. – Кайда малкар (Где Балкария?)? – спросил я» [3, с. 32]. В той же мере этноним Ἀλᾶνοί византийских источников не причастен к возникновению новогреческих ἀλάνης (masc.) и ἀλάνισσα (fem.) '*1) бродяга, босяк; 2) невежа',* как может показаться на первый взгляд.

Можно предположить, что в древности возникновение этнонима Ἀλᾶνοί произошло в связи с географической средой обитания предков алан: на степных равнинах, удаленных от гор и лесов, и это был экзоэтноним ираноязычных племен, данный им тюрками, а затем перешедший и закрепившийся в лексике древнегреческого и латинского языков.

**Список литературы**

1. Абаев В.И. Историко-этимологический словарь осетинского языка. Т.1: А–К. – М. – Л.: Изд-во АН СССР, 1958. – 666 с.

2. Абаев В.И. Избранные труды в 4-х т.: Т.2: Общее и сравнительное языкознание. 2-е изд., испр. – Владикавказ: Ир, 2020. – 616 с.

3. Далгат Б. Поездка к чегемским ледникам / П. Стеблинский. Путешествие в Балкарию / Н. Караулов. Болкары на Кавказе. – Нальчик: Изд-во М. и В. Котляровых, 2009. – 59 с.

4. Макаров М.Н. Опыт русского простонародного словотолковника. – Чтения в Обществе истории и древностей российских. –1846. – № 3. – Отд. IV. – С. 24–43: словарь на букву А. – 1847. – № 1. Отд. IV. С. 1–19 (паг. посл.).

5. Севортян Э.В. Этимологический словарь тюркских языков (общетюркские и межтюркские основы на гласные). – М.: Наука, 1974. – 767 с.

6. Словарь русских народных говоров. Выпуск первый. Составит. Ф.П. Филин. – М. – Л.: Наука, 1965. – 305 с.

7. Толковый словарь карачаево-балкарского языка: В 3-х т. Т.1: А–Ж. – Нальчик: Изд-во «Эль-Фа», 1996. –1018 с.

8. Хориков И.П., Малев М.Г. Новогреческо-русский словарь: Около 67000 слов / Под ред. П. Пердикиса и Т. Папандопулоса. – М.: Русский язык, 1980. – 856 с.

9. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка: В 4 т. Т.1: А–Д: Ок.4000 слов / Пер. с нем. и доп. О.Н. Трубачева. 4-е изд. стер. – М.: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ», 2003. – 588 [4] с.

10. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка: В 4 т. Т.2: Е-Муж: Ок. 4500 слов/ Пер. с нем. и доп. О.Н. Трубачева. 4-е изд. стер. – М.: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ», 2003. – 672 с.

**Мамиева Ия Эрнестовна**

## ФАКТОРЫ УТРАТЫ И ВОЗВРАЩЕНИЯ ОСЕТИНСКОГО ЯЗЫКА

*Аннотация.* В статье анализируется ситуация угасания осетинского языка как языка повседневного общения при наличии потенциальных его носителей. Определяются важнейшие, на взгляд автора, причины языкового упадка; предлагается смена стратегии возвращения осетинского языка в коммуникативное пространство Алании, а также некоторые факторы, дополняющие эту стратегию.

*Keywords.* The article analyzes the situation of the extinction of the Ossetian language as a language of everyday communication in the presence of potential native speakers. The author gives the most important reasons for this decline. It is proposed to change the strategy of returning the Ossetian language to the communicative space of Alanya, as well as some factors complementing this strategy.

*Ключевые слова:* билингвальность, утрата родного языка, невостребованность языка, сохранение языка, этнический ресурс, мода на язык.

*Keywords:* bilingualism, loss of native language, lack of demand for the native language, preservation of language, ethnic resource, fashion for language.

Сегодня осетины находятся в ситуации, когда большая часть родительского поколения не говорит на родном языке, причём ударение можно ставить на первом слоге. Мы провели опрос среди двадцати семей во Владикавказе, задав мужу или жене единственный вопрос: вы (ваш супруг / ваша супруга) умеете говорить по-осетински? Все опрошенные имеют высшее образование, их возраст – от 30 до 50 лет. В 18 случаях ответ был отрицательным. Даже если один из родителей владеет осетинским языком, в семье язык не звучит, так как супруг/супруга не говорит по-осетински. Бабушки и дедушки (поколение, прекрасно владеющее осетинским языком) чаще всего не живут вместе с внуками. Но, если бы и жили, это не стало бы гарантией знания внуками осетинского языка, ведь именно с ними их дети (нынешние 30–50-летние) перестали говорить на родном языке. На протяжении последних десятилетий старшее поколение подстраивается под младшее, переходя в быту на русский, а не наоборот, – так проще и быстрее решить коммуникативную задачу.

Это значит, что семья, в которой ребёнок ещё в середине XX века естественным образом становился билингвом, сейчас перестала быть институтом формирования двуязычия.

Причиной отсутствия родного языка в общении с детьми даже в семьях, в которых родители являлись носителями осетинского языка, стал второй фактор – невостребованность осетинского языка в официальной сфере: весь государственный аппарат, все госучреждения, учебные заведения Северной Осетии-Алании языком делопроизводства, обучения и общения с гражданами давно и безальтернативно выбрали русский язык. У жителей республики отсутствует мотивация в коммуникации, в изучении родного языка, так как нет необходимости в его использовании. Т.Т. Камболов прав, утверждая, что «… человек – не робот. Когда абсолютное большинство из нас 12 часов (или 10 часов, сутки) находится на работе, говорит на русском языке в общественных местах, в транспорте и так далее, возвращаясь домой, мы не можем переключить тумблер где-нибудь на затылке с русского на осетинский языковой код. Тем более, когда люди не ставят перед собой такую задачу…» [2].

Ключевым фактором в возрождении национальной культуры Т.Т. Камболов считает образование, с недоверием относясь к утверждению о том, что сохранение и спасение национальных языков миноритарных народов в большой степени зависит от степени использования языка в быту, в семейном общении. В свою очередь, опираясь на многолетний опыт преподавателя русского языка как иностранного, можем констатировать, что билингвизм формируется не преподаванием языка, а говорением на нём с детства. Языки должны «прилипнуть» (термин В.А. Куринского) к человеку в раннем возрасте. Ещё одним непременным условием обретения двуязычия, предотвращающим утрату языка, является фактор непрекращения говорения на нём до определённого времени: по нашим наблюдениям и опыту, до 14–15 лет.

Следующим фактором вытеснения осетинского языка из речевого взаимодействия является Интернет. К примеру, в ещё недавно полностью осетиноговорящем Ардоне дети на улице перестают разговаривать на осетинском друг с другом, так как значительная часть их жизни проходит в гаджетах и в реальном общении они стали переходить на русский язык.

Для построения стратегии формирования умения говорить на осетинском языке следует ответить на несколько методических вопросов: где учить? Чему учить? Как учить? А также – на основополагающий вопрос: учить ли?

Учить – в школе. Вернее, изучать в школе, как это происходит с русским языком. Но в первый класс ребёнок должен приходить, уже говоря на родном языке как на родном языке. Поэтому умение общаться по-осетински малышу необходимо приобретать в детском саду.

Повторим: билингвальность ребёнка формируется в семье, но в не меньшей степени, особенно учитывая вышеназванные языковые проблемы в молодых осетинских семьях, – в детском саду. При этом уже много лет именно детские сады убивают осетинский язык. Пример тому – автор данной статьи, ни слова не понимавшая и не говорившая по-русски до поступления в детский сад и в течение года переставшая говорить по-осетински: детский сад посещали дети разных национальностей, воспитатели тоже были разных национальностей, и, конечно же, языком-посредником, а потом и единственным используемым стал прекрасный русский язык.

Необходимо принять национальную программу, согласно которой в дошкольных образовательных учреждениях Северной Осетии-Алании воспитатели, персонал будут говорить с детьми – осетинами только по-осетински. Не преподавать, не только учить стихи и песенки, а постоянно общаться на осетинском, решать бытовые, игровые, учебные коммуникативные задачи, так как язык – это деятельность, целью которой является достижение результата общения с адресантом.

Жителям республики сегодня может быть предоставлен выбор, в какой детский сад отдавать ребёнка – с общением на русском или с общением на осетинском языке. Русский язык не пострадает – на нём ребёнок начинает говорить до детского сада, говорит в семье и будет говорить в школе. Кроме того, русский язык является единственным языком российского Интернета, что делает его использование детьми безусловным и постоянным.

Основным фактором успеха программы общения на осетинском языке в детских садах является кадровый состав дошкольных учебных заведений: важно сформировать профессиональное сообщество воспитателей, грамотно говорящих по-осетински и, что особенно важно, осознающих свою миссию: по спасению осетинского языка. Такое осознание возможно, только когда на республиканском уровне национальные государственные элиты будут поддерживать воспитателей программно: законодательно, информационно – в средствах массовой информации, материально – гарантируя достойную заработную плату, доплачивая за билингвизм; методически – обеспечивая возможность регулярно проходить курсы повышения квалификации, семинары по обмену опытом, создавая Интернет-пространство для онлайн коммуникации, профессионального обучения.

Данная программа должна продолжать работать и в начальной школе: важно, чтобы осетинский язык, уже наряду с русским, звучал не только на уроках осетинского языка, но и на других занятиях, на переменах, в группах продлённого дня.

Чему учить? Не зная методики преподавания и учебников осетинского языка в школе, можно, между тем, констатировать: почти никто из опрошенных нами родителей не привёл пример ребёнка, не говорившего по-осетински до школы и начавшего бегло (или не бегло) говорить в процессе обучения или к окончанию одиннадцати классов.

«Главным принципом отбора является коммуникативная оправданность формы, то есть введение материала тогда, когда в нём есть коммуникативная потребность, когда созданы условия

для использования материала в общении» [1, 166]. Формирование корпуса и порядка презентации учебного материала должно быть основано на этом принципе – начиная от отдельных лексических единиц и словосочетаний, их грамматических форм и заканчивая актуальными диалогами, текстами. Обучение таким словам, как сверчки, кузнечики, стрекозы – прекрасно, это сохраняет не очень частотную лексику языка, но на начальном этапе убивает интерес к языку как к эффективному коду коммуникации, решения практических задач, так как не приносит результата в общении. Ученики не могут сказать: Я хочу, я не хочу, мне надо, дайте мне, пожалуйста, сколько стоит, где находится, я пойду, я ходил… Ребята ни в начале обучения, ни оканчивая школу, «не умеют разговаривать предложениями» (по словам преподавателей осетинского языка). Они учат стихи, выступают на отчётных мероприятиях, но не могут поддержать простейший диалог.

В практике преподавания русского языка как иностранного ещё до изучения алфавита студентам презентуются русские общеупотребительные выражения: *Привет! Доброе утро! Добрый день! Добрый вечер! Меня зовут… Как дела? Хорошо! Очень хорошо! Ничего. Много, немного, чуть-чуть, пойдём, где, сколько, когда* и т. д. С первых занятий студенты-иностранцы знают слова: маршрутка, рынок, улица, деканат, столовая и т. д., а также самые необходимые для бытовых мини-диалогов глаголы и наречия. Через полгода занятий по РКИ иностранцы, обучающиеся на подготовительном отделении вуза, в быту довольно бегло говорят по-русски. Этому способствуют обязательные условия: достаточное количество часов русского языка, коммуникативная методика обучения, высокая квалификация преподавателей, их методическая оснащённость, а также мотивированность студентов.

Отсутствие последнего фактора называется учителями осетинского языка в школах основной причиной непродуктивности обучения родному языку. Причём отсутствие мотивации наблюдается и у детей, и у их родителей. Папы и мамы, бабушки и дедушки чрезвычайно редко интересуются тем, проходят ли дети на занятия по осетинскому, какую тему изучают; они не пытаются помочь, обеспечить своему ребёнку практику языка, самим вместе с ним учиться и повышать уровень собственных знаний. В силу сказанного ранее, у детей и родителей нет ощущения необходимости в осетинском языке в повседневной жизни: он нигде не звучит, без него можно обойтись. Но на родной язык следует смотреть не только с рациональной точки зрения; язык – это наследие, гордость народа, и если он преподаётся в школе, равнодушное отношение к обретению ребёнком родного языка очевидно нерационально и расточительно. Тем более что даже при незнании родителями осетинского языка, для достижения ребёнком успехов в его изучении достаточно регулярно контролировать наличие выполнения домашнего задания, выказывать им заинтересованность, ободрять и воодушевлять своего ребёнка, расспрашивая о том, что было на уроке, обаятельно и убедительно обосновывая необходимость изучения родного языка.

При наличии в республике ДОУ с полным общением на осетинском языке [115], ребёнку, чтобы не забыть язык после детского сада, нельзя прекращать говорить на нём до определённого возраста не только в начальной школе, но и дома. Государство могло бы стимулировать общение на осетинском в семье: параллельно с детьми обучать родителей, которые ещё владеют родным языком в пассивной форме – на уровне аудирования, понимания разговорной речи. Следующее поколение (сегодняшних детей) не будет владеть и этим видом речевой деятельности, что ещё больше усложнит задачу возвращения осетинского языка.

Пока ещё есть его носители – родители родителей, для «молодых взрослых» следует разработать обстоятельную, материально подкреплённую программу организации курсов бесплатного обучения осетинскому языку (например, на рабочих местах) с практикой параллельного общения слушателей курсов с представителями старшего поколения их семей. Подобные программы существуют во многих странах. Например, ещё в 90-х годах прошлого века Линн Хинтон, профессор лингвистики в Калифорнийском университете в Беркли, в сотрудничестве с Сетью коренных жителей Калифорнии и её вспомогательным комитетом «Защитники выживания коренных народов Калифорнии» разработала программу изучения языка «магистр-ученик», которая помогает молодым членам общины выучить свой родной язык, общаясь со свободно говорящими на нём старейшинами.

Упустив время, потеряв возможность общения со старшими, знающими родной язык осетины будут изучать его, как латынь, прикладывая огромные усилия, чтобы освоить грамматику и накопить достаточное количество лексических единиц. Я не верю в обучение взрослого человека иностранному языку без грамматики, тем более такой мощной, как в русском и осетинском языках. Большая ошибка – доводить до подобной ситуации. Необходимо создать условия, чтобы язык «приклеился» к ребёнку с детства, а в школе изучать осетинский, начиная с алфавита, на грамматическом уровне, обогащая словарный запас, читая художественную литературу на осетинском языке, как это происходит с русским языком. Изучение осетинского языка в школе должно быть на «взрослом» уровне: осознанным и глубоким, на базе уже владения им на уровне «родной». Сегодня же осетинский язык изучается в школе как иностранный.

Сложно сохранить язык и традиции малого народа только включением в учебные программы предметов по родному языку, истории, культуре; важна дополнительная мотивация, практико-ориентированный подход. Какой бы богатой и героической ни была история народа, если в реальной жизни его лицо, имидж не выглядит привлекательно (и в плане формы, и в плане содержания), использование языка не является актуальным, у молодёжи не будет потребности тянуться к своему, сохранять родной язык и культуру. Невозможно насильно «ополилингвалить» и «ополикультурить» народ.

Поликультурность, полилингвальность на сегодняшний день являются главными составляющими социализации. Необходимо, чтобы с младшей группы детского сада, с первого класса ребёнок ощущал – приятно, удобно, полезно, выгодно быть многокультурной и многоязычной личностью. С одной стороны, с унифицированным взглядом на многие вещи, понимающей общепринятые коды цивилизации, с другой стороны – имеющей свой код, свой арсенал средств самовыражения, свою палитру, свой язык. «Более самоценен тот человек, который не только освоил массовые культурные стандарты, но ещё умеет или по-татарски, или по-украински, или как-то иначе проявить себя, хотя бы одеться, спеть песню и т. д., то есть тот, кто имеет свой этнический ресурс» [4, 32].

Нужно, чтобы изучать осетинский язык, говорить на осетинском стало современно, модно, красиво. «Когда нечто оценивается как “современное”, эта оценка обычно вызывает в нашем сознании положительные ассоциации. Современность ассоциируется с прогрессивностью, готовностью к изменениям и творчеству. Она противопоставляется косности, рутине, консерватизму [3, 128].

Человек, у которого с детства сформировано сознание актуальности и привлекательности национального, будет дорожить своим этническим ресурсом. Прежде всего это касается говорения на родном языке, осознания его красоты, выразительности, востребованности и органичности в современном мире. У подростков, молодых людей важно формировать понимание, что язык – это

индикатор личностного и социального статуса его носителя, успешности, пропуск в современное культурное, общественное, бытовое, деловое пространство народа.

Факторами, создающими моду на изучение родного языка, являются:

- вершины национальной культуры: необходимо приучать ребят слушать национальную музыку, а также классическую и поп-музыку в исполнении осетинских музыкантов, певцов, дирижёров; ходить на выставки современных и уже ушедших осетинских художников, читать и обсуждать литературные произведения осетинских писателей и поэтов; именно этим нужно заниматься в школе, совершенствуя осетинский язык и знания национальной культуры, а не учиться говорить на родном языке как иностранном;

- история осетинского языка, презентуемая на модели скифо-сармато-алано-осетинской языковой преемственности;

- красота и обоснованность традиционного этикета, правил поведения в быту, на работе, за столом, соблюдение которых свидетельствует о воспитанности человека, умении себя вести, общаться, уважать и заботиться друг о друге;

- профессиональные успехи, достижения жителей республики: в науке, в бизнесе, в любом ремесле и специальности;

- возрождение народных промыслов, создание брендов; брендом может быть не только рукотворный продукт, но и продукт культуры, норма поведения, представление о явлении жизни и т. д.;

- национальная кухня: вкусная, полезная, разнообразная кухня – сама по себе бренд и гордость народа;

- культура отдыха: развитие цивилизованного внутреннего туризма, продуманное и строго регламентированное продвижение на туристическом рынке курортов Северной Осетии и туров по республике;

- национальные и общероссийские праздники, которые ярко и весело отмечались бы на городских и сельских площадках, с организацией концертов, ярмарок, народных гуляний, с конферансом, анимацией, играми, выступлениями современных артистов на осетинском языке. Зачастую осетинские и российские праздники имеют общую основу – христианские традиции, чествование христианских святых: Пасха, Масленица, Рождество, Рождество Богородицы, Яблочный Спас, Троица – и их можно отмечать, используя вместе и русский, и осетинский языки;

- службы в церкви на осетинском языке (наряду с русским языком).

Особо важным в контексте формирования современного имиджа языка является создание интересного развлекательного контента на родном языке, так как именно сфера развлечений прежде всего привлекает детей и молодёжь, презентуя и формируя моду на то или иное явление:

- видео-ролики малых форм, флэш-мобы на осетинском языке в Интернете;

- создание мультфильмов и молодёжных сериалов на осетинском, озвучивание иностранных и российских мультфильмов и сериалов;

- анимация на днях рождения детей в развлекательных комплексах на осетинском языке – в процессе игр, танцев, песен на празднике дети не учат язык, а просто живут и развлекаются, между прочим, походя вбирая, усваивая звучащую речь.

Более радикальной мерой придания осетинскому языку статуса необходимого и востребованного, повышения мотивации к его знанию (именно – к знанию, а не к изучению) может быть

предложение проведения обязательного выпускного экзамена на уровень владения осетинским языком в 11 классе, а также – при приёме на работу в государственные учреждения.

Языки являются не только инструментом общения, но и выполняют кумулятивную функцию, накапливая и сохраняя опыт народа, а значит – формируя его философию и мировоззрение, способ восприятия и интерпретации событий. Одиночек, «людей мира» не так уж много, большинству комфортнее находиться в своей нише, в своей ячейке, в родственном окружении. Ниша может быть профессиональной, религиозной, а может быть этнической. Причём преимущество принадлежности к этой нише заключается в том, что человек сразу, в момент рождения, становится своим в данном сегменте человеческого сообщества, ему не надо выбирать, не надо адаптироваться, проходить конкурс, отбор – он принят. Стоит ли отказываться от этого? Современный мир даёт возможность, оставаясь в родственной и потому понятной и близкой, социальной среде, сохраняя душевный покой и гармонию, быть частью «большого мира», находиться в контексте европейской, русской цивилизации, пользоваться её достижениями, языками. Есть люди, которым такой покой до поры до времени или до конца их жизни вовсе не нужен, – существуют же убеждённые холостяки, существуют и космополиты. Но одно дело, когда ты космополит по натуре или в результате собственного осознанного выбора, а другое – когда ты становишься таковым под давлением государства, желающего в определённых целях выровнять состав населения, или безответственности и равнодушия его представителей – руководителей и чиновников.

С утратой языка происходит культурная, духовная, ценностная ассимиляция народа. Сегодня 50 % языков мира находятся на грани исчезновения. Перед государством и простыми гражданами Осетии-Алании стоит задача спасти один из этих языков.

**Список литературы**

1. Акишина А.А. Учимся учить / А.А. Акишина, О.Е. Каган. – М.: Русский язык, 2022. – 256 с.

2. Камболов Т.Т. Интервью «Радио “Свобода”» «Как система образования может сохранить культурное разнообразие в России», 23.05.07. – Текст: электронный // Сайт «Радио “Свобода”» https://www.svoboda.org/a/25485318.html

3. Клепач Е.В. Внутренняя организация языковой моды // Актуальные проблемы русского языка и методики его преподавания: IX научно-практическая конференция молодых учёных. – М.: Флинта, 2007. – С. 122–131.

4. Тишков В.А. Рыночная экономика и этническая среда / Общество и экономика. – 2005. – №12. – С. 20–37.

**Махова Марина Каральбиевна**

## ЦИФРОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ КАБАРДИНО-ЧЕРКЕССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

*Аннотация.* Данная статья посвящена вопросам использования цифровых образовательных ресурсов в образовательной деятельности учителя родного кабардино-черкесского языка и литературы. Цифровые образовательные ресурсы расширяют возможности педагога, обеспечивают мощными образовательными средствами, позволяющими улучшить организацию учебного процесса, повысить качество образования и, самое главное, сделать урок интересным и продуктивным.

*Abstract.* This article is devoted to the use of digital educational resources in the educational activities of a teacher of the native Kabardino-Circassian language and literature. Digital educational resources expand the capabilities of a teacher, provide powerful educational tools to improve the organization of the educational process, improve the quality of education and, most importantly, make the lesson interesting and productive.

*Ключевые слова:* цифровые образовательные ресурсы, современные образовательные технологии, цифровизация, компетенции, цифровая образовательная среда, электронный учебный курс, электронная библиотека.

*Keywords:* digital educational resources, modern educational technologies, digitalization, competencies, digital educational environment, e-learning course, electronic library.

В современном мире жизнь человека невозможно представить без использования различных цифровых ресурсов. Переход к цифровой экономике диктует новые потребности, связанные с современным оборудованием и программным обеспечением, в первую очередь – с подготовкой конкурентоспособных кадров для новой экономики, от которых зависит позиционирование и возможности России на мировом экономическом рынке. Компетенции молодых специалистов, которые были востребованы несколько лет назад и казались перспективными, например, уверенное пользование персональным компьютером, сейчас кажутся базовыми. В постоянно меняющемся мире важно своевременно начать подготовку будущих специалистов для цифровой экономики, так как для переподготовки и обучения кадров потребуются большие временные ресурсы [1].

В настоящее время в образовательных организациях Кабардино-Балкарской Республики велика потребность в педагогических кадрах, которые были бы способны успешно обучать детей, используя цифровые образовательные ресурсы в своей педагогической деятельности. Именно от школьных учителей зависит воспитание и качество подготовки подрастающего поколения к дальнейшей самостоятельной жизни, а завтрашний день, как мы видим, предполагает переход на полную цифровизацию всех сфер жизнедеятельности. Для обучения подрастающего поколения учителям необходимо сначала самим овладеть новыми компетенциями, которые диктуют современное общество и рынок труда. Тем самым возникает необходимость в комплексной переподготовке и повышении квалификации школьных учителей. И тогда возникает необходимость в разработке курсов по повышению квалификации педагогов в вопросах использования цифровых образовательных ресурсов в образовательной деятельности. В муниципальном казенном общеобразовательном учреждении «Гимназия №1» городского округа Нальчик Кабардино-Балкарской Республики работает постоянно действующий семинар для повышения квалификации учителей, посвященный цифровым образовательным ресурсам в рамках проекта «Цифровая образовательная среда». Учителя успешно осваивают его программу, приобретают новые навыки и совершенствуют уже имеющиеся компетенции в области цифровых образовательных ресурсов, что позволяет пересмотреть привычные методики преподавания, сделать модель обучения более гибкой и индивидуальной для каждого ученика, а также начать подготовку кадров для жизни в эпоху цифровизации и цифровой экономики [5].

Внедрение современных образовательных технологий посредством развития новых методов обучения и воспитания на базе ИТ, оснащения оборудованием, электронными пособиями, повышение информационной компетенции работников образования, использование возможностей

глобальной сети Интернет является одним из направлений приоритетного национального проекта «Образование». Для совершенствования учебного процесса все образовательные учреждения НОО, ООО, СОО Кабардино-Балкарской Республики оснащены компьютерами, ноутбуками, МФУ, проекторами, интерактивными досками старого и нового образцов, наборами образовательных ресурсов на компакт-дисках.

Внедрение цифровых образовательных ресурсов в учебный процесс влечет за собой применение новых методов учебно-воспитательного процесса, повышения педагогической компетентности учителя.

У электронных учебных материалов огромные потенциальные возможности, создающие условия для успешного решения дидактических задач.

Цифровые образовательные ресурсы в деятельности учителя родного кабардино-черкесского языка – необходимые для организации учебного процесса и представленные в цифровой форме схемы, таблицы, фотографии, видеофрагменты, модели, ролевые игры, картографические материалы, презентации, тексты, тесты, отобранные в соответствии с содержанием учебника для конкретного класса, “привязанные” к поурочному планированию и снабженные необходимыми методическими рекомендациями [7].

Интеллектуальные игры – цифровой продукт, созданный учителями родного кабардино-черкесского языка и литературы и успешно применяющийся в образовательных учреждениях республики – это опыт, который представляется эффективным и перспективным с точки зрения моделирования диссеминационных процессов [8].

Простой ЦОР – используемый как единое целое и не допускающий деления на отдельные элементы, которые могли бы использоваться самостоятельно. Примерами ‘простых’ ЦОР являются: документы в форматах MS Office, HTML, PDF и др., иллюстрация в формате JPEG, аудиозапись, видеозапись, презентация, отдельный объект учебного курса, выполненного на определенной технологической платформе.

Сложный ЦОР – состоящий из элементов, которые можно использовать отдельно как самостоятельные образовательные ресурсы.

Примерами «сложных» цифровых образовательных ресурсов могут являться: электронный учебный курс по определенному предмету (программе), система тестирования, тематический каталог и т. д. [2].

Комплекты ЦОР предназначены для выполнения следующих образовательных задач: помощь учителю в подготовке и проведении урока, а также помощь учащемуся в подготовке домашнего задания.

Помощь учителю при подготовке к уроку:

- компоновка и моделирование урока из отдельных цифровых объектов;

- большое количество дополнительной и справочной информации для углубления знаний о предмете;

- эффективный поиск информации в комплекте ЦОР;

- подготовка контрольных и самостоятельных работ (возможно, по вариантам);

- подготовка творческих заданий;

- подготовка поурочных планов, связанных с цифровыми объектами;

- обмен результатами деятельности с другими учителями через Интернет и переносимую внешнюю память.

Помощь учителю при проведении урока:

- демонстрация подготовленных цифровых образовательных объектов через мультимедийный проектор;

- использование виртуальных лабораторий и интерактивных моделей.

- компьютерное тестирование учащихся и помощь в оценивании знаний;

- индивидуальная исследовательская и творческая работа учащихся на уроке;

- использование возможностей интерактивной доски.

Помощь учащемуся при подготовке домашнего задания:

- повышение интереса у учащихся к предмету за счет новой формы представления материала;

- автоматизированный самоконтроль учащихся в любое удобное время;

- большая база объектов для подготовки выступлений, докладов, рефератов, презентаций и т. п.

- возможность оперативного получения дополнительной информации энциклопедического характера;

- развитие творческого потенциала учащихся в предметной виртуальной среде;

- приобщение школьников к современным информационным технологиям, формирование потребности в овладении ИТ и постоянной работе с ними.

В свете всего вышесказанного к современным ЦОР выдвигаются следующие требования.

Они должны:

- соответствовать содержанию программы;

- ориентироваться на современные формы обучения;

- обеспечивать возможность дифференциации;

- обеспечивать использование как самостоятельной, так и парной групповой работы;

- содержать варианты учебного планирования;

- основываться на достоверных материалах;

- превышать по объему соответствующие разделы учебника, не расширяя при этом тематические разделы.

В то же время цифровые образовательные ресурсы не должны:

- представлять собой дополнительные главы к существующему учебнику;

- дублировать общедоступную справочную, научно-популярную, культурологическую и иную информацию;

- основываться на материалах, которые быстро теряют достоверность (устаревают).

По типу цифровых образовательных ресурсов можно выделить:

- электронные информационные продукты: база данных, презентация (демонстрация), электронный журнал, электронная газета, мультимедийная запись;

- электронные представления бумажных изданий и информационных материалов: сборник научных трудов, статей, газетная/журнальная публикация, инструкция, стандарт, пособие, практическое пособие, практическое руководство, учебник, учебное пособие, хрестоматия, учебно-методическое пособие, учебная программа (курса, дисциплины), учебный план (курса, дисциплины), практикум, библиографический справочник, проспект, каталог, альбом, художественное издание,

альманах, реферативный сборник, экспресс-информация, методические указания, сборник тестов, образовательный стандарт, конспект лекций, рекламно-техническое описание, образцы зачетных учебных материалов, индивидуальный проект (работа), реферат.

Программно-информационные продукты, которые получает учитель в ходе своей образовательной деятельности: электронный словарь, электронный справочник, электронная энциклопедия, электронные тексты диктантов, изложений, сочинений, мультимедийные презентации, стихи, рассказы, поэмы, новеллы, повести, романы.

Электронные средства обучения, которые используют учителя родных языков в своей образовательной деятельности: средства теоретической и технологической подготовки, электронный учебник, электронная обучающая система, электронная система контроля знаний, средства практической подготовки, электронный тренажер.

Практика нашей работы показывает, что применение цифровых образовательных ресурсов в образовательной деятельности учителя имеет свои положительные и отрицательные стороны.

Положительные стороны:

- обеспечивают новое качество образования, ориентируются на современные формы обучения, высокую интерактивность, усиление учебной самостоятельности школьников;

- обеспечивают возможность уровневой дифференциации и индивидуализации обучения (это относится как к уровню формирования предметных умений и знаний, так и интеллектуальных и общих умений);

- учитывают возрастные, психолого-педагогические особенности обучающихся;

- содержат материалы, ориентированные на работу с информацией, представленной в различных формах (графики, таблицы, составные и оригинальные тексты различных жанров, видеоряды и т. д.);

- содержат набор заданий как обучающего, так и диагностического характера, ориентированных преимущественно на нестандартные способы решения;

- предлагают виды учебной деятельности, ориентирующие ученика на приобретение опыта решения жизненных (в том числе бытовых) проблем на основе знаний и умений, освоенных в рамках данного предмета;

- обеспечивают организацию учебной деятельности, направленной на использование форм самостоятельной, групповой и индивидуальной исследовательской деятельности, форм и методов проектной организации образовательного процесса.

Отрицательные стороны;

- полноценно и устойчиво не воспроизводятся на современном персональном компьютере или ноутбуке;

- не воспроизводятся с помощью стандартных программ;

- часто не обеспечивают сохранение промежуточных результатов выполнения задания (в частности – тестирования);

- не имеют встроенную помощь, дающую возможность получить полное представление о возможностях набора ЦОР и работе с ним;

- учителя и учащиеся испытывают затруднения при их использовании;

- качество содержания многих попадающих в школу ЦОР невысоко.

Можно выделить следующие модели уроков с использованием новых информационных технологий:

1 модель – урок с использованием мультимедиа курсов на CD-ROM – демонстрирует реальные возможности проведения урока с применением мультимедиа технологий (учебных мультимедиа курсов).

2 модель – урок с применением Интернет технологий – позволяет привлечь для участия в проведении урока в режиме реального времени специалистов в предметной области или вузовских преподавателей, обеспечить непосредственный диалог учащихся с этими специалистами. Данная модель особенно эффективна для проведения интегрированных уроков, построенных на пересечении или совмещении различных предметных зон. К on-line урокам относятся музейные уроки, уроки с динамическими иллюстрациями, уроки с применением экспериментальных установок.

3 модель – урок-диалог – позволяет организовать проектную деятельность учащихся как из-за переноса учебный диалог между удаленными группами учащихся. В частности, мы, учителя родных языков первой гимназии городского округа Нальчик Кабардино-Балкарской Республики и учителя родных языков города Беслан Республики Северная Осетия-Алания, ежегодно проводим телемост в рамках проекта «Мир детям Кавказа».

4 модель – урок с использованием баз данных удаленного доступа – позволяет использовать удаленные ресурсы (вычислительные, имитационные модели, виртуальные лаборатории, музеи, выставки и т. д.)

5 модель – урок с применением лабораторных комплексов удаленного доступа – позволяет проводить лабораторные работы с уникальным оборудованием.

6 модель – урок с использованием демонстрационного эксперимента в режиме on-line – дает возможность использовать ресурсы других образовательных организаций.

7 модель – урок с применением информационных ресурсов музеев. Музейные коллекции используются учителями родных языков для проведения уроков по различным темам.

В классе цифровые образовательные ресурсы возможно применять на различных этапах урока:

- при изложении нового материала – визуализация знаний (демонстрационно-энциклопедические программы, программа презентаций Power Point);

- в закреплении изложенного материала (индивидуальные работы, тестирования);

- в системе контроля и проверки (тестирование с оцениванием, контролирующие программы);

- при проведении интегрированных уроков по методу проектов, результатом которых будет создание Web – страниц, проведение телеконференций.

Формы проведения уроков с использованием цифровых образовательных ресурсов:

- с использованием ПК. В этом случае одна из составляющих урока – работа на компьютере (10-12 минут). Учащиеся из предложенной на слайдах новой информации могут выбрать нужную, опираясь на вопросы, зафиксированные на маршрутном листе;

- использование ПК и проектора. Используя мультимедийный проектор учитель показывает презентацию, которая позволяет учащимся вспомнить ранее изученный материал, получить новую информацию по изучаемой теме. В качестве закрепления и самостоятельной работы обучающиеся на компьютерах выполняют определенные задания с последующей проверкой;

- использование проектора. На заключительном уроке по изучаемой теме обучающиеся представляют и защищают свои проектные работы.

Во внеурочное время ЦОР можно применять:

- при самостоятельной работе обучающихся (разнообразные обучающие программы», энциклопедии, развивающие программы);

- для тренировки конкретных способностей учащихся (внимание, память, мышление и т. д.).

Как показывает практика использования ресурсов медиатеки на уроках, работа с ЦОР усиливает наглядность уроков, дает возможность оживить урок, вызвать у обучающихся интерес к изучаемому предмету, подключить одновременно нескольких каналов представления информации. Благодаря мультимедийному сопровождению занятий, экономится до 30% учебного времени, по сравнению с работой у классной доски [4].

Кому и зачем нужны ЦОР?

ЦОР необходимы для самостоятельной работы обучающихся потому, что они:

- облегчают понимание изучаемого материала за счет иных, нежели в печатной учебной литературе, способов подачи материала: воздействие на слуховую и эмоциональную память и т. п.;

- допускают адаптацию в соответствии с потребностями учащегося, уровнем его подготовки, интеллектуальными возможностями и амбициями;

- освобождают от громоздких заданий, позволяя сосредоточиться на сути решаемой задачи, рассмотреть большее количество примеров и ответить на большее количество поставленных вопросов;

- предоставляют широчайшие возможности для самопроверки на всех этапах работы;

- дают возможность красиво и аккуратно оформить работу и сдать ее преподавателю в виде файла или распечатки;

- выполняют роль бесконечно терпеливого наставника, предоставляя практически неограниченное количество разъяснений, повторений, подсказок и прочее.

Подготовка к любому уроку с использованием ИКТ, конечно, кропотливая, требующая тщательной переработки разнообразного материала, но она становится творческим процессом, который позволяет интегрировать знания в инновационном формате. А зрелищность, яркость, новизна компьютерных элементов урока в сочетании с другими методическими приемами делают урок необычным, увлекательным, запоминающимся, самое главное – интересным и продуктивным, повышают престиж учителя в глазах учеников [5].

Применение цифровых образовательных ресурсов оправдано, так как позволяет активизировать деятельность учащихся, дает возможность повысить качество образования, повысить профессиональный уровень педагога, разнообразить формы общения всех участников образовательного процесса. Но необходимо создать условия для творческой и исследовательской деятельности учащихся с различным уровнем развития.

Современный компьютер – надежный помощник и эффективное учебное средство в преподавании различных школьных предметов.

Но сам по себе компьютер бесполезен, если нет доступа к информации: не обеспечен доступ к современным электронным ресурсам в Интернет или на компакт-дисках.

А использование учителем качественных цифровых образовательных ресурсов делает ре-

альным для учащихся получение адекватного современным запросам школьного образования вне зависимости от месторасположения учебного заведения.

Используя наряду с цифровыми образовательными ресурсами диалог культур, учителя родных языков прививают своим ученикам уважение и любовь как к своему языку, родной литературе, истории, культуре и традициям кабардинского и балкарского народов, так и к русскому языку и литературе, истории и литературе русского народа, оказавшего большое влияние на развитие наших народов. И сегодня, когда к учителю предъявляются особые требования, каждый из нас должен не только соответствовать им, но и ответственно, творчески подойти к воспитанию и обучению детей. Одним словом – работать увлеченно, увлекая и заражая своим креативом детей [8].

**Список литературы**

1. Апатова Н.В. Информационные технологии в школьном образовании. М.: Полиграфический участок Института общеобразовательной школы Российской академии образования, 1994. – 216 с.

2. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: методические основы. М., 1982. – 375 с.

3. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // Вестник образования. 2002. № 6. – С. 11–40.

4. Дзидзоева С.М. Повышение педагогической компетентности педагогов дошкольной образовательной организации по проблеме этнокультурного образования детей // Полилингвальное образование как основа сохранения языкового наследия и культурного разнообразия человечества: Материалы VII Международной научной конференции. Вдадикавказ, 2018. – С. 43–48.

5. Дзоблаева М.В. Информационные технологии в современной школе: опыт, проблемы, перспективы // Современные технологии в образовании: материалы XIX Всероссийской научной конференции, посвященной 95-летию СОГПИ. Владикавказ, 2019. – С. 62–68.

6. Кравцова А.Ю. Основные направления использования зарубежного опыта для развития методической системы подготовки учителей в области информационно-коммуникационных технологий (теория и практика). М.: Образование и Информатика, 2003. – 232 с.

7. Махова М.К. Совершенствование педагогического мастерства учителя через самообразовательную деятельность в современной школе // Современные технологии в образовании: материалы XIX Всероссийской научной конференции, посвященной 95-летию СОГПИ. Владикавказ, 2019. – С. 144–149.

8. Махова М.К. Роль билингвального образования в поликультурном пространстве // Полилингвальное образование как основа сохранения языкового наследия и культурного разнообразия человечества: материалы VII Международной научной конференции. Владикавказ, 2018. – С. 170–173.

**Моргуаты Ларисæ Б.**
**Моргоева Лариса Батразовна**

## ФИДАР ДЗЫРДБÆСТЫТЫ ЛЕКСИКАЛИЗАЦИ КУЫД ИРОН ÆВЗАДЖЫ ДЗЫРДАРÆЗТЫ ФÆРÆЗ
### (ЛЕКСИКАЛИЗАЦИЯ УСТОЙЧИВЫХ СЛОВОСОЧЕТАНИЙ КАК СПОСОБ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ В ОСЕТИНСКОМ ЯЗЫКЕ)

*Аннотаци.* Уацы æвзæрст цæуынц ирон æвзаджы фидар дзырдбæстыты лексикализацийы уавæртимæ баст фæрстытæ. Лексикализацийы фæзындæн йæ сæйраг æууæлтæм сæрмагонд æркасты фæрцы сбæлвырд кодтам, æндæр, кæрæдзимæ хæстæгæуд, лингвистикон фæзындтæ æмæ процестимæ баст чи у, ахæм хицæндзинæдтæ, ома, дзырдбастæн йе ’ддаг хуыз æнæавгæйæ, семантикон

ивддзинæдтæм чи расайы, ахæмтæ. Дзырдбæстыты лексикализацийы раиртæст куыд амоны, уымæ гæсгæ йæм фразеологизмтæ хъуамæ мацы бар дарой: лексикализацигонд дзырдбæстытæ æмæ фразеологизмты фæзынд баст сты æвзаджы алыхуызон процесстимæ, сæ равзæрды фæтк дæр у алыхуызон. Хицæн дзырды нысаниугмæ цы уæгъдибар дзырдбæстытæ, этикетон формулæтæ æмæ ныхæстæ тырнынц, уыдонæн фæивы æрмæст сæ раздæры нысаниуæг нæ, фæлæ ма баййафынц морфологион æмæ функционалон ивддзинæдтæ дæр. Уый хыгъд сæ коннотативон фæлгъуызтæ æмæ экспрессивон нысаниуæг фæцуды кæнæ та бынтон фесæфы.

*Аннотация.* Статья посвящена вопросам, связанным с условиями лексикализации устойчивых словосочетаний в осетинском языке. Рассмотрение и критический анализ основных признаков лексикализации языковых единиц позволили выявить ряд пересечений с другими лингвистическими явлениями и процессами, приводящими к изменению их семантики при сохранении внешней формы. Выявленные расхождения в описании лексикализованных словосочетаний, представленных фразеологизмами, дают нам основания сделать вывод о том, что речь идет о принципиально разных языковых процессах, а образование устойчивых оборотов имеет иные механизмы образования, относящиеся к фразеологизации свободных словосочетаний. Стремление свободных и устойчивых сочетаний, а также этикетных формул и выражений к функционированию в качестве самостоятельной лексической единицы с новым, отличным от привычного, значением влечет за собой изменения морфологические и функциональные, при полной или частичной утрате характерных фразеологизмам коннотативных смыслов и экспрессивного содержания.

*Abstract.* The article is devoted to issues related to the conditions of lexicalization of stable phrases in the Ossetian language. Consideration and critical analysis of the main features of lexicalization of linguistic units have revealed a number of intersections with other linguistic phenomena and processes that lead to a change in their semantics while maintaining their external form. The revealed discrepancies in the description of lexicalized phrases represented by phraseological units give us reason to conclude that we are talking about fundamentally different linguistic processes, and the formation of stable turns has other mechanisms of formation related to the phraseologization of free phrases. The desire of free and stable combinations, as well as etiquette formulas and expressions, to function as an independent lexical unit with a new meaning, different from the usual one, entails morphological and functional changes, with the complete or partial loss of connotative meanings characteristic of phraseological units

*Мидисæргомгæнæг дзырдтæ:* лексикализаци, семантикæ, фидар дзыдбæстытæ, дзырдарæзт, ирон æвзаг.

*Ключевые слова:* лексикализация, семантика, устойчивый оборот, словообразование, осетинский язык

*Keywords:* lexicalization, semantics, stable turnover, word formation, Ossetian language

Лексикализацийы фæзынд æвзагзонынады, фыццаджыдæр, бæттынц дзырдарæзтимæ, уымæн æмæ йæ фæрцы сæвзæры, иу фарстæн дзуапп чи дæтты æмæ æвзаджы хицæн æнæхъæн иуæгыл кæй нымайынц, ахæм ног дзырд. Термин йæхæдæг фæзынд ивгъуыд æнусы 60-йæм азты æмæ уыцы рæстæг апарахат уæлдæр ахуырады ахуыргæнæн чингуыты [7, 121-123 ф.; 6, 139, 164, 166 фф. æмæ ænd], хаст æрцыд лингвистикон терминологон дзырдуатмæ дæр [1].

Лексикализаци куыд æвзаджы фæзынд ахуыргæндтæ раиртæстой XX æнусы райдиан, бæлвырд термин ын куы нæма уыд, уæд. Æмæ фыццаг наукон куыстытæ баст уыдысты фразеологизациимæ, ома хуымæтæг дзырдбæстытæ фразеологизмтæ цæй фæрцы сваййынц, уыимæ, æппæты зынгæдæр куыстытæ та баст уыдысты И.А. Бодуэн де Куртене, Ш.Балли æмæ А.А.Шахматовимæ. Фразеологон дзырдбæстытæ æнæивгæ кæй вæййынц, ныхасы мидæг хицæн дзырды хæстæ кæй æххæст кæнынц, хъуыдыйады та иу уæнг кæй вæййынц, уымæ гæсгæ иртасджытæ дзырд æмæ фидар дзырдбæстытæ иухуызон æвзæрст кæнын райдыдтой, фразеологизмты фæзынд та сбастой лек-

сикализацийы процессимæ. Афтæмæй хаст æрцыд терминты æмбарынгæнæн дзырдуатмæ дæр куыд лексикализацийы хицæн хуыз [1; 4].

Дзырдуат куыд амоны, уымæ гæсгæ, лексикализаци у дзырды хай, дзырдæн йæ грамматикон формæ кæнæ дзырдбаст ног хицæн дзырды хуызы ног нысаниуæгимæ æвзаджы сæрмагонд бынат куы бацахсы, уæд уыцы фæзынд [4, 258 ф.]. Уыимæ, куыд бафиппайдтам, афтæмæй, фыццаг куыстытæй райдайгæйæ, зæгъæн ис, æмæ æппæт наукон уацты дæр æмбæлынц уыцы иу дæнцæгтæ, дзырдбæстыты лексикализаци та æвдыст цæуы фразеологизмты фæрцы. Уый ууыл дзурæг у, æмæ æвзаджы иу фæзынд иннæимæ кæй схæццæ æмæ лексикализацийы хуызтæм фразеологизаци дæр хаст кæй цæуы. Бæлвырддæр æвзаргæйæ та уыдон сты бынтон алыхуызон процесстæ, кæд æмæ дыууæ дæр иу дзырды нысаниуæг хæссынц, уæддæр.

Лексикализацийы фæзынд сæйрагдæр баст у ног дзырды фæзындимæ, уымæ гæсгæ бирæ куыстыты нымад цæуы дзырдарæзты хицæн хуызыл, ома дзырды хай кæнæ дзырды грамматикон формæ семантикон æгъдауæй æндæр ног нысаниуæгимæ пайдагонд кæй фæцæуы, йе ’ддаг хуыз та æнæивдæй кæй баззайы, уый тыххæй. Афтæмæй йæ схонæн ис дзырдарæзты семантикон фæрæз [10, 319 ф]. Ахæм æмбарынадимæ æнцонтæй сразы уæвæн ис, дзырды хай *(аффикс)* æмæ дзырды грамматикон формæйы кой куы кæнæм, уæд. Зæгъæм, ирон æвзаджы суффикс **-джын** амоны *исты* (исчи) цæмæйдæр, цавæрдæр миниуæгæй уæлдайджынтæй æххæст кæй у, уый *(цæхджын, бæзджын, картофджын, фыдджын).* Фæлæ ныхасы мидæг æмбæлы ацы суффикс хицæн дзырды хуызы *(Не ’рбацыдмæ нана джынтæ ракодта)*, йæ нысаниуæг фæивы æмæ амоны алыхуызон гахæимæ уæлибæхтæ. Иннæ ахæм: фæсæфтуан **-дзинад** *(хæлардзинад, фæлтæрддзинад, хъæлдзæгдзинад)* æмбæлы хицæнæй дæр бынтон æндæр нысаниуæгимæ *(Æмæ дын уый нæ хъуыддæгтæ æмæ нæ дзинæдтæ. Хъазиты М. «Номхыгъдтæ»).*

Уæдæ дзырды грамматикон формæйы лексикализацийы кой куы кæнæм, уæд уым дæр бæлвырд бæрæг дарынц нысаниуæгон ивддзинæдтæ: фыд *(дæндаджы фыд)* – фыдтæ *(куыройы фыдтæ)*; гарз ‘хъæдын стыр мигæнæн’, ‘кусæн дзаума, инстумент’ (гарз донæй байдзаг кæнын, гарз къухмæ райсын) [2, 1 т., 175 ф.] – гæрзтæ ‘дзаумæттæ, уæлæдарæс’ *(гæрзтæ уæлæ скæнын, гæрзтæ æхсын);* зæхх ‘мæр’ *(уымæл зæхх, зæхх бахуым кæнын)* – зæххытæ ‘æд зæхх цæрæн бынат’ *(Сæ зæххытæ ныууагътой æмæ Цæгатмæ ралыгъдысты).* Фылдæр хатт ног нысаниуæг фæзыны дзырдæн йæ бирæон нымæцы формæйы, кæд йæ мотивацион бындур баст вæййы йæ иууон нымæцы формæйы нысаниуæгимæ, уæддæр.

Лексикализацийы хуызтæ иртасгæйæ æнæмæнг æвзæры ног хъуыдыйаг æмæ лыггæнинаг фæрстытæ, уыимæ арæх разынынц цæхгæр ныхмæвæрд. Афтæ, дзырды грамматикон формæйы лексикаизаци æвдисгæйæ, дæнцæгæн æрхæссынц, ныхасы алыхуызон хæйттæм чи хауы, ахæм æнгæс дзырдтæ: миногми *гуырд* ‘чи райгуырд, ахæм’ *(Æмбырд кæнынц 2010-æм азы гуырд лæппуты)* æмæ *гуырд* номдары нысаниуæджы *(Зæххыл ахæм гуырд нæма равзæрди. Хъороты Д. «Дæсны»);* номдар фæдис æмæ æвастхъæр *(Фæдис, лæппутæ!)*. Мах хъуыдымæ гæсгæ, ацы ивддзинæдтæ хæстæглæуд сты субстантиваци, адъективаци, вербализаци æмæ дзырды раивдимæ иу ныхасы хайæ æндæрмæ. Уыимæ ма дзы рабæрæг кæнæн ис бирæнысаниуæгад æмæ омонимийы æууæлтæ дæр.

Дзырдбасты лексикализаци куыд æмбарын кæнынц, уый та уæлдай дызæрдыггаг у. Куыд загътам, афтæмæй дзырдбасты «раивд» дзырдмæ æвдыст цæуы æххæст фразеологизмты фæрцы, иу

дзырды нысаниуæг сын кæй ис, уымæ гæсгæ. Фæлæ уыцы иу дзырды нысаниуæг æндæрхуызон нæ вæййы, нымад у фразеологизмæн йæ нейтралон эквивалентыл. Фразеологизм у исты ирд фæлгонцы руаджы сæвзæргæ дзырдбаст æмæ хайджын вæййы тыхджын æнкъарæнджын æмæ аргъгæнæн æууæлтæй, йæ лексикон эквивалент та цух у æнкъарæнтæй æмæ экспрессийæ. А.В.Кунин фразеологизаци афтæ æмбарын кæны: «Это образование фразеологических единиц и устойчивых сочетаний нефразеологического характера в результате постепенного процесса приобретения теми или иными сочетаниями слов всех элементов фразеологической устойчивости или всех элементов устойчивости нефразеологического характера» [3, 59 ф.]. Уыйадыл зæгъæн ис, æмæ фразеологизмтæ ницы бар дарынц лексикализацийы процессмæ.

Æндæр хуызы æвзаргæ сты уæгъдибар дзырдбæстытæ, æнæивгæйæ араех пайда кæмæй фæкæнынц æмæ цасдæр рæстæджы фæстæ иумæйаг æнæдихгæнгæ нысаниуæг кæмæн фæзыны, ахæмтæ. Коннотативон æууæлтæ сæ нысаниуæджы нæ фæзыны, фæлæ æнæивгæйæ пайдагонд кæй фæцæуынц, уымæ гæсгæ хæстæглæуд сты, иу æмбарынад чи нысан кæны, ахæм амад терминтæм: *æфсæн фæндаг, дойнаг дур, къулбадæг ус, æртæ чъирийы, цæсты гагуы, сау нæмыг,* æ. æнд.

Ахæм дзырдбæстытæ иу æмбарынад кæй нысан кæнынц, уымæ гæсгæ æмбæлынц куыд хицæн фыстæй (дзырдбасты хуызы), афтæ æмхæстæй дæр (иу дзырдæй): *Кæсы, æмæ дзы дунейы адæм ауыгъдæй лæууынц, чи йæ къахæй, чи йæ цонгæй, чи йе 'взагæй, чи та йæ хурхæй ауыгъд, сæ быны та дойнаг дуртæ цырынæй судзынц. (Нарты кадджытæ) – Йæ зæнгтæ дойнагдуртау ныууæззау сты, йæ зæрдæ æнтъыснæг рыст кодта, афтæмæй бацыд сæ хæдзармæ (Æгъуызары Æ. «Куырды фырт»).* Ацы дзырдбæстытæн сæ фыссынад хауы орфографийы фарстатæм. Махæн, фыццаджыдæр, ахсджиаг у сæ нысаниуæг, æмæ уый та ивы лексикализацийы æгъдаумæ гæсгæ, ома дзырдбасты компоненттæн сæ нысаниуджытæ тырнынц кæрæдзимæ æмæ амонынц иу æмбарынад, уыимæ цух сты фразеологизмы сæйраг миниуджытæй: нæй сын ахæсгæ нысаниуæг, не сты фæлгонцджын æмæ сын нæй æнкъарæнджын-аргъгæнæн фæлгъуызтæ.

Лексикализацигонд схонæн ис ахæм дзырдбæстытæ, функционалон æгъдауæй иу дзырд æмæ иу лексемæ суæвынмæ чи тырны, фæлæ йæ дзырдбасты хуыз кæмæн нæ фехæлд. Уыдон æвдисынц иу хуымæтæг æмбарынад цалдæр дзырды фæрцы. Ис ма сын иу хицæндзинад: сæ нысаниуæг нæ хæссы бæрæггæнæны æууæлтæ, фæлæ æрмæст æмбарынад *(зæронд къудбадæг ус, бæрæгбоны æртæ чъирийы, стыр дойнаг дур).* Уыимæ æмбарын хъæуы уый, æмæ «лексическая сочетаемость выступает одновременно и как форма выражения нового смысла, и как системное условие лексического значения конкретных единиц [8, 108 ф.].

Ирон æвзаджы дзырдбæстыты лексикализацийы процессæн ис йæхи хицæндзинæдæ: 1) æххæст æмбарынады нысаниуæг фæзыны алы къабазы терминтæ кæнæ та этнографион фæзындтæ амонынмæ цы дзырдбæстытæй пайда кæнæм, уыдон: *сау нæмыг, афæдзы гуыл, фынджы дзаг, дзуары лæг* æмæ æнд.; 2) бæлвырд уавæрты цы ныхасы формулæтæй пайда фæкæнæм, уыдон та тырнынц вазыгджын мивдисæджы формæ райсынмæ, сæ экспресси æмæ прагматикон хæстæй фæцух уæвгæйæ: *Фæндараст у! – афæндараст кæнын, Æгас цу! – æгасцуай зæгъын, Дæ изæр хорз! –изæрхорз зæгъын, Дæ бон хорз! – бонхорз зæгъын* æмæ æнд.; 3) иу дзырды нысаниуæгмæ тырнынц æххæст фразæтæ дæр, æмæ уæд æрмæст нысаниуæг нæ ивы, фæлæ ма фразæйæн йæ формæ дæр – сваййынц фæрсдзырдтæ: *æз хуыздæр уон (фæуон) – æзхуыздæронæй; æз раздæр уон (фæуон) – æз-*

*раздæронæй;* 4) æнæивдæй цы этикетон формулæтæ баззайынц, уыдоны лексикализаци та баст у функционалон-семантикон ивддзинæдтимæ, ома формулæтæ пайдагонд цæуынц æвастхъæрты хуызы, ома свæййынц æрмæстдæр дзурæджы ахаст æмæ æнкъарæнтæ æвдисæг «дзырдтæ»: *Салам дæ уæд!; Дæ салам бирæ!; Æгас цу!*

Фæстаг къордмæ цы дæнцæгтæ хауы, уыдон æвдисынц ирони æмæ дзурæджы æппæрццæг ахаст ныхас цæуыл цæуы, уымæ, æмæ сæ В.Д. Меликян хоны коммуникематæ [5].

Алы æвзаджы дæр йæхи хицæндзинæдæ кæй ис, уый тыххæй фыста С.Г. Тер-Минасова дæр: «Лексикофразеологическая сочетаемость национальна, специфична для каждого языка, поэтому она создает дополнительные и очень серьезные трудности как для общения на иностранном языке, так и для его изучения и преподавания» [9, 135 ф.].

Куыд загътам, афтæмæй, иу дзырды нысаниуæг равдисынæн лексикализацигонд дзырдбæстытæ арæх æмбæлынц æмхæст фыстæй: *Уырдыгыстæг та* ***тæбæгъыдзаг*** *рахаста фых дзидзайы къуылдыхтæ æмæ та сæ лæгты раз æрæвæрдта.* (Епхиты Т. «Хуыйæндаг»); *Уæлдайдæр иунæг лæгæн* ***хæдзары дзаг*** *бинонтимæ цы хъуамæ бантыса* (Хъуылаты С. «Хохаджы хъæстыттæ»); *Йæ комы 'рдыгæй йыл уыд æвзистæй конд æмæ сыгъзæриндонытылд цæг…* (Æгъуызарты Æ.); *Лæгæн йæ бон нæ баци иннæ хæттытау бахудын, «Де 'зæр хорз» зæгъын.* (Æгъуызары Æ. «Куырды фырт»); *Ауызби <…> йæ фондз хъæбулы фронтмæ кæцæй афæндараст кодта...* (Æгъуызары Æ. «Куырды фырт») æмæ æнд.

Афтæмæй лексикализацийы фæзынд ирон æвзаджы йæхи æвдисы, уырыссаг æвзагимæ абаргæйæ, чысыл æндæрхуызон. Цы бæлвырдгæнæн раиртæст ын ныффидар сæрмагонд дзырдуæтты, уый, нæ хъуыдымæ гæсгæ, æххæстæй не 'вдисы ацы фæзындæн йæ мидис. Æвзаджы æрмæг куыд амоны, афтæмæй лексикализацигонд дзырдбæстытæн æрмæст сæ нысаниуæг нæ аивы, фæлæ ма ивынц сæ функционалон хæстæ æмæ сæ морфологон бæрæггæнæнтæ дæр.

**Спайдагонд литературæ**


1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. М., 1969. – 607 с.
2. Ирон æвзаджы æмбарынгæнæн дзырдуат: 4 томæй / Хуссар Ирыстоны зонадон-иртасæн институт. Гæбæраты Никъалайы иумæйаг редакцийæ. 1 том. А-Æ. 1999, 515 ф.; 2 том Б-Къ. – М.: Наука, 2010. – 448 с.
3. Кунин А.В. Курс фразеологии современного английского языка. – М.: Высшая школа; Дубна: Феникс, 1996. – 381 с.
4. Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1990. – 258 с.
5. Меликян В.Д. Эмоционально-экспрессивные обороты живой речи. М.: Флинта: Наука, 2001. – 240 с.
6. Перетрухин В.Н. Введение в языкознание. М.: URSS, 2016. – 360 с.
7. Реформатский А.А. Введение в языковедение: Учебник для вузов / Под ред. В.А. Виноградова. – 5-е изд, испр. – М.: Аспект Пресс, 2004. – 536 с.
8. Скуратов И.В. Лексикализация как способ образования неологизмов в современном французском языке // Верхневолжский филологический вестник. 2018. № 1. – С. 108–111.
9. Тер-Минасова С.Г. Война и мир языков и культур. Вопросы теории и практики межъязыковой и межкультурной коммуникации. – М.: Слово, 2008. – 286 с.
10. Улаков М.З., Мизиев А.М. О способе словообразования, связанном с лексикализацией грамматических форм глагола в тюркских языках // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2013. №1. – С. 319–322.

**Моураова Залина Хазбечировна**

# СТРАТЕГИЯ РЕСПУБЛИКИ СЕВЕРНАЯ ОСЕТИЯ-АЛАНИЯ ПО РАЗВИТИЮ СЕТИ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ, РЕАЛИЗУЮЩИХ ПОЛИЛИНГВАЛЬНУЮ МОДЕЛЬ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Аннотация.* В статье рассматриваются вопросы значения осетинского языка и этнокультурного образования в Республике Северная Осетия-Алания. Представляется полилингвальная модель поликультурного образования, которая реализуется с 2017 года в двух вариантах: русско-осетинском и осетинско-русском, что составляет особый интерес у наших коллег из других республик.

*Abstract.* Russian Russian The article examines the issues of the importance of the Ossetian language and ethno–cultural education in the Republic of North Ossetia-Alania, a multilingual model of multicultural education is presented, which has been implemented since 2017 in two versions: Russian-Ossetian and Ossetian-Russian, which is of particular interest to our colleagues from other republics.

*Ключевые слова:* полилингвальная модель поликультурного образования, эксперимент, учебно-методический материал.

*Keywords:* multilingual model of multicultural education, experiment, educational and methodological material.

Важность и значение полилингвальной модели поликультурного образования сегодня признаны в обществе, в том числе в педагогическом сообществе. Модель актуальна по ряду основополагающих позиций российской образовательной политики, она вызывает серьезный интерес в российском образовательном пространстве и, конечно же, является перспективной.

Концептуально модель разработана в двух вариантах: осетино-русском, в котором обучение осуществляется на осетинском языке, с постепенным использованием русского языка, и русско-осетинском, в котором обучение осуществляется на русском языке с постепенным вводом и расширением использования осетинского языка.

При этом важно понимать специфику модели, которая состоит в том, что дидактический материал представлен в ней в триаде «Осетия – Россия – Мир», то есть дети познают окружающую действительность от близкого, знакомого, родного, а затем уже – российского (тоже родного), а затем – мирового. Это формирует чувство значимости своей культуры и истории своего народа, самого себя. А это есть основание для того, чтобы стать патриотом своей страны и своего народа. Это, собственно, главный посыл модели.

В республике Северная Осетия-Алания модель разработана для всех уровней общего образования, начиная с дошкольного. Именно дошкольный период, как начальный, является особо значимым и вызывает особый интерес у нас и у наших российских коллег.

Экспериментально модель апробировалась, начиная с 2006 года и охватывала 25 детских садов. Эксперимент подтвердил эффективность модели и обосновал необходимость ее внедрения в систему образования республики.

С сентября 2017 года Приказом Министра образования и науки (№661 от 10.08.2017 года) в десяти дошкольных учреждениях республики были открыты группы, работающие по полилингвальной модели поликультурного образования.

В 2018 году полилингвальные группы были открыты еще в 21 дошкольном учреждении,в 2019 г. еще в 14, в 2021 г. – 19, в 2022 г. – 13, в 2023 г. – 19, а в 2024 году в образовательную модель вошли еще 18 дошкольных учреждений. Таким образом, с сентября этого года по полилингвальной модели поликультурного образования в республике работают 115 детских садов, из них по осетино-русскому варианту – 113, по русско-осетинскому – 2, в Моздокском районе.

В целом, по состоянию на сегодняшний день охват участия дошкольных учреждений в реализации полилингвальной модели поликультурного образования составляет около 70% ДОУ республики.

Что дает основания для такого расширения использования модели в дошкольных учреждениях?

Во-первых, ее научная и методическая обеспеченность.

Так специалистами дошкольного сектора кафедры ЮНЕСКО СОГПИ был подготовлен весь необходимый материал для детей от 2-х до 7 лет по всем разделам: «Математикæйы хуымæтæг æмбарынæдты райрæзт (Ознакомление с элементами математики, авторы Маркина М, Шашлова В.); «Музыкалон курдиаты рæзтыл куыст» (Ознакомление с музыкальным искусством, автор Гугкаты Л.К.); Ныв кæныны курдиаты рæзтыл куыст (Развитие художественных способностей, автор Осокина Н.Г); Ирон ныхасы рæзтыл куыст (Развитие осетинской речи, автор Дзадзаты Р.); «Алфамбылайы дунеимæ зонгæ кæнын» (ознакомление с окружающим миром, автор Тезиаты М.); «Развитие русской речи», «Грамота» (автор Стольникова Т.М.); Организация режимных моментов на осетинском языке (автор Дзуцаты В.); Организация работы с детьми 1 младшей группы (2–3 года) (автор Бестаева З.З.).

Весь методический материал разработан на русском и на осетинском языках, а также на дигорском варианте осетинского языка. Пособия разработаны в соответствии с требованиями ФГОС ДО. В них учитываются возрастные, психологические и индивидуальные особенности детей. Определены цели, задачи, содержание, формы проведения образовательной деятельности, методы, приемы и средства, гарантирующие достижение эффективности образования.

Каждый элемент непосредственной образовательной деятельности методически разработан в соответствии с требованиями образовательно-воспитательной деятельности и представляется использованием исследовательской, проектной и игровой деятельности дошкольников. Предложены дидактические подвижные и малоподвижные игры, которые применяются педагогами в течение дня при организации режимных моментов. Учебно-методический материал составлен для двуязычных детских садов и строится с учетом этнокультурного компонента.

Для того, чтобы довести до детей смысл занятий, используются сюжетные и коммуникативные ситуации. В методическом пособии для детей 2-х лет учитываются возрастные возможности этих детей, их индивидуальные способности: дети 2-3-х лет начинают говорить в разное время, они по-разному понимают обращенную к ним речь взрослого. Ранний возраст – период активного ознакомления с окружающим миром и овладения речью в процессе предметной, познавательной деятельности, игры, общения. Это – возраст необыкновенного чутья языка, лингвистической одаренности. Поэтому образовательные темы разработаны авторами методических пособий так, чтобы они были близки и понятны детям, отражали основные события в природе и в жизни. Занятия включают оптимальное сочетание коллективных и индивидуальных форм работы. Конспекты занятий «Моя семья», «Мой край», «Защитники Осетии» из методических пособий стали частью долгосрочных проектов «Мы маленькие патриоты».

Предлагаемая методическая система организации образовательной деятельности строится с учетом обучения детей на осетинском языке с 2 до 4 лет и на введении развития русской речи с 4 лет по принципу учета разного уровня адаптационных возможностей детей. Поэтапно вводится базовая лексика, обучение основам фонетики, неоднократная повторяемость одного и того же текста, предметов, действий с ними на русском и на осетинском языках в разных контекстах, что способствует лучшему освоению содержания на двух языках. Педагог ведет постоянное речевое сопровождение всех действий ребенка на родном языке.

Этнокультурный компонент выступает в качестве базового материала с самых первых этапов овладения детьми языком. Красной нитью проходит идея, что русский язык - язык межкультурной коммуникации, один из мировых языков.

Дети знакомятся с традиционными праздниками осетинского и русского народов, произведениями художественной литературы, фольклором, легендами, сказками, детской художественной культурой народов России, флагом, гимном, другими государственными символами. Всем воспитателям необходимый методический материал предоставлен.

С января 2023 года кафедра ЮНЕСКО СОГПИ, которая обеспечивала научно-методическое сопровождение данной модели, в том числе в части дошкольного поликультурного и полилингвального образования, была реорганизована в отдел полилингвального и поликультурного образования и входит в структуру Центра развития осетинского языка Института истории и археологии РСО-Алания.

Отдел продолжает свою деятельность по всем дошкольным учреждениям были предоставлены методические разработки для организации учебной деятельности, а также и для режимных моментов на каждый день учебного года. Для более успешной организации работы по обучению родному языку в детские сады был направлен объемный дополнительный материал, содержащий рассказы, сказки, стихи, физкультурные минутки, подвижные народные игры, пальчиковые игры, таблицы и рекомендации для организации мониторинга, также подготовлены материалы.

Для системой работы с педагогами, участвующими в реализации модели. Все педагоги, работающие по модели, имеют педагогическое образование. Перед началом каждого учебного года они проходят курсовую подготовку по программе «Полилингвальная модель поликультурного дошкольного образования» по соответствующим аспектам образовательного процесса. Ежегодно и системно каждый полилингвальный детский сад посещают специалисты Центра и авторы учебных пособий с целью оказания методической помощи.

Системно в течение года в районах республики проводятся выездные семинары и открытые занятия, которые активно посещаются и в которых активно участвуют все воспитатели полилингвальных групп.

Ежегодно перед началом учебного года руководитель Центра и специалисты выезжают в районы на организованные встречи с родителями, чтобы пояснить им суть модели, ее значение и ответить на возникающие вопросы.

В результате, уровень воспитательно-образовательной работы коллективов ДОУ с каждым годом становится выше. Но есть и проблемы: не укомплектованность педагогическими кадрами в городах Владикавказ, Беслан, Ардон, в ст. Змейская и в Моздокском районе. В указанных детских

садах не хватает педагогов, в достаточной степени владеющих осетинским языком, нет специалистов по музыкальному развитию и руководителей физической культуры.

Отношение общественности и родителей к модели с каждым годом развивается в позитивном направлении. Так в последнее время не было случая отказа родителей от полилингвальных групп, наоборот, родители постепенно становятся активными участниками образовательного процесса, помогают в обустройстве мини-музеев, оформлении групп и учавствуют в мероприятих. Родители с огромным желанием ведут детей в полилингвальные группы главным образом потому, что их дети обучаются осетинскому языку; они радуются каждому новому слову малыша на осетинском языке, но сами, к сожалению, с детьми в основном общаются на русском. Анализ результатов опроса родителей показал, что дети, проявляя интерес к языку и пополняя свой словарный запас, влияют и на язык общения в семье. Таким образом, проявляется один из важных социальных эффектов модели – родители оказываются вовлеченными в образовательный процесс, они сами начинают разговаривать на осетинском языке, понимают его значимость.

Следует отметить, что в полилингвальных группах по желанию родителей есть дети и других национальностей, и они усваивают второй (осетинский) язык с огромным желанием.

Ежегодно Министерством образования и науки республики проводится системный мониторинг хода реализации модели силами специально организованной рабочей группы, в состав которой входят работники образования с высокой квалификацией.

Цель мониторинговых мероприятий – выявление эффектов и рисков реализации модели и своевременное принятие необходимых корректирующих мер.

Мониторинг этого года показал, что выпускники дошкольных ПМПО-учреждений, в основном районных, достаточно овладевают двумя языками, осетинским и русским, что является главной целью модели на выпуске детей из детского сада в школу. Это означает, что дети готовы к обучению в начальной школе и на русском языке, и на осетинском, если родители выберут школу, работающую по ПМПО. В этом аспекте важно и значимо обеспечение преемственности между дошкольным и начальным образованием, особенно для детей, успешных в освоении родного языка и не испытывающих затруднений в образовании на нем. На это должна быть нацелена образовательная муниципальная политика.

Эффекты реализации модели очевидны. Это:

- овладение детьми двумя языками, в том числе родным, что делает их носителями родного языка, представителями своей нации, гарантированно обеспечивающими свое формирование в русле этнической (осетинской) и российской идентичности;

- более высокий уровень знания детьми культуры и обычаев родного края, в соотношении с русской культурой и обычаями, с культурой и обычаями других народов, что закладывает в них основы их формирования как поликультурной личности;

- показатели сравнительного анализа психологического развития детей в условиях ПМПО и их подготовки к школе очевидно выше, чем в обычных группах, по всем показателям: это развитие памяти, мышления, речи; это показатели коллективности и гражданственности.

Отсюда результат – более качественная подготовка к обучению в школе, а следовательно, к успешности в своей жизнедеятельности.

Таким образом подтвреждается, что овладение родным языком на этапе дошкольного образования является одним из важных приобретений ребенка в детстве, что именно дошкольное детство особенно восприимчиво к усвоению родной речи.

Ежегодный рост количества дошкольных учреждений, участвующих в реализации ПМПО, несомненно является достижением республиканской образовательной и культурной политики.

И самое главное – так мы сохраняем и развиваем свой язык и нашу культуру. Эту миссию мы должны выполнять все вместе, а гарантом ее являются наши дети, начиная с детского сада.

**Мюллер Ирина**

## ОСОБЕННОСТИ ТЕРМИНОВ ВОКАЛЬНОГО ИСКУССТВА ОСЕТИН

*Аннотация.* Работа представляет собой изучение особенности музыкальных терминов осетинского (в двух его разновидностях: иронском и дигорском) вокального искусства. Автор проводит анализ понятий в области вокального искусства и соответствующей терминологии.

В работе описываются пять жанров народных песен: обрядовые, трудовые, эпические, застольные и шуточно-сатирические, лирические песни. Некоторые из них имеют иерархическую структуру.

*Abstract.* The work is a study of the peculiarities of musical terms of Ossetian (in its two varieties: Iron and Digor) vocal art. The author analyzes the concepts in the field of vocal art and the corresponding terminology. The work describes five genres of folk songs: ceremonial, labor, epic, drinking and comic-satirical, lyrical songs. Some of them have a hierarchical structure.

*Ключевые слова:* вокальное искусство, терминология, формы и жанры вокального искусства.
*Keywords:* vocal art, terminology, forms and genres of vocal art.

Во все времена и эпохи развития человечества музыка сопровождала людей от начала их жизни до смерти. В настоящее время в научной среде ведутся неутихающие споры о том, какой музыкальный инструмент появился первым в истории человечества. Однако сложно спорить с утверждением о том, что сам человеческий голос выступает первым музыкальным инструментом, который был использован человечеством при создании музыки. Таким образом, мы можем утверждать о том, что человеческий голос и связанная с ним вокальная музыка представляют собой наиболее древний музыкальный инструмент, данный человеку самой природой.

Рассматривая наполнение вокальной музыки народов мира, мы можем отметить, что она, как никакая другая музыка, наиболее ярко отображает содержание, особенности национального характера и социально-общественный уклад народа.

Каждый народ мира имеет свои, уникальные особенности вокальных произведений. Так, например, русская народная фольклорная песня, отражающая воспетые во многих литературных произведениях спокойствие и мудрость русского народа, имеет уникальное, спокойное и лирическое

течение. А сложность и насыщенность интонации напевов русской народной песни позволяют передать всю широту палитры психологической напряжённости ее сюжета [3].

Рассматривая вокальные особенности осетинской национальной песни, мы можем отметить в их числе многоголосие хорового пения, через которое находят своё отражение независимость духа горцев, их приверженность коллективизму и чувству братского плеча.

Существующее в настоящее время многообразие видов вокального искусства осетин наложило свой отпечаток на некоторые термины, как осетинского языка, так и термины тематической системы, описывающе музыкальную и вокальную сферы осетинского народа:

традицион къордæй заргæ стиль – традиционный хоровой стиль

нæуæг къордæй заргæ стиль – новый хоровой стиль

вокалон дæсниад (зарыны дæсниад) – вокальное искусство

вокалон – вокальный

вокалон ансамбль – вокальный ансамбль

дыууæ хъæлæсæй зард – дуэт

трио – трио

квартет – квартет

вокалист – вокалист.

Здесь и далее: сокращено и. – иронский вариант.

К примеру: **(и)** Уый фæстæ куыста æфсæддон хайы **капелмейстерæй** (Фидиуæг 1959: 86). – После он работал капельмейстером в военном оркестре.

Центральным системообразующим элементом данной микросистемы является базовый термин: хъælac/ гъæIæс – голос, глотка (в д. диалекте в значении «голос» выступает также термин хъур).

Русск. (юж. диал.) галас «шум голосов», «шумный говор», «крики» [5] относится сюда же (1973: 288-289).

Афтæ аив фидыдта уьцы хуымæтæджы фæндыры хъæлæс, раст ын цыма йæ мыртæ ног фæсалы ныффæрсыгътой (Фидиуæг 1976: 33).

Этот простенький фæндыр (зд. голос фандыра) звучал до такой степени прекрасно, будто звуки его проходили через сухую траву (осоку).

(и.) Йæ сыгъдæг хъæлæс-иу хъырнæг хъæлæсты сæрмæ, цъиусурау, стахт (Фидиуагг 1976: 34). – Его чистый голос ястребом взмывал над голосами подпевающих (хора).

(и.) Йæ сыгъдæг бæрзонд хъæлæс æвæллайгæ ленк каны къухæмдзæгъд æмæ хъырнæг хъæлæсты сæрмæ (Фидиуæг 1976: 35), – Его чистый высокий голос без устали плывет над звуками аплодисментов (сопровождающих пение) и голосами подпевающих.

В каждой национальной культуре существуют собственные средства выражения духа своего народа. Таким выразителем живой самобытной национальной культуры и яркого колорита музыкально-художественных образов у осетин является народная песня.

(и). Adæm farny zardgytæ, qæl3æg zardgytæ kodtoj. – Люди пели песни фарна, веселые свадебные песни (1989: 288).

(и.) Xattaej xatt bulaemaergy xsittytae cydi. – Временами слышалось пенье соловья (Там же).

Зарæг исполнялся и исполняется сегодня народными певцами хором двухголосно и трехго-

лосно, без инструментального сопровождения, акапелла. При этом ведущий (первый) голос в хоре именуется термином:

(и.) хъæргæнæг – солист. Он ведет основную мелодическую линию и излагает сюжетную канву, а хор – будь то десять или сто человек, подпевает первому голосу – солисту.

Втора в двухголосном пении у осетин называется: хъырнын/фæрсаг кæнун – подпевать, вторить, петь вторым голосом при двухголосном пении.

Часто бывает два ведущих певца, которые чередуются между собой.

Здесь встречаются следующие термины: базарæг, зарæгамонæг – запевала

(и.) Чыртæ-чыртæй дæм дæ хъæу рацæуынц,

Алы чырмæ дæр зарæгамонæг,

Афтæмæй цæуынц заргæ' мæ хъырнгæ. (Нарты кадджытæ 1949: 266).

– Движутся нарты к тебе отрядами,

И с каждым отрядом идет запевала.

Запевала поет, а все подпевают [6].

Одной из основных особенностей осетинского вокального народного искусства выступает значительное разнообразие жанров исполнения произведений, складывающихся на протяжении веков под воздействием условий жизни горцев в горах, особенностью их бытового и семейного уклада.

Рассматривая понятия музыкальных жанров, можно отметить, что в настоящее время под ними понимают набор разнообразных музыкальных произведений, чьё рождение пришлось на различные эпохи под воздействием действующих факторов тех времён. Одним из древнейших музыкальных жанров является народная вокальная песня.

Рассматривая классификацию вокальных произведений по жанрам, можно увидеть, что подразделяются они на так называемые жанровые циклы, каждый из которых, в свою очередь, подразделяется на жанровую семью, описывающую конкретный народный обряд, обычай, традицию.

Основными жанровыми областями осетинских народных песен являются:

а) фæткы зарджытæ – обрядовые песни;

б) фæллойы зарджытæ – трудовые песни;

в) эпикон зарджытæ – эпические песни;

г) фынджы æмæ сатирикон зарджытæ – застольные и шуточно-сатирические песни;

д) лирикон зарджытæ – лирические песни и некоторые другие.

Фæткы зарджытæ – обрядовые песни.

Одним из самых сложных, трудно поддающихся классификации, описанию и изучению, разделом вокального народного творчества осетинского народа выступает жанр обрядовых песен. Их специфические особенности определяются особенностей культуры, быта и традиций осетинского народа и в настоящее время ещё не до конца изучены научным сообществом.

В древности практически каждое более или менее значимое событие в жизни горца – осетина и его семьи так или иначе сопровождалось исполнением того или иного обряда, т. е. значительное количество обрядов сопровождалось исполнением определённых песен, исполняемых строго в определённый момент времени отправления данного обряда.

Всё многообразие обрядовых вокальных песен осетинского народа можно подразделить на две основные категории:

- категория песен культовых,

- категория песен семейных и бытовых.

1. Цикл культовых песен.

Культовый цикл составлен песнями, обращенными к различным божествам:

**(и.) мифологон** сæдтæ æмæ дауджытыл зарджытæ – песни о мифологических покровителях:

(д.) Æфсатий зар – песня о (боге охоты) Афсати;

(и.) Алардыйы зарæг – песня в честь божества Аларды.

~ Alardy / Alaurdi – название одного из осетинских дзуаров («божеств»).

Культ Alardy в Осетии связан с древним ритуалом «очищения» от эпидемических заболеваний, специально – оспы. Название Alardy, как и названия большинства осетинских дзуаров, несравненно моложе связанного с ним культа. По мнению Р. Штакельберга, разделяемому и В.И. Абаевым, оно происходит от названия местности Алаверды в Кахетии, где находился древний и весьма почитавшийся в Восточной Грузии храм Иоанна Крестителя [1; 10].

(и.) Wæd walarvæj ky ‘rcæjcæwy næ sygzærin syrx Alardy. – Вот спускается с неба наш золотой красный Аларды (из песни Аларды) [Там же].

Часто встречается также повтор выражений, исполняющих роль сакральных обращений к соответствующим божествам. Рефреном различных песен является, к примеру, термин: табу – молитвенное обращение к божествам.

**Цоппай** – сакральное обращение к божеству (богу грома и молнии Уацилла) в песне, посвященной убитому молнией:

(и.) Цоппай-цоппай, ærвдзæвды цоппай,

Цоппай - цоппай, бæркады цоппай,

Цоппай - цоппай, Хуыцауы тыххæй.

Цоппай - цоппай, дзуары тыххæй.

Цопай - цоппай, убитого молнией цоппай,

Цоппай - цоппай, изобилия цоппай,

Цоппай - цоппай, ради Бога.

Цоппай - цопай, ради святого [9].

К культовым же песням примыкают немногочисленные календарные песни. Одна из них: фæззæджы зарæг – осенняя песня.

2. Цикл семейно-бытовых песен.

К семейно-бытовому циклу относятся семейства песен: свадебно-обрядовые, колыбельные песни, причитания и др.

Свадебно-обрядовые песни:

чындзæхсæвы зарджытæ – свадебные песни;

чындзæмбæлдты зарджытæ – песни сопровождающие невесту;

амонды зарæг – песня добрых пожеланий.

Искусство вопленицы высоко ценилось в старину; некоторые женщины достигали здесь подлинного поэтического воодушевления, способного потрясать сердца.

Особенно выделяются голоса искусных плакальщиц: хъарæггæнæг – вопленица/

кæуæг – плакальщик, плакальщица.

В старину ритуал оплакивания именовался терминами:

марой - оплакивание покойника женщинами,

сау марой - черный плач, черная скорбь,

алай - песня над покойницей (незамужней девушкой).

«Божество «Ал», в звательной форме «Алай», представляет собой божество домашнего очага, огня. В этом случае оно призывается для того, чтобы умершая была наделена частью своего огня, своего божества и в загробном мире» [2].

3. Фæллойы зарджытæ – трудовые песни.

Многочисленные исследователи данного вопроса в своих работах указывают на то, что в глубокой древности абсолютно вся песенная, вокальная культура осетинского народа была связана с обрядами: обрядами земледелия, сбора урожая, посева хлебов, рождения ребёнка, смерти. Позже произошло разделение на основные группы, указанные выше. Труд непрерывно сопровождал созидательную деятельность человека на всём протяжении его исторического пути развития. Труд затрагивал практически все сферы деятельности древнего человека: добычу пропитания, посев хлеба, разведение скотины, постройку дома, обработку древесины и пр. К самым известным жанрам осетинской народной песни относят:

и. зæххы куыст гæнггейге зарджытæ – песни, сопровождающие земледельческие работы;

и. рувыны зарæг – песня о прополке;

и. фиййауыл зарджытæ – песни о пастухах;

и. ело – припев в юго-осетинской обрядовой трудовой песне.

4. Эпикон зарджытæ – эпические песни.

Данная жанровая область состоит из двух основных циклов:

1) песни (сказания) о нартах,

2) историко-героические песни.

1. Песни о Нартах.

Пожалуй, из всех жанров песенного фольклора именно песни о Нартах всегда привлекали к себе особое внимание исследователей (историков, этнографов, фольклористов, музыковедов, лингвистов и др.). Они представляют собой, по существу, былинно-эпический жанр. Это древний и разветвленный жанр, который прошел большой исторический путь развития. Нартские песни исполнялись певцами-музыкантами соло в сопровождении какого-либо музыкального инструмента.

Сказания (песни) о Нартах имеют общее название: кадæг /кадæнгæ – эпическая поэма, песня, сага, баллада. Как пишет В.И. Абаев, kadæg исполняется народным певцом в сопровождении фæндыра [1]. Этот термин применяется только к старым эпическим песням типа былин, прежде всего к нартовским сказаниям, а также к сказаниям о Даредзановых и некоторым другим.

2) Историко-героические песни.

Историко-героическая песня является наиболее развитым разделом в системе музыкально-поэтического фольклора. Она отражает целый пласт в истории развития осетинского народа. Сюда входят: «абреческие» песни, песни о многочисленных битвах, героях-одиночках, героях-вождях народа, и т. п.:

и. балцы зарæг – походная песня;

и. хъæбатыртыл зарджытæ – песня об удальцах;

и. Чермены зарæг – песнь о Чермене;

и, Таймуразы зарæг – песнь о Таймуразе;

илалай – припев в некоторых героических песнях:

и. Уæ илæлæй, Чермен, илæлæй, О илалай, Чермен, илалай,

Дæуæн, дам, хай нæ бакодтой. – Тебя оставили без доли (Песня о Чермене) [7].

5. Фынджы æмæ сатирикон зарджытæ – застольные и шуточно-сатирические песни.

Как выражение радостного, карнавального мироощущения популярен и любим у осетин смеховой фольклор, куда наряду с чисто словесными жанрами входили и песенные:

и. фынджы зарæг – застольная песня;

и. цæргенбоны зарæг – заздравная песня;

и. сатирикон зарджытæ – сатирические песни;

и. сыкъа дæтгæйæ зарджытæ – песни, сопровождающие подношение рога.

Сой – слово-припев.

6. Лирикон зарджытæ – лирические песни.

И, наконец, лирическая песня, зародившаяся в XVIII веке и открывшая эмоциональную сферу жизни человека, была одной из немногих привилегий женщины в народном музыкальном искусстве:

и. сылгоймаджы хъысмæтыл зарджытæ – песни о женской доле;

и. уарзæтты зарæг – песня влюбленных;

и. уарзон чызгайыл зарджытæ – песни о любимой девушке.

Подводя итоги работы, проведённой в рамках настоящей статьи, мы можем отметить, что в настоящее время осетинское народное вокальное творчество подразделяется на пять основных форм: песни эпические, чаще всего связанные с нартовским эпосом, песни застольные, песни связанные с обрядами, связанные с трудовой областью деятельности горцев, песни шуточные.

Из указанных категорий осетинской вокальной народной песни только песни обрядовые и эпические имеют чётко выстроенную иерархию, прослеживаемую на всём протяжении жанрового цикла. Все остальные разновидности национальной вокальной песни осетинского народа представляют собой самостоятельные группы, объединённые общей тематикой.

**Список литературы**

1. Абаев В.И. Избранные труды: В 4 т. – Т. 1. Религия. Фольклор. Литература. – Владикавказ: Ир, 1990. – 638 с.

2. Алборов Ф.Ш. Традиционные музыкальные инструменты осетин (духовые) // Проблемы этнографии осетин. – Владикавказ, 1992. – Вып. 2, – С. 206–234.

3. Ашхотов Б. Гъыбзэ в системе жанров адыгского фольклора // Вопросы Кабардино-Балкарского музыкознания. – Нальчик, 2000. – С. 5–15.

4. Балкаров Б.Х. Адыгские элементы в осетинском языке.

5. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. – М.: Изд-во ФАКС, 1978–1980. – ТЛ. – 699 с; Т.2. – 779 с; Т.З. – 955 с; Т.4 – 689 с.

6. Нартские сказания: Осет. нар. эпос / Пер. В. Дынник / Под ред. Н. Тихонова и др. – М.: Гослитиздат, 1949. – 436 с.

7. Таказов Х.А. К влиянию кавказских языков на культурный слой осетинской лексики //

В.И. Абаеву 100 лет: Сб, ст, по иранистике, бщ, языкознанию, европейским культурам, – М.: Языки русской ультуры, 2000. – С.143–153.

8. Фрейденберг О.М. Миф и литература древности. 2-е изд., перераб, и доп. – М.: Вост. лит. РАН, 1998. – 798 с.

9. Цекоева А.Ю. Синтаксические особенности языка осетинских обрядовых песен // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. – Владикавказ, 2000. – С. 113–119.

10. Штейнгресс Б.С., Ямпольскии И.М. Энциклопедический музыкальный словарь. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Сов. энцикл., 1966. – 632 с.

**Олешко Тамара Васильевна**
**Саямова Валентина Ивановна**

# ИЗ ОПЫТА ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ПОЛИКУЛЬТУРНЫХ И ПОЛИЯЗЫЧНЫХ ГРУППАХ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОГО ФАКУЛЬТЕТА МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

*Аннотация.* В данной статье предпринята попытка краткого рассмотрения вопросов организации учебно-воспитательной работы на РКИ в поликультурных и полилингвальных группах иностранных учащихся подготовительного факультета через призму традиционной и современных парадигм образования и многообразие применяемых методологических подходов на фоне возрастающей роли прагматики и триады «язык–культура–личность», что приводит, как показывает практика, к повышению мотивации и эффективности образовательного процесса.

*Abstract.* The article attempts to briefly examine the issues of educational work organizing in multicultural and multilingual groups of foreign students of the preparatory faculty through the prism of traditional and modern educational paradigms and the diversity to applied methodological approaches against the background of the increasing role of pragmatics and the triad «language-culture-personality» which leads, as practice shows, to increase motivation and effectiveness of the educational process.

*Ключевые слова:* поликультурный, полилингвальный, многоязычный, иностранные учащиеся, подготовительный факультет, русский язык как иностранный (РКИ).

*Keywords:* multicultural, multilingual, foreign students, preparatory faculty, Russian as foreign language.

В настоящее время при работе в многоязычной и многокультурной иностранной аудитории из стран Азии, Африки, Арабского Востока и Латинской Америки, прибывшей на подготовительный факультет практически без знания русского языка и культуры, обычаев, традиций народов России, с разным социокультурным, религиозным и базовым общеобразовательным уровнем, основное внимание педагогического коллектива факультета уделяется обучению иностранных граждан главной дисциплине – русскому языку как иностранному (РКИ) и общеобразовательным предметам на русском языке. Опыт работы показывает, что обучение иностранных учащихся – это совместная активная учебно-познавательная и культурно-воспитательная деятельность обучаемых, организуемая, мотивируемая и контролируемая преподавателями, эффективно управляющими образовательным процессом.

Известно, что начальное (предвузовское) обучение регламентируется «Отраслевым Стандартом» [13], Приказом Минобрнауки России «Требования к освоению дополнительных программ…»

[9], учебными Программами и Рабочими программами изучаемых дисциплин. Статус русского языка, как главной определяющей дисциплины [8] оказывает влияние на всю организацию обучения иностранных учащихся на подготовительном факультете: русский язык не только объект обучения, но и средство овладения общеобразовательными учебными дисциплинами.

В ходе целенаправленного процесса взаимодействия обучающих и обучаемых осуществляется образование, то есть формирование знаний, умений и навыков, составляющих базовый потенциал творческой деятельности человека; воспитание и развитие иностранных граждан как культурных, интеллигентных личностей; понимание ими законов природы и общества; формирование научного мировоззрения, культуры мышления, ценностных ориентаций, мотивов деятельности и социального поведения будущих медиков. Таким образом, в ходе учебного процесса осуществляется образование, воспитание и развитие иностранных учащихся.

Данное исследование посвящено рассмотрению и изучению вопросов организации учебно-воспитательной работы в поликультурных и полилингвальных группах иностранных учащихся на предвузовском этапе обучения на русском языке как иностранном (РКИ) для успешного продолжения образовательного процесса в общем потоке с русскоязычными студентами-медиками.

Применяемые в нем базисные категории дидактики: в результате реализации совместной деятельности преподавателя и учащихся достигаются тесно связанные цели и задачи обучения, которые определяют остальные базисные категории дидактики, т. е. компонентые структуры педагогической дисциплины:

• содержание обучения (это информация, преимущественно теоретического характера, о природе, человеке, обществе; знания, навыки, умения, компетенции, овладение которыми обеспечивает способность учащегося пользоваться языком как средством общения в учебно-научной сфере и как средством межкультурной коммуникации);

• методы обучения (способы совместной деятельности преподавателя и учащихся, направленные на достижение ими образовательных целей; педагогические, информационно-компьютерные технологии (ИКТ) и планируемые результаты: знания, навыки, умения, компетенции);

• принципы обучения (определяют деятельность преподавателя и характер познавательной деятельности учащихся; требования к учебному процессу в целом и его составляющим);

• дидактические средства обучения (это источники получения знаний, формирования умений; комплекс учебных пособий, ТСО, компьютеры, телекоммуникационные сети, с помощью которых осуществляется учебный процесс);

• организационные формы обучения (компонент системы обучения, который реализуется в виде совместной деятельности преподавателя и учащихся; к формам организации электронного обучения относят: лекции (аудио-, видео-, текстовая, слайд-лекция), лабораторно-практические занятия, индивидуальные задания, самостоятельную работу, семинары / вебинары, экзамены / зачеты). Основной формой учебного процесса является практическое занятие (урок). В практике преподавания русского языка система занятий (уроков) – это их совокупность, обеспечивающая формирование речевых умений и навыков применительно к определенной теме и на основе определенного языкового материала. Учебный материал распределяется по занятиям в соответствии с этапами формирования необходимых навыков: определение и выбор слов и структур, которые необходимо изучить за определенный отрезок времени для развития требуемых умений и навыков; отбор ситуационных образ-

цов, на которых будут вводиться грамматические или лексические единицы, типичные, частотные для данной темы; отбор материала для тренировки – виды упражнений и их последовательность; отбор материала и ситуаций, на которых происходит развитие навыков и умений в различных видах речевой деятельности;

• диагностика обучения (систематическое получение точных результатов протекания учебного процесса, включающее контроль, проверку, оценивание, накопление статистических данных, их анализ, прогнозирование, выявление динамики учебного процесса);

• контроль в обучении (совместная деятельность преподавателя и учащихся по определению уровня овладения предметом на РКИ; наблюдение за процессом осмысления представленного учебного материала, его понимания и усвоения знаний, умений и навыков обучаемыми; соблюдение основных требований к контролю и проверке знаний: объективность, регулярность проведения; дифференцированный характер, учет этнопсихологических и личностных особенностей иностранных учащихся; ясность и четкость формулировки контрольных заданий).

На наш взгляд, в процессе предвузовского этапа обучения иностранных учащихся проявляются образовательная, развивающая, воспитательная, а также побудительная (стимулирующая, мотивационная), организационная и интегративная функции обучения. Взаимодействие всех основных категорий дидактики подчинено общей цели – повышению качества обучения иностранных граждан на подготовительном факультете и успешному обучению их на первом курсе медицинского вуза в общем потоке с русскоговорящими студентами.

Изучение основ РКИ традиционно включает систему знаний фонетики, лексики и грамматики, установление связей между аспектами языка и аспектами обучения, соответствующие умения и навыки, как-то: умение распознавать и воспроизводить незнакомые звуки; умение слушать и слышать, как слово произносится, правильно записывать слово, знать его графическое изображение, что особенно важно, например, для учащихся арабского региона; понимать значение слова, образовывать различные ассоциативные связи с другими словами в предложении; умение осмысленно употреблять каждую языковую форму, использовать языковые формы для передачи информации; знание грамматических элементов языка и умение применять их в речи; развитие навыков чтения ( на первых этапах обучения активно используется чтение вслух, которое формирует внутреннее проговаривание текста, позволяет овладеть соответствием графической и звуковой системы языка); умение говорения (устной речи), т. е. воспроизведение своих мыслей, осуществляемое в форме диалога и монолога; умение вступать в общение, излагать свою точку зрения, понимать сказанное собеседником, говорить выразительно; умение понять учебный текст, извлекать полно или частично нужную информацию из печатного текста, проникнуть в ее смысл; умение аудирования, т. е. слушания и понимания чужой звучащей речи, без чего невозможно общение; умение и навыки письменной речи, т. е. умение сочетать слова в письменной форме для выражения мысли [Щукин А.Н., 2010: с. 480].

Эффективность преподавания и его научно-образовательный уровень определяются классической организацией системы обучения в сочетании с динамично развивающимися инновационными технологиями.

В связи с этим на подготовительном факультете для иностранных граждан нашего медицинского университета (РостГМУ) была разработана научно обоснованная модель организации и

управления учебно-воспитательным процессом – система норм педагогической деятельности, так называемый стандарт, нацеленный на решение, в первую очередь, двух основных взаимосвязанных проблем.

Решением первой проблемы в условиях интеграции образовательного пространства явилась разработка модели выпускника подготовительного факультета медико-биологического профиля и создание на ее основе научно обоснованных кафедральных планов и программ.

Вторая проблема определяет принципы построения методик обучения и воспитания. Чрезвычайно важным является разработка норм педагогической деятельности – единых кафедральных и обще-факультетских «стандартов» – нормативных требований к лекциям, практическим занятиям, учебным пособиям; реализация компетентного, модульного, контекстного подходов в условиях современных форм организации образовательного процесса; обновление программно-технологического обеспечения; утверждение гуманистического приоритета в образовательных целях – личностного и профессионального развития будущих специалистов из различных стран мира.

Эти программы были предложены в качестве основы при составлении Типовых программ и Стандартов довузовской подготовки иностранных учащихся медико-биологического профиля РФ [10], [11], [12], [13].

В образовательном процессе широко применяется технология модульного обучения, цель которой – создать условия выбора для полного овладения содержанием образовательных программ в разной последовательности, разном объеме и темпе через отдельные учебные модули с учетом индивидуальных интересов и возможностей иностранных учащихся [11]. Как показывает наш опыт, применение данной технологии позволяет активизировать познавательную деятельность, помогает учащимся легче усваивать учебный материал, создает условия для творческого развития и самовыражения личности.

В связи с этим на кафедре общей биологии и анатомии подготовительного факультета содержание Программы разделено на 5 модулей. Каждый модуль содержит цели и задачи, междисциплинарные связи, перечень знаний и навыков, формируемых в результате изучения модуля. К каждому модулю прилагаются: список основных понятий с переводом на английский язык; лексико-семантические конструкции, разработанные совместно с кафедрой русского языка; тестовые задания разного уровня сложности; задания для самостоятельной работы с методическими указаниями; темы рефератов для учащихся с хорошей успеваемостью; контрольные вопросы для самопроверки; самостоятельные задания.

Краткое оглавление модулей Программы:

| | |
|---|---|
| первый модуль: | введение в биологию; |
| второй модуль: | многообразие органического мира; |
| третий модуль: | царство «Животные»; |
| четвертый модуль: | анатомия с элементами физиологии человека; |
| пятый модуль: | общая биология и генетика. |

Для успешной реализации современных образовательных технологий на кафедрах факультета созданы учебно-методические комплексы (УМК) дисциплин, которые, помимо учебной Программы, содержат следующие материалы: методические указания учащимся по изучению дисциплины; учебники и учебные пособия; словари и справочную литературу; перечень лабораторных работ с

методическими указаниями; вопросы к экзамену, УМК, воплощающий в себе технологию формирования профессиональной и коммуникативной компетенции и являющийся своеобразным вектором учебно-научного направления интереса иностранных учащихся к самому процессу обучения, формирования убежденности в необходимости знания предмета на РКИ [3], [4], [5].

Для изучающих РКИ поставлена задача: научиться пользоваться языком как средством общения в различных видах речевой деятельности: чтении, говорении, словообразовании, письме, аудировании. При работе в многоязычной и многокультурной учебной группе большое значение приобретает использование «группы методологических подходов», которое основано на *«изучении инновационной деятельности субъектов обучения с позиции сопоставления инновационного и традиционного подходов в образовании»,* по мнению исследователя Н.Т. Журавской, «и недооценки роли инновационной деятельности» [Журавская Н.Т, 2010: с. 162–166]. Как известно, традиционный подход характеризуется «знаниевой» парадигмой образования, ориентацией на формирование устойчивой совокупности знаний, умений и навыков, продуктивным характером обучения. В рамках традиционного подхода предметом совместной деятельности преподавателя и учащихся «выступает учебный материал, знания, умения и навыки обучаемых, которые усваиваются, главным образом, через вербальные объяснения, репродукцию» [6]. Реализация инновационного обучения не означает отказ от приобретения учащимися прочных знаний. Наш опыт работы показывает, что перед педагогами стоит задача не только дать учащимся необходимые знания, навыки и умения владения русским языком и общетеоретическими дисциплинами на русском языке. Применяя современные методики обучения и информационно-компьютерные технологии (ИКТ), необходимо осуществлять различные виды действий, понимание сложной системы связей и соотношений между элементами языковой системы. Под инновационным обучением подразумеваются применяемые современные педагогические методы и технологии, позволяющие стимулировать продуктивную творческую деятельность преподавателей и иностранных учащихся и повышающие эффективность проводимого учебно-воспитательного процесса. Применяемые инновационные методологические подходы, например, личностно-ориентированный, кросс-культурный, коммуникативно-когнитивный, культурно-нравственный, интерактивный, конструктивистский и др., в обучении РКИ означают реализацию научных основ включения механизмов творческого развития личности; способствуют формированию мотивации учащихся с учетом их индивидуальных способностей; учат высказывать свое собственное мнение и отстаивать свою позицию; приводят к усилению роли самостоятельной работы учащихся. Когнитивные установки направлены на развитие эффективного восприятия, на понимание и запоминание учебного материала, осознание мотива и цели деятельности, на использование полученных знаний и опыта в учебно-профессиональной сфере деятельности студентов – будущих медиков.

Современный процесс обучения РКИ характеризуется многообразием применяемых лингводидактических и психолого-педагогических подходов в учебно-воспитательной деятельности, направленной на восприятие и изучение учащимися естественно-научной и языковой картины мира, развитие языковой личности, на приобретение опыта речевого поведения, навыков и умений межкультурной коммуникации. Одним из путей решения данных задач является использование в общеобразовательном процессе коммуникативно-прагматического подхода и подхода лингвистической прагматики. Прагматика – область изучения *языка*, которая сосредоточена на

использовании языка в конкретных коммуникативных и речевых ситуациях, фокусируется на том, как люди достигают своих целей, передают *информацию*, выражают эмоции, устанавливают отношения через язык.

С одной стороны, *«язык — общественное явление, поскольку он выступает хранителем информации о мире»,* которая добыта всеми членами определенной этнолингвистической, культурно-языковой общности людей. С другой стороны, язык рассматривается как «индивидуальное, личное достояние» человека. В силу кумулятивной функции язык является подлинным «зеркалом национальной культуры» [Верещагин Е. ML, Костомаров В.Г., 1990: с. 16–24].

Прагматика помогает иностранным учащимся стать более компетентными и эффективными коммуникаторами на РКИ, учит применению языка в реальных ситуациях. Прагматические навыки включают выбор подходящих стратегий общения, интерпретацию невербальных сигналов, умение адаптироваться к новой языковой среде. Целью коммуникативно-прагматического подхода является развитие признаков прагматической коммуникации учащихся, основанных на осмыслении значимости прагматической функции единиц языковой системы, выявлении их коммуникативных смыслов прагматического характера. Лингвистическая прагматика (прагмалингвистика), корнями которой являются языковедческие и философские традиции, – это лингвистическая дисциплина, изучающая особенности использования языка в зависимости от целей предмета речи, а также от характера воздействия на адресата (обучающегося). Среди авторов работ по прагмалингвистике следует отметить имена таких ученых, как: В. Гумбольдт, П. Грейс, Дж. Остин, Дж. Серль, Г.-Э. Пифо, Чарльз Пирс, Ч. Моррис, Дж. Томас, Л.Г. Фомиченко, Н.Н. Ульянова, Ю.Ю. Хлыстунова, Н.А. Каразия, Н.Т. Журавская, И.М. Вознесенская, Д.В. Колесова, Т.И. Попова, К.А. Рогова, О.В. Хорохордина, В.А. Маркова, Г.Г. Матвеева, И.В. Самарина, Л.Н. Селиверстова, А.В. Чалбышева и др.

В.А. Маркова в статье *«Прагматическая составляющая в курсе русского языка как иностранного: роль и технология формирования»* отмечает, что при современном коммуникативно-деятельностном подходе к обучению в курсе РКИ очевидна *«необходимость использования прагматических рекомендаций»,* которые, судя по опыту современных методистов и преподавателей-практиков, помогают иностранным учащимся *«правильно понимать собеседника, говорящего на русском языке, и адекватно реагировать на услышанное»;* признается, что *«недостаточно знание системы языка, необходимо, чтобы учащийся умел общаться на иностранном языке, то есть пользоваться этой системой как инструментом в ходе своей речевой деятельности, добиваясь нужного результата»;* при этом успешность коммуникации определяется не только умением пользоваться языком как системой знаков, кодирующих определённую информацию, *«но и умением нужным образом, соблюдая принцип вежливости, воздействовать на адресата»* [Маркова В.А., 2018: с. 209–212].

Так, *систематическая, планомерная работа с учебными пособиями* медико-биологического профиля по общей биологии, анатомии с элементами физиологии, созданными на кафедре нашего подготовительного факультета, способствует формированию у иностранных учащихся профессиональных знаний, в том числе, медицинской терминологии, а также важных качеств будущих медицинских работников. Приобретению навыков работы с «Атласом нормальной анатомии человека» на основном факультете содействует предварительно проведенная работа иностранными учащимися со «Справочно-иллюстративными материалами по анатомии человека» на подготовительном

факультете. Знания о вирусах, бактериях и гельминтах, полученные обучающимися на занятиях по общей биологии и анатомии на начальном этапе обучения, создают хорошую основу для усвоения в последующем соответствующего материала по микробиологии, вирусологии и паразитологии. Биологическое действие радиоактивных излучений, применение ультразвука в терапии и для акустической локации различных органов (УЗИ), знакомство с фонокардиографией, понятие о гальванизации и лекарственном электрофорезе и т. д. – вот отдельные примеры включения в курс физики подготовительного факультета медико-биологических знаний профессиональной, прагматической направленности. Именно эта сторона учебных дисциплин, имеющая некоторые прагматические рекомендации, вводящая иностранных учащихся в область профессиональных интересов, является наиболее значимой для них и наиболее вариабельной. Решающим здесь является то обстоятельство, что по мере освоения курсов естественнонаучных дисциплин (биологии, физики) за их содержанием начинают «просвечиваться» контуры профессиональной реальности, появляется ощущение приближения к ней. Особенностью учебного текста пособия или методической разработки, написанного в прагматическом аспекте, является демонстрация успешного развития признаков прагматической коммуникации учащихся, основанной на осмыслении ими значимости прагматической функции единиц языковой системы. Изучаемый учебный текст представляет собой результат целенаправленной речевой деятельности, который становится связующим звеном между участниками коммуникации. Как функциональный и специализированный, классический учебный текст характеризуется установкой на однозначность восприятия и строится по законам логического мышления. Как лингвистический феномен, учебный текст отличается не только использованием особых языковых средств, но и прагматической установкой; он предназначен хранить информацию и культурные коды народа, быть носителем общих и профессиональных знаний, воздействовать на сознание иностранных обучаемых, в том числе, оказывать мотивационное воздействие, способствовать развитию их креативных, творческих качеств.

Работа с учебной литературой определяется общей культурой человека, его мировоззрением, развитостью его логического мышления, эрудицией и владением языком. В то же время, работа с текстами обогащает индивидуальную культуру человека, его мировоззрение, совершенствует логическое мышление, расширяет эрудицию, делает богаче основу человеческого бытия – язык. Так как наши обучающиеся – будущие врачи, эти факторы необходимо учитывать уже на довузовском этапе. При этом большое внимание уделяется проблеме повышения коммуникативной компетенции будущего врача, его умению создать доверительную, спокойную атмосферу во время беседы с пациентом, уверенно внушающую больному возможность победить недуг.

Наш опыт работы на подготовительном факультете по обучению иностранных граждан медицинского университета на РКИ доказывает, что использование современных форм и методов организации учебно-воспитательной деятельности субъектов образовательного процесса, основанного на взаимосвязи язык – культура – личность, знание преподавателем педагогической психологии и основ этнопсихологии, владение им технологией и техникой педагогического общения, формирование межкультурной коммуникации в многоязычных и поликультурных группах способствуют повышению качества общеобразовательной подготовки иностранных учащихся на предвузовском этапе, успешности организации процесса дальнейшего профессионального образования, в конечном итоге, становлению личности будущего врача.

**Список литературы**

1. Верещагин Е.ML, Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Рус. яз., 1990 (Библиотека преподавателя русского языка как иностранного). – 246 с.

2. Воробьев В.В. [Vorobiev V.V.] Теоретические и прикладные аспекты лингвокультурологии // Автореферат дисс. Спец. ВАК РФ 10.02.01, 1996 г. – 395 с.

3. Елизарова Л.Ю. [и др.], Пособие по биологии для довузовского обучения иностранных учащихся (медико-биологический профиль) под редакцией проф. В.Н. Чернышева, доц. Л.Ю. Елизаровой, доц. Л.П. Шведовой / Л.Ю. Елизарова, О.И.Волощенко, В.И. Задорожный, Л.П. Калинина, М.А. Бабахова, Л.П. Шведова. // М.: ГОУ ВУНМЦ, 2004. – 366 с.

4. Елизарова Л.Ю. [и др.], Пособие по биологии для подготовки к тестированию для довузовского обучения иностранных учащихся (медико-биологический профиль) / Л.Ю. Елизарова, О.И. Волощенко, В.И. Задорожный, Л.П. Калинина. Под общей редакцией В.Н. Чернышева, Л.Ю. Елизаровой. // М.: ФГОУ «ВУНМЦ Росздрава», 2008. – 272 с.

5. Елизарова Л.Ю. [и др.]. Учебное пособие по анатомии для иностранных учащихся подготовительного факультета (медико-биологический профиль) / Л.Ю. Елизарова, В.И. Задорожный // – г. Ростов-на-Дону, РостГМУ, 2010 г. – 114 с.

6. Журавская Н.Т. Методологические подходы к исследованию инновационных форм образования //ISSN 1991-5497. МИР НАУКИ, КУЛЬТУРЫ, ОБРАЗОВАНИЯ. № 6 (25), 2010. – С.162–166. Кузбасский гос. технический ун-т, г. Кемерово.

7. Маркова В.А. Прагматическая составляющая в курсе русского языка как иностранного: роль и технология // Филологические науки. Вопросы теории и практики амбов: Изд-во «Грамота», 2018. № 11(89). Ч. 1. – С. 209–212. ISSN 1997-2911. https://doi.org/10.30853/filnauki. 2018 – 11 – 1.44

8. «Общеевропейские компетенции овладения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка». Департамент по языковой политике, Страсбург, 2001 (французская и английская версии); МГЛУ (русская версия), 2003, 2005. – С. 103–110.

9. Приказ Минобрнауки России от 03.10.2014 N 1304 «Об утверждении требований к освоению дополнительных общеобразовательных программ, обеспечивающих подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке» (Зарегистрировано в Минюсте России 17.11.2014 N 34732).

10. Программа по физике для иностранных студентов подготовительных факультетов медико-биологического профиля / Ю.Л. Березняк, А.А. Гудков, Т.К. Щербакова, Т.В. Олешко и др. // – М.: МЗ, 1997.

11. Программа по биологии для иностранных студентов предвузовской подготовки медико-биологического профиля / Л.Ю. Елизарова, О.И. Волощенко, Л.П. Калинина, В.И. Задорожный. // – М. МО РФ, 2003.

12. Стандарт довузовской подготовки иностранных учащихся по биологии и анатомии / Л.Ю. Елизарова, О.И. Волощенко, В.И. Задорожный, Л.П. Калинина // – М., МЗ, 1999. – С. 121–125.

13. «Требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников факультетов и отделений предвузовского обучения иностранных граждан (Отраслевой стандарт)». Утверждены приказом Минобрнауки N 866 от 8 мая 1997 г.

14. «Требования к оформлению, рассмотрению и утверждению учебных (учебно-методических) изданий в ГБОУ ВПО РостГМУ Минздрава России» / сост.: А.Е. Бойченко, О.В. Герасимова, Н.Г. Тютюнькова [и др.]; под ред. проф. Н.В. Дроботя, проф. М.Ф. Черкасова // – 2-е изд. перераб. и доп. – Ростов н/Д: Изд-во РостГМУ, 2016. – 87 с.

15. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: уч. пособие для преп. и ст-ов, 4-е изд. – М.: Филоматис: Изд-во «Омега – Л», – 2010. – 480 с.

**Пекарская Ирина Владимировна**
**Шпомер Екатерина Андреевна**

# ОТРАЖЕНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ И НАЦИОНАЛЬНЫХ НОРМ РЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ В ДЕЛОВОЙ СРЕДЕ В РАМКАХ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

*Аннотация.* Данная статья посвящена описанию универсальных и национальных норм речевой коммуникации в деловой среде. Несомненно, имеются различия в нормах делового этикета в разных странах, которые объясняются несовпадением культурных традиций и обычаев. Обучение этикетным формулам, принятым в русской языковой картине мира, крайне значимо в рамках преподавания русского языка как иностранного. Ведь для успешного общения в официальной среде инофон, изучающий русский язык, должен обладать достаточными знаниями в оформлении устного и письменного делового текста с учётом норм русского языкового этикета. Авторы обращают внимание на этикетные формулы, обязательные для различных ситуаций деловой коммуникации.

*Abstract.* This article is devoted to the description of universal and national norms of speech communication in the business environment. Undoubtedly, there are differences in norms of business etiquette in different countries, which are explained by the discrepancy between cultural traditions and customs. Learning etiquette formulas accepted in the Russian language picture of the world is extremely important in the context of teaching Russian as a foreign language. Because for successful communication in an official environment, a foreign speaker studying Russian must have sufficient knowledge in the design of oral and written business texts, taking into account the norms of Russian language etiquette. The authors draw attention to the etiquette formulas that are obligatory for various situations of business communication.

*Ключевые слова:* деловой этикет, русская языковая картина мира, традиция, русский язык как иностранный, межкультурные различия.

*Keywords:* business etiquette, Russian language picture of the world, tradition, Russian as a foreign language, intercultural differences.

Общение является неотъемлемой частью любого социума. Причем, каждый коммуникант стремится к тому, чтобы это взаимодействие было продуктивным. Эффективность подобного сотрудничества зависит от соблюдения коммуникантами норм делового этикета.

Деловой дискурс является одной из важных сфер коммуникации в современном обществе. Поэтому любому члену социума, вступающему в деловое общение, необходимо знать и соблюдать нормы официально-деловой коммуникации, ведь следование деловому этикету – признак уважения партнера по коммуникации.

Однако необходимо отметить, что деловой дискурс национально специфичен: нормы официально-делового стиля различаются у разных народов. В связи с этим перед иностранными гражданами, желающими вести бизнес в России, встает необходимость изучения русского делового этикета. Ведь от того, насколько хорошо иностранец владеет этикетными нормами, зависит его успешность / неуспешность в профессиональной деятельности. В этом заключается актуальность настоящего исследования.

Любое общение регулируется дискурсом. Эффективность коммуникации во многом зависит от удачного выбора лексических средств, соответствующих той или иной ситуации. Кроме того, как спра-

ведливо отмечает Н.И. Формановская, следование правилам речевого этикета «открывает двери к нашим человеческим взаимодействиям» [Формановская, 2005, с. 78].

Следовательно, люди, вступающие в деловую коммуникацию, должны соблюдать ряд условий и правил поведения, в том числе пользоваться речевыми клише, свойственными для официально-делового стиля (приветствие, прощание, извинение, благодарность, просьба и т. д.). Данные нормы речевого общения регулируются деловым этикетом.

Под этикетом традиционно понимается человеческое поведение в разных сферах жизни, которое основывается на определенных правилах, нормах, проявляющихся в отношении к окружающим (см., например, [Борисов, 2006, с. 56]).

И. А. Стернин дает следующую дефиницию понятию «речевой этикет»: «совокупность правил речевого поведения людей, определяемых взаимоотношениями говорящих и отражающих вежливые отношения между людьми» [Стернин, 1996, с. 4].

В настоящей работе под речевым этикетом понимаем «социально заданные и национально-специфичные правила речевого поведения, реализующиеся в системе устойчивых формул и выражений, принятых в предписываемых обществом ситуациях «вежливого» контакта с собеседником» [Азимов, 2009, с. 258].

Этикет делится на устный (формулы вежливости при ведении беседы) и письменный (формулы вежливости при переписке). Таким образом, следует акцентировать внимание на том, что любой этикет (в том числе деловой) ориентирован на соблюдение вежливости по отношению к собеседнику. Нельзя не согласиться с В. Е. Гольдиным, который утверждает, что «невежливым по отношению к адресату обычно является то этикетное действие, которое отводит адресату роль ниже, чем положено ему в соответствии с принятыми в данном обществе представлениями о первенстве» [Гольдин, 1999, с. 4]. Следовательно, вежливым будет считаться такое этикетное действие, которое отводит адресату роль, соответствующую его социальному статусу.

Отметим, однако, что хотя вежливость и является общечеловеческой категорией делового этикета, все же формы ее проявления национально специфичны. Так, И.Н. Кузнецов описывает особенности делового этикета в разных странах. Например, в Германии, обращаясь к деловым и партнерами, следует указывать их титул. Во Франции общее приветствие / прощание должно сопровождаться обращением (месье, мадам). В Японии в качестве отказа используется фраза «Мы рассмотрим это в перспективе». В Испании необходимо трижды отказаться от делового приглашения на завтрак, прежде чем принять его [Кузнецов, 2014, с. 421].

Данные различия в нормах делового этикета в разных странах объясняются несовпадением культурных традиций и обычаев.

Н.И. Формановская справедливо утверждает, что речевой этикет служит для реализации ритуальных функций, объединяет «своих», отвергает «чужих», тем самым нивелирует агрессивность [Формановская, 2003, с. 9–10]. Наиболее рельефно это проявляется в формулах вежливости, выбор которых зависит от степени близости адресанта и адресата («свой» / «чужой»). В русской языковой картине мира к «чужим» (далеким) принято относиться с подчеркнутой вежливостью, не допуская отклонений от строгого официально-делового стиля. Когда же партнер по коммуникации «свой» (близкий), формальности могут быть опущены.

На этот факт обращает внимание и В.В. Лунева, считая, что существуют официальный, ней-

тральный и фамильярный уровни вежливости, каждый из которых требует определенного набора этикетных формул [Лунева, 2008, с. 185].

Эмоциональная свобода / сдержанность также зависит от культурных особенностей. Например, британцы ограничивают себя в проявлениях эмоций во всех сферах (в том числе в деловой). Русская же культурная картина мира позволяет собеседникам быть эмоциональными практически во всех дискурсах (за исключением научного и строгого официально-делового) (см. об этом, например, [Ларина, 2013]).

Таким образом, деловой этикет, с одной стороны, предполагает соблюдение некоторых универсальных для всех культур правил, с другой – он национально специфичен: вступая в межкультурное деловое общение, коммуниканты должны учитывать культурные особенности друг друга, что предполагает экстралингвистические знания о нормах, принятых в стране-партнере, а также умение следовать этим правилам в деловом дискурсе.

А.К. Байбурин и А.Л. Топорков отмечают, что в семиотическом аспекте этикет является особой знаковой системой, которая включает в себя следующие элементы:

- семантику этикетных знаков, являющуюся отражением взаимоотношений и взаимодействия партнеров по коммуникации;

- синтактику этикетных знаков, которая представлена в качестве контаминации этикетных знаков в общении;

- прагматику этикетных знаков, которая выражает эмоции и оценки адресанта в том или ином дискурсе [Байбурин, 2018, с. 14].

М.В. Капкан и Л.С. Лихачева предлагают выделять три группы коммуникативных ситуаций в деловом общении:

1) ситуации бытового делового общения;

2) окказиональные ситуации, имеющие праздничный характер и, следовательно, требующие соблюдения ритуальных формул в общении (посещение театра или выставки);

3) церемониальные (протокольные) ситуации: приемы, переговоры и др. [Капкан, 2017, с. 32].

Поведение собеседников в том или ином дискурсе определяется их социальным статусом. Задача делового этикета, таким образом, состоит в выявлении и закреплении статусных различий между коммуникантами и оказании им помощи в выборе стиля общения, который бы не разрушал данные статусы. Важными характеристиками партнеров по коммуникации являются их возраст, пол, степень знакомства, должность, профессиональная принадлежность и др. Чем сильнее собеседники различаются по этим критериям, тем более регламентированной (этикетной) становится ситуация общения.

Иностранным гражданам, вступающим в деловое общение в русской языковой картине мира, следует помнить о том, что поведение участников дискурса определяется не только их социальной ролью, но и конкретной этикетной ситуацией. Причем один и тот же статус может восприниматься по-разному в различных этикетных дискурсах.

В русской культурной картине мира этикет наделяет женщин более высоким статусом: именно они имеют право первыми протягивать руку для приветствия / прощания, сидя разговаривать со стоящим мужчиной и т. д. Однако женщина-подчиненная, находясь в ситуации делового общения с мужчиной-начальником, теряет данные привилегии: начальнику предписано протягивать руку для рукопожатия.

На эти невербальные особенности русского делового этикета накладываются и единицы речевого (см. об этом, например, [Формановская, 2003, с. 27]).

При обучении иностранных студентов русскому деловому этикету следует обратить особое внимание на этикетные формулы, применяемые в различных ситуациях деловой коммуникации. Охарактеризуем наиболее частотные из них.

«Приветствие».

Данная этикетная формула является одной из главных в коммуникации и играет важную роль в общении людей во всех культурах. Официально-деловой стиль русского языка, в силу своего богатства, имеет достаточное количество синонимичных языковых средств, используемых для приветствия и помогающих установить доброжелательный тон в беседе. Н.И. Формановская приводит около 40 стилистически нейтральных способов приветствия в современном русском языке: «Здравствуйте!», «Приветствую!», «Добрый день!», «Рад Вас видеть» и т. д. [Формановская, 2009, с. 234 – 237].

Отметим, что в современном деловом общении приветствие используется не только в своей основной функции, но и при знакомстве или установлении контакта.

«Представление».

Деловой дискурс предполагает установление продолжительных контактов, поэтому представление собеседников друг другу играет важную роль в коммуникации. При представлении необходимо назвать имена, отчества и фамилии знакомящихся, а также обозначить их статус (должность, профессию, место работы).

«Знакомство».

Знакомство может осуществляться напрямую или через посредника. В первом случае, собеседники должны назвать свои имена, отчества, фамилии и должности, кроме того, им следует обратить особое внимание на уместность данной деловой ситуации, а также проявить такт и уважение по отношению друг к другу. Во втором случае эти функции возлагает на себя третье лицо, которое уже знакомо с обоими участниками делового дискурса.

«Поздравление».

Поздравление также имеет важное значение в деловой коммуникации, так как именно оно помогает как установить контакт, так и сохранить доброжелательные отношения между партнерами. Эта этикетная формула демонстрирует собеседнику его значимость в глазах адресанта, а также является проявлением заботы и внимания.

Официально-деловой стиль допускает использование как нейтральных языковых единиц, так и стилистически окрашенных, возвышенных (особенно в письменной речи). Адресант должен выбрать для поздравления этикетные формулы, наиболее приятные и приемлемые для партнера.

«Прощание».

Данные этикетные формулы являются финальными репликами, поэтому прощание – четко оформленный коммуникативный акт в каждой культуре. Именно он помогает собеседникам сделать выводы о том, насколько продуктивной была беседа и каковы перспективы дальнейшего взаимодействия.

Кроме того, метко выбранная формула прощания позволяет продолжить деловые контакты в доброжелательной тональности: «Буду рад новой встрече!», «Рассчитываю на дальнейшее сотрудничество!», «Было приятно иметь с Вами дело» и т. д.

В русской культурной картине мира деловое прощание завершается рукопожатием.

Таким образом, выбор этикетных формул и линии поведения зависит от времени, места, цели, ситуации общения и статуса партнера по коммуникации. Иностранные граждане, вступающие в деловую коммуникацию в Российской Федерации, должны знать основные этикетные нормы, так как их нарушение или неумелое применение может привести к коммуникативной неудаче.

**Список литературы**


1. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Байбурин А.К. У истоков этикета / А.К. Байбурин, А.Л. Топорков. – М.: URSS, 2018. – 165 с.
3. Борисов В.К. Этика деловых отношений / В.К. Борисов, Е.М. Панина, М.И. Панов. – М.: Форум: ИНФРА-М, 2006. – 176 с.
4. Гольдин В.Е. Проблемы жанроведения / В.Е. Гольдин // Жанры речи. – М., 1999. – № 2. – С. 4 – 6.
5. Капкан М.В. Деловой этикет: учеб. пособие / М.В. Капкан, Л.С. Лихачева. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2017. – 168 с.
6. Кузнецов И.Н. Современный этикет / И.Н. Кузнецов. – М.: Дашков и К, 2014. – 496 с.
7. Ларина Т.В. Англичане и русские: Язык, культура, коммуникация / Т.В. Ларина. – М.: Языки славянских культур, 2013. – 360 с.
8. Лунева В.В. Этикет как отражение универсальных и идеоэтнических норм речевого поведения / В.В. Лунева // Вестник Костромского госуниверситета. № 4. – Кострома, 2008. – С. 184 – 187.
9. Стернин И.А. Русский речевой этикет / И.А. Стернин. – Воронеж: Изд-во Воронежского университета, 1996. – 142 с.
10. Формановская Н.И. Культура общения и речевой этикет / Н.И. Формановская. – М.: Изд-во ИКАР, 2005. – 250 с.
11. Формановская Н.И. Речевой этикет в русском общении. Теория и практика / Н.И. Формановская. – М.: ВК, 2009. – 334 с.
12. Формановская Н.И. Социально-культурная сущность речевого этикета / Н.И. Формановская // Московский лингвистический журнал. – Т. 7. – № 2. Речевой этикет: семантика и прагматика. – М.: РГГУ, 2003. – С. 9 – 20.



**Политаева Татьяна Ивановна**
**Тагариева Ирма Рашитовна**


## ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ОСНОВ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ШКОЛАХ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН В СФЕРЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ


*Аннотация.* В статье представлен опыт реализации основ поликультурного образования в общеобразовательной школе в Республике Башкортостан в сфере музыкального образования. Разработанная концепция поликультурного образования активно внедряется и апробируется в различных предметных областях образования. В сфере музыкального образования представлен опыт реализации технологии применения интегрированных уроков, которая является одним из составляющих поликультурного образования.

*Abstract.* The article presents the experience of implementing the basics of multicultural education in a comprehensive school in the Republic of Bashkortostan in the field of music education. The developed concept of multicultural education is actively implemented and tested in various subject areas of education. In the field of music education, the experience of implementing the technology of using integrated lessons, which is one of the components of multicultural education, is presented.

*Ключевые слова:* поликультурное образование, музыкальное образование, интеграция, методические рекомендации, полилингвальная модель.

*Keywords:* multicultural education, Music education, integration, methodological recommendations, polylingual model.

Современная ситуация в обществе актуализирует обращение к теме сохранения и развития национального и культурного своеобразия различных народов Российской Федерации. При этом применение моделей поликультурного образования, описанных исследователями и рекомендованных к использованию, не всегда в полной мере реализуется в системе школьного образования. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 17 февраля 2021 г.), Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 287 определяют необходимые требования в отношении реализации права на изучение и освоение родного языка, подчеркивая необходимость обращение к языкам различных народов.

По мнению авторов, «современная динамично изменяющаяся ситуация в обществе и жизни диктует необходимость поиска новых форм и средств работы с детьми в образовательном пространстве региона. Этот вектор поиска приводит педагогическое самосознание к осмыслению и переосмыслению опыта и потенциала различных культур, а также к рассмотрению музыки как феномена и средства педагогического воздействия в поликультурной образовательной среде региона» [2, с. 180]. Поликультурное образование сегодня – достаточно многоаспектно разрабатываемая исследователями тема, представляющая опыт интеграции ресурсов научного сообщества и учителей-практиков. В Республике Башкортостан данное направление также активно развивается. Открываются полилингвальные школы, где и происходит апробация Концепции развития полилингвальных многопрофильных общеобразовательных организаций Республики Башкортостан [3]. В соответствии с государственными заданиями в области науки Министерства просвещения Российской Федерации коллектив исследователей Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы участвовал в реализации следующих проектов: «Сравнительный анализ практик внедрения полилингвальной модели поликультурного образования (на примере Республики Башкортостан, Кабардино-Балкарской Республики, Республики Саха (Якутия), Республики Северная Осетия-Алания, Республики Татарстан, Чеченской Республики, Чувашской Республики)» (2021-2023 гг.). Сегодня учеными университета ведется исследование по научной теме «Дескриптивное и прогностическое моделирование интегративного содержания полилингвального образования в 1–11 классах образовательных организаций Республики Башкортостан», выполняемой в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации.

Следует отметить, что «цели развития поликультурного образования неотделимы от общей стратегии модернизации российского образования, опирающейся на принципы социальной адресности и сбалансированности социальных, этнокультурных и национальных интересов обучающихся. Специфическими целями поликультурного образования в начальной школе являются: ознакомление детей с национальными традициями и ценностями российской и мировой культуры; создание условий для сохранения и развития сотрудничества всех этнокультурных групп в едином культурном сообществе; подготовка школьников к жизни в условиях федеративного государства и современной цивилизации; подготовка школьников к обучению в открытом поликультурном образовательном пространстве» [4, с. 81].

В процессе работы над научной темой ученые БГПУ им. М. Акмуллы посетили несколько субъектов Российской Федерации (Кабардино-Балкарская Республика, Республика Саха (Якутия), и др.) с целью знакомства с процессом внедрения поликультурных моделей в систему образования. Большой интерес при этом вызвала активная работа учителей-практиков в данном направлении, представление своих методических разработок, а также обмен опытом между республиками. При этом большое внимание уделяется различным мероприятиям в целях сохранения языков и культуры различных народов.

Изучение опыта работы учителей общеобразовательных школ Республики Башкортостан в течение нескольких лет выявило реализацию обобщенного опыта апробации моделей поликультурного образования, однако данный процесс порой носил несистемный характер в связи с вновь разрабатываемой концепцией поликультурного образования в Республике.

Выявленные проблемы в школах поликультурной направленности обратили внимание учёных БГПУ им. М. Акмуллы к созданию следующих шагов в данном направлении:

– создание методических рекомендаций, содержащих технологии, основанные на современных образовательных принципах, нацеленных на приобретение обучающимися как языковых навыков, так и предметных знаний с использованием родного/иностранного языка;

– определение контента изучаемого материала на родных и иностранных языках по неязыковым школьным предметам и определение соотношения объема включения родного и иностранного языков в них;

– разработка примерного учебного плана для полилингвальных школ/классов, определяющего соотношение количества часов, предметов/модулей предметов, преподаваемых с включением родного/иностранного языка.

При этом, исходя из изученного опыта, видится целесообразным обращение в полилингвальных школах к родному и иностранному языкам не только как к предметам изучения, но и как к средству обучения другим предметам. Данные методические позиции были разработаны и сейчас апробируются на некоторых предметах в полилингвальных школах Республики; охвачены следующие предметы: «Музыка», «Изобразительное искусство», «Труд (Технология)», «География», «Физическая культура».

Данная статья посвящена раскрытию особенностей реализации выше обозначенных направлений работы в сфере музыкального образования. Безусловно, урок музыки как урок-творчества, урок-искусства не подразумевает большого объема информации в словесном виде, поскольку музыкальное искусство представляет собой способ осмысления мира в художественно-образных формах. Однако и при изучении музыки важны причинно-следственные связи со становлением и развитием общества, исторического, социального и культурного контекста, что позволяет взглянуть на ее содержание более глубоко.

После многочисленных обсуждений за основу был взят тематический план Федеральной образовательной программы и включены рекомендации по расширению той или иной темы с позиций включения терминов, выражений на родном/иностранном языке.

Например, при изучении музыкальной культуры Англии (5 класс) обучение на иностранном языке связано с понятиями «английская народная культура», «фольклор», «пословица» и др., текстами английский народных сказок, например, «Джек и бобовый стебель», «Мальчик-с-паль-

чик». При рассмотрении детского английского фольклора необходимо привести примеры песен, пословиц, считалок на английском языке. При раскрытии темы урока обратить внимание обучающихся на то, что персонажами английского эпоса являются король Артур, Робин Гуд, духи, призраки, демоны, домовые, драконы, эльфы, тролли, людоеды, ведьмы, и ввести эти понятия на английском языке. Рекомендуется использовать названия народных песен и танцев «кэрол», «джига», «шанти», «баллада», «джига», изучить фрагменты песен «Зелёные рукава» («Green sleeves») на английском языке.

При изучении норвежской музыкальной культуры (5 класс) на основе творчества Э. Грига, при выявлении его истоков в норвежской культуре, актуализировать освоенные ранее слова «сказка», «легенда», а также ввести новые термины, характеризующие фантастических существ норвежских преданий: «гномы», «тролли», «великаны», «эльфы», которые также являются героями музыкальных произведений Э. Грига. При определении музыкальных жанров в творчестве Э. Грига актуализировать усвоенные ранее термины «сюита», «танец», «песня», «ритм», «музыкальный размер», «темп» и другие, а для яркой характеристики образного содержания пьесы «В пещере горного короля» и/или пьесы «Утро», «Песни Сольвейг» использовать поэтический текст на английском языке.

При освоении темы «Музыкальный фольклор народов Азии и Африки» (5 класс) в процессе организации слушания музыки и музыкально-ритмической импровизации на иностранном языке необходимо акцентировать внимание детей на инструментах и ритмо-формулах африканского народа. Также следует определить основные характерные особенности африканской музыкальной культуры на основе прослушанных примеров и организации музыкально-ритмической импровизации с использованием детских шумовых инструментов, рекомендуется обратить внимание на понятие «африканский танец» и проанализировать его природу. При организации процесса слушания музыки акцентировать внимание обучающихся на инструментах Африки: дарбуки, джембе. Большое значение на данном уроке имеют понятия «ритм», «африканская музыка» и «африканский танец».

Таким образом, обоснование и реализации форм и методов полилигвального образования посредством его интеграции в общеобразовательное пространство школьного предмета «Музыка» делает эту область более интересной, захватывающей и мотивирующей детей к изучению языков в дальнейшем. Музыка имеет большой потенциал в данном направлении для создания условий осознанного изучения иностранного языка и включения опыта родного языка в познание национальной и мировой музыкальной культуры. Использование родного и иностранного языков при обучении музыке, даже некоторых ее элементов, создаст целостную системную картину мировой художественной культуры, которая объединяет культуры различных народов, населяющих нашу планету. Знакомство с культурой своего региона создаст благоприятную основу для освоения культуры народов России.

**Список литературы**

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 17 февраля 2021 г.) https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

2. Политаева Т.И., Левина И.Р. Педагогический потенциал музыкального искусства в поликультурной образовательной среде региона // Современные проблемы науки и образования. 2017. №2. – 180 с.

3. Концепция развития полилингвальных многопрофильных общеобразовательных организаций Республики Башкортостан. – Уфа: Министерство образования Республики Башкортостан, 2020. – 56 с.

4. Коптева О.Е., Матова Е.Л. Формирование поликультурной образовательной среды в начальной школе: опыт и перспективы// Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. 2014. Вып. 11. – С. 81–86.

**Семенова Светлана Степановна**

# НАУЧНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО В ОБЛАСТИ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОШЛОЕ, НАСТОЯЩЕЕ И БУДУЩЕЕ

*Аннотация.* В статье представлены направления межрегионального научного сотрудничества в области полилингвального образования, реализуемого в многонациональных субъектах Российской Федерации. Они выявлены на основе ретроспективного анализа развития российской научной школы по формированию национально-русского двуязычия, современного состояния педагогических исследований в области методики преподавания родных языков и перспектив их развития. Описаны эффективные механизмы реализации межрегионального сотрудничества через кооперацию научных организаций и координацию тематики их научной деятельности в области полилингвального образования. При их выработке учтены особенности реализации Концепции государственной языковой политики Российской Федерации, Концепции преподавания родных языков народов России, а также внедрения полилингвальной модели поликультурного образования в различных регионах России.

*Abstract.* The article presents the main areas of interregional scientific cooperation in the field of multilingual education, implemented in various subjects of the Russian Federation. They are identified on the basis of a retrospective analysis of the development of the Russian scientific school on the formation of national-Russian bilingualism, the current state of pedagogical research in the field of methods of teaching native languages and prospects for their development. Effective mechanisms for the implementation of interregional cooperation through the cooperation of scientific organizations and the coordination of their scientific activities in pedagogical research in the field of multilingual education are described. When developing them, the implementation features of the Concept of the state language policy of the Russian Federation, the Concept of teaching native languages of the peoples of Russia, as well as the introduction of the multilingual model of multicultural education in other multinational regions of Russia were taken into account.

*Ключевые слова:* полилингвальное образование, родные языки, методика преподавания, межрегиональное сотрудничество, научная кооперация, координация научной деятельности.

*Keywords:* multilingual education, native languages, teaching methods, interregional cooperation, scientific cooperation, coordination of scientific activities.

Межрегиональное сотрудничество отнесено к числу важных ожидаемых результатов реализации Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года [1] и является одним из ведущих механизмов развития научной и инновационной деятельности в нашей стране [2], реализации Концепции преподавания родных языков народов России [3] и Концепции преподавания якутского языка, литературы и культуры в Республике Саха (Якутия) [4].

Для установления межрегионального сотрудничества в области полилингвального образова-

ния важно наличие похожей социолингвистической ситуации, общих проблем и единой политики по их решению. В связи с этим на основе официальных статистических данных были составлены социолингвистические портреты Республики Северная Осетия-Алания и Республики Саха (Якутия) [8, [9].

**Социолингвистические портреты регионов**

| Наименования показателей | Республика Саха (Якутия) | Республика Северная Осетия-Алания |
|---|---|---|
| Национальный состав региона | Свыше 120 национальностей, в том числе:<br>якуты – 469 348 (55, 3 %);<br>русские – 276 986 (32,7 %);<br>эвенки – 24 334 (2,9 %). | Более 100 национальностей, в том числе:<br>осетины – 450 949 (68,3 %);<br>русские – 112 240 (19,1 %);<br>ингуши – 24 285 (3,8 %). |
| Государственные языки | Русский язык, язык саха | Русский язык, осетинский язык |
| Языки, имеющие официальный статус в местах проживания коренных народов | Эвенский, эвенкийский, чукотский, юкагирский и долганский | – |
| Языки, изучаемые в системе образования | Русский, язык саха, эвенский, эвенкийский, чукотский, юкагирский, долганский и иностранные языки | Русский язык, осетинский, ингушский, кумыкский и иностранные языки |
| Столица региона | Якутск | Владикавказ |
| Численность населения столицы | 378 500 | 292 717 |
| Национальный состав столицы | Всего:100 национальностей, в том числе:<br>якуты – 39,56 %;<br>русские – 17,63 %;<br>киргизы – 2,28 %. | Всего: 86 национальностей, в том числе:<br>осетины – 64 %;<br>русские – 24,9 %;<br>ингуши – 3 %. |

Сравнение базовых показателей социолингвистического портрета республик показывает, что несмотря на значительные расстояния, разницу в природно-климатических условиях, плотности проживания населения, часовых поясах, языках, традиционных культурах, между двумя республиками, находящимися в Дальневосточном и Северо-Кавказском федеральных округах, есть много общего. Это может позволить разработать общую научную основу и единые вариативные образовательные модели на основе ретроспективного анализа развития российской научной школы по формированию национально-русского двуязычия, современного состояния педагогических исследований в области полилингвального образования, перспектив их развития с учётом реализации Концепции государственной языковой политики Российской Федерации и социолингвистических ситуаций в республиках Саха (Якутия) и Северная Осетия-Алания.

«Наука развивается на плечах гигантов» – в России был крупный Научно-исследовательский институт национальных школ с филиалами в Якутской АССР, Северо-Осетинской АССР, Башкирской АССР, Татарской АССР, Бурятской АССР и других регионах. В 1991 году учреждение было

переименовано в Институт национальных проблем образования, затем в 2006 г. реорганизовано и включено в состав Федерального института развития образования.

Институт имел аспирантуру, докторантуру и диссертационные советы. Это способствовало созданию единой методологической основы национально-русского двуязычия, учебно-методического обеспечения, подготовки плеяды высококвалифицированных специалистов в области этнопедагогики, методик преподавания родного и русского языков, русской и родной литератур. У истоков российской научной школы по билингвальному образованию стояли такие крупные ученые-методисты, доктора наук, как Сабаткоев Рамазан Батырович, Хасанов Нариман Мирсаидович, Городилова Галина Георгиевна, Экба Назир Бекмурзович, Черкезова Меджи Валентиновна, Хайруллин Руслан Зинатуллович и многие другие.

На современном этапе в г. Москве и регионах России успешно работают их аспиранты, известные российские ученые, доктора педагогических наук Хамраева Елизавета Александровна, Мухаметшина Резеда Фаилевна, Габышева Феодосия Васильевна, Никифорова Евдокия Павловна, Дмитриева Евдокия Николаевна, Поликарпова Евдокия Михайловна и многие другие. Сегодня они развивают научную школу НИИ национальных школ в контексте билингвального, полилингвального и поликультурного образования.

Автор настоящей статьи была последним младшим научным сотрудником, принятым на работу в Якутский филиал НИИ национальных школ РСФСР, и последним директором НИИ национальных школ Республики Саха (Якутия), учрежденного Министерством образования Республики Саха (Якутия) в 1992 году на базе Якутского филиала и переданного в 2007 году в федеральную собственность. В 2020 году НИИ национальных школ Республики Саха (Якутия) (подведомственное учреждение Минпросвещения России) был переименован в Федеральный институт родных языков народов Российской Федерации (ФИРЯ) и переведен из г. Якутска в г. Москву. Сегодня ФИРЯ является экспертной организацией федерального уровня в сфере этнокультурного образования, имеет филиал в г. Якутске, занимающийся вопросами преподавания родных языков коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока [6].

В г. Москве наряду с ФИРЯ также функционирует Центр родных языков и культур при Российской академии образования (РАО), созданный в целях научного и методического обеспечения деятельности научных, образовательных и иных организаций, реализующих программы в сфере сохранения, развития и популяризации родных языков и культур.

Сегодня РАО развивает партнерскую сеть, создавая региональные научные центры на основе заключения соглашений о сотрудничестве. 16 апреля 2024 года состоялось подписание Соглашения между Российской академией образования и Академией наук Республики Саха (Якутия) о научном сотрудничестве и открытии Якутского научного центра РАО [7].

Свидетельством поддержки государственными органами власти системы полилингвального образования являются:

- проведение Башкирским государственным педагогическим университетом имени Мифтахетдина Акмуллы межрегионального полилингвального исследования по государственному заданию Минпросвещения России [11];

- в многонациональных субъектах России ведутся региональные исследования, результаты которых внедряются на местном уровне.

Таким образом, анализ состояния научного сотрудничества на федеральном и региональном уровнях показывает, что оно у нас преимущественно организовано по вертикальной модели «федеральное учреждение + региональные организации». На наш взгляд, его следует дополнять горизонтальной моделью «региональное научное учреждение + региональное научное учреждение». Для этого на федеральном уровне созданы все необходимые условия, способствующие проведению совместных научных исследований по развитию полилингвального и поликультурного образования, внедрения их результатов в практику. Рассмотрим некоторые из них.

Министерством просвещения Российской Федерации в 2019 году, в период проведения Международного года родных языков, одобрена Концепция преподавания родных языков народов Российской Федерации, создающая единое научное, учебно-методическое поле для совместной деятельности.

Учебные предметы «Родной язык», «Литературное чтение на родном языке», «Родная литература» и «Государственный язык республики РФ» включены в обязательные части федеральных государственных образовательных стандартов и федеральных основных общеобразовательных программ наряду с учебными предметами «Русский язык», «Русская литература» и «Иностранный язык».

2024 год стал годом знаковых событий в области государственной языковой политики, таких как: создание Совета при Президенте России по реализации государственной политики в сфере поддержки русского языка и родных языков; утверждение Концепции государственной языковой политики, запуск федерального мониторинга состояния и развития языков народов России.

В настоящее время интенсивно расширяется межрегиональное сотрудничество в сфере этнокультурного и поликультурного образования в форме стажировок, курсов повышения квалификации педагогов, организации научно-практических конференций, проведения мероприятий для детей и молодежи.

А научное сотрудничество в области полилингвального образования может иметь следующие направления:

1) проведение совместных исследований;

2) подготовка научно-педагогических кадров;

3) создание сети федеральных инновационных образовательных площадок;

4) проведение совместных научных мероприятий по обсуждению результатов научных исследований, результатов их внедрения и перспектив развития научной области.

Основными механизмами проведения совместных педагогических исследований могут стать координация и кооперация, эффективность которых доказана деятельностью многих организаций науки и высшего образования [10]. Координация научных исследований может осуществляться как по вертикальной, так и по горизонтальной модели на основе единой тематики межрегиональных комплексных исследований. Путем координации устанавливаются определенные рамки, выясняется степень участия научных организаций-партнеров, описываются ожидаемые результаты.

Как мы можем использовать этот механизм в организации совместной научной деятельности? Учреждения, имеющие возможность получить государственное задание на проведение научных исследований, могут инициировать единую тему межрегиональных научных исследований на основе соглашений о сотрудничестве, заключаемых между субъектами России. К примеру, мы могли бы совместно разработать требования к результатам обучения, новое предметное содержание, эффективные методики, диагностический инструментарий в контексте полилингвального образова-

ния и диалога культур, которые могли бы существенно поднять качество языкового и литературного образования. Мы могли бы вместе разобраться в теоретических и практических аспектах такой сложной педагогической проблемы как обучение и воспитание на билингвальной основе.

Следующая форма – кооперация при проведении научных исследований, которая предполагает распределение по договору взаимной ответственности и обязательств между партнерами. Кооперация возможна при участии в федеральных научных конкурсах, например, Российского фонда фундаментальных исследований. Учреждения науки и высшего образования могут подать заявки на конкурс от юридического лица, принимающего ответственность за организацию исследования в условиях партнерских отношений. При получении гранта в исследовании принимают участие сотрудники организаций-партнеров из разных субъектов по договорам субподряда или гражданско-правового характера.

Второе направление научного сотрудничества – подготовка научно-педагогических кадров в области полилингвального образования. По специальности «Общая педагогика, история педагогики и образования» защита кандидатских и докторских диссертаций по этнокультурному и поликультурному образованию имеет сформированную, достаточно устойчивую систему. По специальности «Теория и методика обучения и воспитания (родной язык)» в течение многих лет отсутствовали аспирантура и диссертационный совет, образовалась яма в подготовке специалистов с научной квалификацией в этой области.

В диссертационном совете Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова по педагогическим наукам в 2018 году открылось направление по специальности 13.00.02, по состоянию на октябрь 2024 года состоялись всего 4 защиты кандидатских диссертаций на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по методике преподавания родного языка [5].

| Год | Ф.И.О. соискателей | Темы диссертаций | Научные руководители |
|---|---|---|---|
| 2021 | Васильева Надежда Николаевна, Республика Саха (Якутия) | Методика формирования коммуникативной компетенции на уроках якутского языка в 4 классе | Никифорова Евдокия Павловна, доктор педагогических наук, Республика Саха (Якутия) |
| 2021 | Унарова Вилена Яковлевна, Республика Саха (Якутия) | Взаимосвязанное формирование метаязыковых умений у детей-билингвов на основе изучения родного (якутского), русского и иностранного языков | Хамраева Елизавета Александровна, доктор педагогических наук, г. Москва |
| 2023 | Васенина Оксана Николаевна, Республика Марий Эл | Коммуникативно-деятельностный подход в обучении марийскому языку как государственному | Константинова Валентина Васильевна, кандидат педагогических наук, Республика Марий Эл |
| 2024 | Даутова Гульнара Раилевна, Республика Башкортостан | Формирование этнокультурной компетентности обучающихся пятого класса на уроках башкирского языка средствами родного фольклора | Содмонов Сономбал Цыденович, доктор педагогических наук, Республика Бурятия |

В настоящее время это научная специальность 5.8.2 «Теория и методика обучения и воспитания (родной язык)». Её области и уровни значительно расширились, и сегодня можно защититься по методике преподавания родного языка, государственного языка республики Российской Федерации, родной литературы на всех уровнях общего и профессионального образования. Паспорт научной специальности дополнился новыми направлениями, способствующими развитию теории и методики обучения и воспитания в контексте полилингвального и поликультурного образования, такими как:

- взаимодействие теории, методики и практики предметного и дисциплинарного образования с отраслями науки, культуры, технологий, производства. Теоретические основы межпредметного и междисциплинарного обучения;

- аксиологические основы предметного образования; проблемы формирования традиционных ценностей многонационального социума, мировоззрения, научной картины мира, соотношений научной и религиозной картин мира;

- взаимосвязь, преемственность и интеграция учебных предметов и дисциплин в структуре общего и профессионального образования. Научные основы разработки интегрированных учебных дисциплин, в том числе на междисциплинарном уровне.

Третье направление межрегионального научного сотрудничества – создание сети федеральных инновационных образовательных площадок, принимающих участие в проведении исследований по полилингвальному и поликультурному образованию и творчески внедряющих результаты научных исследований в образовательный процесс.

В этом направлении основной задачей научного сотрудничества должны стать внедрение единых вариативных моделей, форм, инновационных технологий и эффективных методик полилингвального образования, разработанных на основе федерального законодательства и совместных научных исследований.

Следующее направление совместной научной деятельности – организация и проведение научных мероприятий. Нам нужны постоянно действующие площадки для профессионального обсуждения общих методологических, лингводидактических и методических аспектов полилингвального и поликультурного образования.

Вся эта многомерная деятельность должна проходить под эгидой Министерства просвещения, Министерства науки и образования, Российской академии образования, Федерального института родных языков народов Российской Федерации.

В заключение отмечаем, что научное сотрудничество, прежде всего, возможно при установлении взаимовыгодных и доверительных отношений между организациями-партнерами и наличии финансовой поддержки кооперации научных и образовательных организаций со стороны учредителей, формирующих государственные задания, и фондов, поддерживающих научные исследования. Выражаем уверенность, что межрегиональное научное сотрудничество является эффективным механизмом сохранения языкового и культурного наследия народов России и развития единого образовательного пространства.

**Список литературы**

1. О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года: [Указ Президента Российской Федерации от 19 декабря 2012 г. №1666]. – URL: https: // www.pravo.gov.ru (дата обращения: 16.09.2024).

2. О мерах государственной поддержки развития кооперации российских образовательных организаций, государственных научных организаций и организаций реального сектора экономики в целях реализации комплексных проектов по созданию высокотехнологичных производств (с изменениями и дополнениями): [Постановление Правительства Российской Федерации от 9 апреля 2010 г. № 218]. – URL: https: // www.pp218.ru (дата обращения: 17.09.2024).

3. Концепция преподавания родных языков народов России: [Решение Коллегии Министерства просвещения Российской Федерации от 1 октября 2019 года]. – URL: https: // www.docs.edu.gov.ru (дата обращения: 17.09.2024).

4. Об утверждении Концепции преподавания якутского языка, литературы и культуры в Республике Саха (Якутия): [Распоряжение Правительства Республики Саха (Якутия) от 16 мая 2023 г. №387-р]. – URL: https: // school.e.nlrs.ru/open/102525 (дата обращения: 17.09.2024).

5. Диссертационные советы: сайт Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова. – Якутск. – URL: https: // https: // www.svfu.ru.nauka (дата обращения: 17.09.2024).

6. Об институте: сайт Федерального института родных языков народов Российской Федерации. – Москва. – URL: https: // www. https: // natlang.ru (дата обращения: 19.09.2024).

7. Региональные научные центры и научные центры: сайт Российской академии образования. – Москва.– URL: https:www.https: // rusacademedu.ru (дата обращения: 19.09.2024).

8. Республика Северная Осетия-Алания в цифрах 2024: краткий статистический сборник. – Владикавказ, 2024. – 147 с. – URL: www. https: // 26.rosstat.gov.ru (дата обращения: 24.09.2024).

9. Федеральная служба государственной статистики по Республике Саха (Якутия): официальный сайт. – Якутск. – URL: www.https: // 14.rosstat.gov.ru (дата обращения: 24.09.2024).

10. Мжельский А.А., Москалева О.В. Научная кооперация как фактор, влияющий на цитируемость статьи. Аналитический обзор. / А.А. Мжельский, О.В. Москалева // Управление наукой: теория и практика. – 2020. – Т. 2, № 3. – С. 138–164.

11. Хусаинова Л.М., Хабибуллина З.А. Реализация полилингвального образования в дошкольных образовательных организациях (на примере Республики Саха (Якутия)). / Л.М. Хусаинова, З.А. Хабибуллина // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2022. – Т. 7. № 9. – С. 935–941. – URL: http: // pedagogy-journal.ru/ (дата обращения: 24.09.2024).

**Содномов Сономбал Цыденович**

## РОДНОЙ ЯЗЫК В ДЕТСКОЙ СРЕДЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ

*Аннотация.* Цель данной статьи – поделиться проблемой и опытом деятельности по сохранению родного бурятского языка в детской среде. Сохранение бурятского языка в условиях монолингвальной речевой развивающей среды на бурятском языке. Приобщение детей дошкольного возраста к традиционной культуре бурят. Опыт организации экспериментальной работы по развитию родной бурятской речи. Этнокультурная предметно-пространственная среда в детском саду.

*Abstract.* The purpose of this article is to share the problem and experience of activities to preserve the native Buryat language in the children's environment. Preservation of the Buryat language in the conditions of a monolingual speech development environment in the Buryat language. Introducing preschool children to the traditional Buryat culture. Experience in organizing experimental work on the development of native Buryat speech. Ethnocultural subject-spatial environment in kindergarten.

*Ключевые слова:* бурятский язык, сохранение языка, проблемы функционирования языка, монолингвальная среда, дошкольный возраст, традиционная культура, опыт работы.

*Keywords:* Buryat language, language preservation, problems of language functioning, monolingual environment, preschool age, traditional culture, work experience.

Немного о бурятах и о бурятском языке. Сохранение языка, забота о его дальнейшем развитии и обогащении – гарантия сохранения и развития родной культуры. Поэтому каждый бурят, поскольку сейчас речь ведем о бурятском языке, несёт ответственность за состояние языка своего народа. Бурятский язык – наше богатство, наше достояние. Он воплотил в себе культурные и исторические традиции народа. Мы несём ответственность за его состояние, за его судьбу.

ЮНЕСКО включила бурятский язык в «Красную книгу языков, находящихся под угрозой исчезновения». В атласе вымирающих языков бурятский обозначен как «severely endangered» (сэвэрэли эндэнджирид), то есть находящийся под серьезной угрозой исчезновения.

Бурятский язык является одним из языков монгольской группы алтайской языковой семьи и имеет собственную литературную норму. В Монголии и Китае считается диалектом монгольского языка. В бурятском языке четыре основных диалекта. Принцип дифференциации диалектов основан на особенностях грамматического строя и основного словарного фонда. В бурятском языке нет существенных различий, препятствующих взаимопониманию носителей разных диалектов. Во всех трех государствах у бурят существует проблема утраты родного языка.

История показывает, что пренебрежение родным языком приводит к угасанию национальной культуры: старшее поколение еще говорит на бурятском языке, а молодежь теряет свое национальное своеобразие, превращаясь в безликую группу. В настоящее время, как никогда остро, стоит проблема сохранения бурятского языка.

Бурятия – многонациональная республика, где сочетается все многообразие культурного наследия, не только бурят, но и старообрядцев «семейских», казаков, сойотов, эвенков и других народов. Но бурятская культура для региона имеет отдельное значение. Глава нашей республики Алексей Цыденов отмечает, что «Бурятия является родиной бурятского народа, землей, на которой предки жили многими столетиями, основным и духовным центром всего бурятского народа. Это не значит, что сохранение и развитие культуры бурятского народа должно идти за счет или в ущерб всему культурному многообразию нашей республики. Но это точно означает, что кроме как в Бурятии нигде больше бурятский народ не обретет чувство «тоонто нютаг» (малой родины). Вопрос сохранения культуры, сохранения языка, сохранения сел и традиционного уклада жизни воспринимается особенно остро. Потому что утрата этого в Бурятии – это утрата навсегда!».

Родной язык – средство самовыражения, определяющее этническую, национальную принадлежность личности. Исходя из этого понимания, возникает множество вопросов, например, может ли сегодняшний ребенок младшего, среднего дошкольного возраста, проживающий в национальных регионах России, в будущем сказать, что он билингвальная личность, принадлежит тому или иному этносу? Что он владеет русским и родным языками? Проведенные локальные исследования в Усть-Ордынском Бурятском округе Иркутской области (таблица №1), Агинском Бурятском округе Забайкальского края (таблица №2) показывают, что есть большие проблемы функционирования родного языка в детской среде.

*Таблица 1*

| Усть-Ордынский Бурятский округ Иркутской области. 2023 год | Возраст детей | Общее количество детей бурят, посещающих ДОО Чел. % | Понимают и говорят на бурятском языке. Чел. % | Понимают, но плохо говорят на бурятском языке. Чел. % | Понимают, но не говорят на бурятском языке. Чел. % | Не понимают и не говорят на бурятском языке. Чел. % |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | От 3 до 4 лет | 607 | 7 (1%) | 23 (4%) | 39 (6%) | 538 (89%) |
| | От 4 до 5 лет | 629 | 11 (2) | 43 (7%) | 109 (16%) | 473 (75%) |

*Таблица 2*

| Агинский Бурятский округ Забайкальского края. 2023 год | Возраст детей | Общее количество детей бурят, посещающих ДОО Чел. % | Понимают и говорят на бурятском языке. Чел. % | Понимают, но плохо говорят на бурятском языке. Чел. % | Понимают, но не говорят на бурятском языке. Чел. % | Не понимают и не говорят на бурятском языке. Чел. % |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | От 3 до 4 лет | 558 | 71/12,7% | 128/22,9% | 210/37,6% | 149/26,7% |
| | От 4 до 5 лет | 549 | 74/13,4% | 162/29,5% | 213/38,7% | 100/18,2% |

Результаты мониторинговых исследований показывают, что в каждом регионе сложилась специфическая ситуация, требующая комплексного анализа и особого внимания со стороны органов власти, образовательных структур и широкой общественности.

Почему сложилось такая ситуация? На данный процесс влияет ряд объективных и субъективных факторов, прежде всего, надо полагать, использование языка в семье. Ни для кого не секрет, что молодые родители-буряты в семье практически не используют бурятский язык для общения. А именно ранний и дошкольный возраст, по авторитетному мнению А.А. Леонтьева, Л.С. Выготского является самым продуктивным, именно в этом возрасте происходит овладение языком, потому что на появление и становление речи природа отводит человеку очень мало времени – ранний и дошкольный возраст.

Социологи и социолингвисты института монголоведения, буддологии и тибетологии Сибирского отделения Российской академии наук в результате комплексного исследования состояния проблем и факторов сохранения и развития бурятского языка пришли к выводу о том, что есть две проблемы: первая – «сужение сферы использования бурятского языка», вторая – «преподавание бурятского языка в образовательных учреждениях оказалось заложником многогранной проблемы». В монографии «Бурятский язык в регионах России, Монголии и Китая: состояние, проблемы, факторы сохранения и развития» [1, с. 93] даются некоторые пояснения выявленных проблем. Первую проблему поясняют тем, что «язык уходит из сферы повседневного взаимодействия даже в среде старшего поколения, и тем самым обнаруживается постепенный его исход даже из бытового общения. Одной из причин ухода бурятского языка из сферы общения является то, что многие современные буряты не владеют навыками письма и чтения на родном языке, низведя уровень знания

до простейших словоформ». Анализируя вторую проблему, приходят к выводу, что «самая главная грань заключается в отсутствии политической воли со стороны государства и в отсутствии внятного общественного заказа на повсеместное внедрение языка в учебный процесс. Отсюда становится выпуклой вторая грань – недостаточность часов и качество преподавания языка в образовательных учреждениях. И, наконец, третья грань – низкий уровень мотивации к изучению языка со стороны как родительского сообщества, так и самих детей».

На мой взгляд, самой главной причиной ухода языка из детской среды является отсутствие языковой среды на родном языке в дошкольных образовательных организациях. Дети приходят в образовательное учреждение в возрасте до трех лет, в основном во вторую младшую группу. В этот период жизни дети, особенно которые воспитываются в семье, где есть дедушки и бабушки, понимают и говорят на бурятском языке. С началом посещения детского сада они попадают в монолингвальную речевую среду на русском языке, потому что во всех дошкольных образовательных организациях образовательный процесс построен на русском языке, и через некоторое время они становятся русскоязычными. Бурятский язык остается генетически родным, но функционально вторым языком.

В целях сохранения родного бурятского языка в детской среде нами в 2020 году в Республике Бурятия организован эксперимент, суть которого – создание монолингвальной речевой развивающей среды на бурятском языке.

В четырнадцати дошкольных образовательных организациях республики были определены группы, в которых создали монолингвальную развивающую речевую среду на бурятском языке, по возможности создали комфортные и благоприятные условия для полноценного проживания детей, их гармоничного развития и саморазвития, формирования основ базовой культуры личности, всестороннего развития психических и физических качеств в соответствии с ФГОС ДО.

В так называемых «моногруппах» этих дошкольных образовательных организациях была создана искусственная среда, где весь образовательный процесс был построен на бурятском языке. В такой образовательной организации всё общение воспитателей, младших воспитателей, педагогов дополнительного образования с детьми ведется на бурятском языке. Все образовательные области федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования реализуются полностью только на бурятском языке. Мы считаем, что интеграция бурятского языка с различными видами детской деятельности позволяет обеспечить детям возможность построения собственных инициативных высказываний в постоянно изменяющихся условиях общения, то есть обеспечивает возможность развития коммуникации на бурятском языке.

При этом необходимо помнить, что монолингвальную речевую среду можно создать только в дошкольных образовательных организациях. Именно этот период развития человека в условиях монолингвальной среды в ДОО формируется билингвальная личность, т. е. в детском саду он учится говорить на родном языке, а вне дошкольного учреждения, хотим мы этого или нет, у него развивается русская речь, потому что окружающая среда вне дошкольного учреждения русскоязычная, особенно в условиях города и районного центра [3, с. 228]. Таким образом, монолингвальная среда на родном языке служат основой билингвального или полилингвального образования. Не может идти речь о дальнейшем полилингвальном образовании в национальных регионах, если ребенок не воспринимает родную речь и не владеет родным языком.

Для организации образовательной деятельности в рамках реализации данного проекта нами разработаны четыре парциальные программы.

1. Парциальная программа «Хонгёохон хонхонууд ‘Веселые колокольчики’» (авторы, Д.Д. Ванчижуй и С.Б. Бадмаева) реализуется в рамках художественно-эстетического развития дошкольника и направлена на общее музыкальное развитие детей, формирование у них музыкальных способностей во всех доступных для них видах деятельности на бурятском языке.

2. Парциальная программа «Уран гархан ‘Умелые ручки’» (авторы А.А. Доржиева, Б.Д. Анзанова, Г.Г. Ахмадеева, С.Ш. Будаева) ориентирована на создание монолингвальной речевой развивающей этнокультурной среды на бурятском языке и на приобщение детей к традиционной культуре бурятского народа средствами изобразительной деятельности.

3. Парциальная программа «Аман зохёолой абдар ‘Сокровищница родного фольклора’» (авторы Д.Б. Дашиева, Д.Ц. Санжаева) направлена на воспитание бережного сохранения духовного богатства бурятского народа и позволяет более целенаправленно вести работу по приобщению детей к традиционной бурятской культуре.

4. Парциальная программа «Инженер болохо аргатайб ‘Хочу стать инженером’» (авторы Д.Б. Дашиева, Д.Ц Санжаева) способствует формированию у детей предпосылок готовности к изучению технических наук средствами игрового оборудования.

Все парциальные программы разработаны в соответствии с требованиями ФЗ «Об образовании в РФ» и ФГОС дошкольного образования с учетом результатов психолого-педагогических исследований в области дошкольного образования.

По результатом мониторинга высокий результат показали 32,5 % детей, низкий результат показали 3,3%. Наши воспитанники становились победителями разных конкурсов, олимпиад на бурятском языке.

По возможности, где это было возможно, создали этнокультурную предметно-пространственную среду [2, с. 23]. Так, на базе экспериментального дошкольного образовательного учреждения №52 «Ая ганга» города Улан-Удэ созданы:

• интерактивный музей «Буряад байшан» (Бурятская юрта – дом), который знакомит детей с культурой, бытом и обычаями бурятского народа, с привлечением детей к активному участию в бурятских национальных играх, ритуалах, что позволило развивать родную речь, познавательную, двигательную активность, творческие навыки детей, воспитывать чувства толерантности и взаимоуважения, любовь к родной республике и гордость за нее. В настоящее время в юрте «Буряад байшан» собрана уникальная коллекция старинных предметов быта, представлена бурятская утварь. На полках расставлена старинная деревянная посуда. Юрту украшают вышивки, салфетки, изделия ручной работы, куклы в национальных костюмах. Все экспонаты в юрте собраны и привезены педагогами из разных улусов республики. Здесь дети знакомятся с устройством быта бурят, узнают историю тех или иных предметов, сравнивают их с современными аналогами и на основе этого высказывают свои представления об окружающих их предметах. Воспитанникам очень нравится в непринужденной домашней обстановке посидеть на половичках (шэрдэг, олбог), послушать бурятские сказки, колыбельные песенки, отгадывать загадки, играть в национальные игры;

• театральная моно-студия «Ая-ганга», которая решает многие педагогические задачи, касающиеся формирования выразительности речи ребенка, интеллектуального и художественно-эсте-

тического воспитания. Участвуя в театрализованных играх, дети становятся участниками разных событий из жизни людей, животных, растений, что дает им возможность глубже познать окружающий мир. Одновременно театрализованная игра прививает ребенку устойчивый интерес к родной культуре, литературе, театру;

• студия народно-прикладного искусства «Уран гархан» (Умелые ручки), в которой дошкольники занимаются созданием инсталляций из дерева, глины, конского волоса, овечьей шерсти, бросового материала, картона, бумаги.

Педагоги детского сада осваивают технологии  фелтинга. Возрождение национальных традиций и обычаев является актуальным на сегодняшний день. Изучая значение и изготовление войлока, воспитанники больше узнают о традициях своего народа.  Буряты – скотоводы издавна производили в домашних условиях практически все необходимое для удовлетворения потребностей в разнообразных предметах хозяйства и быта. Все члены семьи, в особенности женщины, обрабатывали шерсть, катали войлок, изготовляли нитки, шили, участвовали в обработке кожи. Очень важное значение в быту имела обработка шерсти и изготовление из нее войлока и других необходимых изделий. Валяние шерсти – завораживающий вид творчества, это прекрасная возможность научиться делать украшения, предметы интерьера, моделировать объемные фигуры, составлять панно из кусочков шерсти и т. д.

Валяние шерсти – простой ручной труд, который помогает развивать у детей фантазию, творческое мышление, выдумку. Он способствует привитию определённых трудовых навыков и умений, развивает творческие способности детей, их художественный вкус. Развивается мелкая моторика рук, что будет в дальнейшем способствовать освоению письма, а также стимулировать деятельность мозга. Педагоги детского сада убеждены, что каждый ребенок, занимающийся изготовлением изделий из шерсти, это творческая неповторимая личность со своей фантазией и выдумкой, собственным мировоззрением. Ребята об этом узнают, взяв в руки приятную на ощупь и разноцветную на вид прядь шерсти. Взаимодействие с теплой мягкой шерстью благотворно влияет на нервную систему, снимает стрессы, успокаивает, доставляет массу удовольствия детям;

• зона двигательной активности «Эрын гурбан наадан» (Три игры мужей): «һур харбалга» (Стрельба из лука), «Бүхэ барилдаан» (бурятская национальная борьба) и «Мори урилдаан» (Конные скачки) – имеет отношение к физическому воспитанию детей в национальном колорите и способствует развитию выносливости, меткости, ловкости, логического мышления и силы духа.

Не менее важным объектом развивающей среды в моногруппе стал уголок музыкальной деятельности. Именно музыкальная деятельность помогает сплотить группу, объединить детей интересной идеей. Уникальный, влюбленный в свое дело педагог, музыкальный руководитель детского сада №52 «Ая-ганга» Дора Дашиевна Ванчижуй, буквально создавала музыкальные шедевры со своими воспитанниками. Сочиненные ею музыкальные произведения на бурятском языке для детей дошкольного возраста создавали и создают прекрасные условия для приобщения детей к традиционной музыкальной культуре, музыкальному искусству бурят. Она строит свою работу под девизом: «Каждый ребенок талантлив!», и поэтому основной принцип ее работы с детьми – это раскрытие их творческих способностей. Дора Дашиевна не ставят перед собой задачу всех воспитанников сделать певцами, она перед собой ставит цель воспитать  любовь к бурятской музыке, к родной культуре, дать основы музицирования и пения.

Целенаправленно организованная этнокультурная среда в дошкольной образовательной ор-

ганизации играет большую роль в гармоничном развитии и воспитании ребенка. Созданная среда вызывает у детей чувство радости, эмоционально положительное отношение к детскому саду, желание посещать его, обогащает новыми впечатлениями и знаниями, побуждает к активной творческой деятельности, способствует интеллектуальному и социальному развитию детей дошкольного возраста. Поэтому этнокультурная среда в ДОУ выступает не только условием творческого саморазвития личности ребенка, фактором оздоровления, но и показателем профессионализма педагогов, замечательного творческого коллектива единомышленников.

Созданная в дошкольной образовательной организации монолингвальная речевая среда, развивающая и этнокультурная, позволяет воспитанникам окунуться в традицию и культуру бурятского народа.

В заключении хочу сказать, что ребенок невидимыми нитями истории связан с нашими предками. С их традициями и культурой, мышлением. Живя в настоящем, он держит в руках эти невидимые нити. Ребенок – и никто другой – свяжет их с нитями будущего. Только приобщаясь через взрослых к достижениям материальной и духовной культуры, к формам сознания выработанным человечеством, ребенок становится человеком. И если интегрировать родной бурятский язык в условиях монолингвальной речевой среды в дошкольных образовательных организациях со всеми образовательными областями, это даст возможность сохранить родной материнский язык.

Проблема развития бурятской речи детей дошкольного возраста все еще остаётся очень острой, как и проблема сохранения бурятского языка. Я глубоко убежден, что эту проблему надо решать с самого раннего периода развития человека.

**Список литературы**

1. Бурятский язык в регионах России, Монголии и Китая: состояние, проблемы, факторы сохранения и развития: монография / отв. ред. Д.Д. Бадараев. – Улан-Удэ: Изд-во Бурятского госуниверситета, 2020. – 256 с. ISBN 978-5-9793-1312-2.

2. Содномов С.Ц. Развитие родной бурятской речи детей дошкольного возраста как основа формирования глобальных компетенций // Научно-методический журнал Поиск, – Абакан, 2020, №5 (73). – С. 21–24. – www.elibrary.ru/contents.asp?id=46235248

3. Содномов С.Ц. Пути и способы сохранения бурятского языка в детской среде // Международный информационно-аналитический журнал «Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык» (МИАЖ «Crede Experto») – Иркутск, 2024, №3, – С. 226–238. https://elibrary.ru/contents.asp?titleid=53257

**Старшова Марта Валентиновна**

## РЕЦЕПЦИЯ РУССКОЙ ЭСТРАДНОЙ (ЛИТЕРАТУРНОЙ) ПЕСНИ АФРИКАНСКИМИ СТУДЕНТАМИ, ИЗУЧАЮЩИМИ РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ

*Аннотация.* В данной статье представлены результаты исследования рецепции русской литературной (эстрадной) песни африканскими студентами, изучающими русский язык как иностранный. В ходе исследования выявлено, что эмоциональное восприятие песни формируется за счет невербальных компонентов (больше всего респонденты реагировали на ритм и мелодию). В ответах

на вопросы, которые требуют рационализации и вербализации эмоций, преобладают средние показатели оценки, что определяется, на наш взгляд, трудностями интерпретации иноязычного текста. В целом отмечено, что объем рецепции русской литературной (эстрадной) песни определяет уровень владения русским языком. Студенты, изучающие русский язык как иностранный дольше и владеющие им в большей мере, показали более высокую степень осознанности в ответах.

*Abstract:* this article presents the results of a study of the reception of Russian literary (pop) song by African students studying Russian as a foreign language. The study revealed that the emotional perception of the song is formed by non-verbal components mostly by rhythm and melody. In the answers to questions that require rationalization and verbalization of emotions, average assessment indicators prevail, which is determined, in our opinion, by the difficulties of interpreting a foreign-language text. In general, it is noted that reception of Russian literary (pop) song is determined by the level of proficiency in Russian. Students who have been studying Russian as a foreign language longer and have a greater command of it showed a higher degree of awareness in their answers.

*Ключевые слова:* рецепция, песня, русский язык как иностранный, опрос, эстрада, эмоции.
*Keywords:* reception, song, Russian as a foreign language, survey, pop, emotions.

## ПРОБЛЕМАТИЗАЦИЯ

Российская Федерация традиционно уделяет особое внимание развитию русского языка. В соответствии с Указом Президента России от 9 июня 2014 года №409 при Президенте России образован Совет по русскому языку [3]. Совет действует в целях обеспечения развития, защиты и поддержки русского языка, координации деятельности в сфере международного гуманитарного сотрудничества и рассматривает вопросы, связанные с развитием, защитой и поддержкой русского языка. На совет возложены функции по координации деятельности федеральных органов исполнительной власти, органов государственной власти субъектов Федерации и других организаций по вопросам, связанным с развитием и поддержкой русского языка.

В «Основах государственной культурной политики» [2] особое внимание уделяется продвижению русского языка в мире, повышению интереса к русскому языку и русской культуре во всех странах мира, отмечается огромная роль цифровых инструментов в продвижении русского языка в мире.

В июле 2023 года Президент России Владимир Путин выступил с инициативой создать в Африке школы с изучением русского языка. Он заявил об этом 27 июля на пленарном заседании экономического и гуманитарного форума «Россия – Африка». По мнению Владимира Путина, изучение русского языка и внедрение высоких образовательных стандартов России заложат лучший фундамент для дальнейшего взаимовыгодного равноправного сотрудничества.

Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского в рамках поручения Министерства Просвещения Российской Федерации открыл Центры открытого образования (ЦОО) в Республике Гана и Республике Кот-д'Ивуар.

Обобщение опыта преподавания русского языка позволяет увидеть огромный дидактический потенциал новых медиа и музыки при обучении русскому языку иностранцев [6]. Дидактизация предлагаемых новыми медиа инструментов обучения русскому языку как иностранному позволяет отрабатывать и закреплять конкретные лексические и грамматические навыки и знакомить иностранных студентов с достижениями культуры современной России, открывает широкие возможности для обеспечения интерактивности в обучении русскому языку как иностранному, формированию навыков обратной связи и развитию коммуникативных навыков иностранных студентов [5].

Вопросы рецепции российской эстрады африканскими студентами, изучающими русский язык как иностранный, предполагают исследование в том числе межкультурного взаимодействия и восприятия иностранной (и иноязычной) музыкальной традиции в контексте межкультурной коммуникации. Актуальность темы данного исследования обусловлена, с одной стороны, увеличением числа африканских студентов в России и африканских студентов, изучающих русский язык в своих странах проживания, а с другой – интересом к русской музыке как средству межъязыкового и межкультурного общения. Трудным остается поиск ответа на вопросы, как иностранные студенты воспринимают и интерпретируют элементы русской эстрады и какие культурные коды они воспринимают как знакомые или чуждые.

Песня традиционно считается одним из величайших произведений словесно-музыкального искусства. Песни принято делить на эпические, лирические, лиро-эпические и лиро-драматические [1]. Эпические песни (русские былины, украинские думы, гайдуцкие и юнацкие песни южных славян) отражают важные исторические события и, как правило, обладают ярко выраженной повествовательной частью. В свою очередь, лирические песни менее развиты в плане повествования, но глубоко передают идейно-эмоциональное отношение к происходящему. Разные жанры народной лирики отличает насыщенность выражаемых эмоций.

До XVII века русские народные песни в основном создавались в крестьянской среде, с XVIII века появляются солдатские и рабочие песни с их увлечением социальной тематикой. В советский период зарождаются разнообразные песенные жанры как в фольклоре, так и в литературных формах.

Развитие эстрадной (литературной) русской песни в России – сложный и многогранный процесс, отражающий изменения в обществе, культуре и искусстве. Появление первых эстрадных песен в конце XIX – начале XX века было связано с зарождением массовой культуры и театрального искусства. В это время формируются такие жанры, как шансон и популярная музыка, что закладывает основу для дальнейшего развития эстрадной песни. Отражая социальные и культурные изменения в обществе, вдохновленная европейскими традициями, она быстро приобрела уникальные черты, став одним из важнейших элементов русской культуры.

С 1920-х годов наблюдается активное развитие советской эстрады, где песни становятся инструментом пропаганды и воспитания. Советские композиторы создавали хиты, которые охватывали широкий круг слушателей. С распадом СССР в 1991 году началась новая эпоха в русской эстрадной песне. Жанровое разнообразие расширилось: от поп-музыки до рок-культуры и авторской песни.

Сейчас русская эстрадная песня продолжает развиваться, активно заимствует элементы различных стилей и направлений. Всё более заметным становится влияние социальных сетей и цифровых платформ, что открывает новые горизонты для российского музыкального искусства.

В ходе обучения африканских студентов русскому языку как иностранному трудно не заметить, что африканские студенты музыкальны, охотно воспринимают лексико-грамматические особенности русского языка через музыку. Использование русских песен на занятиях по русскому языку как иностранному позволяло студентам легче запоминать учебный материал, «включать» их межкультурную любознательность, знакомить с русской музыкальной культурой [6].

## МЕТОДОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

В качестве объекта исследования выбраны современные русские литературные (эстрадные) песни. Предмет исследования – отношение африканских студентов к современным литературным (эстрадным) песням на русском языке (рецепция).

Цель исследования – описать отношение африканских студентов к современным литературным песням на русском языке на основе проведенного опроса.

Методы и этапы исследования. На первом этапе в ходе исследования использованы кабинетные исследования, собраны литература и источники по теме исследования. Понятие литературной песни раскрыто с опорой на «Краткую литературную энциклопедию» [1]. Опыт использования музыки на уроках иностранного языка и русского языка как иностранного (РКИ) представлен с опорой на авторские статьи [4; 6]. В качестве источников эмпирического материала выбраны общедоступные (открытые) платформы в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» («ВКонтакте», «Яндекс.Музыка», «Shazam»), отобраны и описаны современные литературные (эстрадные) песни на русском языке. В каждой из выбранных платформ музыкальные чарты распределены по жанрам, месяцам, годам, популярным музыкальным исполнителям, отдельно представлены музыкальные чарты Москвы и Санкт-Петербурга по количеству наиболее «зашазамленных» (намеченных в поиске) песен.

На втором этапе исследования разработан опросник и проведен опрос иностранных студентов. Респондентами выступили студенты из стран Гана и Кот-д'Ивуар, изучающие русский язык как иностранный. Опрос проводился через каналы онлайн-коммуникации (мессенджеры).

Опросник включает в себя 31 вопрос и адресован африканским студентам, живущим в Гане и Кот-д'Ивуаре и изучающим русский язык как иностранный. В опросе приняли участие 52 студента.

В первой части опросника содержатся вопросы, ответы на которые позволяют очертить социально-демографические характеристики респондентов (пол, возраст, социальный статус, страна проживания, уровень владения русским языком, цифровые платформы, которыми пользуются респонденты для знакомства с русской музыкой).

Вторая часть включает вопросы в соответствии с объектом и предметом исследования: о любимом музыкальном жанре респондентов, их музыкальных пристрастиях среди русских песен, предпочтениях в настроении, темпе и тематике русских песен. В качестве иллюстраций выбраны пять популярных русских литературных песен, вопросы для оценки каждой песни повторялись: вопросы на эмоциональную реакцию и ее объяснение («понравилась / не понравилась прослушанная песня и почему»), вопросы на рационализацию эмоций («вызвала ли песня эмоции»), на осмысление темы музыкальной композиции («является ли тема песни близкой и понятной») и вопрос на осмысление невербальных компонентов песни – ритма и мелодии («являются ли ритм и мелодия песни запоминающимися»).

Обобщение полученных в результате опроса сведений выполнено на третьем этапе исследования, результаты обобщения представлены в данной работе.

## ИССЛЕДОВАНИЕ

В онлайн-опросе приняли участие 52 респондента из Республик Ганы и Кот-д'Ивуар, среди них 65% женщин и 35% мужчин. Основной возраст респондентов колеблется на отметке 19–25 лет (86%). Оставшиеся респонденты имеют возраст от 14 до 18 лет (6%) и от 26 до 35 лет (8%).

92% респондентов являются студентами программ бакалавриата, 6% - студенты магистратуры и 2% - ассистенты проектной деятельности. 25% респондентов являются иностранными студентами в России, их продолжительный опыт жизни в нашей стране и более глубокое знакомство с русской культурой повлияли на ответы. Остальные респонденты (75%) учат русский язык как иностранный в странах своего проживания.

Уровень владения русским языком у респондентов представлен разными стадиями: элементарный уровень A1 (33%), базовый уровень A2 (4%), пороговый уровень B1 (44%), постпороговый уровень B2 (13%), уровень компетентного владения C1 (2%) и уровень носителя языка C2 (4%). В основном преобладают уровни A1 и B1, это объясняется тем, что ивуарийские респонденты начали изучать русский язык в Кот-д'Ивуаре осенью 2023 года, а некоторые ганские респонденты несколько лет изучают русский язык в университете Ганы.

В ответах на вопрос «какую музыку они слушают чаще всего» предпочитаемые музыкальные жанры распределились следующим образом: 32% африканских респондентов ответили, что чаще всего слушают религиозную музыку (госпел, христианская музыка), 21% – хип-хоп, 9% – африканскую музыку, 8% – поп-музыку, 6% – классическую музыку, RnB, 4% – рэп, 2% – соул, светскую музыку, фолк, джаз и блюз. Если более подробно раскрыть список жанров африканской музыки, то ганские респонденты включили в него afro beats с поджанрами highlife (африканская музыка + джаз), hiplife (ганская музыка + хип-хоп), afro pop (африканская музыка + рэп). К разновидностям ивуарийской музыки относятся следующие поджанры: coupé-décalé, zouglou и rap ivoire. Как показывают результаты исследования, африканские респонденты наиболее прослушиваемым жанром считают религиозную музыку, что связано с их сильной верой и желанием следовать религиозным традициям, затем следуют разновидности танцевальных жанров (хип-хоп, африканские танцы, поп-музыка), а завершают жанровый чарт более мелодичные и спокойные жанры, которые в смешении с другими жанрами дают наиболее популярные среди респондентов музыкальные жанры.

В ответах на вопрос «какую русскую музыку они слушают чаще всего» мнение африканских студентов отличалось от их предыдущего ответа. При прослушивании русской музыки 25% респондентов чаще всего выбирают хип-хоп и классическую музыку, 19% слушают русские народные песни, 15% – поп-жанр, 8% – джаз, 5% – рок и 3 % – госпел. Можно сказать, что танцевальный жанр хип-хоп остаётся приоритетным, поп-музыка следует за русскими народными песнями, в более ранних ответах она стояла после африканских. Наравне с хип-хопом, более танцевальным направлением, стоит русская классическая музыка, что говорит о сильной распространенности данного жанра за рубежом благодаря творчеству великих русских композиторов. В жанровом репертуаре появляется новая графа «рок», а религиозная русская музыка в сравнении с тем, что обычно слушают африканские респонденты, не слишком популярный выбор для прослушивания, что говорит о том, что она им не близка или они предпочитают собственную религиозную музыку.

В ответах на вопрос «любимое настроение в русской музыке» 40% респондентов ответили, что им ближе радостное настроение в музыке, 29% отметили энергичное и танцевальное настроения, 26% – спокойное настроение и 5% грустное. Данная процентная шкала соответствует реальной картине. Несколько месяцев автор преподавала русский язык как иностранный в Кот-д'Ивуаре, а затем в России проводила культурно-образовательные мероприятия для ганских и ивуарийских студентов, обучавшихся в Ярославском государственном педагогическом универ-

ситете имени К.Д. Ушинского. При выборе музыки и настроения на день, африканцы предпочитали выбирать радостные мотивы. Даже в усталости ганские студенты пели весёлые африканские песни, они объясняли, что в их культуре в моменты усталости они всегда берут энергию из ещё большей энергии. Ивуарийцы в усталости, как и русские, более спокойные, что отражается и в выборе музыки.

В отношении предпочитаемого темпа в русской музыке большая часть респондентов с ответили, что им больше нравится умеренный темп в музыке (61%). Это связано с мелодичностью их африканских песен, открывающих возможность прочувствовать их смысл, ритм и мелодию. На свой опыт они опирались при прослушивании русских песен: 23% респондентов выбрали быстрый темп музыки, а 16% – медленный. Данный выбор объясняется тем, что быстрый темп похож на кульминацию в африканских танцах, в медленном темпе сложнее двигаться.

Определяя «актуальные темы в русской музыке», ганские и ивуарийские респонденты поставили на первое место дружбу (35%) и любовь (34%), затем природу (19%) и в конце тему о стране (12%). Из дополнительных тем, интересующих африканцев, ганские респонденты упомянули темы о жизни, религии, культуре и молодости. Ивуарийцы выбрали темы о религии, вере, учёбе, нечто «поучительное и вдохновляющее», а также о храбрости. С точки зрения религии, данный выбор вполне понятен, если учесть их богатую и сильную веру. Тема жизни в выборе ганских респондентов коррелирует с темой «что-то поучительное и вдохновляющее», ведь обычно биографии и истории других людей служат бесценным уроком для каждого человека, хорошим напоминанием о том, как надо, а как нет. Выбор темы молодости и храбрости объясняется тем, что молодые люди лишь начинают постигать мир.

В отношении интернет-платформ, где можно послушать русскую музыку, респонденты двух стран указали YouTube (55%), Tik-Tok (16%), Spotify (8%) и Vkontakte (7%). Студенты, жившие в России, отметили платформы Yandex.Music (6%), «Новое Радио» (1%) и Telegram (1%). В малых долях упомянуты Instagram (1%) и Audiomack (1%). Данные сведения показывают, что основным источником песен для изучения русского языка как иностранного являются YouTube, Tik-Tok и популярные социальные сети (Vkontakte и Yandex.Music, где можно послушать музыкальные альбомы новинок месяца, самых часто прослушиваемых песен за последний год и т. д).

По результатам мониторинга музыкальных чартов в таких известных социальных сетях, как VKontakte, Яндекс.Музыка и Shazam, для исследования были выбраны 5 популярных русских песен. Три из них созданы относительно недавно, две другие популярны среди русских и узнаваемы иностранцами в течение долгого времени. Песни имеют разные настроения и жанры, что даёт нам шире провести анализ на влияние русских песен на иностранных студентов.

Для опросника были подготовлены открытые вопросы и вопросы с выбором ответа. Для открытых вопросов разработана 5-бальная шкала, которая помогает выявить мнение респондентов: «понравилась ли песня», «была ли близка и актуальна тема», «вызвала ли песня эмоции» и «запомнились ли мелодия и ритм песни». Шкала включает следующие значения: 1 – плохо, 2 – нормально, 3 – хорошо, 4 – очень хорошо, 5 – отлично. Открытые вопросы позволяют узнать, «что именно понравилось в песне» и «каких еще русских исполнителей вы слушаете». Вопрос с выбором позволял выбрать из пяти прослушанных песен наиболее понравившуюся.

Первой песней для анализа выбрана песня Татьяны Куртюковой «Матушка». Она создана в народном стиле и приобрела известность в начале 2024 года, хотя появилась на платформах в 2022

году. Клип просмотрели более сотни миллионов раз, трек попал в топ-чарты Shazam, VKontakte, Yandex.Music, Apple Music. Песня радостная, задорная, в народном стиле, о любви к своей Родине, её богатой природе.

Второй русской песней для анализа выбрана песня «Седьмой лепесток», которая приобрела популярность в начале двухтысячных. Группа «Hi-fi» начала выступать с ней в 2003 году, на концертах она всегда была завершающей. На некоторое время группа «Hi-Fi» потеряла свою популярность, но песня возродилась в 2021 году в обработке финалиста шоу «Голос» Антона Токарева. Новую версию часто можно услышать на студенческих масштабных мероприятиях как песню, которую знают и поют все.

Третьей русской песней для анализа была выбрана композиция «Я русский». Певец Ярослав Дронов, выступающий под псевдонимом SHAMAN, написал и выпустил свой хит в 2022 году. Песня относится к традиционному стилю поп-рока, в ней поется о любви к России и русским. По настроению она радостная и энергичная. Клип, опубликованный в YouTube, в 2022 году набрал более 7 миллионов просмотров и вошёл в топ-100 лучших клипов мира, став единственным из России.

Четвертая песня «Конь» была выбрана как одна из популярных русских песен в течение долгого времени. Группа «Любэ» выпустила данную композицию в 1994 году. Поскольку все партии в ней исполняются только голосом (акапелла), она стала часто исполняться военными коллективами и церковными хорами. Песня похожа на народную, содержит патриотические мотивы в спокойном темпе. В 2015 году в ходе социологического исследования, проведенного журналом «Русский репортёр», текст песни занял 32 место в хит-параде самых популярных стихотворных строк, опередив гимн Советского союза.

Последняя песня «Калинка» выбрана для опроса как одна из самых известных русских песен как в России, так и за рубежом. Её считают народной песней, но у неё есть композитор – Иван Петрович Ларионов. В жанре народной музыки композиция была написана в 1860 году. Мировую известность песня получила благодаря её исполнению за рубежом Краснознамённым ансамблем песни и пляски. На данный момент эта песня первая приходит на ум русскому человеку, если нужно исполнить песню, связанную с русской культурой. Её динамичность, танцевальное настроение объединяют миллионы сердец по всему миру.

Первый оценивающий (открытый) вопрос «понравилась ли песня» направлен на выявление положительной или отрицательной эмоции у респондентов. Положительными оценками в шкале являются уровни 3–5, остальные отрицательные. Объединив проценты шкал 1–2 и 3–5, мы получили следующие данные: наиболее понравившейся респондентам песней является композиция «Калинка» (96%), затем идут «Конь» (92%), «Матушка» (88%), «Я русский» (86%) и в конце «Седьмой лепесток» (79%). В каждой из песен преобладает максимальная отметка «пять», кроме песни «Конь», в оценке которой респонденты чаще всего выбирали оценку «четыре». Собранные данные показывают, что с эмоциональной точки зрения, когда нужно всего лишь оценить песню, основной ответ респондентов положительный.

Второй вопрос открытый, в ответе на него респондентам нужно было сказать, что именно им понравилось в песне. У респондентов была возможность ответить в свободной форме. В ходе опроса почти в каждой песне респонденты чаще всего отмечали ритм как один из важных факторов того, что музыкальная композиция понравилась. В оценке песни «Калинка» больше всего процентов

в ответах относится к контексту. Самый высокий процент набрали ответы с выбором ритма в оценке песни «Седьмой лепесток». После ритма респонденты выделяют в песнях настроение. Больше всего им понравилось настроение в песне «Конь» (спокойное настроение). И последним частым критерием является жанр песни, который чаще всего упоминается в оценке песни «Конь». Данные результаты показывают, что после ответа, нравится ли песня, респонденты должны были раскрыть свой ответ подробнее, в результате, как показывают процентные данные, больше всего была упомянута песня «Конь», которая находится на второй строчке среди понравившихся русских песен. Эта музыкальная композиция является обратной стороной того, что обычно любят слушать африканские респонденты: она спокойная и с медленным темпом.

Следующие три вопроса относятся к оценивающим вопросам со шкалами от 1 до 5. Критерии оценивания остаются теми же. В первом вопросе мы хотели узнать является ли тема песни актуальной для респондентов. При осмыслении своих чувств и эмоций по тематике вопроса респонденты указали, что во всех музыкальных композициях тема является актуальной, особенно в песне «Калинка», в которой совокупность положительных оценок набрала 82%. Это объясняется частым повторением припева и отсутствием долгих текстовых кульминаций. С точки зрения оценочной шкалы, в положительном отношении респонденты чаще всего выбирали оценку «три». Проценты каждой песни колеблются от 32% до 44%, последний из которых принадлежит песне «Седьмой лепесток». Данное явление можно объяснить тем, что в тексте песни преобладают литературные сравнения любви с природой, что на элементарном уровне знаний русского языка не до конца понятно изучающим русский язык как иностранный.

Во втором оценочном вопросе мы хотели узнать, вызывает ли песня эмоции у слушателей. Как показывают данные, все песни понравились слушателям, в их оценке были задействованы эмоциональные рецепторы. Но в данном случае респондентов просили не просто оценить композицию эмоционально, но назвать эмоцию, проанализировать её на более глубоком уровне. Ответы на данный вопрос отличаются от предыдущих. Общая эмоциональная оценка положительная: сумма шкал от 3 до 5 является максимальной в оценке песни «Калинка» (81%), «Седьмой лепесток» набрал 69%, «Я русский» 67%, «Конь» 63%, «Матушка» 61%. При сравнении ответов на самый первый вопрос, понравилась ли песня, с более осознанным выбором по эмоциям, высокими показателями обладает только песня «Калинка», которая понравилась больше всего и вызвала эмоции у большего количества респондентов. На втором месте стоят песни «Конь» и «Седьмой лепесток», что говорит о том, что эмоции любви в рок-обработке понятны респондентам и близки им так же, как и русским студентам. В ответах на первый вопрос третье место занимает «Матушка», в ответах на данный вопрос она занимает последнюю позицию, что говорит о том, что при более глубоком анализе эмоции слушателей поменялись или они не поняли эмоции этой песни. Если говорить про максимальное количество процентов по шкале эмоций, в ответах на данный вопрос преобладает оценка «3» (31% – 40%), в песнях «Конь» и «Матушка» больший процент имеет оценка «2» (по 29%).

Третий вопрос с использованием шкалы: «может ли ритм и мелодия песни стать запоминающимися». В ответах на данный вопрос оцениваются невербальные элементы, помогающие респондентам «словить эмоцию». В ответах на данный вопрос оценки имеют высокое положительное значение: больше всего африканских респондентов выбирают песни «Калинка» (85%), «Матушка» (75%), «Я русский» (72%) и «Седьмой лепесток» (71%), замыкает рейтинг «Конь» (61%). Данные показывают, что

по мелодичности и ритму респондентам больше нравятся динамичные и позитивные, чем медленные по ритму и спокойные песни. В ответах преобладает оценка «4» («Конь» и «Седьмой лепесток»), затем идёт оценка «3» («Я русский» и «Калинка»), максимальное количество оценок «5» у песни «Матушка».

Предпоследний вопрос «какая из этих популярных русских песен понравилась больше всего» содержал несколько вариантов ответа. В данном случае респондентам предлагалось проанализировать свои оценки и выставить окончательный музыкальный вердикт. Опросник был разработан на двух языках – для респондентов из Кот-д'Ивуара на французском, из Ганы – на английском, мнения по рейтингу наиболее понравившихся песен разделились. По количеству баллов на предпоследнем месте у двух групп респондентов стоит «Седьмой лепесток», а на последнем «Конь». Если раскрыть ответы ганских респондентов, их рейтинг 3 песен выглядит следующим образом: «Матушка», «Калинка» и «Я русский». Ивуарийские респонденты расставили приоритетные песни иначе: «Я русский», «Матушка», «Калинка». Все три песни в любом случае имеют радостные мотивы, написаны на темы природы, любви к Родине и культуре.

Последний вопрос в анкете позволял узнать, каких русских вокалистов слушают африканские респонденты в обычной жизни. Этот вопрос был открытым, поэтому каждый написал то, что считал нужным. Чаще всего упоминались такие исполнители, как группа «Dabro» (18%), Сергей Лазарев (11%), Хабиб (5%). Также были упомянуты поп-исполнители (Макс Барских, Rauf Faik, Нюша, Ёлка, Ханна, N/A, Валерия), рэп-исполнитель Тимати, хип-хоп-исполнитель Макс Корж, композиторы Игорь Крутой и Пётр Ильич Чайковский.

РЕЗУЛЬТАТЫ

В результате исследования рецепции русской литературной (эстрадной) песни африканскими студентами выявлено, что эмоциональное восприятие песни у респондентов формируется за счет невербальных компонентов (больше всего за счет ритма и мелодии).

В ответах на вопросы, которые требуют рационализации и вербализации эмоций, преобладают средние показатели оценки, что определяется, на наш взгляд, трудностями интерпретации иноязычного текста.

В целом отмечено, что объем и точность рецепции русской литературной (эстрадной) песни определяет уровень владения русским языком. Студенты, изучающие русский язык как иностранный дольше и владеющие им в большей мере, показали более высокую степень осознанности и в ответах. Респондентам с начальным и постпороговым уровнями владения русским языком в целом трудно распознать смысл песни, что влияет на субъективность оценки музыкальной композиции.

Самые высокие показатели рецепции у радостной музыки про любовь к Родине и культуре в народном жанре и в стиле рок с умеренным темпом и отчетливой мелодией.

**Список литературы**

1. Краткая литературная энциклопедия [Текст]. – М.: Изд-во «Советская энциклопедия», 1968. Т.5. Мурари-Припев. 1968. 976 стб.

2. Основы государственной культурной политики: страница [Электронный ресурс] // Президент России: сайт. – Режим доступа: http://static.kremlin.ru/media/events/files/41d526a877638a-8730eb.pdf.

3. Президент России: сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.kremlin.ru/structure/councils#institution-40

4. Старшова М.В., Борушкова С.Б. Формирование лексико-грамматических навыков на материале современных франкоязычных песен в 8 классе школы с углубленным изучением французского языка [Текст] // «Молодая наука – 2023» : Сборник материалов четырнадцатой национальной научно-практической конференции с международным участием молодых ученых, аспирантов и студентов: в 2-х частях. Ярославль: Редакционно-издательский отдел Международной академии бизнеса и новых технологий (МУБиНТ), 2023. – С. 147–150.

5. Степанов В.Н., Повх А.А. Новые медиа «на службе» неформального образования в условиях визуального поворота культуры [Текст] // Актуальные проблемы экранных и интерактивных медиа. Базовые ценности культуры в экранном контексте: Сборник материалов VI международной научной конференции Сборник подготовлен в рамках Междисциплинарной научно-образовательной школы Московского университета «Сохранение мирового культурно-исторического наследия» (направление «Историко-политическая конфликтология современности»). Москва: Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, 2024. – С. 301 – 308.

6. Степанов В.Н., Старшова М.В. Дидактизация новых медиа и музыки при обучении русскому языку как иностранному (на примере ЦОО в Абиджане, Кот-Д'Ивуар) [Текст] // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 6 (135). – С. 72–80.

**Танделова Роза Борисовна**

## ЗНАКОМСТВО С НАЦИОНАЛЬНЫМИ ЦЕННОСТЯМИ ОСЕТИНСКОГО НАРОДА В СИСТЕМЕ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Аннотация.* В данной статье представлены личные разработки преподавания в полилингвальной среде. В ходе анализа рассматриваются различные формы образовательных направлений. Описывается множество способов обучения детей, направленных на изучение ремесел предков, развитие просветительских навыков и тенденций духовного возрождения. С опорой на факты, внимание акцентируется на необходимости привития в семейной среде детям знаний о традиционной самобытности предков. Актуальность обусловлена острой необходимостью сохранения идентичности осетинского народа.

*Abstract.* This article presents personal developments of teaching in a multilingual environment. The analysis examines various forms of educational directions. It describes many ways of teaching children aimed at studying the crafts of their ancestors, developing educational skills and trends of spiritual revival. Based on facts, attention is focused on the need to instill in children in the family environment knowledge of the traditional identity of their ancestors. The relevance is due to the urgent need to preserve the identity of the Ossetian people.

*Ключевые слова:* «Талата», культурная самобытность, изучение старинных ремесел, формирование ценностей, этнопедагогика.

*Keywords:* «Talata», cultural identity, study of ancient crafts, formation of values, ethnopedagogy.

В настоящее время стала актуальной проблема сохранения культурной самобытности народов России. В век глобализации происходит стирание межнациональных граней. Только истинный патриот своей Родины станет проявлять уважение к другим народам, станет достойным гражданином мира.

И пусть не все мы говорим стихами, но в сердце каждого из моих воспитанников должны отзываться слова Великих сынов и дочерей мира:

Коста Хетагурова: «Весь мир мой храм, Любовь моя святыня. Вселенная-Отечество мое!».

Расула Гамзатова: «И если завтра мой язык исчезнет, то я готов сегодня умереть».

Ирины Гуржибековой: «Мы – дети дома одного, Мы – дети Бога одного!».

Как я решаю задачу приобщения своих воспитанников к общечеловеческим ценностям?

Творческое объединение, которым я руковожу, названо мною «Талата» (Ростки). У нас, осетин, говорят: «Дерево гнется, пока молодое».

Образовательная программа «Талата» ориентирована на детей от 6-ти лет и старше. Она отражает общую тенденцию к духовному возрождению. А уникальность ее в том, что с самого раннего возраста дети ведут просветительскую работу: обучают сверстников и старших старинным детским играм, расчесыванию шерсти, пряжке нити, плетению шнуров, склеиванию макетов башен … В мастерской «Талата» регулярно проходят мастер-классы для детей из других школ, студентов, учителей технологии, педагогов дополнительного образования. Мы участвуем в массовых мероприятиях города, республики.

Формат живого общения и обучения ремеслам детей – детьми имеет историко-культурное направление. Интерактив, предлагаемый т/о «Талата», ничуть не уступает иностранным новшествам, когда под грохот громкой музыки детей веселят ростовые куклы из диснеевских мультиков. Участвуя в таких фестивалях, «Талата» проникаются творчеством мастеров из других регионов. Одним словом, идет погружение в среду. Для того, чтобы говорить об этнокультурном компоненте, обучающиеся, как минимум, должны понимать то, о чем говорится в печатном тексте и рассказах народных умельцев.

Средняя школа №13 им. К.Л. Хетагурова, на базе которой созданы мастерская и музейный уголок творческого объединения «Талата», находится в исторической части города, где еще до основания крепости Владикавказ возникло поселение Дзауга Бугулова – Дзауджикау. У нас есть прекрасная возможность собирать полевой материал и предметы быта для музейного уголка.

В этнокультурном воспитании я опираюсь на опыт мудрых старших. Я и сама представитель поколения 70-х гг., которые были последними свидетелями вечеринок рукодельниц. Когда женщины собирались то в одном, то в другом доме, вместе пряли нити, стегали одеяла из шерсти, рассказывая при этом легенды и народные притчи.

В старину ремеслами занимались молодые невестки, взрослые девушки, старшие женщины. Совместная хозяйственная деятельность способствовала не только развитию ремесел, но еще и передаче народной мудрости, преемственной связи. Иными словами – это школа жизни. В детстве я была свидетелем того, что молодежь массово не стала участвовать в таких вечеринках. Молодые девушки были заняты учебой. Им сегодня по 70–80 лет, сами не овладели ремеслами и младшим не передали, за исключением некоторых. Мне в этом смысле повезло. В нашем доме собирались соседки посмотреть телевизор и повязать носки или вышить салфетки. С особой теплотой вспоминаю вечера, когда в селе отключали электричество и старшие приходили к нам со своими керосиновыми лампами, чтобы было светлее и удобнее заниматься вместе рукоделием. Затаив дыхание, я прислушивалась к рассказам старших о том, как жили наши предки в горах, как сами они, дети войны, не раз голодали, как помогали старшим. Никогда не забывала я слова своей матери и других мудрых старших женщин – Касаевой Венеры и Аликовой Маши: «Ваше время счастливое, у нас не было таких красивых вещей, какие могут купить сейчас вам. Скоро никто не будет уметь расчесывать шерсть. Смотри хорошо, запомни, и потом будешь учить других. Не надо расчесывать столько, что-

бы глаза слезились от пыли. И прясть столько нитей вам не придется, чтобы руки немели. Но нельзя забывать о том, что помогало предкам выжить. Выбросят скоро из домов наши чесалки и прялки. Как бы вместе с ними не выбросили из головы память о мудрости предков». Помню этот наказ и внушаю эту мысль своим младшим. Не люблю высокопарные слова, но возрождению ремесел, изучению истории предков посвящаю свое рабочее время. К счастью, это сейчас становится модой. А я так жила всегда.

Овладеть навыками ручной обработки природных материалов – это возможность окунуться в мир истории предков. Для меня лично это прикосновение к чему-то теплому, родному.

По свидетельству отца истории Геродота, предки осетин – скифы – из овечьей шерсти валяли войлок, который защищал их от холода, зноя, стрел врага. Осетинские тонкие сукна славились и пользовались спросом даже у купцов. А во время войны в селах и аулах от Юга и до Севера осетинки – женщины, девушки и даже подростки – мальчишки бессонными ночами чистили, расчесывали шерсть, пряли нити и вязали одежду, чтобы отправлять на фронт. И разве можно допустить, чтобы веками согревающие и обогревающие наших предков ремесла канули в лету?! Конечно же нет! Поэтому я с уверенностью говорю, что наше время судьбоносное. Мы, именно мое поколение, оказались на грани веков. От нас зависит, будут ли наши младшие иметь представление о культурологическом укладе жизни предшествующих поколений, будут ли жить в Осетии традиционные промыслы и ремесла в новом 21 веке. Ведь, утратив это, мы потеряем свое этническое лицо.

Я думаю, что многих мне удалось повести за собой. Я была первая. На сегодняшний день многие из моих учеников пошли дальше меня. А не об этом ли мечтает каждый педагог? Не зря наши мудрые старшие говорили: «Если сын не становится достойнее отца, то жизнь не идет вперед».

Самым важным в своей работе считаю формирование ценностной ориентации. В наше непростое время функции цензуры возложены на самих детей. Всему научить невозможно, как нет возможности сопровождения и полной курации молодежи в социуме. И обучение ремеслам предков, как постижение народной мудрости, это не возврат в прошлый век, как многие говорят. Никто не говорит о том, что надо вместо электрического тока освещать жилище керосиновыми лампами. Идя в ногу со временем, осваивая космические просторы, что мешает не забывать о своих корнях?

Участники т/о «Талата» занимаются не только овладением практических навыков по обработке шерсти. Научно-исследовательская работа – одно из направлений нашей деятельности. В разные годы мои воспитанники – Бигаева Амина, Гаглоева Снежана, Иванова Дана, Гиголаева Елизавета занимали первые места на Республиканских, Всероссийских и Международных научно-практических конференциях.

Я была лично знакома с первым академиком-осетином Темирболатом Березовым, который около 60 лет прожил в Москве, читал лекции по микробиологии на немецком, английском и русском языках. При этом он свято чтил обычаи своего народа и принимал активное участие во всех фамильных мероприятиях. Кстати, он был выпускником 13 школы, где в пятом и шестом классах ему разрешено было сдавать переводные экзамены по всем предметам на осетинском языке, так как он переехал из горного села Джимара и плохо владел русским языком.

Я убеждена в том, что у всех народов и во все времена важнейшим является преемственная связь, воспитание на положительном примере предшествующих поколений. Поэтому я всегда при-

влекаю старших, приглашая их не только на открытые мероприятия, но и на тематические встречи поколений. На мою просьбу рассказать детям о том, как проходило их детство, иногда слышу ответ: «Кому это нужно? Надо вперед смотреть. Сейчас век техники, а мы что видели?». Это одна из проблем современного общества – нежелание старших передавать свой опыт младшим. Дети часто не знают девичью фамилию бабушек, не имеют никакого представления об истории своей семьи. Все мы родом из детства! Человек всю жизнь дорожит тем, что полюбил в детстве. Мы, старшие, должны помочь детям выбирать из обилия информации полезную для себя. Ответ на вопрос «Что такое хорошо и что такое плохо?» кроха-малыш ищет и должен найти в своей семье. В этнопедагогике осетин есть установка воспитывать ребенка, пока он на ладони помещается. По-осетински это звучит более образно, почти так, как у русских: «Ребенка надо воспитывать, пока он поперек кровати помещается». На всех языках и во все времена старшие должны разговаривать с младшими. Дорогие старшие! Дети ваше будущее! Оторвитесь от своих телефонов! Не ленитесь общаться с младшими в семье, по соседству, пока они вас слушают и слышат!

И тогда, как в народных сказках, из трех предложенных дорог молодому человеку на перепутье жизни легко будет выбрать единственно правильную дорогу. В извечной борьбе Добра со Злом должны чаще побеждать силы Добра!

Мы, педагоги, открывающие второй фронт в борьбе за детские сердца, помним слова Назыма Хикмета: «Сердца, не занятые нами, немедленно займет наш враг!»

**Томаева Зарина Хасанбековна**

## РАЗВИТИЕ ОСНОВ НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПОМОЩЬЮ МУЛЬТИПЛИКАЦИИ

*Аннотация.* В данной статье представлен опыт работы МБДОУ ЦРР детского сада №95 г. Владикавказа по работе с технологией «Мультипликация». Как в детском саду с помощью создания мультфильмов выполнять образовательные, воспитательные задачи, формировать любовь к родному языку, нравственные, патриотические ценности, мировоззрение ребенка дошкольного возраста.

Abstract. This article presents the work experience of MBDOU CRR kindergarten No. 95. Vladikavkaz for working with Animation technology. How to perform educational and educational tasks in kindergarten by creating cartoons, to form a love for the native language, moral, patriotic values, and the worldview of a preschool child.

*Ключевые слова:* мультстудия, мультипликация, анимация, образовательная деятельность, патриотическое воспитание.

Keywords: cartoon studio, animation, animation, educational activities, patriotic education.

Создание оптимальных условий для всестороннего развития детей является приоритетной задачей работы коллектива МБДОУ ЦРР детского сада №95 г. Владикавказа. Мы находимся в постоянном поиске новых и современных приемов и методов, которые интересны педагогам, родителям и воспитанникам.

И одним из таких средств был выбран волшебный, удивительный мир мультипликации. Мультипликация по своей сути очень близка детскому миру, потому что в мультипликации всегда

есть место игре, полету детской фантазии и абсолютно нет ничего невозможного. Здесь можно все одушевить, оживить буквально все окружающее.

Сегодня дети не мыслят себя без компьютера, но мало кто из них владеет компьютерной техникой и современными технологиями так, чтобы это действительно могло стать полезным для жизни, творчества и, возможно, для выбора дальнейшей профессии. Все дети – творцы, у каждого ребенка есть способности и таланты. Одни склонны к изобразительному творчеству, другие – к конструированию, у третьих – уже в детстве ярко выражены актерские таланты, четвертые – прирожденные организаторы. Анимация даёт детям возможность реализовать все эти творческие способности через современные компьютерные технологии.

Ежегодно мы проводим опрос среди родителей, относительно содержания качества дополнительного образования. Результаты анкетирования, опросов показали, что современные родители отдают особое предпочтение занятиям мультипликацией.

Таким образом, следуя запросам родителей и интересам детей, у нас появилась идея создания мультстудии в детском саду. Мы приобрели основное оборудование для создания мультипликационных фильмов.

И здесь мы столкнулись с определенными трудностями. В настоящее время анимация в большинстве случаев используется как средство развлечения, в практике дошкольного образования нет системы работы над мультфильмом, которая обеспечивала бы развитие и воспитание ребенка. Также педагоги столкнулись с трудностями при разработке рабочей программы и системы планирования по направлению «Мультипликация».

Актуальность и недостаточная теоретическая и практическая разработанность данной темы позволили нам сформулировать проблему, заключающуюся в разработке рабочей программы, повышении квалификации педагогов по данному направлению, необходимости системной, целенаправленной работы, по всестороннему развитию детей старшего дошкольного возраста посредством анимационных технологий.

На начальном этапе мы организовали дистанционные курсы повышения квалификации для двух педагогов детского сада по направлению «Мультипликация». Была изучена методическая литература, существующие программы по данной проблеме. Своим опытом работы с нами поделился основатель Новосибирской детской киностудии «Поиск» Петр Иванович Ануфриков.

Так как в штатном расписании нашего детского сада нет единицы педагога дополнительного образования, мы заключили договор с Республиканским дворцом детского творчества, предоставив помещение и оборудование мультстудии для работы с нашими воспитанниками. В качестве педагога-совместителя мы предложили нашего воспитателя, который ранее прошел курсы повышения квалификации.

На основании изученной литературы были разработаны программы, перспективный план, методические материалы для работы (конспекты занятий), а также план взаимодействия с родителями с целью вовлечения их в данную образовательную деятельность.

В основу тематического планирования брали реальные события, происходящие в окружающем и вызывающие интерес детей, календарные праздники, сезонные явления в природе. Все эти факторы отражаются и при планировании образовательного процесса, что позволяет включить работу проекта в целостный образовательный процесс и решать задачи развития детей комплексно.

В результате мультстудия «Академия волшебников» детского сада №95 функционирует с 2020 года. Занятия проводятся в рамках дополнительной общеобразовательной деятельности 2 раза в неделю с детьми старшего дошкольного возраста по 2 академических часа (30 мин.) с перерывом 10 мин. Наполняемость групп – 15–20 человек. Занятия проводятся во второй половине дня вне основных режимных моментов в соответствии с нормами СанПиН и строятся в форме игры, соревнований, путешествий, практической деятельности.

Работа в мультстудии обязательно включает разнообразные виды деятельности: рисование, литературное творчество, лепку, аппликацию и, конечно же, съёмку, озвучивание и монтаж мультфильмов! В ходе работы предусматриваются различные формы как индивидуального творчества ребёнка, так и его сотрудничества и сотворчества со сверстниками и взрослым – педагогом и родителями.

Материал мы постепенно усложняли от видоизменения сказок до придумывания собственных историй, от лепки простых по форме фигур до фигур детализированных, от съемки коротких (из двух-четырех кадров) мультфильмов до мультфильмов, требующих большего количества кадров.

Ход процесса показал, что дети в своей работе отдают предпочтение бумажной и пластилиновой анимациям, поскольку для них они являются более выразительными. Они могут придумать сюжет, сразу нарисовать его, придумывать героев и сразу же воплотить их в рисунке или пластилине. При этом важно деликатно направлять творческий процесс ребенка, поскольку неумеренное вмешательство взрослых может уничтожить главное – его наивный взгляд на мир.

С целью привития любви к малой родине и побуждению детей говорить на родном осетинском языке, который по данным ЮНЕСКО находится под угрозой исчезновения, мы стараемся создавать мультфильмы по произведениям осетинских писателей и поэтов. На сегодняшний день детям из осетинских семей, которые думают на русском языке, это непросто. Но если сказать им, что после того, как мы выучим стихотворение или рассказ на осетинском языке, мы будем работать над созданием мультфильма, то их интерес и мотивация возрастают. Таким образом, с помощью мультипликации, мы развиваем у дошкольников желание говорить на родном языке.

Ежегодно в детском саду в течение недели проводятся различные мероприятия, приуроченные ко дню рождения основоположника осетинской литературы Коста Хетагурова. Так, в прошлом году была организована экскурсия, дети совместно с родителями и воспитателями посетили родное село поэта Нар, где находится его дом-музей. Там их познакомили с биографией Коста, бытом давних времен. Впоследствии, по мотивам его произведений были созданы мультфильмы «Æрра фыййау», «Гино», «Фæззæг», которые были показаны родителям, воспитанникам и гостям в День рождения Коста в Республиканской научной библиотеке. Данное мероприятие было направлено на распространение творчества писателя, воспитание любви к родному языку и популяризацию детской анимации.

Мультипликация также дает возможность привлечь родителей к образовательной деятельности. Чтобы сформировать у родителей правильное представление о роли мультипликации, мы показали им мастер-класс «Как создать мультфильм в домашних условиях», провели консультации, подготовили памятки «Мультфильмы и ребенок».

Родители совместно с детьми разучивали роли, записывали мультфильмы на диск, оформляли обложки диска. Они изготавливали декорации и персонажей, сочиняли сценарии,

кроме того, были попытки самостоятельно организовать съемочный процесс мультфильма дома вместе с ребенком.

Совместно с родителями мы организовали фотовыставку «Мой любимый город»: дети не только приносили свои фотографии с излюбленных мест нашего города, но и рассказывали о них, описывали окружающую природу, красоту гор, у подножия которых находится г. Владикавказ. Особенно детей заинтересовала гора под названием Столовая, почему она так называется. Затем увидели, что по форме она напоминает стол. А на следующий день кто-то из ребят рассказал легенду о Столовой горе. Так возникла совместная идея создания мультфильма «Легенда о Столовой горе». Так, с помощью мультипликации, мы развиваем любовь к Родине, интерес к ее истории, а значит, растим патриотов.

Также, с целью патриотического воспитания, к празднику 9 мая, чтобы выразить дань уважения подвигу наших дедов и прадедов, родители вместе с детьми подготовили выставку рисунков военной техники. Так возникла идея создания мультфильма «Парад  победы», а каждый ребенок стал участником его создания.

Ко дню космонавтики дети совместно с родителями посетили городской планетарий. Яркое впечатляющее представление заразило не только детей, но и их родителей. Дома, вместе с родителями дети изготовили ракеты, макеты планет, так родился очередной мультфильм «Космические спасатели».

1 Июня, в День защиты детей, при активном участии родителей мы отметили День рождения мультстудии «Академия волшебников». Был организован просмотр наших мультфильмов в городском Доме кино. На мероприятие  были приглашены родители, педагоги и дети из других детских садов нашего города.

Самым долгожданным для маленьких мультипликаторов явился момент, когда на большом экране появились первые кадры фильма. Дети были в восторге, когда они видели продукт своей работы на большом экране, слышали свои голоса. Для них это были незабываемые впечатления, ведь это их первый и ответственный «отчет» перед настоящими кинозрителями!

В работе с коллективом была проделана большая работа по развитию творческого потенциала педагогов и компетенции в области мультипликационной анимации. Были проведены мастер-классы для других воспитателей: «Твори мир», «Мультфильмы не только забава», «Развиваемся играя». Теперь и воспитатели других групп совместно с детьми могут создавать тематические мультфильмы. Таким образом мы повышаем профессиональный уровень педагогов в сфере информационно-компьютерных технологий и внедряем использование мультипликации в воспитательно-образовательный процесс.

Так как мы являемся инновационной площадкой Международной педагогической академии дошкольного образования, совместно был организован Марафон детского анимационного творчества «Волшебный мир мультипликации». Данный Марафон включал в себя 6 номинаций: экомультфильм, этномультфильм, культурное наследие «Мы разные, но мы едины», научно-познавательный мультфильм, безопасность, 7 чудес света.

В мероприятии приняла участие 101 образовательная организация из разных городов России. Участники конкурса представили на суд жюри 101 мультфильм в разных видах анимации: песочной, рисованной, пластилиновой, кукольной, компьютерной, смешанной. Перед организаторами

стоял нелегкий вопрос: как оценивать, ведь мультфильм каждого участника по-своему уникален и интересен!

В качестве экспертов выступили педагоги нашей мультстудии. Проанализировав все анимационные работы, эксперты обратили внимание, что было много мультфильмов, которые передавали основу национального характера и самобытность народов России. В целом, все мультфильмы были очень интересны, они создавались по известным литературным произведениям, сказкам, историям, связанным с окружающим миром, с основами безопасного и экологически грамотного поведения. Так, с помощью таких марафонов, через мультипликацию мы узнаем много интересного о других народах, населяющих нашу большую страну, делимся своими наработками, обогащаемся опытом других организаций.

С 25 по 27 сентября 2024 г. в г. Москве мы приняли участие во Всероссийском форуме «Экосистема дошкольного детства», где на одной из секций рассказали о своем опыте работы в мультстудии, показали мультфильмы на осетинском и русском языках, чем вызвали большой эмоциональный отклик и интерес, так как представляли свою национальную культуру.

В целом, можно сделать вывод, что в результате системной, целенаправленной работы посредством анимационных технологий, мы расширяем кругозор детей, развиваем их инициативность и познавательные способности, эстетический вкус и нравственные качества личности, воспитываем чувство патриотизма и любовь к Родине.

**Список литературы**

1. Анофриков П.И. Принцип работы детской студии мультипликации: Учебное пособие для тех, кто хочет создать детскую студию мультипликации / П.И. Анофриков. – Новосибирск: Детская киностудия «Поиск». 2011. – 43 с.

2. Велинский Д.В. Технология процесса производства мультфильмов в техниках перекладки: Методическое пособие. Издание второе, исправленное и дополненное / Д.В. Велинский. – Новосибирск: Детская киностудия «Поиск». 2010. – 41 с.

3. Муроходжаева Н.С., Пунчик, В.Н., Амочаева И.В. Образовательный модуль «Мультстудия «Я творю мир»» – изд. Просвещение, 2011. – 208 с.

4. «Мультипликационная деятельность дошкольников» Материалы исследования участников инновационной деятельности. под ред. Н.Ш. Сыртлановой. – Уфа: ПРИНТ-ЛЕНД, 2018. – 64 с.

5. Тихонова Е.Р. Рекомендации по работе с детьми в студии мультипликации. Новосибирск: Детская киностудия «Поиск», – 2011. – 59 с.

**Тотиева Антонина Николаевна**

## ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ И ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

*Аннотация.* В статье рассматривается проблема формирования поликультурной компетенции студентов в условиях современной образовательной среды через создание оптимального образовательного пространства вуза, нацеленного на формирование у будущего специалиста профессионально значимых компетенций, в первую очередь поликультурной и коммуникативной.

Обосновывается ценностно-смысловой и диалогический подходы в преподавании филологических дисциплин. Выпускник педагогического вуза должен быть способен транслировать приоритеты общечеловеческих ценностей, осознавая при этом особенности менталитета других народов.

Статья адресована учителям, студентам педагогических вузов и всем, кто интересуется данной проблемой.

*Abstract.* The article discusses the problem of the formation of multicultural competence of students in the modern educational environment through the creation of an optimal educational space of the university, aimed at the formation of professionally significant competencies in the future specialist, primarily multicultural and communicative. The value-semantic and dialogical approaches in teaching philological disciplines are substantiated. A graduate of a pedagogical university should be able to transmit the priorities of universal values, while being aware of the peculiarities of the mentality of other peoples.

The article is addressed to teachers, students of pedagogical universities and everyone who is interested in this problem.

*Ключевые слова:* поликультурность, коммуникация, компетенция, образовательная среда, методы и средства обучения.

*Keywords:* multiculturalism, communication, competence, educational environment, methods and means of teaching.

Во второй половине XX столетия в мировом масштабе наметились процессы, характеризующиеся стремлением народов сохранить свою самобытность, подчеркнуть уникальность традиционной культуры, ментальности как осознания своей принадлежности к определенному этносу (народу, национальной общности), что было вызвано нивелированием культурного многообразия, тенденциями глобализации, унификации духовной и материальной культуры в постиндустриальном обществе. Почти повсеместный интерес к своим корням у отдельных людей и целых народов проявляется в самых разных формах: от стремления возродить старинные обычаи и обряды до радикальных мер по созданию или восстановлению своей национальной государственности.

Однако процессы глобализации, миграционные и демографические процессы, образование многонациональных коллективов в социальных институтах и другие факторы делают принципиально невозможным обособленное существование народов и культур. Развитие интеграционных процессов в этой связи является важной составляющей современной культуры и современного образования.

Задача подготовки молодежи к жизни в поликультурном мире в документах ООН и ЮНЕСКО названа в числе приоритетных. В докладе Международной комиссии по образованию для XXI в. подчеркивается, что одна из важнейших функций общественных институтов – научить людей жить вместе, помочь им преобразовать существующую взаимозависимость государств и этносов в сознательную солидарность. В этих целях образование должно способствовать тому, чтобы, с одной стороны, человек осознал свои корни и тем самым мог определить место, которое он занимает в мире, и с другой, – привить ему уважение к другим культурам [3, с. 52], т. е. сформировать у обучающихся необходимые компетенции, основной из которых является коммуникативная, поскольку поликультурность образования в современном обществе приобретает особое значение.

Что же такое поликультурность? Первые попытки толкования этого понятия были предприняты авторами Международного педагогического словаря, изданного в Лондоне в 1977 году, которые квалифицировали феномен «multicultural education» как отражение идеалов культурного плюрализма в сфере просвещения. Наиболее исчерпывающее определение понятия «multicultural education» представлено в Международной энциклопедии образования, где оно рассматривается как

«педагогический процесс, в котором репрезентированы две или более культуры, отличающиеся по языковому, этническому, национальному или расовому признаку» [10].

Поликультурность – характерная особенность социальной среды, особенно на Кавказе, где живут представители более ста этносов.

В «Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года» отмечено, что «Российское государство создавалось как единение народов, системообразующим ядром которого исторически выступал русский народ. Благодаря объединяющей роли русского народа, многовековому межкультурному и межэтническому взаимодействию, на исторической территории Российского государства сформировались уникальное культурное многообразие и духовная общность различных народов» [5]. Данный фрагмент из «Стратегии…» является исключительно важным для понимания тех сложных процессов в этнокультурной сфере, которые происходят сегодня в России, и для определения образовательной политики в отношении школы и вуза.

Представляя полнейшую и вернейшую летопись духовной жизни того или иного этноса, язык, по меткому выражению К.Д. Ушинского, в то же время является величайшим народным педагогом, обучавшим людей еще в те времена, когда не было ни книг, ни школ, и продолжающим учить их на всем протяжении народной истории [9, с. 9]. Необходимо также отметить, что именно с помощью языковых средств осуществляется трансляция мыслей и чувств, характеристик и настроений, выражение эмоциональных состояний субъектов межличностного и межкультурного взаимодействия.

В современной образовательной среде уровень подготовки специалиста любого профиля (а учителя особенно) предполагает формирование не только профессиональных компетенций как системы знаний, умений, навыков и оптимального сочетания методов оперирования с объектами профессиональной деятельности, но и коммуникативной – способностью эффективно использовать все вербальные и невербальные средства для осуществления успешной коммуникации в разных сферах общения, а также культурологической, поскольку поликультурность – характерная особенность современной социальной среды, обусловленная  как полиэтническим составом населения стран, так и миграционными процессами на их территориях.

Многообразие культур и языков Российской Федерации, их равноправное сосуществование являются важнейшим достоянием нашего государства. В современном мире знание нескольких языков, безусловно, расширяет возможности человека, позволяя более эффективно реализовывать его потенциал в самых разных сферах деятельности. Русский язык в России был и остаётся средством межнационального общения. В качестве государственного языка он является стержнем, формирующим российскую идентичность, гражданское, культурное, образовательное пространство страны.

Интерес к русскому языку и русской культуре, к русскому складу характера всегда был высок. Произведения крупнейших русских писателей сформировали выдающиеся образцы использования русского языка в художественных целях. Россия известна во всём мире как родина великих писателей, таких как А.С. Пушкин, Н.В. Гоголь, И.С. Тургенев, И.А. Гончаров, Л.Н. Толстой, Ф.М. Достоевский, А.П. Чехов, И.А. Бунин и др. Сегодня как никогда актуально продолжение этой традиции: русская литература, как высшая форма существования российской духовности и языка, должна оставаться заметной и влиятельной в мире, привлекая внимание всё новых и новых заинтересованных читателей. На решение в том числе и этих задач должно быть направлено преподавание литературы и в школе, и в вузе.

В условиях многонационального государства, каким является Российская Федерация, необходимо также знакомить обучающихся с произведениями как литературы народов России, так и литературы зарубежной – в переводах на русский язык. Идея «диалога культур» как главный фактор формирования коммуникативной и поликультурной компетенций обучающихся, по мнению многих ученых (Л.С. Выготский, В.С. Библер, М.В. Черкезова и др.), является ведущим принципом изучения предметов гуманитарного цикла, определяющим постижение национальных литератур в тесных генетических, типологических связях – в целях определения роли и места каждой национальной культуры, соотнесения ее развития с общими тенденциями и закономерностями развития литературы в мировом пространстве. Художественная литература в этой связи выступает и как средство постижения ментальности того или иного народа, и как основание «культурного плюрализма» – поликультурности, идея которой заложена в концептуальных положениях нормативных актов системы начального, общего среднего и высшего образования, в образовательных стандартах прежде всего. Но полноценное существование литературы в мире невозможно без широкой читательской аудитории, и прежде всего молодежи.

Коммуникативно – информационный характер реальности, в которой мы сегодня живем, очевиден. Чтобы общение было эффективным, должно существовать некое пространство общих смыслов. Художественный текст, безусловно, участвует в формировании этого пространства, предлагая универсальный «язык» общения, единицами которого являются мотивы, сюжеты, образы, богатая палитра изобразительно-выразительных средств. Именно художественный текст может стать эффективным средством формирования диалогового сознания личности, постижения многообразия культурных особенностей различных народов, осознания общечеловеческих ценностей, развития толерантности мышления, что так важно в современном мировом социуме. Идея взаимопроникновения и общения, предметом которого является художественный текст, в настоящее время одна из наиболее плодотворных социокультурных идей в сфере гуманитарного мышления (Бахтин М.М., Библер В.С., Каган М.С., Гадамер Г.Г. и др.). В контексте этой идеи предполагается, что современный читатель, приобщаясь к многообразным культурным ценностям разных времен и народов, зафиксированным в произведениях, обретает свое неповторимое место на их границах, в «зоне контакта» с «чужими» познавательными, этическими и эстетическими смыслами, т. е. становится их интерпретатором. Сама же интерпретация художественного произведения невозможна без осмысленного подхода к диалогу. М. М. Бахтин считал, что подлинный диалог «соответствует такой жизненной ситуации, когда в общении человека интересует один лишь его партнер в его собственном глубинном бытии, – когда собеседники направлены исключительно друг на друга… В диалоге предмет беседы выступает как повод для личностной встречи» [2, с. 369].

Эмоции человека особенно ярко проявляются в художественном творчестве, будь то живопись, музыка или литература. Собственная эмоциональная сфера художника отражается в выборе сюжетов, в определении тем и проблем, в манере письма, т. е. в его творческой индивидуальности, которую читателю предстоит постичь – вступить в диалог с писателем и его творением.

В диалоге читателя и автора важно то, что они часто являются представителями разных культур. Актуальная задача как школьного, так и вузовского образования сегодня – формирование личности, обладающей диалоговым мышлением, способной рассматривать себя не только как представителя родной культуры, но и как гражданина мира, воспринимающего себя носителем своей и

иноязычных культур и осознающего свою роль, значимость, ответственность в глобальных общечеловеческих процессах.

Интерпретации в контексте диалога культур требует творчество как писателей – классиков, так и современных авторов. Особенно это актуально сейчас, когда процессы глобализации и интеграции охватывают все мировое пространство. А чтобы диалог состоялся, учитель должен обладать поликультурным мировоззрением, быть культурологически компетентен.

Важным фактором в связи с выше изложенными идеями является целенаправленная работа преподавателя по отбору содержания литературного образования в свете культурных (национальных и общечеловеческих) ценностей. Отбор произведений современной литературы целесообразно, на наш взгляд, осуществлять на основе проблемно-тематического и эстетического принципов, учитывая при этом не только возрастные, но и национальные особенности восприятия учащимися и студентами художественных произведений, а также их культурный опыт. Это позволит реализовать в какой-то мере идею полилога культур (сопряжения культурных полей – не только русского и осетинского, но и других) на литературном материале.

В оптимальности такого подхода мы убедились, реализуя в учебном процессе дисциплины «История русской литературы», «Всемирная литература», «Современная русская литература», «Творчество осетинских писателей», «Литературное краеведение», определив в них общие философские и нравственные проблемы. Так, к семинару по теме «Что с нами происходит? Проблема истинных и ложных ценностей в современной литературе» студентам было предложено прочитать произведения Татьяны Толстой («Чистый лист», «Соня»), Людмилы Улицкой («Бедные родственники», «Дочь Бухары»), Клары Джимиевой («Синеглазый подснежник»), Алеша Гучмазты («Проклятая муха», «Знаки препинания»), Германа Гудиева («Хаджи-Умар» и «Закадычный»). К семинарскому занятию по теме «Быть или казаться?» студенты подготовили сообщения и презентации по творчеству современных осетинских писателей Джонни Рамонова («Реваз», «Аделина»), Чермена Бугулова («Небо», «Фиалки»), Ирлана Хугаева («Самородок») в сопоставлении с проблематикой романа Харуки Мураками «Норвежский лес» [6, с. 351].

Анализируя проблематику рассказа осетинского писателя Анатолия Дзантиева «Всадник», мы можем говорить о диалоге с литературной традицией. Текстами-предшественниками в контексте идейно-художественного содержания рассказа, в котором акцент сделан на преемственности нравственных норм народа, можно считать «Поучение» Владимира Мономаха (1053–1125), великого киевского князя, обращенное к его собственным сыновьям, и одно из духовных стихотворений английского поэта Джона Донна (1572–1631).

Интересны и актуальны и по сей день нравственные заповеди, заключенные в «Поучении»: «Больного навестите, покойника проводите, ибо все мы смертны. Не пропустите человека, не поприветствовав его, и доброе слово ему молвите…» [4, с. 55].

В одном из «Духовных стихотворений» Джона Донна  есть широко известные ныне строки: «Смерть каждого Человека умаляет и меня, ибо я един со всем Человечеством, а потому не спрашивай никогда, по ком звонит Колокол; он звонит и по Тебе» [1]. Выражение стало популярным после выхода в свет романа американского писателя Эрнеста Хемингуэя «По ком звонит колокол».

К семинару – дискуссии «Ах, война, что ты, подлая, сделала…» студентам было предложено прочитать повесть Людмилы Петрушевской «Цинковые мальчики», рассказ Владими-

ра Маканина «Кавказский пленный» и рассказы югоосетинского писателя Тамерлана Тадтаева «Судный день», «8 августа», «Отступник», обозначить круг проблем для дискуссии и подготовить аргументированные выступления, сопоставив мнения литературных критиков и их собственное восприятие произведений.

Семинар предполагает коллективное обсуждение какой-либо проблемы с целью определения направлений ее решения и проводится в форме диалогического общения его участников. Он мотивирует высокую умственную активность, развивает умение вести полемику по той или иной проблеме, аргументированно защищая свои взгляды и убеждения, лаконично и ясно излагая свои мысли. Реализуя дисциплину «Литературное краеведение», мы имеем опыт проведения семинаров – дискуссий по следующим темам: «Кавказский период жизни и творчества А.С. Пушкина, освещенный в письмах, дневниках, воспоминаниях современников», «Живописное наследие М.Ю. Лермонтова, связанное с Кавказом, и творчество осетинских художников – пейзажистов», «Кавказская война в творчестве Л.Н. Толстого и живописи Г.Г. Гагарина», «Романтическая поэма А.С. Пушкина «Кавказский пленник» и рассказ В.С. Маканина «Кавказский пленный»», «Кавказ в жизни и литературном творчестве А.М. Горького» [7, с. 390–393].

Проведенные семинары способствовали не только повышению учебной мотивации, развитию навыков научно-исследовательской деятельности, но и формированию у студентов поликультурной и коммуникативной компетенций. Сопоставление, сравнение интерпретаций важнейших вопросов бытия в художественных произведениях русского, осетинского и других народов позволяет выявить общее и различное, то, что сближает носителей различных культур и что вызывает недопонимание, внутреннее сопротивление, понять и принять позицию автора.

В соответствии с Указом Президента РФ В.В. Путина 2018 года «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года», развернут широкомасштабный федеральный проект – «Цифровая образовательная среда» [8]. В учебных заведениях активно внедряются информационно-коммуникационные технологии, создаются и используются электронные учебники, преподавателям и студентам доступны проверенные видеоматериалы, разнообразные текстовые файлы, приложения, учебные пособия в оцифрованной форме и многое другое. Мультимедийные продукты  повышают мотивацию студентов к изучению литературы и других гуманитарных дисциплин, к участию в различных проектах. А энциклопедии, словари, справочники в сети Интернет расширяют возможности обучающихся в поиске нужной информации. Преимуществом работы с ними является быстрота и полнота получаемого материала, уникальная возможность через гиперссылки выйти на дополнительные источники по изучаемой проблеме; тем самым повышается уровень межкультурной коммуникации, вырабатывается умение вести диалог, общаться с людьми других национальностей, в том числе живущими за пределами России, постигать другую культуру.  Деятельность по созданию мультимедийных презентаций, участие в онлайн-олимпиадах и конференциях способствует самообразованию студентов, формированию и их общей информационной культуры и поликультурной компетенции.

Формирование компетентного специалиста, осознающего процесс общекультурных и общефилософских тенденций развития цивилизации, глобализационных тенденций в современном мире, способного транслировать приоритеты общечеловеческих ценностей, владеющего необходимыми компетенциями и информационными технологиями – насущная потребность современного образования.

**Список литературы**

1. Афоризмы. Цитаты. Крылатые слова и выражения. – URL: http://www.bibliotekar.ru/encSlov/15/77.htm#google_vignette (дата обращения: 19.11.2023) – Текст : электронный.

2. Бахтин М.М. К методологии гуманитарных наук // Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М., 1979. – 423 с. – Текст : непосредственный.

3. Образование: сокрытое сокровище: Доклад международной комиссии по образованию для XXI века, представленный ЮНЕСКО. Париж, 1997. – С. 52. – Текст : непосредственный.

4. Русская литература XI – XVIII вв. М., 1988. – 493 с. – Текст : непосредственный.

5. Стратегия государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года. – URL: http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102161949 (дата обращения: 15.09.2024). – Текст : электронный.

6. Тотиева А.Н. Поликультурный аспект в изучении современной литературы / А.Н. Тотиева // Материалы Второй Международной научно-практической конференции «Язык и литература в образовательном и культурном пространстве Юга России и Кавказа» (г. Грозный, 22–24 ноября 2019 г.) – С. 348–352. – Текст : непосредственный.

7. Тотиева А.Н. Литературное краеведение как средство формирования культурологической компетенции студентов педагогического вуза. Учитель создает нацию (А-Х.А. Кадыров). Сборник материалов VI Международной научно-практической конференции 8 декабря 2021года. – Махачкала: АЛЕФ, 2021. – С. 390–393. – Текст : непосредственный.

8. Указ Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71837200/ (дата обращения: 28.07.2024). – Текст : электронный.

9. Ушинский К.Д. Избранные педагогические произведения. Москва: Просвещение, 1968. – С. 9. – Текст : непосредственный.

10. Яркова Е.Н. Философия поликультурного образования и ее альтернативы. – URL: http: // www. topos.ru / article / 2130 – (дата обращения: 29.07.2024). – Текст : электронный.

**Фардзинова Мадина Дзибусовна**
**Кулумбегова Людмила Владимировна**

# ПРОЕКТНАЯ ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ПОЛИКУЛЬТУРНОМУ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМУ РАЗВИТИЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ

*Аннотация.* В статье авторами рассматриваются вопросы, связанные с поликультурным образованием обучающихся средней школы в рамках внеурочной деятельности. Основу методической работы составил метод проектов, который позволяет с высокой степенью эффективности сформировать у учащихся не только необходимые предметные и метапредметные компетенции, но и воспитать высоко-нравственную и гармонично развитию личность.

*Abstract.* In the article the authors consider the issues related to the multicultural education of secondary school students in the framework of extracurricular activities. The basis of methodical work is the method of projects, which allows to form with a high degree of efficiency not only the necessary subject and meta-subject competences, but also to bring up a highly moral and harmoniously developed personality.

*Ключевые слова:* метод проектов, концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности обучающегося, поликультурное воспитание, внеурочная деятельность.

*Keywords:* project method, concept of spiritual and moral development and education of the student's personality, multicultural education, extracurricular activities.

Не секрет, что современные дети – дети компьютерной эры. Жизненный опыт старших поколений становится мало интересным для них, и они оказываются лишены своих корней и теряют интерес к традициям и обычаям своего народа.

В соответствии с требованиями Закона «Об образовании» (ст. 7 «Федеральные государственные образовательные стандарты», ст. 9 «Образовательные программы»), а также Федеральными государственными образовательными стандартами общего образования [2] разработана Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [6]. Она включает обоснование общенационального педагогического идеала, систему требований к задачам, условиям и результатам воспитания школьников, к структуре и содержанию программ воспитания и социализации учащихся общеобразовательной школы, а также систему базовых общенациональных ценностей, на основе которых могут быть выстроены программы воспитания и социализации обучающихся [1]. Программы воспитания включают в себя и поликультурное развитие личности обучающихся, так как «поликультурное образование остается ключевым компонентом подготовки современных граждан, способных адаптироваться к многокультурному миру, решать его вызовы и преобразовывать в возможности» [7, с. 197].

В настоящее время составляющими поликультурного образования в общеобразовательной школе являются:

– общение между представителями разных народов,

– литература и устное народное творчество,

– изучение национальной музыки,

– предметы декоративно-прикладного искусства,

– посещение школьниками национальных музеев,

– народные игры и др.

Именно в школьном коллективе возможно сформировать у ребенка уважение к национальной культуре, языку, традициям и обычаям народов. Опора на многонациональный воспитательный коллектив предоставляет большие возможности учителю для создания в школе и классе модели поликультурного общества, основу которой составляют идеи толерантности, доброжелательности, осознанного выбора культурных ценностей [1].

Международной комиссией по образованию ЮНЕСКО было обозначено, что как воспитание, так и обучение обязаны помогать тому, чтобы, во-первых, индивидуум был способен осознать свои корни и таким образом смог решить какое положение он занимает в нынешнее время, а во-вторых, – прививать ему уважение к иным культурам. В документе определены две основные задачи:

– познание растущим поколением культурных ценностей своего народа,

– воспитание уважительного отношения к культурным ценностям других наций и народов.

Еще одна составляющая поликультурного воспитания – выработка навыков межкультурной компетенции. Поликультурное воспитание осуществляется посредством влияния национальной культуры. Этот процесс социализации включает в себя воспитание личности ребенка и приспособление его к существованию в настоящем обществе, результатом этого является постижение ребенком культуры, в рамках которой он и учится действовать [7, с. 194].

Внеурочная деятельность неотъемлемая часть образовательного процесса в школе, которая способствует реализации в полной мере требований федеральных образовательных стандартов об-

щего образования. Существуют преимущества: предоставление учащимся возможности выбора широкого спектра занятий, направленных на их развитие и поликультурное воспитание.

Основу нашей методической работы составил метод проектов, который имеет огромный потенциал в формировании у обучающихся как предметных, так и метапредметных компетенций. Другими словами – то, что дети могут сделать сегодня вместе, завтра каждый из них сможет сделать самостоятельно. Несомненно, это требует широкого внедрения в образовательный процесс альтернативных форм и способов ведения образовательной деятельности. Этим обусловлено введение в образовательный контекст методов и технологий на основе проектной и исследовательской деятельности обучающихся.

Проектная деятельность учащихся прописана во ФГОС, следовательно, каждый ученик должен быть обучен этой деятельности. Программы всех школьных предметов ориентированы на данный вид деятельности. И это не случайно. Ведь именно в процессе правильной самостоятельной работы над созданием проекта лучше всего формируется культура умственного труда учеников.

Следует также отметить, что основой организации образовательной деятельности в соответствии с ФГОС остается системно-деятельностный подход, ориентирующий педагогов на создание условий, инициирующих действия обучающихся [2].

Проектная деятельность – это работа, направленная на решение конкретной проблемы, на достижение оптимальным способом заранее запланированного результата [3, с. 17].

Опишем основные этапы работы над проектом, который мы подготовили совместно с учениками 5-х классов.

Самое главное в проекте – его актуальность. Мы решили связать тему нашего проекта с туризмом, который в РСО-Алания набирает стремительные обороты. Так, сравнительно недавно в республике запустили новый информационный проект для развития туризма «Алания рядом». Цель проекта – привлечение в регион туристического потока, приобщение жителей и гостей республики к истории Северной Осетии.

Как отметил глава РСО-Алания С.И. Меняйло, сегодня в республике делается «все, чтобы раскрыть Кавказ» для туристов.

С учетом этого, цель нашего проекта с обучающимися мы определили следующим образом: для информационного проекта «Алания рядом» разработать и смонтировать творческого плана информационные видеоролики (на основе музыки, живописи и поэзии), которые привлекут туристов в РСО-Алания в разное время года: осенью, зимой, весной и летом.

В процессе работы над проектом были поставлены следующие задачи:

– помочь туристам, планирующим приехать в нашу республику, познакомиться с роликами об Осетии, сформировать общее представление о ней; узнать, какие достопримечательности они смогут увидеть, посетив наш регион;

– в течение года подготовить 4 видеоролики, в которых средствами поэзии, живописи и музыки будет представлена Осетия в разное время года;

– распространить в социальных сетях данные информационные видеоролики и тем самым внести свой практический вклад в развитие туризма в Осетии.

Проект состоял из двух частей:

1) теоретической, в которой описываются особенности нашего региона, его достопримеча-

тельности и объекты, которые могут быть привлекательными для туристов и которые необходимо презентовать гостям нашей республики;

2) смонтированный видеоролик для туристов, в котором представлен город Владикавказ в осеннее время года.

Второй этап, и как мы считаем самый главный, – это работа над проектом. Класс мы поделили на творческие группы по интересам:

– краеведы / историки,

– культурологи,

– литераторы,

– лингвисты,

– художники и музыканты.

Перед каждой творческой группой была поставлена конкретная цель, определены задачи, которые ребята должны были совместно решить.

Так, например, команда «Краеведы / Историки» изучала, собирала и систематизировала информацию об инфраструктуре Северной Осетии (музеи, заповедники, Национальный парк), а также о памятниках, которых у нас достаточно много и которые могут быть интересны гостям республики. Основными источниками, с которыми работали обучающиеся этой группы, были: книги, специальные сайты, информационные порталы об Осетии. Ребята также определили следующие районы, которые туристы могут посетить:

– *Куртатинское ущелье* (Алагирский район),

– *Дигорское ущелье,*

– *Город Владикавказ* – район, имеющий значительный историко-культурный туристский потенциал,

– *Цейское ущелье* – территория, обладающая условиями для рекреации и развития горнолыжных видов спорта,

– *Мамисонское ущелье* – район с уникальными природными и историко-культурными ресурсами.

Ребята данной группы, поработав с источниками, выяснили, что среди осетин звания Героя Советского Союза удостоены в годы Отечественной войны 35 человек и что осетины занимают лидирующее место по числу Героев Советского Союза на душу населения.

Северная Осетия – это, прежде всего, отдельная культура жителей, которая невероятно самобытна и интересна. Поэтому творческая группа «Культурологи» занималась изучением культуры и традиций осетинского народа. Главный вывод, к которому пришли ребята: необходимо объяснить туристам и гостям, что основополагающую роль в осетинском обществе исполняет понятие «ægъдау» (***древний обычай, кодекс, норма поведения). Для каждого осетина ægъдау содержит в себе представление о правильном и уважительном отношении к окружающим, определяет его ценности и поведение: это отношение к старшему, к гостю, к предкам, своему роду и своим корням, почтительное отношение к религии и героизм. А туристам, которые планируют посетить Осетию, необходимо уважать этот кодекс.

Кавказ всегда был в центре внимания поэтов, писателей, ученых и путешественников XIX в. В свое время он произвел неизгладимое впечатление на А.С. Грибоедова, А.С. Пушкина, М.Ю. Лер-

монтова, Л.Н. Толстого и многих других известных людей. Образы Кавказа внесли новые мотивы и в русскую живопись: А.И. Куинджи, И.К. Айвазовский, И.Е. Репин и др. Изучением и обработкой этих интересных фактов занималась третья группа школьников – «Литераторы». Главный вывод, к которому пришли ребята: во многом благодаря великим произведениям перечисленных выше поэтов и художников мы и по сей день восхищаемся красотой и самобытностью Кавказа.

Ребята четвертой группы, несомненно, решили подхватить эту эстафету и попробовали себя в роли начинающих художников и писателей: на своих авторских картинах ребята изобразили свое видение нашего края в осеннее время. После того, как юные художники закончили писать свои картины, ребята совместно придумывали к ним названия, а также составляли тексты-описания и даже сочиняли авторские четверостишья.

На последнем занятии обучающиеся обсуждали, что именно из собранного материала следует включить в видеоролик. При этом следовало не просто предложить свой вариант, а еще и обосновать собственную точку зрения и позицию. Это позволило создать на занятии естественную среду для коммуникации и общения.

Смонтированный видеоролик школьники назвали «Золотая осень во Владикавказе». Тексты, которые представлены на слайдах видеоролика, подготовлены творческими группами учеников. Задача при написании текстов заключалась в том, чтобы кратко и точно передать тем, кто будет его смотреть, прелесть осени во Владикавказе. В творческий видеоролик ребята также решили включить полотна известных осетинских художников, посвященные осени: Магреза Келехсаева, Аркадия Кумаритова, Михаила Кулумбегова. Каждый из авторов удивительным образом смог передать краски осени: от ярких и пестрых до сдержанно спокойных. К пейзажным полотнам осетинских художников ребята также подобрали стихи известных русских поэтов, которые не раз бывали на Кавказе и воспели его красоту: А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, И.А. Бунина. Одно четверостишье было придумано самими учащимися:

*В город наш вошла Осень многоликая,*

*Разбросала листья в нем: желтые, зеленые, бордовые.*

*И прекрасно стало все кругом…*

*Заходи же, счастье осеннее, в наш уютный дом.*

В настоящее время ребята продолжают работать над проектом. Надеемся, что познакомившись с этими видеороликами, каждый турист или гость сам сможет определить для себя, в какое время года ему захочется лично приехать в Северную Осетию: зимой, весной, летом или осенью.

Любовь к стране, несомненно, начинается с любви к малой родине. Задача школы – помочь школьнику это осознать, понять, что его самобытный края является яркой частью огромной, поликультурной, многонациональной страны, которую мы называем Россия. Важным компонентом поликультурного образования является знание и уважение собственной культуры и национальное самосознание, «именно исходя из этого можно развивать уважение к другим культурам, выстраивать эффективную межкультурную коммуникацию, транслировать ценности собственной культуры и повышать привлекательность российского образования» [7, с. 196].

Поликультурное воспитание – это важнейший элемент современной системы образования, направленный на интеграцию представителей разных народов и способствующий рождению форм толерантного взаимного сосуществования. Поликультурное воспитание в многонациональных

образовательных учреждениях – это вектор, который сегодня является магистральным в процессе обучения и воспитания и позволяет формировать высоконравственную и культурную личность. Личность, которая уже завтра легко сможет интегрироваться в другие культуры и сосуществовать в гармонии с представителями других национальностей.

**Список литературы**

1. Давыденко В.А., Барабанщикова А.А. Концепция поликультурной образовательной среды как процесса формирования поликультурной личности // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2023. № 10 (87). Режим доступа: https://scipress.ru/pedagogy/articles/kontseptsiya-polikulturnoj-obrazovatelnoj-sredy-kak-protsessa-formirovaniya-polikulturnoj-lichnosti.html (Дата обращения: 27.10.2023).

2. Единое содержание общего образования. Нормативные документы / https://edsoo.ru/normativnye-dokumenty/ (дата обращения: 12.07 2024 г.).

3. Земсков Ю.П. Основы проектной деятельности: учебное пособие / Ю.П. Земсков, Е.В. Асмолова. – 2-е изд., стер. – Санкт-Петербург: Лань, 2020. – 184 с. – URL: https://e.lanbook.com/reader/book/130487/#2 – Текст : электронный.

4. Ильин Г.Л. Инновации в образовании / Г.Л. Ильин. – Москва: Прометей, 2015. – 426. Режим доступа: по подписке. – URL: http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=437317

5. Плаксина И.В. Интерактивные образовательные технологии: учебное пособие для акад. бакалавриата / И. В. Плаксина. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва: Юрайт, 2019. – 151 с.

6. Указ «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» // https://www.koiro.edu.ru/centers/uchebno-metodicheskiy-tsentr-dukhovno-nravstvennogo-vospitaniya-i-obrazovaniya/metodicheskaya-kopilka/dukhovno-nravstvennue_discipliny/ (дата обращения: 10.09.2024 г.).

7. Унежева С.Р., Хафизова С.А., Жукова Т.А., Климова И.И., Дронова С.Ю.

Новые вызовы развития поликультурного образования в России // Мир науки, культуры, образования. 2024. № 2 (105). – С. 192–197.

**Хабибуллина Зулейха Ахметовна**

## ФАКУЛЬТЕТ БАШКИРСКОЙ ФИЛОЛОГИИ КАК КУЗНИЦА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ДЛЯ ПОЛИЛИНГВАЛЬНЫХ ШКОЛ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН

*Аннотация.* Развитие полилингвальной модели поликультурного образования в первую очередь нацелено на сохранение и дальнейшее развитие родных языков в субъектах Российской Федерации. Для реализации полилингвального образования требуется наличие высококвалифицированных педагогов-предметников, способных преподавать предмет на родном и иностранном языках. В подготовке педагогических кадров в Республике Башкортостан особая роль принадлежит факультету башкирской филологии, являющемуся главной кузницей национальных педагогических кадров для школ республики. Коллективом факультета башкирской филологии ведется качественная целесообразная языковая подготовка педагогов, владеющих современными технологиями обучения филологическим дисциплинам в общеобразовательных организациях, по современным технологиям обучения в дошкольных образовательных организациях в условиях поликультурного образования.

*Abstract.* The development of a multilingual multicultural model of education is primarily aimed at the preservation and further development of native languages in the subjects of the Russian Federation.

The implementation of multilingual education requires highly qualified subject teachers who can teach the subject in their native and foreign languages. A special role in the training of teaching staff in the Republic of Bashkortostan is played by the Faculty of Bashkir Philology, which is the forge of national teaching staff for schools in the republic. The staff of the Faculty of Bashkir Philology trains teachers of high-quality target languages who are proficient in modern technologies for teaching philological disciplines in general education organizations, using modern technologies for teaching in preschool educational organizations in a multicultural education environment.

*Ключевые слова:* педагогика, полилингвальное образование, факультет башкирской филологии, башкирский язык.

*Keywords:* pedagogy, multilingual education, Faculty of Bashkir Philology, Bashkir language.

Одним из важных направлений современного образовательного пространства является поликультурное образование, формирование поликультурной личности, владеющей несколькими языками. В условиях современного Башкортостана оно актуализировалось в связи с открытием сети полилингвальных многопрофильных образовательных организаций: гимназий, лицеев, школ и дошкольных образовательных организаций.

Внедрение полилингвальной модели поликультурного образования позволяет сформировать всесторонне гармонично развитую личность, способную свободно ориентироваться в международном пространстве, владея родным, русским и иностранным (английским и др.) языками. Базовым принципом полилингвального образования является функциональное многоязычие, когда каждый из языков используется не только в качестве языка изучения, но и в качестве языка обучения.

Важным элементом в области образования является личность учителя, его профессиональная компетенция. Для реализации полилингвального образования требуется наличие высококвалифицированных педагогов-предметников, способных преподавать предмет на родном и иностранном языках. В подготовке педагогических кадров в Республике Башкортостан особая роль принадлежит факультету башкирской филологии, являющемуся главной кузницей национальных педагогических кадров для школ республики. Здесь создаются и реализуются новейшие университетские программы по дисциплинам филологического цикла. В состав факультета входят кафедра башкирского языка и литературы, кафедра тюркологии и востоковедения, научно-исследовательский центр башкирского фольклора. Профессорско-преподавательский коллектив факультета объединяет докторов и кандидатов наук, известных своими исследованиями и учебно-методическими разработками не только в республике, но и за ее пределами.

На факультете башкирской филологии Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы реализуются основные профессиональные образовательные программы бакалавриата по направлению «Педагогическое образование» с двумя профилями подготовки по профилям «Родной (башкирский) язык и литература, английский язык», «Родной (башкирский) язык и литература, русский язык и литература», Родной (башкирский) язык и литература, китайский язык», Родной (башкирский) язык и литература, арабский язык», «Родной (башкирский) язык и литература, начальное образование», «Родной (башкирский) язык и литература, дошкольное образование» и др. Наши выпускники обладают навыками использования новейших методов и методик преподавания лингвистических дисциплин, работают с опорой на достижения передовой педагогической, филоло-

гической и психологической наук. Выпускники факультета востребованы в системе образования и науки, успешно трудятся в вузах, колледжах, школах, дошкольных образовательных организациях.

Факультет башкирской филологии тесно сотрудничает с образовательными организациями, осуществляя методическую помощь педагогам в повышении их педагогического мастерства, в развитии творческого потенциала, направленного на активное освоение новых эффективных учебно-воспитательных технологий и повышение качества образования. Например, преподавателями факультета регулярно проводятся научно-практические конференции, круглые столы, научно-методические семинары, мастер-классы с последующим обсуждением, проводятся курсы повышения квалификации, курсы профессиональной переподготовки в системе дополнительного образования и др.

В ходе организации и реализации полилингвального образования в школах выявляются и проблемные моменты. В качестве основной проблемы отмечается сложность в преподавании на родном и иностранном языках предметов естественно-научной и математической направленности, нехватка специалистов в предметной области со знанием иностранных языков, а также недостаточная мотивация у обучающихся получения образования на других языках.

Для восполнения дефицита педагогических кадров по неязыковым дисциплинам для полилингвальных школ и дошкольных образовательных организаций на факультете башкирской филологии в 2023/2024 учебном году начали реализовать основную профессиональную образовательную программу уровня магистратуры по профилю Педагогическое образование «Современные технологии обучения лингвистическим дисциплинам в полилингвальном образовании».

Отличие данной образовательной программы от других ОПОП в том, что она практикоориентирована. Она предусматривает качественную целесообразную языковую подготовку специалистов – учителей истории, географии, окружающего мира, музыки, технологии по башкирскому языку, а также педагогов, способных решать практические задачи по башкирскому языку в области обучения технологии, географии, окружающего мира, музыки в начальных и средних классах в условиях полилингвального образования в поликультурном пространстве.

Следует отметить, что данное направление пользуется спросом, как среди учителей республиканских полилингвальных образовательных организаций, так и выпускников направления бакалавриата, а также иностранных граждан из Республики Казахстан, Республики Кыргызстан, Республики Таджикистан.

Учитывая тот факт, что в данной магистерской программе обучаются не только филологи, но и учителя истории, географии, окружающего мира, музыки, технологии в профильном модуле учебного плана предусмотрены такие дисциплины, как: Теория и технологии преподавания филологических дисциплин в полилингвальной школе, Деловой башкирский язык, Башкирская лексикография (дидактические единицы предусматривают изучение терминологических словарей), Отраслевая лексикология и терминология башкирского языка (дидактические единицы предусматривают изучение лексики и терминов предметных областей естественных наук, истории и общества, искусства), Башкирский язык в цифровой образовательной среде, Теория и практика перевода, Этнолингвистика или социолингвистики (по выбору). Предусмотрена производственная и учебная практики, курсовые работы, научно-исследовательские работы.

При окончании магистранты пишут диссертацию с приложением методической рекомендации в виде словаря, сборника упражнений – как результат двулетней научно-исследовательской, на-

учно-методической работы и т. д. В дальнейшем эти методические пособия могут быть апробированы на практике и опубликованы для распространения в других полилингвальных образовательных организациях Башкортостана и России.

Таким образом, факультетом башкирской филологии Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы ведется качественная целесообразная языковая подготовка педагогов, владеющих современными технологиями обучения филологическим дисциплинам в общеобразовательных организациях, в дошкольных образовательных организациях в условиях поликультурного образования.

**Хубаева Лана Казбековна**

## НАЧАЛЬНОЕ УЧИЛИЩЕ СОЮЗА РУССКОГО НАРОДА ВО ВЛАДИКАВКАЗЕ

*Аннотация.* Союз русского народа, как общественная организация, возник в России в условиях крайне непростой политической обстановки. Целью его создания было объединение всех русских людей идеей, звучащей под призывом защищать «Православие, самодержавие, народность». Открытие учебных заведений явилось частью обширной деятельности Союза, который тем самым хотел поддержать низшие, неимущие слои населения. При этом, должны были быть соблюдены все рамки существующего законодательства, как в политической, так и образовательной сфере. Открытая во Владикавказе школа Союза была подчинена непосредственно владикавказскому Отделу организации и ведению соответствующих ведомств народного просвещения. Работа является первой попыткой научного описания документов и опубликованных заметок, в чем и заключается ее новизна.

*Abstract.* The Union of the Russian People, as a public organization, arose in Russia in an extremely difficult political situation. The purpose of its creation was to unite all Russian people with an idea that sounded like a call to defend «Orthodoxy, autocracy, nationality.» The opening of educational institutions was part of the extensive activities of the Union, which thereby wanted to support the lower, poor strata of the population. At the same time, all the limits of the existing legislation, both in the political and educational spheres, had to be observed. The Union School opened in Vladikavkaz was subordinated directly to the Vladikavkaz Department of Organization and management of the relevant departments of public education. The work is the first attempt at a scientific description of documents and published notes, which is its novelty.

*Ключевые слова:* училище, союз, дирекция, отдел,открытие.
*Keywords:* college, union, directorate, department, opening.

Союз русского народа (СРН) – так называлась монархическая черносотенная организация, датой создания которой считается 8 ноября 1905 года. В этот день в С.-Петербурге состоялось первое организационное собрание Союза.

Основателями Союза были детский врач А.И. Дубровин, художник А.А. Майков и другие.

Союз русского народа выступал за укрепление в Российской империи Православной церкви, за неограниченность самодержавия, за главенствующее значение русской народности и русского языка и т. д. СНР, в частности,требовал введения бесплатного всеобщего народного образования. При этом уточнялось, что школа в России должна быть русской и должна воспитывать детей в духе православных христианских начал. По инициативе руководителей владиказского отдела Союза рус-

ского народа в городе Владикавказе было открыто начальное училище. В документах относительно даты открытия училища имеются расхождения. Так, в части из них временем открытия значится октябрь 1905 года, в некоторых же документах открытие датируется 1906 годом. И в то же время в периодической печати января 1907 года встречается информация о том, что на имя директора народных училищ Терской области подано прошение от имени председателя владикавказского отдела СРН И. Звонарева, в котором говорилось: «Имея крайнюю необходимость в открытии начальной школы, Союз русского народа просит разрешения вашего высокородия на открытие упомянутой школы на средства отдела в помещении его на Моздокской улице, в доме Папкова №16, приблизительно человек на 50 бедных детей, а также оказать содействие отделу в выдаче старых парт, прежде находящихся в распоряжении мещанского училища» [1, 12].

Для осуществления принятия расходов по содержанию училища необходимо было утверждение приговора временным генерал-губернатором области. В ответном на прошение письме председателю отдела СРН Звонареву директор предложил собранию Союза составить приговор об открытии начального училища МНП, где следует указать размер жалованья учителю и прочих расходов по школе, а также источники, из которых будут покрываться эти расходы. Кроме того, среди прочего в приговоре необходимо было указать, к постоянному или временному отпуску предлагаются намеченные на содержание училища средства.

Итак, училище было открыто. Официальным наименованием учебного заведения было «Начальное училище Владикавказского отдела Союза русского народа». Находилось данное учебное заведение в ведении дирекции народных училищ Терской области, содержание его брал на себя Союз русского народа. Но финансовые затруднения отдела Союза вынуждали его руководителей обращаться за помощью к дирекции народных училищ и городским властям. Кроме того, периодическую помощь училищу оказывали различные благотворительные общества. При школе имелась библиотека. Заведовала училищем Евгения Орлова, позднее заведующей значится некая Опушкевич. В 1907 году на должность учительницы была приглашена дочь чиновника Заводнова Юлия Александровна. Законоучителем был св. отец Пасечников Роман.

К октябрю 1907 года, как и значилось в проекте училища, в нем обучалось 50 детей (обоего пола), получающих здесь начальное образование. Жалованье учителей большей частью выплачивал Союз, частичную помощь оказывала и дирекция народных училищ. Самому СРН, несмотря на помощь дирекции, содержание училища давалось в финансовом отношении очень нелегко. В связи с этим руководство владикавказского отдела СРН вынуждено было обратиться к руководству Кавказского учебного округа и директору народных училищ с просьбой ходатайствовать перед попечителем учебного округа о помощи посредством выплаты содержания учительнице. Вероятно, дирекция согласилась оказать помощь и в данном случае, поскольку впоследствии видим, что жалованье учительницы выплачивала именно дирекция народных училищ [2, 15].

Документы самого СРН показывают финансовую составляющую расходов школы, которая в основном содержалась на его средства.

В частности, составленный в 1909 году отчет за прошлый, 1908 год, содержит следующие данные:

приход от казны – 251 р.;

приход от благотворительных обществ – 285 р. 64 к.;

от членских взносов – 108 р. 75 к.;

добровольные пожертвования – 373 р.;

граждане Пишков П.И. и Жердев пожертвовали 60 р.

Всего: 1078 р. 85 к.

В том же октябре 1907 года из совета владикавказского отдела Союза на имя директора народных училищ поступило письмо-прошение, в котором говорилось: «События последнего времени привели рабочий люд в крайне тяжелое положение по случаю дороговизны предметов самой первой необходимости, почему ожидать сейчас помощи от людей немыслимо, между тем дело начального образования для неимущего класса русских людей является необходимым, так как дети, обреченные для улицы, брошенные уходящим на поденную работу бедным людом, имеют в течение дня приют в этой школе, где и получают даровое начальное образование». Руководитель школы, автор приведенного письма, жалуясь на нехватку средств, находящихся в распоряжении отдела, поясняет: «Большинство этих доходов носит случайный характер, почему существование училища отличается неустойчивостью. Училище обставлено очень бедно, о чем я же имел случай докладывать вашему превосходительству, и если что-либо теперь имеется в нем, то это приобретено на счет отпущенных вами 200 р. и имеющегося в моем распоряжении кредита, но всего этого очень мало, чтобы привести училище в благообразный вид. Без помощи от казны училище никогда не оправится. Скоро может случиться, что оно погибнет, что во всяком случае будет не желательно: училище это, хотя и существует под фирмою (формою) СРН, т. е. имеет партийный облик, но в действительности ничем не отличается от остальных министерских училищ. Учатся же в нем исключительно русские дети. В рапортах своих я всегда приводил одну и ту же мысль: необходимо обратить большее внимание на просвещение коренного русского народа. Держать его в невежестве – это значит сознательно обрекать его на гибель или по меньшей мере на жалкое существование. И теперь же каждый инородец, не говоря о таких, как немцы, финны и поляки, но даже, как мы видим, и на Кавказе, считают русского простолюдина за скот. С этим пора кончать. Пора уделить большее внимание и русскому простолюдину, давая на его образование хотя бы столько, сколько дается на образование инородца. Финансовые сметы министерства народного просвещения и кавказского учебного округа показывают, как много денег дается казною на содержание школ в Закавказье и как мало там жертвуется на содержание школ из собственных средств [3, 15 об].

Финансовый расчет, сделанный председателем отдела СРН лег в основу расходов училища в период его функционирования и выглядел следующим образом:

1) Заведующему училищем – 600 р. Из них 420 жалованья и 180 квартирных, таков общепринятый во Владикавказе учительский гонорар;

2) Законоучителю – 60 р.;

3) На библиотеку и учебные пособия – 60 р.;

4) На учебники и учебные принадлежности учащихся – 60 р;

5) На канцелярские расходы и награды учащихся – 40 р.

6) На наем прислуги, отопление и освещение – 260 р.

Всего 900 р.

Оплату квартиры для учителя отдел Союза принимал на свой счет.

Как писал руководитель школы, квартиру для учителя и случайные расходы может принять на себя Союз.

Председатель отдела СРН, сетуя на недостаток финансовых средств и, вероятно, опасаясь ликвидации школы, писал: «Бедный чернорабочий русский народ г. Владикавказа, видя крайне безучастное отношение к себе владикавказской интеллигенции в лице городских представителей и благотворительных обществ, год тому назад сплотился в Союз, с главной целью взаимопомощи» [4:11].

15 февраля 1909 года в отделы Союза, «Г.г. атаманам низовых на реке Терек станиц Кизляро-Гребенского полка Терского казачьего войска, а также атаманам станиц: Волгский, Горско-Моздокский и Сунженско-Владикавказский отделов», было разослано послание с просьбой: «Союз русского народа всеми силами своими и всей мощью своею стремится ныне слить всю Русскую твердыню во единую, целую и исполинскую величину, чтобы раздавить под своей тяжестью всю эту губительную и Богопротивную смуту, которая четвертый год движимый этими, святыми чувствами и с упованием на помощь Божию, отдел Союза, обращаясь ныне к вам, почтительнейше просит вас, милостивый государь, не отказать сделать возможное с вашей стороны содействие к объявлению настоящего воззвания всем жителям подведомственной вам станицы и разъяснить им главным образом все то великое значение и всю ту идею, к осуществлению которой стремится Великий Союз русского народа, – Союз, который уже неоднократно удостаивался столь великой чести – получения Личного Великого Монарха благоволения и одобрения, а также той великой радости для всех нас, русских людей, как благочестивейший, Богом венчанный и самодержавнейший наш ЦАРЬ-БАТЮШКА соизволил возложить на себя и горячо-любимого Русью Атамана всех казачьих войск к великой семье истинно русских людей, а затем отдел Союза просит: принять личное ваше участие и инициативу в открытии подведомственного вам отдела Союза русского народа по правилам, при сем прилагаемым, и затем не отказать почтить отдел своим уведомлением о результате об этом весьма отрадном для Русского народа явлении. Кроме вышеизложенного, отдел Союза, просит вас, милостивый государь, поставить в известность всех жителей станицы, казаков о том, что господин председатель Главного совета СРН в Петербурге Александр Иванович Дубровин, в то время, когда восходило на усмотрение высшего начальства ходатайство казаков об отобрании восковых рыболовных вод и евреев (видимо – у евреев?) и передачи их в распоряжение самих же казаков, то, снисходя к нуждам этих бедных казаков, дошедших до полного разорения через арендаторов армян, и уважая почтить Александра Ивановича высоким почетом и уважением, а это наше сердечное уважение можно выразить только в общем от всего станичного общества приговоре, ему, господину Дубровину, глубокую от всех нас казаков Терцев благодарность за его благое содействие и защиту наших заслуженных предками нашими интересов и просить его принять звание «Почетного старика станицы» – это будет лучшим для него выражением нашей благодарности и признательности за его к нам душевное заступничество перед высшей властью, а потому отдел СРН просит вас, милостивый государь, не отказать в вашем содействии, и в этом случае рекомендовать Терцам-казакам непременно почтить его, глубоко-уважаемого Александра Ивановича Дубровина, этим нашим добрым вниманием и возможно скорее, так как доброе дело не должно иметь место каких-либо замедлений и проволочек и, какой состоится приговор, благоволите прислать его в сей отдел для преподнесения А.И. Дубровину – нашему великому начальнику и защитнику интересов русского народа». Подписано данное обращение было председателем отдела и совета статским советником Алексеевичем Петровичем Самойловым, секретарем из членов совета Иваном Гавриловичем Лысенковым [5, 3].

В своем письме относительно присвоения звания «Почетного старика» начальник области

предлагал «председателю владикавказского отдела СРН поступившие в отделы приговоры станичных обществ представить для направления их в установленном порядке» и напоминал, что циркулярных распоряжений «не может быть допущено в сношении отдела с сельскими и станичными лицами, т. к. последние легко могут быть введены в заблуждение, приняв частную политическую организацию за официальное учреждение» [6, 11].

12 июля 1909 года на имя председателя отдела Союза пришло уведомление, которым его ставили в известность, что выдавать звание «Почетного старика» нужно «строго обдумывая заслуги каждого данного лица и перед государством и войском». Однако обращение руководства отдела Союза не осталось полностью безрезультатным. Представители нескольких станиц одобрительно отнеслись к идее и постановили избрать Дубровина своим «почетным стариком», несмотря на то, что идея, как видно из писем начальника Терской области, не очень приветствовалась местными властями ввиду наличия в ней политической подоплеки, – это такие станицы, как Архонская, Ардонская, Александровская и Карабулакская. Некоторые станицы предоставили свои приговоры непосредственно в отдел СРН, но начальник Терской области об этом не знал [7, 31].

Что касается школы при Владикавказском отделе Союза русского народа, то документов, отражающих ее дальнейшую судьбу, не обнаружено. Но принимая во внимание, что уже в февральскую революцию СРН был разрушен, а октябрьские события уничтожили его до основания и руководители Союза были осуждены и даже казнены, логично предположить, что и школа перестала функционировать.

**Список литературы**


1. ЦГА ф.123.оп.1.д.454.л.12
2. ЦГА.ф.123.оп.1.д.454.л.15
3. ЦГА.ф.123.оп.1.д.454.л.15об.
4. ЦГА ф.123.оп.1.д.454.л.19
5. ЦГА ф.199.оп.1.д.107.л.3
6. ЦГА.ф.199.оп.1.д.107.л.11
7. ЦГА.ф.199.оп.1.д.107.л.31



**Цаллагова Зарифа Борисовна**


## ЭТНОКУЛЬТУРНАЯ КОННОТАЦИЯ ИЗУЧЕНИЯ ФОЛЬКЛОРА КАК ФОРМА ЭТНОПЕДАГОГИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА[1]


*Аннотация.* Фольклор – важная часть духовной жизни любого народа; особенно результативен этот материал как содержательная основа этнокультурного образования в современной практике учебно-воспитательного процесса. Фольклорные произведения, введенные в этнокультурный контекст, способствуют ненавязчивому и гармоничному формированию предпочтительных черт



[1] Статья выполнена в рамках тем НИР: «Общегражданские и этнокультурные ценности в образовании российской молодежи: поиск баланса» (в рамках Программы научных исследований, связанных с изучением этнокультурного многообразия российского общества и направленных на укрепление российской идентичности, 2023-2025 гг.); «Народы Северного и Южного Кавказа: цивилизационные и этнокультурные взаимодействия»

личности, прививают любовь к родному слову, художественный вкус, патриотизм. При сравнительно-сопоставительном изучении фольклорного наследия разных народов (в том числе посредством практики перевода) учащиеся зримо воспринимают типологическую родственность, схожесть фольклорного наследия различных этносов, учатся понимать и уважать иноэтничные ценности. Предлагаемый подход к изучению фольклора в современных условиях кризиса образования при методически и методологически грамотном подходе может стать существенной составляющей частью содержательной базы духовно-нравственного воспитания подрастающих поколений.

*Abstract.* Folklore is an important part of the spiritual life of any people; This material is especially effective as a meaningful basis for ethnocultural education in modern educational practice. Folklore works, introduced into the ethnocultural context, contribute to the unobtrusive and harmonious formation of preferred personality traits, instilling a love for the native word, artistic taste, and patriotism. In the comparative study of the folklore heritage of different peoples (including through the practice of translation), students visibly perceive typological kinship, similarity of the folklore heritage of various ethnic groups, learn to understand and respect non-ethnic values. The proposed approach to the study of folklore in the modern conditions of the crisis of education with a methodically and methodologically competent approach can become an essential component of the content base of the spiritual and moral education of the younger generations.

*Ключевые слова:* фольклор, этнопедагогика, воспитание, образование, духовное наследие.
*Keywords:* folklore, ethnopedagogy, upbringing, education, spiritual heritage.

Активизиция процесса этнопедагогизации современного поликультурного и полилингвального образования в его научном, научно-методическом и практическом аспектах – важный фактор преодоления вестернизации и поддержки, развития духовных начал российского общества, ревитализации нравственных традиций отечественного образования и воспитания, полномасштабного возвращения в учебно-воспитательный процесс традиционных ценностей. Этнопедагогический потенциал национальных культур народов страны и народов мира – это апробированная в истории отечественного образования содержательная основа формирования гражданского сознания и национального самосознания. И сейчас, после определенного периода разбалансировки и ментальной деформации традиционных ценностей, необходима опора на этнопедагогический образовательный опыт, который позволит оперативно и на уровне современных образовательных практик решить вопросы формирования личности с учетом различий этнических традиций и ментальности. Этнопедагогика, изучающая этнические системы воспитания, интегрирующая их в современные образовательные системы, призвана и сегодня быть аккумулятором народного опыта, фактором сохранения языкового наследия и духовно-нравственного потенциала, кроющегося в изучении различных жанров фольклора, каннотированных в широкий этнокультурный контекст.

На протяжении многих веков важнейший пласт этнокультурного наследия народов – фольклорные произведения различных жанров – были действенным средством формирования личности. В новейшее время они заняли свою нишу в содержании регионального образования. Использование сказочной прозы, эпоса, песенного и обрядового фольклора, малых фольклорных форм в качестве содержательной основы этнопедагогизации учебно-воспитательного процесса учебных заведений региона особенно актуально в наше время, когда усиливается вестернизация образования, а глобализационные вызовы доходят до самых крайних своих форм. И хотя доля национально-регионального компонента в общем объеме содержания современного образования невелика, она вполне позволяет поддержать интерес к этническим корням, героическим сюжетам и символам, эталонным героям,

этическим нормам эпического фольклора. Деятельностный подход к сравнительно-сопоставительному изучению фольклора и ее поэтики позволяет превратить этот материал в средство активного освоения лингвострановедческой лексики, фактор формирования диалектически взаимосвязанных общероссийского сознания и национального самосознания [3].

Этноконнотированное художественное воспитание также часто осуществляется с опорой на фольклорную основу; выставки рисунков учащихся демонстрируют не только мастерство кисти, но и способность проникнуться духом устного народного творчества и умением передать его на холсте. Усилить эффективность использования педагогического потенциала фольклора в практике современного воспитания и образования позволяют: соответствующая профессиональная подготовка учителя; непрерывность изучения материала на всех этапах образовательного процесса; подготовка адаптированных изданий, использование ресурсов образовательной цифровизации и популяризация художественных проекций фольклора (экранизация, анимация, изобразительное искусство, художественные промыслы, музыка, хореография).

В свете реалий сегодняшнего дня предложенное направление образовательной деятельности не только не теряет, но и приобретает особую актуальность в связи с задачами, встающими перед отечественным образованием, призванным обеспечить стратегическую безопасность государства – духовно-нравственное развитие личности, противодействие массовой вестернизации информационного пространства, противодействия детским зависимостям. Эти вопросы всегда тревожили корифеев отечественного образования, и ответ на них содержится в созданных ими концепциях, базируется на таких, глубоко коренящихся в душе каждого человека гуманистических этнических ценностях, как фольклорные средства воспитания, этнические методы, функции и факторы воспитания, ребенок как объект и субъект воспитания, а также главные педагогические понятия народа, среди которых уход, воспитание, перевоспитание, наставление обучение и др. [1; 3; 4].

Современные научно-практические дискуссии педагогических сообществ помогают не только четко обозначить достижения и перспективы развития образовательной политики, но дать новую оценку опыту и традициям отечественного педагогического образования. Прежде всего это касается столь актуального сейчас опыта сохранения этнокультурного наследия народов страны и формирования гражданского сознания и национального самосознания подрастающих поколений. Очевидно, что для достижения ощутимых результатов здесь неоценим накопленный страной в этом направлении научно-педагогический опыт. И это не только уникальный опыт и итоги работы на протяжении нескольких десятков лет ученых НИИ Национальных школ и его региональных лабораторий по всему Советскому Союзу, не только советская, но и российская дореволюционная педагогика, наследие ученых русского зарубежья. Учет этого богатейшего научно-педагогического наследия во многом будет способствовать определению ценностных оснований построения воспитательных систем в современном социокультурном пространстве, подготовке учителя к реализации учебно-воспитательных практик, ориентированных на решение проблем влияния социальной ситуации и этнической среды на коррекцию и содержание подготовки учителя в условиях цифровизации образовательного процесса.

Такой ракурс исследовательской мысли, позволяющий ретроспективно обозреть опыт работы последних десятилетий, подтверждает плодотворность обращение к наблюдениям и наследию русского мыслителя и философа Ивана Александровича Ильина. После революции он был выслан из

страны и много скитался по миру, пережил личную драму крушения планов и надежд; он видел разные страны и народы; философски обобщив в многочисленных публикациях свои наблюдения об истории и культуре наций, он заключил: «Национальное обезличение есть великая беда и опасность в жизни человека и народа». Он ясно увидел эту опасность и дал свои рекомендации как этого избежать. Среди них – воспитание этнической культурой, обращение к фольклору, погружение в мир родного слова. В главе «О национальном воспитании» книги «Путь к очевидности» он пишет: «Воспитание детей есть именно пробуждение их бессознательного чувствилища к национальному духовному опыту, укрепление в нем их сердца, их воли, их воображения и их творческих замыслов» [6: 248].

Выдающийся философ призывал обогащать души детей народными сокровищами, среди которых он в числе первых шести называет следующие: родной язык, который «вмещает в себя таинственным и сосредоточенным образом всю душу, все прошлое, весь духовный уклад и все творческие замыслы народа...»; песня, которая «...постоянно обогащает детскую душу русскими мелодиями, ... хоровое пение национализирует и организует жизнь»; молитва , которая «...дает ребенку духовную гармонию, источник духовной силы»; сказка, которая «...дает первое чувство героического – чувство испытания, опасности, призвания, усилия и победы; жития святых и героев, ибо «...преклонение перед святым и героем возвышает душу, оно дает ей сразу – и смирение, и чувство собственного достоинства, и чувство ранга; поэзия, ибо «стихи таят в себе благодатно-магическую силу: как только ребенок начнет говорить и читать, так классические национальные поэты должны дать ему первую радость стиха и постепенно раскрыть ему все свои сокровища» [6: 242]. И.А. Ильин призывал «...в меру возможности ... открывать ребенку доступ ко всем видам национального искусства – от архитектуры до живописи и орнамента, от пляски до театра, от музыки до скульптуры. Тогда душа его всесторонне раскроется для восприятия того, что впервые дали ей песня, сказка и поэзия» [6: 246].

Эти мысли, являющиеся итогом долгих наблюдений и выводов выдающегося философа, созвучны большому педагогическому опыту и намерениям людей, выстраивающих содержание образования. В содержании гуманитарного, литературного образования всегда выделялся достаточный объем часов для изучения эпического наследия народа [3; 4; 7]. У русских – это былинный эпос, с прекрасной методикой его преподавания и изучения в различных звеньях образовательного процесса. В региональных школах народные эпосы соответствующих этносов изучаются в курсе родной литературы. Сейчас, при построении пропорций образовательного стандарта преподаватели и методисты обращают внимание на то, что часто содержание школьного курса родной литературы строится аналогично курсу русской литературы, в которой первые занятия курса посвящены сказочному, а затем и эпическому фольклору. Но следует учесть, что многовековая русская литература настолько обширна, настолько обширен перечень произведений выдающихся классиков, что выделяемое на фольклор время составляет вполне адекватную пропорцию. В то время, как относительно младописьменные, допустим северокавказские, литературы по отношению к монументальному северокавказскому эпосу и другим жанрам фольклора образуют совсем другую пропорцию. И это конечно, должно учитываться авторами-составителями программ, учебников, стандартов образования. Многое в этом направлении уже сделано, еще больше предстоит сделать [2].

Ярко и доказательно о национальном обезличении образования еще в середине XIX века говорил и давал свои рекомендации другой столп отечественной культуры – Константин Дмитри-

евич Ушинский, который сформулировал основные концепты успешности национальной системы образования и воспитания. Им были разработаны уникальные учебники, среди которых первые массовые российские учебники, в том числе знаменитые «Родное слово» и «Детский мир», «Руководство к преподаванию по „Родному слову“ для учителей и родителей», выдержавшее в период до 1917 года около 150 изданий. К сожалению, современное учительство мало обращается к этому руководству, не потерявшему и доныне своей практической значимости. Что касается его теоретических трудов и их теоретической значимости для решения проблем формирования культуры межэтнического согласия, толерантности и патриотизма, то уже в одной из первых программных работ «О народности в общественном образовании» содержится основной принцип его системы – народность. В основе такого обобщения – разносторонний анализ специфики образования и воспитания в Америке, Германии, Англии, Франции (8: 245–249). В советский период развития педагогической науки эти идеи К.Д.Ушинского были мало известны, а массовое издание его педагогических сочинений было осуществлено лишь в 1988 – 1990 гг.

В свете современных реалий, в поисках векторов противодействия тотальной вестернизации наследие К.Д. Ушинского, который научно обосновал необходимость сохранения этнических особенностей народного воспитания и внедрения в содержание современной им учебно-воспитательной практики обширного пласта народной культуры, родного языка учащихся и родного фольклора, является существенной методологической базой корректировки этнокультурной направленности образовательного процесса на Северном Кавказе, обращения в фольклорному наследию этносов региона [9].

Ведь сейчас, как и 30-40 лет назад, российская образовательная практика сталкивается со многими трудностями, решение которых предполагает опору на этнические истоки формирования личности подрастающих поколений и противодействие тотальной вестернизации образования, что очевидно актуализирует обращение к фольклорному наследию каждого этноса, рассмотрению его как важной составляющей части содержания образования. Реалии текущего времени не только актуализируют значимость народного устно-поэтического творчества, но и заставляют по-новому на них взглянуть, осмыслить и использовать с соответствующей адаптацией в решении задач оптимизации современного образования [2; 5; 7].

Важной в изучении северокавказского фольклора в образовательных учреждениях многонационального региона является идея изучения его в тесном соотношении (сравнении и сопоставлении) с аналогичным материалом соседствующих, генетически родственных и иных народов в контексте их исторического и современного взаимодействия в рамках региона, страны и мира [4: 6-7].

На протяжении многих веков сказания о нартах были и своеобразным институтом воспитания детей: с раннего возраста в сердце и ум ребенка проникал могучий творческий дух народа, отраженный в эпосе, его взгляды на жизнь, идеалы, стремления. В наше время ценность использования нартского эпоса в качестве содержательной основы этнопедагогизации учебно-воспитательного процесса учебных заведений региона особенно велика, так как глобализация и массовая культура нивелируют до безликости цивилизационное и культурное разнообразие, поддаваясь тотальной вестернизации жизни и образования. В таких условиях эпический материал, художественно притягательный и понятный для учащихся, позволяет пробудить интерес к этническим корням, мифологическим образам, этическим нормам и символам, заложить добрую основу в душу и поведенческий стереотип ребенка, будит историческую память и формирует духовно-нравственный стержень.

Рассмотрение нартского эпоса сквозь призму этнопедагогики помогает не только четко увидеть воспитательный потенциал осетинских героических сказаний, но и дает методологический ключ и методические алгоритмы практического использования этого огромного ресурса этнического воспитания в ходе системной этнопедагогизации учебно-воспитательной работы всех звеньев образовательной системы. Само собой разумеется, что для осуществления такой работы на подобающем уровне необходимы соответствующая профессиональная подготовка учителя посредством спецкурсов и практикумов, а также изучение методики преподавания и изучения собственно эпоса в учебных заведениях с целью наилучшего и всестороннего освоения знаний по данному предмету (это, к примеру, изучение эпическоой этнопоэтики – разнообразных средств художественной изобразительности – метафора, эпитет, сравнение, гипербола, литота и т. д.). Дополнительную ценность такой работе придает подключение межпредметных связей, когда те же тропы и содержащие их тексты переводятся на другие изучаемые языки.

Дает свои практические результаты и изучение данного материала с целью выявления в нем специфики национального народного воспитания, а затем использование его как средства формирования тех или иных личностных качеств учащихся (трудовое, экологическое, духовно-нравственное, патриотическое воспитание). Свое логическое продолжение такая работа находит во внеурочной и кружковой работе – музыкальное исполнение стихотворных форм эпоса, инсценировка прозаических отрывков; своеобразной деятельностной формой освоения материала является подготовка атрибутики и костюмов для такого сценического выступления.

Еще один аспект изучения данного материала – освоение его не только в моноэтническом, но и в региональном аспекте, – сравнительно-сопоставительное рассмотрение совокупности двух и более национальных версий Нартиады. Такая работа наиболее плодотворна в полиэтничных коллективах, когда можно к иллюстрации материалов осетинской версии привлечь другие северокавказские параллели (карачаевские, балкарские, черкесские, кабардинские, абхазские, чеченские, ингушские, абазинские и др.) в исполнении детей – носителей соответствующего языка.

Следующий уровень сравнительно-сопоставительного изучения эпоса – выход на изучаемые или рекомендуемые к прочтению эпические памятники народов России и мира: русский былинный эпос, калмыцкий Джангар, бурятский Гесер, среднеазиатский Манас, армянский Давид Сасунский, якутские Олонхо, карело-финская Калевала, французская Песнь о Роланде, испанская Песнь о Сиде, германская Песнь о Нибелунгах и ряд других. Такое привлечение эпического наследия народов мира для проведения широких сравнительных сопоставлений формирует знание о сюжетном реестре и типологическом родстве фольклорно-мифологических мотивов.

Весьма результативным является и изучение смежных художественных проекций эпоса в экранизациях, анимации, изобразительном искусстве, художественных промыслах, музыке, хореографии и т. д. Еще один, набирающий все больший вес, источник эрудированности детей – создание соответствующих интернет-сайтов и иных источников цифровой информации об эпосе. Эпические мотивы всегда выигрышны и в оформлении учебных помещений, территории школы, микрорайона, города.

Таким образом, резюмируя выводы о том, что богатейший педагогический потенциал фольклора и сегодня остается востребованным и актуальным в формировании и развитии лично-

сти, невольно констатируешь истинность приписываемой Платону фразы о том, что Гомер воспитал Элладу (имеются в виду “Илиада” и “Одиссея”, в основу которых легли древнегреческие сказания и мифы).

Особую значимость приобретает работа по этнокультурной коннотации изучения фольклора в ракурсе расширения локуса осмысления общего и особенного в фольклорном наследии народов мира, привлечение в образовательное русло выдающихся образцов и шедевров мирового фольклора не как эпизод, а как форма этнопедагогизации современного образовательного процесса.

**Список литературы**


1. Абаев В.И. Нартовский эпос осетин // Избранные труды. Владикавказ, 1990. – С. 142–243.
2. Волков Г.Н. Этнопедагогика. – Чебоксары Чуваш. кн. изд-во, 1974. – 375 с.
3. Волков Г.Н. Этнопедагогика: Учебник для педагогических учебных заведений. – М.: Academia, 1999. – 167 с.
4. Волков Г.Н. Этнопедагогическая пансофия: Монография. – Элиста: Калмыцкий гос. ун-т. 2009. – 576 с.
5. Дробницкий О.Г. Проблемы нравственности: АН СССР, Ин-т философии. – М.: Наука, 1977. – 333 с.
6. Ильин И.А. Путь к очевидности. М.: Республика, 1993. – 430 с.
7. Кумахова М.В. Формирование этнопедагогической компетентности учителя: монография. Пятигорск: ПГЛУ, 2009. – 126 с.
8. Ушинский К.Д. О народности и общественном воспитании. // Пед. соч.: в 6 т. – Москва, 1968. – Т. 1. – С. 245–249.
9. Ушинский К.Д. Педагогическая антропология: человек как предмет воспитания. Опыт пед. антропологии. – Москва: Изд-во УРАО, 2002. – 4.1. – 2002. – 511 с.



**Царазонова Мадина Викторовна**


## РЕАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ПОЛИТИКИ ПО ИЗУЧЕНИЮ РОДНОГО ЯЗЫКА В РАМКАХ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ


*Аннотация.* Государственная политика в сфере образования реализуется посредством применения различных механизмов, отличающихся значительным разнообразием. Одним из механизмов реализации государственной политики в этой сфере является государственная регламентация. Суть данного механизма состоит в выработке единых требований к осуществлению образовательного процесса, а также совокупности процедур, направленных на проверку соблюдения учреждениями образовательной сферы установленных государством требований.

В статье рассматривается возможность использования вариантов учебного плана для НОО и ООО при реализации полилингвальной модели поликультурного образования, стратегия формирования образовательной политики в предметной сфере «Родной язык» на региональном уровне. В соответствии с логикой разработки региональной языковой образовательной политики, автором статьи выделены следующие структурные компоненты стратегии: 1) анализ современного состояния дел и тенденция развития образования региона в предметной области «Родной язык»; 2) разработка и использование варианта учебного плана, направленного на реализацию целей, задач и содержания образовательной политики региона в области обучения родному осетинскому языку и достижению необходимых результатов.

*Abstract.* The state policy in the field of education is implemented through the use of various mechanisms, which differ in significant diversity.

Thus, one of the mechanisms for the implementation of state policy in the field of education is the state regulation in this area. The essence of this mechanism is to develop uniform requirements for the implementation of the educational process, as well as a set of procedures aimed at verifying compliance by educational institutions with the requirements established by the state.

The article considers the possibility of using curriculum options for NOO and LLC in the implementation of a multilingual model of multicultural education, a strategy for the formation of educational policy in the subject area of «Native language» at the regional level. In accordance with the logic of developing a regional language education policy, the author of the article identifies the following structural components of the strategy:1) analysis of the current state of affairs and the trend in the development of education in the region in the subject area of «Native language»; 2) development and use of a variant of the curriculum aimed at implementing the goals, objectives and content of the educational policy of the region in the field of teaching native Ossetian and achieving the necessary results.

*Ключевые слова:* сфера образования, Российская Федерация, государственная политика, образовательная деятельность, образовательный процесс, полилингвальная модель, родной язык, учебный план.

*Keywords:* education, Russian Federation, state policy, educational activity, educational process, multilingual model, native language, curriculum.

Важнейшая цель российской государственной политики в сфере образования и науки – это обеспечение высокого качества образования и научных достижений на основе сохранения их фундаментальности и соответствия современным потребностям личности, общества и государства. Трудно достичь высокого качества образования, не учитывая особенностей языкового многообразия Российской Федерации.

Распоряжением Правительства РФ от 12.06.2024 N 1481-р утверждена «Концепции государственной языковой политики Российской Федерации». Она представляет собой систему взглядов на современное состояние, принципы, цели и задачи государственной языковой политики Российской Федерации, а также на инструменты и механизмы ее реализации. Приведу несколько основных принципов государственной языковой политики Российской Федерации:

- признание права человека и гражданина на пользование родным языком, на свободный выбор языка общения, воспитания, обучения, творчества, на доступ к культурным ценностям, свободное получение информации, в том числе инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья;

- признание равных прав народов Российской Федерации на сохранение и всестороннее развитие своих языков;

- обеспечение условий для реализации прав граждан Российской Федерации на свободный выбор языка образования для получения дошкольного, начального общего и основного общего образования на родном языке из числа языков народов Российской Федерации в пределах возможностей, предоставляемых системой образования;

- создание в государственных и муниципальных дошкольных образовательных организациях отдельных групп с обучением и воспитанием на родном языке из числа языков народов Российской Федерации по заявлению родителей (законных представителей) и включение в образовательные программы организаций дополнительного образования изучения родных языков из числа языков народов Российской Федерации в пределах возможностей, предоставляемых системой образования;

- поддержка преподавания в общеобразовательных организациях государственных языков республик Российской Федерации и языков народов Российской Федерации по заявлению родителей (законных представителей) в пределах возможностей, предоставляемых системой образования;

- сохранение и развитие общеобразовательных организаций, реализующих образовательные программы на языках народов Российской Федерации, в том числе обеспечение необходимыми учебно-методическими комплексами.

При этом основным показателями эффективности реализации настоящей Концепции должны стать:

- количество обучающихся, изучающих родные языки из числа языков народов Российской Федерации в образовательных организациях, реализующих образовательные программы дошкольного образования, начального общего образования, основного общего образования, среднего общего образования, среднего профессионального образования, высшего образования и дополнительные общеобразовательные программы;

- количество языков народов Российской Федерации, изучение которых осуществляется в рамках реализации образовательных программ по родным языкам из числа языков народов Российской Федерации в образовательных организациях, реализующих образовательные программы дошкольного образования, начального общего образования, основного общего образования, среднего общего образования, среднего профессионального образования, высшего образования и дополнительные общеобразовательные программы.

Ожидаемые результаты реализации государственной языковой политики Российской Федерации представляются созданными условиями для изучения родных языков из числа языков народов Российской Федерации и государственных языков республик Российской Федерации и возможностями обучения на родных языках из числа языков народов Российской Федерации; обеспечением возможностей для использования языков народов Российской Федерации в сфере образования и культуры.

По данным современных научных исследований, в настоящее время функционируют более 155 языков народов Российской Федерации, из них 34 языка являются государственными языками республик Российской Федерации, 40 языков – языками официального общения населения в местностях его компактного проживания. В системе общего образования в 2022 году использовались 74 языка, из них 10 языков – в качестве языка обучения (среди них осетинский) и 46 языков – при реализации образовательных программ дошкольного образования.

В регулировании отношений, присущих современному многоязычному российскому обществу, наряду с русским языком огромную роль также играют родные языки в статусе государственных языков республик. К настоящему времени существуют несколько десятков региональных языков с официальным статусом. Таковых по одному языку в Башкирии, Татарстане, Республике Северная Осетия-Алания, Чувашии. Два таких языка функционируют в Кабардино-Балкарии, четыре – в Карачаево-Черкесии, в Дагестане четырнадцать региональных языков получили официальный статус. Получение региональными языками официального статуса обеспечивает их изучение на территории региона. Однако при этом необходимо учитывать целый комплекс факторов: языковую ситуацию, подготовку педагогических кадров и действующего учительского корпуса, разработку учебно-методического комплекта в зависимости от уровня владения языком, прин-

ципов организации учебного процесса и выбора учебного плана образовательной организации. Только с учетом этих факторов можно обеспечить высокое качество образования и создать условия, способствующие формированию высокого уровня взаимоуважения между людьми, принадлежащими к различным этносами.

Новый федеральный закон №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 14) предусматривает преподавание и изучение государственного языка Российской Федерации, государственных языков республик Российской Федерации и языков народов России в статусе родного в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами. При этом преподавание и изучение государственных языков республик Российской Федерации не должны осуществляться в ущерб преподаванию и изучению государственного языка Российской Федерации. Многие существующие проблемы в системе общего образования можно было бы снять при наличии федеральных государственных образовательных стандартов по языкам с учетом их конституционного статуса. К сожалению, такие стандарты до настоящего времени не разработаны.

Выстраивание сферы языковых отношений начинается с уровня родного языка. Именно этот язык формирует исходную базовую картину мира, с которой начинается вхождение каждого ребёнка в этот мир. Но этот современный мир многоязычен и поликультурен, поэтому уже начальная ступенька этого вхождения должна быть ориентирована не на противопоставление «мы» – «они», не на различие культур, а на восприятие мира, направленного на контакт и взаимодействие, на интеграцию в общий мир современной цивилизации. Такой культурологический вектор определяет новые возможности обновления, обогащения, пересмотра содержания образования, независимо от того, на каком языке из числа языков народов России осуществляется процесс обучения. Через родной язык необходимо закладываются не только особенности данной культуры, но и многообразие культур с выявлением общего в этом многообразии. Методически содержание образования выстраивается от этнического к общероссийскому и от него к мировому. Относительно языков эта формула выглядит в триязычии «родной – русский – иностранный». Последнее двухвариантно: в первом – именно родной – русский – иностранный (для детей владеющих родным языком); во-втором: русский – родной – иностранный (для детей, не владеющих родным языком). Именно эти важные составляющие лежат в основе поликультурного полилингвального образования. В ГБОУШИ «Аланская гимназия» реализуется первый вариант модели.

Полилингвальная образовательная модель поликультурного образования совмещает сохранение фундаментальных образовательно-воспитательных функций родных языков народов России и усиление роли русского языка, который становится активным посредником и действенным катализатором диалога культур. Как показывает мировой опыт языковой политики, определяющее значение в сохранении и развитии национальных языков имеет рациональное расширение их функций в сфере образования.

Родной язык – важнейший инструмент социализации, основное средство развития образного мышления, главный канал трансляции национальной культуры и приобщения человека к мировым цивилизационным процессам. Фундаментальным принципом функционирования системы поликультурного образования является использование родного языка в качестве языка обучения и изучения.

Для реализации образовательной программы из существующих вариантов учебных планов нами выбран был вариант 5 (для школ с обучением на родном (нерусском языке) для НОО и вариант 5 для ООО. Обучение осуществляется без деления классов на две группы, т. к. количество детей одного класса не превышает 20 человек.

Часть учебного плана, формируемая участниками образовательных отношений (1 час в неделю), в 1, 3, 4 классах используется на изучение курса «Занимательная грамматика», а во 2, 3 классах на изучение «Иностранного языка».

Учебный план (приведен в статье) состоит из двух частей – обязательной и части, формируемой участниками образовательных отношений. Обязательная часть учебного плана определяет состав учебных предметов обязательных предметных областей, которые должны быть реализованы во всех имеющих государственную аккредитацию образовательных организациях, реализующих основную образовательную программу начального общего образования, в учебное время, отводимое на их изучение по классам (годам) обучения. К учебным предметам федерального компонента учебного плана отнесены: Русский язык, Литературное чтение, Родной язык, Литературное чтение на родном языке, Иностранный язык, Математика, Окружающий мир, Изобразительное искусство, Технология, Музыка, Физическая культура, Основы религиозных культур и светской этики.

В Аланской гимназии все предметы в начальной школе изучаются на родном (осетинском) языке, кроме предметов «Русский язык» и «Литературное чтение». На ступени основного общего образования преподавание трех предметов, не требующих государственной итоговой аттестации, продолжается на осетинском языке, это музыка, изобразительное искусство и физкультура (в учебном плане выделены цветом, см.).

Включить в учебные планы предметные области «Родной язык и литературное чтение на родном языке» для начальной школы и «Родной язык и родная литература» для основной школы и старших классов должны все школы (п. 19.3 ФГОС НОО, п. 18.3.1 ФГОС ООО, п. 18.3.1 ФГОС СОО). Есть два способа реализовать такой подход: первый – перераспределить часы по учебным предметам, второй-перейти на шестидневную учебную неделю, увеличив недельную аудиторную нагрузку. Министерство просвещения запретило сокращать часы по предметам «Русский язык» и «Литература» для того, чтобы ввести родной язык и родную литературу. Изучать родной язык в ущерб русскому недопустимо (ч. 3 ст. 14 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ). Также нельзя использовать время, которое отведено на изучение родного языка и родной литературы, чтобы готовиться к любым формам государственной итоговой аттестации – ОГЭ, ЕГЭ или ГВЭ (письмо Министерство просвещения от 20.12.2018 № 03–510). При шестидневной учебной неделе можно увеличить недельную аудиторную нагрузку. Поэтому за счет этих дополнительных часов школа вправе ввести родной язык и родную литературу в учебный план. При этом максимально допустимый недельный объем нагрузки внеурочной деятельности остается прежним – десять академических часов. При переходе на шестидневную учебную неделю необходимо изменить организационный и содержательный разделы ООП. В части, формируемой участниками образовательного процесса, и на ступени начального образования, и на ступени основного общего образования, 1 час выделен для изучения русского языка, что является стратегически важным аспектом.

**Учебный план начального общего образования ГБОУШИ «Аланская гимназия»**

| *Недельный учебный план начального общего образования (1 кл. – 5-дневная учебная неделя, 2–4 кл. – 6-дневная учебная неделя с обучением на родном языке) вариант 5* | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Предметные области** | **Учебные предметы/Классы** | **Количество часов в неделю** | | | | **Всего** | **Форма промежуточной аттестации** |
| | | 1аæ | 2аæ | 3аæ | 4аæ | | |
| **Обязательная часть** | | | | | | | |
| Русский язык и литературное чтение | **Русский язык** | 4 | 4 | 4 | 4 | 16 | Контрольное списывание (1кл) Контрольный диктант(2,3,4кл) |
| | **Литературное чтение** | 3 | 3 | 3 | 3 | 12 | Мониторинг техники чтения |
| Родной язык и литературное чтение на родном языке | **Родной язык и (или) осетинский язык** | 2 | 3 | 3 | 3 | 11 | Контрольное списывание (1кл) Контрольный диктант(2,3,4кл) |
| | **Литературное чтение на осетинском языке** | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | Мониторинг техники чтения |
| Иностранный язык | **Иностранный язык** | – | 2 | 2 | 2 | 6 | Контрольная работа |
| Математика и информатика | **Математика** | 4 | 4 | 4 | 4 | 16 | Диагностическая работа(1кл) Контрольная работа (2,3,4кл) |
| Обществознание и естествознание | **Окружающий мир** | 2 | 2 | 2 | 2 | 8 | Диагностическая работа(1кл) Контрольная работа (2,3,4кл) |
| Основы религиозных культур и светской этики | **Основы религиозных культур и светской этики** | – | – | – | 1 | 1 | Зачет |
| Искусство | **Музыка** | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | Предусмотренные рабочей программой |
| | **Изобразительное искусство** | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | Учебный проект |
| Технология | **Труд (Технология)** | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | Учебный проект |
| Физическая культура | **Физическая культура** | 2 | 2 | 2 | 2 | 8 | Сдача нормативов |
| **Итого:** | | **21** | **24** | **24** | **25** | **94** | |
| **Часть, формируемая участниками образовательных** | | 0 | 2 | 2 | 1 | 5 | |
| Занимательная грамматика | | | 1 | 1 | 1 | 3 | |
| Занимательный английский | | | 1 | 1 | | 2 | |
| Учебные недели | | 33 | 34 | 34 | 34 | | |
| Всего часов | | 693 | 884 | 884 | 884 | 3345 | |
| **Максимально допустимая недельная нагрузка, предусмотренная действующими санитарными правилами и гигиеническими нормативами** | | **21** | **26** | **26** | **26** | **99** | |

**Недельный учебный план основного общего образования для 6-дневной учебной недели (изучение родного и (или) государственного языка наряду с преподаванием на русском языке)**

| Предметные области | Учебные предметы классы | Количество часов в неделю | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | 5аæ | 6а | 6æ Мат. | 7æ Мат | 7а | 8аæ | 9а | Всего |
| **Обязательная часть** | | | | | | | | | |
| Русский язык и литература | **Русский язык** | 5 | 6 | 6 | 4 | 4 | 3 | 3 | |
| | **Литература** | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | |
| Родной язык и родная литература | **Родной язык и (или) осетинский язык** | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | |
| | **Родная литература** | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| Иностранные языки | **Иностранный язык** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | |
| Математика и информатика | **Математика** | 5 | 5 | 5 | | | | | |
| | **Алгебра** | | | | 3 | 3 | 3 | 3 | |
| | **Геометрия** | | | | 2 | 2 | 2 | 2 | |
| | **Вероятность и** | | | | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | **Информатика** | | | | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| Общественно-научные предметы | **История** | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | |
| | **Обществознание** | | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | **География** | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | |
| Естественнонаучные предметы | **Физика** | | | | 2 | 2 | 2 | 3 | |
| | **Химия** | | | | | | 2 | 2 | |
| | **Биология** | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | |
| Основы духовно-нравственной | **Основы духовно-нравственной культуры народов России** | 1 | 1 | 1 | | | | | |
| Искусство | **Изобразительное искусство** | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | | |
| | **Музыка** | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | |
| Технология | **Труд (Технология)** | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | |
| Физическая культура | **Физическая культура** | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | |
| Основы безопасности и защита Родины | **Основы безопасности и защита Родины** | | | | | | 1 | 1 | |
| **Итого** | | **30** | **32** | | **33** | | **34** | **35** | |
| **Часть, формируемая участниками образовательных отношений** | | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | |
| В мире математики. | | | 1 | | 1 | | | 1 | |
| Секреты русского языка | | | | | | | 1 | | |
| Литературон хъайтарты фæдтыл. | | 1 | | 1 | 1 | 1 | 1 | | |
| Занимательный английский | | 1 | | | | 1 | | | |
| Учебные недели | | 34 | 34 | | | 34 | 34 | 34 | |
| Всего часов | | 1088 | 1122 | | | 1122 | 1224 | 1224 | 5848 |
| Максимально допустимая недельная нагрузка (при 6-дневной неделе) в соответствии с санитарными правилами и гигиеническими | | 32 | 33 | | | 35 | 36 | 36 | 172 |

**Список литературы**

1. Артеменко О.И. Государственный и языки народов России в современной школе / Наука и школа №1, 2015. – С. 150–159.

2. Кемахлы Шевкет Башер. Содержание и пути реализации политики государства в области образования / Шевкет Башер Кемахлы. – Текст: непосредственный // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2021. – № 200. – С. 146–152.

3. Руденко Я.А. Приоритетные направления государственного управления образовательной сферой / Я.А. Руденко. – Текст: непосредственный // Экономика и управление: актуальные вопросы теории и практики: Матераилы III международной конференции. – Краснодар: Краснодарский центр научно-технической информации, 216. – С. 279–285.

4. Артеменко О.И. Полиэтничность России: государственная образовательная и языковая политика / Тематическое приложение к журналу «Вестник образования» №2, 2008. – С. 4–55.

5. Филологическое образование на начальном этапе обучения в двуязычной образовательной среде / Монография. Под общ. ред. О.И. Артеменко. – М.: ИНПО, 2009. – 376 с.

6. Михальченко В.Ю. Языковое единство и языковое разнообразие в Российской Федерации // Языковая политика в контексте современных языковых процессов. М., 2015. – С. 37–51.

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

***Аверина Мария Николаевна***, декан факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Ярославский государственный университет им. К.Д. Ушинского», канд. пед. наук, доцент.

***Аиткулова Эльвира Ринатовна***, депутат Государственной Думы ФС РФ, младший научный сотрудник Международного центра продвижения русского языка и литературы им. М. Карима Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы, канд. филол. наук.

***Алборова Алена Валериевна***, ассистент кафедры психологии ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова.

***Амырова Жанна Иостыновна***, заведующая кафедрой методики преподавания алтайского языка и литературы БУ ДПО РА «Институт повышения квалификации и профессиоальной переподготовки работников образования Республики Алтай», канд. пед. наук.

***Анкваб Марина Федоровна***, доцент кафедры иностранных языков Абхазского государственного университета, д-р пед. наук, доцент, Республика Абхазия.

***Асратян Дмитрий Константинович***, научный сотрудник ГБУ «Институт истории и археологии РСО-Алания».

***Ахраменко Петр Евгеньевич***, доцент кафедры специальной педагогики и методик дошкольного и начального образования УО «Мозырский государственный педагогический университет имени И.П. Шамякина, канд. филол. наук. доцент, Республика Белорусь.

***Базаева Зарема Асламбековна***, соискатель ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова, преподаватель ГБПОУ «Северо-Осетинский медицинский колледж».

***Баширова Лариса Таймуразовна***, воспитатель по обучению детей осетинскому языку МБОУ «Детский сад №8 с. Гизель, РСО-Алания.

***Белтран Алиса Георгиевна***, учитель английского языка МБОУ СОШ №8 г. Владикавказ.

***Бердникова Наталья Алексеевна***, доцент кафедры «Деффектология и инклюзивное образование» ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет», канд. пед. наук, доцент.

***Бестаева Заира Заурбековна***, научный сотрудник отдела поликультурного и полилингвального образования Центра развития осетинского языка ГБУ «Институт истории и археологии РСО-Алания».

***Бетеева Фатима Гелаевна***, научный сотрудник Центра развития осетинского языка ГБУ «Институт истории археологии РСО-Алания».

***Бобылёва Лариса Александровна***, доцент кафедры педагогического образования ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова», канд. биол. наук, доцент.

***Борукаева Залина Георгиевна***, преподаватель ГБПОУ «Северо-Осетинский педагогический колледж», канд. филол. наук, доцент.

***Бтемиров Таймураз Мухарбекович***, научный сотрудник Центра развития осетинского языка ГБУ «Институт истории археологии РСО-Алания».

***Верещагина Марина Владимировна***, доцент кафедры психологии ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогмческий университет», канд. псих. наук, доцент.

***Гагиев Тимур Асланбекович***, ассистент кафедры математики ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова».

***Гапонова Жанна Константиновна***, декан факультета русской филологии и культуры, доцент кафедры русского языка ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», канд. филол. наук, доцент.

***Гариева Зарема Давидовна***, аспирант кафедры педагогического образования ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова»; ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет» им. А.А. Кадырова.

***Годизова Арина Казбековна***, магистрант факультета осетинской филологии ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова».

***Джамалханова Марина Асламбековна***, старший преподаватель кафедры музыкального образования ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет».

***Джамулаева Джамиля Хамзатовна***, студентка ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет».

***Джериева Светлана Мухарбековна***, преподаватель ГБПОУ «Северо-Осетинский педагогический колледж».

***Джибилова Ирина Маировна***, учитель осетинского языка ГБОУ «Гимназия «Диалог», г. Владикавказ.

***Джиоев Заурбек Рейнович***, аспирант ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова».

***Джиоева Варвилина Павловна***, доцент кафедры английского языка ГАОУ ВО «Юго-Осетинский государственный университет имени А.А. Тибилова», канд. филол. наук, Республика Южная Осетия.

***Дзампаева Лариса Гагузовна***, научный сотрудник отдела поликультурного и полилингвального образования Центра развития осетинского языка ГБУ «Институт истории и археологии РСО-Алания», канд. пед. наук.

***Дзапарова Елизавета Борисовна***, старший научный сотрудник Северо-Осетинского института гуманитарных исследований им. В.И. Абаева, канд. филол. наук.

***Дзахова Вероника Тамбиевна***, научный сотрудник ГБУ «Институт истории археологии РСО-Алания», д-р филол. наук, доцент.

***Дзгоева Залина Арцуевна***, учитель-логопед, воспитатель по обучению детей осетинскому языку, СПМБ ДОУ №10 г. Алагир, РСО-Алания.

***Дзгоева Луиза Маирбековна***, магистрант кафедры осетинского языка ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова».

***Дзебоева Аза Ахсарбековна***, магистрант факультета осетинской филологии ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова».

***Дзидзоева София Муратовна***, доцент кафедры педагогического образования ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова», канд. пед. наук, доцент.

***Дзиов Артур Русланович***, ректор ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», канд. филол. наук, доцент.

***Дзтиева Эмма Зелимхановна***, научный сотрудник отдела поликультурного и полилингвального образования Центра развития осетинского языка ГБУ «Институт истории и археологии РСО-Алания».

***Дреева Светлана Владимировна***, доцент кафедры психологии ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова», канд. псих. наук, доцент.

***Жигалова Мария Петровна***, профессор кафедры лингвистических дисциплин и межкультурных коммуникаций УО «Брестский государственный технический университет», действительный член Академии педагогических и социальных наук РФ, д-р пед. наук, доцент, Республика Белорусь.

***Зекиева Петимат Масудовна***, доцент ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет», канд. филол. наук, доцент.

***Зембатова Лариса Тамерлановна***, профессор кафедры педагогического образования ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова», д-р пед. наук, профессор.

***Золоев Азнавур Радионович***, соискатель ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова».

***Игнатович Вия Геннадьевна***, заведующая кафедрой педагогики и психологии начального

образования УО «Белорусский государственный педагогический университет им. Максима Танка», канд. пед. наук, доцент, Республика Белорусь.

***Иксанова Раиса Мингазитдиновна***, заведующая кафедрой английского языка ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы», канд. филол. наук, доцент, канд. филол. наук, доцент.

***Камболов Тамерлан Таймуразович***, заведующий отделом поликультурного и полилингвального образования Центра развития осетинского языка ГБУ «Институт истории и археологии РСО-Алания», д-р филол. наук, профессор.

***Канатов Алан Игоревич***, соискатель ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова»; Владикавказский филиал «Финансовый университет при правительстве Российсской Федерации».

***Киргуева Фатима Хасановна***, профессор кафедры педагогического образования ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова», д-р пед. наук, профессор.

***Киреев Феликс Сергеевич***, старший научный сотрудник ГБУ «Институт истории и ар-хеологии РСО-Алания», канд. истор. наук.

***Киреева Зарима Ренатовна***, старший научный сотрудник научно-исследовательской лобаротории «Методология и методы гумманитарных исследований», доцент кафедры Романо-Германской филологии и методики обучения иностарнным языкам ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы», канд. пед. наук, доцент.

***Китляева Светлана Дмитриевна***, доцент кафедры русского языка. как иностранного и общегумманитарных дисциплин ФГБОУ ВО «Калмыский госдурственный универсисиет им. Б.Б. Городовикова», канд. истор. наук, доцент.

***Клисова Зарина Павловна***, магистрант ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова».

***Кокаева Ирина Юрьевна***, профессор кафедры педагогического образования ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова», профессор кафедры педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет», д-р пед. наук, профессор.

***Кокаева Лариса Хаджумаровна***, учитель осетинского языка и литературы ГБОУ «Центр образования Интеллект», г. Владикавказ, канд. пед. наук, доцент.

***Колосова Анастасия Николаевна***, воспитатель ГУО «Детский сад № 125 г. Гомеля», Республика Белорусь.

***Комарова Ирина Ильинична***, проректор МПАДО, академик Российской Муниципальной академии, доцент кафедры начального и специального образования ФГАОУ «Государственный университет просвещения», канд. истор. наук.

***Критарова Жанна Николаевна***, старший научный сотрудник ФБГНУ «Институт стратегий развития образования» г. Москва, канд. пед. наук.

***Кудзоева Анжела Федоровна***, руководитель Центра развития осетинского языка ГБУ «Институт истории и археологии РСО-Алания», канд. филол. наук, доцент.

***Кулумбекова Людмила Владимировна***, доцент кафедры русского языка, ГАОУ ВО «Юго-Осетинский государственный универсистет им А.А. Тибилова», канд. пед. наук, доцент.

***Кучиева Людмила Асланбековна***, ведущий научный сотрудник отдела поликультурного и полилингвального образования Центра развития осетинского языка ГБУ «Институт истории и археологии РСО-Алания», канд. пед. наук, доцент.

***Левитская Алина Афакоевна***, заведующая отделом традиционной культуры ГБУ «Институт истории и археологии РСО-Алания», канд. филол. наук.

***Магомедов Руслан Расулович***, заведующий кафедрой физического воспитания и адаптивной физической культуры, заведующий научно-исследовательской лабораторией адаптивной физи-

ческой культуры ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт», д-р. пед. наук, профессор.

***Майрамукаева Фатима Ахполатовна***, заведующая отделом учебно-методической работы Центра развития осетинского языка ГБУ «Институт истории и археологии РСО-Алания», канд. пед. наук, доцент.

***Малахов Сергей Николаевич***, старший научный сотрудник отдела истории ГБУ «Институт истории и археологии РСО-Алания», канд. пед. наук, доцент.

***Мамиева Ия Эрнестовна***, доцент кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО «Северо-Осетинская государственная медицинская академия», канд. пед. наук.

***Махова Марина Каральбиевна***, учитель кабардино-черкесского языка и литературы МКОУ «Гимназия №1», г. Нальчик.

***Моргоева Лариса Батразовна***, старший научный сотрудник, заведующая отделом современного осетинского языка Центра развития осетинского языка ГБУ «Института истории и археологии РСО-Алания», канд. филол. наук.

***Моураова Заира Хазбечировна***, научный сотрудник Центра развития осетинского языка ГБУ «Институт истории и археологии РСО-Алания».

***Мюллер Ирина***, психолог, магистр психологии, системный терапевт международного уровня, официальный терапевт школы Hellinger Sciencia, Федеративная Республика Германия.

***Огоев Алан Урузмагович,*** ректор ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова», д-р эконом. наук, профессор, профессор РАО.

***Олешко Тамара Васильевна***, преподаватель ФГБОУ ВО «Ростовский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения РФ (г. Ростов-на-Дону).

***Отараева Надежда Тамерлановна***, старший воспитатель МБОУ «Детский сад №8 с. Гизель, РСО-Алания.

***Пекарская Ирина Владимировна***, профессор кафедры русской филологии и журналистики института филологии и искусств ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова», д-р филол. наук, профессор.

***Политаева Татьяна Ивановна***, заведующая кафедрой музыкального и хореографического образования ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, канд. пед. наук, доцент.

***Ромаева Наталья Борисовна***, проректор по учебно-организационной работе ГБУ ДПО «Ставрапольский краевой институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования», д-р пед. наук, профессор.

***Сагитов Салават Талгатович***, ректор ФГБОУ ВО «Башкирсий государственный педагогический университет им. М. Акмуллы», канд. соц. наук, доцент.

***Саямова Валентина Ивановна***, старший преподаватель кафедры русского языка №1 ФГБОУ ВО «Ростовский государственный медицинский университет» Министерства здравоохране-ния РФ, г. Ростов-на-Дону.

***Семенова Светлана Степановна***, ведущий научный сотрудник Центра изучения, сохранения и развития родных языков Академии наук Республики Саха (Якутия), канд. пед. наук.

***Содномов Сономбал Цыденович***, заведующий кафедрой дошкольного и начального общего образования ГАУДПО «Бурятский республиканский институт образовательной политики», главный эксперт Центра родных языков и культур народов Российской Федерации Российской Академии образования, д-р пед. наук, профессор.

***Соколова Елена Александровна***, член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования, канд. филол. наук, доцент, независимый исследователь.

***Старшова Марта Валентиновна***, ассистент кафедры теории методики преподавания иностранного языка ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

***Тагариева Ирма Рашитовна***, профессор кафедры музыкального и хореографического образования ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, д-р пед. наук, доцент.

***Танделова Роза Борисовна***, руководитель творческого объединения «Талата» РДДТ им. Б.Е. Кабалоева, г. Владикавказ.

***Томаева Залина Хасанбековна***, заведующая МБДОУ ЦРР №95 г. Владикавказ.

***Тотиева Антонина Николаевна***, доцент кафедры управления, информационных технологий и гуманитарных дисциплин ЧОУ ВО «Владикавказский институт управления», канд. пед. наук, доцент.

***Фардзинова Мадина Дзибусовна***, проректор по научно-методической работе ГБОУ ДПО «Северо-Осетинский республиканский институт повышения квалификации работников образования», канд, пед. наук, доцент.

***Хабибуллина Зулейха Ахметовна***, доцент ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы», канд. филол. наук, доцент.

***Хубаева Лана Казбековна***, старший лаборант ГБУ «Институт истории археологии РСО-Алания», канд. ист. наук.

***Хусаинова Ляйля Мидхатовна***, декан факультета башкирской филологии ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы», д-р филол. наук, профессор.

***Шпомер Екатерина Андреевна***, доцент кафедры русской филологии и журналистики института филологии и искусств ВГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова», канд. филол. наук.

***Цаллагова Зарифа Борисовна***, ведущий научный сотрудник Института этнологии и антропологии Российской академии наук, д-р пед. наук, профессор.

***Царазонова Мадина Викторовна***, директор ГБОУ ШИ «Аланская гимназия», г. Владикавказ.

## INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

***Averina Maria Nikolaevna,*** Dean of the Faculty of Foreign Languages, FSBEI HE «Yaroslavl State University named after K.D. Ushinsky», PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor.

***Aitkulova Elvira Rinatovna,*** Deputy of the State Duma of the Federal Assembly of the Russian Federation, Junior Researcher, International Center for the Promotion of Russian Language and Literature named after M. Karim, Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, PhD in Philology.

***Alborova Alena Valerievna,*** Assistant, Department of Psychology, FSBEI HE «North Ossetian State University named after K.L. Khetagurov».

***Amirova Zhanna Iostynovna,*** Head of the Department of Methods of Teaching Altai Language and Literature, BUKo DPO RA «Institute for Advanced Training and Professional Retraining of Education Workers of the Altai Republic», PhD in Pedagogical Sciences.

***Ankvab Marina Fedorovna,*** Associate Professor of the Department of Foreign Languages of the Abkhaz State University, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Republic of Abkhazia.

***Asratyan Dmitry Konstantinovich,*** Researcher of the State Budgetary Institution «Institute of History and Archeology of the Republic of North Ossetia-Alania».

***Akhramenko Petr Evgenievich,*** Associate Professor of the Department of Special Pedagogy and Methods of Preschool and Primary Education of the Educational Institution «Mozyr State Pedagogical University named after I.P. Shamyakin, PhD in Philology, Associate Professor, Republic of Belarus.

***Bazaeva Zarema Aslambekovna,*** applicant of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «North Ossetian State University named after K. L. Khetagurov», teacher of the State Budgetary Professional Educational Institution «North Ossetian Medical College».

***Bashirova Larisa Taimurazovna,*** teacher of teaching children the Ossetian language of the Municipal Budgetary Educational Institution «Kindergarten No. 8, Gizel, Republic of North Ossetia-Alania.

***Beltran Alisa Georgievna,*** teacher of English of the Municipal Budgetary Educational Institution of Secondary School No. 8, Vladikavkaz.

***Berdnikova Natalia Alekseevna,*** associate professor of the Department of «Defectology and Inclusive Education» of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Don State Technical University», PhD in Pedagogical Sciences, associate professor.

***Bestaeva Zaira Zaurbekovna,*** research fellow of the Department of Multicultural and Multilingual Education of the Center for Development of the Ossetian Language of the State Budgetary Institution «Institute of History and Archeology of the Republic of North Ossetia-Alania».

***Beteeva Fatima Gelaevna,*** research fellow at the Center for Development of the Ossetian Language, Institute of History and Archaeology of the Republic of North Ossetia-Alania.

***Bobyleva Larisa Aleksandrovna,*** associate professor at the Department of Pedagogical Education, K.L. Khetagurov North Ossetian State University, Ph.D. in Biology, associate professor.

***Borukaeva Zalina Georgievna,*** teacher at the North Ossetian Pedagogical College, Ph.D. in Philology, associate professor.

***Btemirov Taimuraz Mukharbekovich,*** research fellow at the Center for Development of the Ossetian Language, Institute of History and Archaeology of the Republic of North Ossetia-Alania.

***Vereshchagina Marina Vladimirovna,*** associate professor at the Department of Psychology, Chechen State Pedagogical University, Ph.D. in Psychology, associate professor.

***Gagiev Timur Aslanbekovich,*** assistant of the Department of Mathematics of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «North Ossetian State University named after K. L. Khetagurov».

***Gaponova Zhanna Konstantinovna,*** dean of the faculty of Russian philology and culture, associate professor of the Department of Russian language of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky», PhD in Philology, associate professor.

***Garieva Zarema Davidovna,*** postgraduate student of the Department of Pedagogical Education of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «North Ossetian State University named after K.L. Khetagurov»; Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Chechen State University» named after A.A. Kadyrov.

***Godizova Arina Kazbekovna,*** Master's student of the Faculty of Ossetian Philology of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «North Ossetian State University named after K.L. Khetagurov».

***Dzhamalkhanova Marina Aslambekovna,*** Senior Lecturer of the Department of Music Education of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Chechen State Pedagogical University».

***Dzhamulaeva Jamilya Khamzatovna,*** Student of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Chechen State Pedagogical University».

***Dzherieva Svetlana Mukharbekovna,*** teacher of the State Budgetary Professional Educational Institution of Higher Education "North Ossetian Pedagogical College".

***Dzhibilova Irina Mairovna,*** teacher of the Ossetian language of the State Budgetary Educational Institution "Dialogue Gymnasium", Vladikavkaz.

***Dzhioev Zaurbek Reinovich,*** postgraduate student of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "North Ossetian State University named after K.L. Khetagurov".

***Dzhioeva Varvilina Pavlovna,*** associate professor of the English language department of the State Autonomous Educational Institution of Higher Education "South Ossetian State University named after A.A. Tibilov", Ph.D. in Philology, Republic of South Ossetia.

***Dzampaeva Larisa Gaguzovna***, research fellow of the department of multicultural and multilingual education of the Center for Development of the Ossetian Language of the State Budgetary Institution «Institute of History and Archaeology of the Republic of North Ossetia-Alania», Ph.D. in Pedagogical Sciences.

***Dzaparova Elizaveta Borisovna,*** senior research fellow of the North Ossetian Institute of Humanitarian Studies named after V.I. Abaev, Ph.D. in Philology.

***Dzakhova Veronika Tambievna,*** research fellow of the State Budgetary Institution «Institute of History and Archaeology of the Republic of North Ossetia-Alania», Doctor of Philology, Associate Professor.

***Dzgoeva Zalina Artsuyevna,*** speech therapist, educator for teaching children the Ossetian language, St. Petersburg State Medical and Budgetary Educational Institution of Preschool Education No. 10, Alagir, Republic of North Ossetia-Alania.

***Dzgoeva Luiza Mairbekovna,*** master's student of the Ossetian Language Department of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «North Ossetian State University named after K.L. Khetagurov».

***Dzeboeva Aza Akhsarbekovna,*** Master's student of the Faculty of Ossetian Philology of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «North Ossetian State University named after K.L. Khetagurov».

***Dzidzoeva Sofia Muratovna,*** Associate Professor of the Department of Pedagogical Education of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «North Ossetian State University named after K.L. Khetagurov», Ph.D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor.

***Dziov Artur Ruslanovich,*** Rector of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Shadrinsk State Pedagogical University», Ph.D. in Philology, Associate Professor.

***Dztieva Emma Zelimkhanovna,*** Researcher of the Department of Multicultural and Multilingual

Education of the Center for Development of the Ossetian Language of the State Budgetary Institution «Institute of History and Archeology of the Republic of North Ossetia-Alania».

***Dreeva Svetlana Vladimirovna,*** Associate Professor of the Department of Psychology of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «North Ossetian State University named after K.L. Khetagurov», PhD in Psychology, Associate Professor.

***Zhigalova Maria Petrovna,*** Professor of the Department of Linguistic Disciplines and Intercultural Communications of the Educational Institution «Brest State Technical University», Full Member of the Academy of Pedagogical and Social Sciences of the Russian Federation, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Republic of Belarus.

***Zekieva Petimat Masudovna,*** Associate Professor of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Chechen State Pedagogical University», PhD in Philology, Associate Professor.

***Zembatova Larisa Tamerlanovna,*** Professor of the Department of Pedagogical Education of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «North Ossetian State University named after K.L. Khetagurov», Doctor of Pedagogical Sciences, Professor.

***Zoloev Aznavur Radionovich,*** Applicant of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «North Ossetian State University named after K.L. Khetagurov».

***Ignatovich Viya Gennadyevna,*** Head of the Department of Pedagogy and Psychology of Primary Education of the Educational Institution «Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank», PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Republic of Belarus.

***Iksanova Raisa Mingazitdinovna,*** Head of the English Language Department, Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, PhD in Philology, Associate Professor, PhD in Philology, Associate Professor.

***Kambolov Tamerlan Taimurazovich,*** Head of the Department of Multicultural and Multilingual Education, Center for Development of the Ossetian Language, Institute of History and Archeology of the Republic of North Ossetia-Alania, Doctor of Philology, Professor.

***Kanatov Alan Igorevich,*** PhD candidate, North Ossetian State University named after K.L. Khetagurov; Vladikavkaz branch of the Financial University under the Government of the Russian Federation.

***Kirgueva Fatima Khasanovna,*** Professor of the Pedagogical Education Department, North Ossetian State University named after K.L. Khetagurov, Doctor of Pedagogical Sciences. sciences, professor.

***Kireev Felix Sergeevich,*** senior researcher of the State Budgetary Institution «Institute of History and Archeology of the Republic of North Ossetia-Alania», Ph.D. in History.

***Kireeva Zarima Renatovna,*** senior researcher of the research laboratory «Methodology and Methods of Humanitarian Research», associate professor of the Department of Romano-Germanic Philology and Methods of Teaching Foreign Languages at the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla», Ph.D. in Pedagogical Sciences, associate professor.

***Kitlyaeva Svetlana Dmitrievna,*** associate professor of the Department of Russian as a Foreign Language and General Humanitarian Disciplines at the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Kalmy State University named after B.B. Gorodovikov», Ph.D. in History, associate professor.

***Klisova Zarina Pavlovna,*** master's student at the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «North Ossetian State University named after K.L. Khetagurov».

***Kokaeva Irina Yuryevna,*** professor of the department of pedagogical education of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «North Ossetian State University named after K.L. Khetagurov», professor of the department of pedagogy and psychology of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Chechen State University», Doctor of Pedagogical Sciences, professor.

***Kokaeva Larisa Khadzhumarovna,*** teacher of the Ossetian language and literature of the State Budgetary Educational Institution «Intellect Education Center», Vladikavkaz, PhD in Pedagogical Sciences, associate professor.

***Kolosova Anastasia Nikolaevna,*** educator of the State Educational Institution «Kindergarten No. 125 of Gomel», Republic of Belarus.

***Komarova Irina Ilyinichna,*** vice-rector of the MPADO, academician of the Russian Municipal Academy, associate professor of the department of primary and special education of the Federal State Autonomous Educational Institution «State University of Education», PhD in History.

***Kritarova Zhanna Nikolaevna,*** Senior Researcher, Institute for Education Development Strategies, Moscow, Ph.D. in Pedagogical Sciences.

***Kudzoeva Anzhela Fedorovna,*** Head of the Center for Ossetian Language Development, Institute of History and Archaeology of the Republic of North Ossetia-Alania, Ph.D. in Philology, Associate Professor.

***Kulumbekova Lyudmila Vladimirovna,*** Associate Professor, Department of Russian Language, South Ossetian State University named after A.A. Tibilov, Ph.D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor.

***Kuchieva Lyudmila Aslanbekovna,*** Leading Researcher, Department of Multicultural and Multilingual Education, Center for Ossetian Language Development, Institute of History and Archaeology of the Republic of North Ossetia-Alania, Ph.D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor.

***Levitskaya Alina Afakoevna,*** Head of the Department of Traditional Culture, Institute of History and Archaeology of the Republic of North Ossetia-Alania, Ph.D. philological sciences.

***Magomedov Ruslan Rasulovich,*** Head of the Department of Physical Education and Adaptive Physical Culture, Head of the Research Laboratory of Adaptive Physical Culture of the State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Stavropol State Pedagogical Institute", Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

***Mairamukaeva Fatima Akhpolatovna,*** Head of the Department of Educational and Methodological Work of the Center for Development of the Ossetian Language of the State Budgetary Institution «Institute of History and Archaeology of the Republic of North Ossetia-Alania», Ph.D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor.

***Malakhov Sergey Nikolaevich,*** Senior Researcher, Department of History of the State Budgetary Institution «Institute of History and Archaeology of the Republic of North Ossetia-Alania», Ph.D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor.

***Mamieva Iya Ernestovna,*** Associate Professor, Department of Foreign Languages, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «North Ossetian State Medical Academy», Ph.D. in Pedagogical Sciences.

***Makhova Marina Karalbiyevna,*** Teacher of the Kabardino-Circassian Language and Literature, Municipal Educational Institution «Gymnasium No. 1», Nalchik.

***Morgoeva Larisa Batrazovna,*** Senior Researcher, Head of the Department of Modern Ossetian Language of the Center for Development of the Ossetian Language of the State Budgetary Institution «Institute of History and Archaeology of the Republic of North Ossetia-Alania», Ph.D. in Pedagogical Sciences. philological sciences.

***Mouraova Zaira Khazbechirovna,*** research fellow at the Center for Development of the Ossetian Language, State Budgetary Institution «Institute of History and Archeology of the Republic of North Ossetia-Alania».

***Muller Irina,*** psychologist, master of psychology, international systemic therapist, official therapist of the Hellinger Sciencia school, Federal Republic of Germany.

***Ogoev Alan Uruzmagovich,*** rector of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «North Ossetian State University named after K.L. Khetagurov», doctor of economic sciences, professor, professor of the Russian Academy of Education.

***Oleshko Tamara Vasilievna,*** teacher at the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Rostov State Medical University» of the Ministry of Health of the Russian Federation (Rostov-on-Don).

***Otareva Nadezhda Tamerlanovna,*** senior teacher at the Municipal Budgetary Educational Institution «Kindergarten No. 8, Gizel village, Republic of North Ossetia-Alania.

***Pekarskaya Irina Vladimirovna,*** Professor of the Department of Russian Philology and Journalism of the Institute of Philology and Arts of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Khakass State University named after N.F. Katanov», Doctor of Philological Sciences, Professor.

***Politaeva Tatyana Ivanovna,*** Head of the Department of Music and Choreographic Education of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor.

***Romaeva Natalya Borisovna,*** Vice-Rector for Academic and Organizational Work of the State Budgetary Educational Institution of Higher Professional Education «Stavropol Regional Institute for Education Development, Advanced Training and Retraining of Education Workers», Doctor of Pedagogical Sciences, Professor.

***Sagitov Salavat Talgatovich,*** Rector of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla», PhD in Social Sciences, Associate Professor.

***Sayamova Valentina Ivanovna,*** Senior Lecturer, Department of Russian Language No. 1, Rostov State Medical University, Ministry of Healthcare of the Russian Federation, Rostov-on-Don.

***Semenova Svetlana Stepanovna,*** Leading Researcher, Center for Study, Preservation and Development of Native Languages, Academy of Sciences of the Republic of Sakha (Yakutia), PhD in Pedagogical Sciences.

***Sodnomov Sonombal Tsydenovich,*** Head of the Department of Preschool and Primary General Education, Buryat Republican Institute of Educational Policy, Chief Expert, Center for Native Languages and Cultures of the Peoples of the Russian Federation, Russian Academy of Education, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor.

***Sokolova Elena Aleksandrovna,*** Corresponding Member, International Academy of Sciences of Pedagogical Education, PhD in Philology, Associate Professor, independent researcher.

***Starshova Marta Valentinovna,*** assistant of the department of theory of methods of teaching foreign languages of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky».

***Tagarieva Irma Rashitovna,*** professor of the department of music and choreographic education of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor.

***Tandelova Roza Borisovna,*** head of the creative association «Talata» of the Russian Children's Art Theatre named after B.E. Kabaloev (Vladikavkaz).

***Tomaeva Zalina Khasanbekovna,*** head of MBDOU TsRR No. 95 of Vladikavkaz.

***Totieva Antonina Nikolaevna,*** associate professor of the department of management, information technology and humanitarian disciplines of the Private Educational Institution of Higher Education «Vladikavkaz Institute of Management», PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor.

***Fardzinova Madina Dzibusovna,*** Vice-Rector for Scientific and Methodological Work of the State Budgetary Educational Institution of Higher Professional Education "North Ossetian Republican Institute for Advanced Studies in Education Workers", PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor.

***Khabibullina Zuleikha Akhmetovna,*** Associate Professor of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Professional Education "Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla", PhD in Philology, Associate Professor.

***Khubaeva Lana Kazbekovna,*** Senior Laboratory Assistant of the State Budgetary Educational Institution “Institute of History and Archaeology of the Republic of North Ossetia-Alania”, PhD in History.

***Khusainova Lyailya Midkhatovna,*** Dean of the Faculty of Bashkir Philology of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Professional Education “Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla”, Doctor of Philological Sciences, Professor.

***Shpomer Ekaterina Andreevna,*** Associate Professor of the Department of Russian Philology and Journalism of the Institute of Philology and Arts of the VGBOU VO «Khakass State University named after N.F. Katanov», PhD in Philology.

***Tsallagova Zarifa Borisovna,*** Leading Researcher of the Institute of Ethnology and Anthropology of the Russian Academy of Sciences, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor.

***Tsarazonova Madina Viktorovna,*** Director of the State Budgetary Educational Institution of the School of Philology «Alanskaya Gymnasium», Vladikavkaz.

**СОДЕРЖАНИЕ**

**Введение**.....3
**Аверина М. Н.** Формирование лингвострановедческой компетенции как неотъемлемый компонент обучения иностранному языку.....6
**Аиткулова Э. Р., Сагитов С. Т., Хусаинова Л. М.** Научно-методические и прикладные вопросы реализации моделей полилингвального образования (из опыта работы БГПУ им. М. Акмуллы).....10
**Алборова А. В., Дреева С. В.** Исследование специфики межэтнического доверия представителей осетинской, чеченской, кабардинской и русской этнических групп, проживающих в СКФО.....17
**Амырова Ж. И.** О практике внедрения полилингвальной модели обучения алтайскому языку в системе дошкольного образования и создания полилингвальных классов в начальной школе.....21
**Анкваб М. Ф.** Способы предостережений воспитательного толка в абхазской народной педагогике.....25
**Асратян Д. К.** Работы И. Ялгузидзе и образовательный процесс в Осетии в первой половине XIX века.....30
**Ахраменко П. Е., Колосова А. Н.** Отдельные аспекты методики обучения рассказыванию детей старшего дошкольного возраста на русском языке.....36
**Базаева З. А.**, **Золоев А. Р.**, **Кокаева И. Ю.** Поликультурное образование как ресурс «мягкой силы» в современном мире.....40
**Баширова Л. Т., Отараева Н. Т.** Реализация вариативной части основной образовательной программы и формирование основ нравственного развития личности дошкольника путем приобщения к национальным традициям и уважения к языковой культуре осетинского народа.....43
**Бердникова Н. А., Игнатович В. Г.** Развитие коммуникативных способностей студентов инклюзивных групп в процессе проектной деятельности.....49
**Бестаева З. З.** Педагогическая диагностика развития дошкольника в условиях полилингвальной модели поликультурного образования.....54
**Бетеева Ф. Г.** Правописание сложных наречий и адвербиализированных сочетаний в осетинском языке.....61
**Бобылёва Л. А., Белтран А. Г.** Эколого-патриотическое воспитание младших школьников в условиях поликультурного образования.....66
**Борукаева З. Г.** Формирование гражданской идентичности через поликультурное образование: опыт Северной Осетии-Алании.....70
**Бтемиров Т. М.** Формулирование компетенций владения осетинским языком для начальных уровней.....74
**Верещагина М. В.** Проблемы психодиагностики коммуникативной культуры учителей-словесников в условиях национально-русского двуязычия.....78
**Гагиев Т. А., Канатов А. И.** Информационные технологии в поликультурном образовании.....83
**Гапонова Ж. К.** Россия и Африка: популяризация русской культуры как стратегическое направление в области образования.....87
**Годизова А. К., Дзебоева А. А.** Интерактивные методы работы на уроках осетинского языка и литературы.....91
**Джамалханова М. А.** Межкультурное общение в мультикультурной среде музыкального образования.....94
**Джериева С. М.** Опыт формирования межкультурной и гражданской компетенций у молодежи Республики Северная Осетия-Алания.....98
**Джибилова И. М.** Повышение познавательной мотивации к изучению осетинского языка у учащихся, не владеющих осетинским языком.....104

**Джиоев З. Р., Кокаева И. Ю.** Изучение этнокультурных традиций с использованием современных медиа-средств.....108
**Джиоева В. П.** Языковая личность как субъект полилингвального образования.....112
**Дзампаева Л. Г.** Возможности проектного метода в работе над обогащением словарного запаса на уроках осетинского языка в начальных классах.....116
**Дзапарова Л. Б.** Художественный перевод как форма межкультурных связей (на материале осетинской литературы).....124
**Дзахова В. Т.** Орфоэпический словарь осетинского языка: этапы создания».....130
**Дзгоева З. А.** О результатах освоения программы полилингвальной модели поликультурного образования в СПМБ ДОУ №10 г. Алагир.....133
**Дзгоева Л. М.** Современные методы развития языкового образования.....137
**Дзидзоева С. М.** Организация научно-исследовательской деятельности студентов вуза по проблеме патриотического воспитания дошкольников в условиях региона (на материалах РСО-Алания).....140
**Дзиов А. Р., Соколова Е. А.** Продвижение русского языка в Республике Мадагаскар (из опыта работы Шадринского университета).....145
**Дзтиева Э. З.** Формирование компетенций поликультурности и полилингвальности на этапе начального образования.....152
**Жигалова М. П.** Межкультурное взаимодействие иностранных студентов в университете как средство развития поликультурной образовательной среды.....157
**Зекиева П. М., Джамулаева Дж. Х.** Языки и межъязыковое взаимодействие в современном мире.....167
**Зембатова Л. Т., Гариева З. Д.** Совершенствование языковой компетенции младших школьников в условиях полилингвальной образовательной среды.....172
**Иксанова Р. М., Киреева З. Р.** Методические аспекты вопросов организации полилингвального образования.....177
**Камболов Т. Т.** Перспективы поликультурного и полилингвального образования в свете новой федеральной издательской политики в сфере образования.....181
**Киргуева Ф. Х.**, **Огоев А.У**. Возможности приобщения обучающихся к этнокультурным ценностям в поликультурной образовательной среде.....188
**Киреев Ф. С.** Поликультурная составляющая Терского казачьего войска: в прошлом и на современном этапе.....194
**Китляева С. Д.** Реформа калмыцкого языка в первой половине XX века.....201
**Клисова З. П.** Игры и творческие задания для развития выразительности родной речи детей дошкольного возраста.....205
**Кокаева Л. Х.** Использование цитат на уроках осетинского языка в условиях поликультурного образования.....209
**Комарова И. И.** Роль дошкольного образования в становлении современной языковой и культурной личности.....212
**Критарова Ж. Н.** Формирование традиционных ценностей народов России на уроке литературы средствами материалов Международной выставки-форума «Россия».....222
**Кудзоева А. Ф.** Школьный двуязычный словарь как средство обучения осетинскому языку.....226
**Кучиева Л. А**. Зоны реализации полилингвальной модели поликультурного образования в структуре единого российского образовательного пространства.....229
**Левитская А. А.** Особенности изучения категории глагольного вида в билингвальном (осетинско-русском) классе.....237
**Магомедов Р. Р.**, **Ромаева Н. Б**. Образование, исторический опыт: подготовка будущих педагогов в условиях поликультурности.....245
**Майрамукаева Ф. А.** Дидактические функции визуальной опоры в процессе обучения осетинскому языку и литературе в условиях полилингвального обучения.....249

**Малахов С. Н.** К истории полилингвальных контактов в средние века: этимология лексемы «аланец» из Словаря русских народных говоров....252
**Мамиева И. Э.** Факторы утраты и возвращения осетинского языка....255
**Махова М. К.** Цифровые образовательные ресурсы в деятельности учителя кабардино-черкесского языка и литературы....261
**Моргоева Л. Б.** Лексикализация устойчивых словосочетаний как способ словообразования в осетинском языке....268
**Моураова З. Х.** Стратегия республики Северная Осетия-Алания по развитию сети дошкольных образовательных учреждений, реализующих полилингвальную модель поликультурного образования....273
**Мюллер И.** Особенности терминов вокального искусства осетин....277
**Олешко Т. В., Саямова В. И.** Из опыта организации учебно-воспитательной работы в поликультурных и полиязычных группах иностранных учащихся подготовительного факультета медицинского университета....283
**Пекарская И. В., Шпомер Е. А.** Отражение универсальных и национальных норм речевой коммуникации в деловой среде в рамках обучения русскому языку как иностранному....291
**Политаева Т. И., Тагариева И. Р.** Опыт реализации основ поликультурного образования в школах Республики Башкортостан в сфере музыкального образования....295
**Семенова С. С.** Научное сотрудничество в области полилингвального образования: прошлое, настоящее и будущее....299
**Содномов С. Ц.** Родной язык в детской среде: проблемы и перспективы функционирования....305
**Старшова М. В.** Рецепция русской эстрадной (литературной) песни африканскими студентами, изучающими русский язык как иностранный»....311
**Танделова Р. Б.** Знакомство с национальными ценностями осетинского народа в системе полилингвального образования....320
**Томаева З. Х.** Развитие основ национальной культуры у детей дошкольного возраста с помощью мультипликации....323
**Тотиева А. Н.** Формирование коммуникативной и поликультурной компетенций студентов в условиях современной образовательной среды....327
**Фардзинова М. Дз., Кулумбекова Л. В.** Проектная внеурочная деятельность по поликультурному духовно-нравственному развитию обучающихся....333
**Хабибуллина З. А.** Факультет башкирской филологии как кузница педагогических кадров для полилингвальных школ Республики Башкортостан....338
**Хубаева Л. К.** Начальное училище союза русского народа во Владикавказе....341
**Цаллагова З. Б.** Этнокультурная коннотация изучения фольклора как форма этнопедагогизации современного образовательного процесса....345
**Царазонова М. В.** Реализация образовательной языковой политиики по изучению родного языка в рамках полилингвального обучения....351

**CONTENT**

**Conduction**.....3
**Averina M. N.** Formation of linguistic and cultural competence as an integral component of teaching a foreign language.....6
**Aitkulova E. R., Sagitov S. T., Khusainova L. M.** Scientific, methodological and applied issues of the implementation of models of multilingual education (from the experience of the BSPU named after M. Akmulla).....10
**Alborova A.V., Dreeva S. V.** Research of the specifics of interethnic trust between representatives of Ossetian, Chechen, Kabardian and Russian ethnic groups living in the North Caucasus Federal District.....17
**Amyrova Zh. I.** On the practice of implementing a multilingual model of teaching Altai language in the pre-school education system and the creation of multilingual classes in primary schools.....21
**Ankvab M. F.** Methods of educational warnings in the Abkhazian folk pedagogy.....25
**Asratyan D. K.** I. Yalguzidze's works and the educational process in Ossetia in the first half of the nineteenth century.....30
**Akhramenko P. E. Kolosova A. N.** Some aspects of the methodology of teaching storytelling to older preschool children in Russian.....36
**Bazaeva Z. A., Zoloev A. R., Kokaeva I. Y.** Multicultural education as a resource of «soft power» in the modern world.....40
**Bashirova L. T., Otaraeva N. T.** The implementation of the variable part of the basic educational program and the formation of the foundations of the moral development of a preschooler's personality through familiarization with national traditions and respect for the linguistic culture of the Ossetian people.....43
**Berdnikova N. A., Ignatovich V. G.** Development of communicative abilities of students of inclusive groups in the process of project activity.....49
**Bestaeva Z. Z.** Pedagogical diagnostics of preschool child development in the context of a multilingual model of multicultural education.....54
**Beteeva F. G.** Spelling of complex adverbs and adverbial combinations in the Ossetian language.....61
**Bobyleva L. A., Beltran A. G.** Ecological and patriotic education of younger schoolchildren in the context of multicultural education.....66
**Borukaeva Z. G.** Formation of civic identity through multicultural education: the experience of North Ossetia-Alania.....70
**Btemirov T. M.** Formulation of Ossetian language proficiency competencies for primary levels.....74
**Vereshchagina M. V.** Problems of psychodiagnostics of the communicative culture of teachers of literature in the context of national-Russian bilingualism.....78
**Gagiev T. A., Kanatov A. I.** Information technologies in multicultural education.....83
**Gaponova J. K.** Russia and Africa: popularization of Russian culture as a strategic direction in the field of education.....87
**Godizova A. K., Dzebisova A. A.** Interactive methods of work in the lessons of the Ossetian language and literature.....91
**Jamalkhanova M. A.** Intercultural communication in a multicultural environment of music education.....94
**Jerieva S. M.** Experience in the formation of intercultural and civic competencies among the youth of the Republic of North Ossetia-Alania.....98
**Dzhibilova I. M.** Increasing cognitive motivation to study the Ossetian language among students who do not speak the Ossetian language.....104
**Dzhioev Z. R., Kokaeva I. Y.** The study of ethnocultural traditions using modern media.....108
**Dzhioeva V. P.** Linguistic personality as a subject of multilingual education.....112

**Dzampaeva L. G.** The possibilities of the project method in working on vocabulary enrichment in the lessons of the Ossetian language in elementary grades.....116
**Dzaparova E. B. Dzaparova E.E.** Literary translation as a form of intercultural relations (based on the material of Ossetian literature).....124
**Dzakhova V. T.** Orthoepical dictionary of the Ossetian language: stages of creation».....130
**Dzgoeva Z. A.** On the results of mastering the program of the multilingual model of multicultural education in SPMB DOW No. 10 Alagir.....133
**Dzgoeva L. M.** Modern methods of language education development.....137
**Dzidzoeva S. M.** Organization of research activities of university students on the problem of patriotic education of preschoolers in the conditions of the region (based on the materials of RSO-Alania).....140
**Dzhiov A. R., Sokolova E. A.** Promotion of the Russian language in the Republic of Madagascar (from the experience of Shadrinsky University).....145
**Dztieva E. Z.** Formation of competencies of multiculturalism and multilingualism at the stage of primary education.....152
**Zhigalova M. P.** Intercultural interaction of international students at the university as a means of developing a multicultural educational environment.....157
**Zekieva P. M., Dzhamulaeva J. H.** Languages and interlanguage interaction in the modern world.....167
**Zembatova L. T., Garieva Z. D.** Improving the language competence of younger schoolchildren in a multilingual educational environment.....172
**Iksanova R. M., Kireeva Z. R.** Methodological aspects of the organization of multilingual education.....177
**Kambolov T. T.** Prospects of multicultural and multilingual education in the light of the new federal publishing policy in the field of education.....181
**Kirgueva F. H. Ogoev A.U.** The possibilities of introducing students to ethnocultural values in a multicultural educational environment.....188
**Kireev F. S.** The multicultural component of the Terek Cossack army: in the past and at the present stage.....194
**Kitlyaeva S. D.** Reform of the Kalmyk language in the first half of the twentieth century.....201
**Klisova Z. P.** Games and creative tasks for developing the expressiveness of native speech of preschool children.....205
**Kokaeva L. H.** The use of quotations in the lessons of the Ossetian language in the context of multicultural education.....209
**Komarova I. I.** The role of preschool education in the formation of a modern linguistic and cultural personality.....212
**Kritarova Zh. N.** Formation of traditional values of the peoples of Russia in the literature lesson by means of materials of the International Exhibition-Forum «Russia».....222
**Kudzoeva A. F.** School bilingual dictionary as a means of teaching the Ossetian language.....226
**Kuchieva L. A.** Zones of implementation of the multilingual model of multicultural education in the structure of the unified Russian educational space.....229
**Levitskaya A. A.** Features of studying the category of the verb form in a bilingual (Ossetian-Russian) class.....237
**Magomedov R. R., Romayeva N. B.** Education, historical experience: training future teachers in multicultural conditions.....245
**Mairamukaeva F. A.** Didactic functions of visual support in the process of teaching the Ossetian language and literature in the context of multilingual education.....249
**Malakhov S. N.** On the history of multilingual contacts in the Middle Ages: etymology of the lexeme «Alanets» from the Dictionary of Russian Folk dialects.....252
**Mamieva I. E.** Factors of loss and return of the Ossetian language.....255

**Makhova M. K.** Digital educational resources in the activity of a teacher of Kabardino-Circassian language and literature....261
**Morgoeva L. B.** Lexicalization of stable phrases as a way of word formation in the Ossetian language....268
**Mouraova Z. H.** The strategy of the Republic of North Ossetia-Alania for the development of a network of preschool educational institutions implementing a multilingual model of multicultural education....273
**Muller I.** Peculiarities of Ossetian vocal art terms....277
**Oleshko T. V., Sayamova V. I.** From the experience of organizing educational work in multicultural and multilingual groups of foreign students of the preparatory faculty of the Medical University....283
**Pekarskaya I. V., Shpomer E. A.** Reflection of universal and national norms of speech communication in the business environment in the framework of teaching Russian as a foreign language....291
**Politaeva T. I., Tagarieva I. R.** Experience in implementing the basics of multicultural education in schools of the Republic of Bashkortostan in the field of music education....295
**Semenova S. S.** Scientific cooperation in the field of multilingual education: past, present and future....299
**Sodnomov S. Ts.** Native language in the children's environment: problems and prospects of functioning....305
**Starshova M. V.** Russian Russian pop (literary) song reception by African students studying Russian as a foreign language»....311
**Tandelova R. B.** Acquaintance with the national values of the Ossetian people in the system of multilingual education....320
**Tomaeva Z. H.** The development of the foundations of national culture in preschool children with the help of animation....323
**Totieva A. N.** Formation of students' communicative and multicultural competencies in a modern educational environment....327
**Fardzinova M. Dz., Kulumbekova L. V.** Project extracurricular activities for multicultural spiritual and moral development of students....333
**Khabibullina Z. A.** The Faculty of Bashkir Philology as a forge of teaching staff for multilingual schools of the Republic of Bashkortostan....338
**Khubaeva L. K.** The primary school of the Union of the Russian People in Vladikavkaz....341
**Tsallagova Z. B.** Ethnocultural connotation of the study of folklore as a form of ethnopedagogization of the modern educational process....345
**Tsarazonova M. V.** Implementation of educational language policy for the study of the native language in the framework of multilingual education....351

**Научное издание**

**ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ**
**КАК ОСНОВА СОХРАНЕНИЯ ЯЗЫКОВОГО НАСЛЕДИЯ**
**И КУЛЬТУРНОГО РАЗНООБРАЗИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСТВА**

**Материалы**
**X Международной научно-практической конференции**

Редактор: М.Д. Фардзинова
Компьютерная верстка: Х.Ш. Бестаева

Подписано в печать 2024. Формат бумаги 84х108 1/32.
Печать на принтере. Бумага ксероксная. Гарнитура шрифта «Times New Roman».
Усл. п. л. Тираж 150.