

Научно-исследовательский
центр «Иннова»

ФУНДАМЕНТАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ НАУКИ

Сборник научных трудов по материалам
XIII Международной научно-практической конференции,
21 октября 2019 года, г.-к. Анапа



Анапа
2019

УДК 00(082) + 001.18 + 001.89

ББК 94.3 + 72.4: 72.5

Ф94

Ответственный редактор:
Скорикова Екатерина Николаевна

Редакционная коллегия:

Бондаренко С.В. к.э.н., профессор (Краснодар), **Дегтярев Г.В.** д.т.н., профессор (Краснодар), **Хилько Н.А.** д.э.н., доцент (Новороссийск), **Ожерельева Н.Р.** к.э.н., доцент (Анапа), **Сайда С.К.** к.т.н., доцент (Анапа), **Климов С.В.** к.п.н., доцент (Пермь), **Михайлов В.И.** к.ю.н., доцент (Москва).

Ф94 **Фундаментальные основы науки.** Сборник научных трудов по материалам ХIII Международной научно-практической конференции (г.-к. Анапа, 21 октября 2019 г.). [Электронный ресурс]. – Анапа: Изд-во «НИЦ ЭСП» в ЮФО, 2019. - 44 с.

ISBN 978-5-95283-173-5

В настоящем издании представлены материалы ХIII Международной научно-практической конференции «Фундаментальные основы науки», состоявшейся 21 октября 2019 года в г.-к. Анапа. Материалы конференции посвящены актуальным проблемам науки, общества и образования. Рассматриваются теоретические и методологические вопросы в социальных, гуманитарных, естественных и других науках.

Издание предназначено для научных работников, преподавателей, аспирантов, всех, кто интересуется достижениями современной науки.

Материалы публикуются в авторской редакции. За содержание и достоверность статей, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов статей. При использовании и заимствовании материалов ссылка на издание обязательна.

Информация об опубликованных статьях размещена на платформе научной электронной библиотеки (eLIBRARY.ru). Договор № 2341-12/2017К от 27.12.2017 г.

Электронная версия сборника находится в свободном доступе на сайте:
www.innova-science.ru.

УДК 00(082) + 001.18 + 001.89
ББК 94.3 + 72.4: 72.5

ISBN 978-5-95283-173-5

© Коллектив авторов, 2019.
© Изд-во «НИЦ ЭСП» в ЮФО
(подразделение НИЦ «Иннова»), 2019.

СОДЕРЖАНИЕ

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

РЕФОРМЫ ШКОЛЬНОГО ИСТОРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В 1920-Е ГГ.

Атаева Патимат Генжеевна

Султанбеков Рабадан Магомедович 5

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ДАГЕСТАНА В УСЛОВИЯХ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ РЫНОЧНЫХ РЕФОРМ

Ахмедова Зайнаб Гаджиомаровна

Султанбеков Рабадан Магомедович 11

ФОРМИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ИСЛАМСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДАГЕСТАНАХ XVII-XVIII ВВ.

Ахмедова Хадиджат Алиасхабовна

Султанбеков Рабадан Магомедович 16

ФОРМИРОВАНИЕ ФИЛОСОФСКОЙ И ОБЩЕСТВЕННОЙ МЫСЛИ ДАГЕСТАНА В XVII-XVIII ВВ.

Гаджиев Магомед Расулович

Султанбеков Рабадан Магомедович 20

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ

УЧЕТ ОБОРОТНЫХ АКТИВОВ В СТРОИТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Гаврилова Тамара Алиевна, Фрич Анастасия Михайловна

Кадыров Абу-Бакар Шахманович 25

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

СЕМАНТИЧЕСКИЕ И СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РОМАНА Р. ГОСИННИ И Ж.-Ж. СЕМПЕ «LE PETIT NICOLAS»

Ипатов Виктор Петрович 32

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ**ФОРМИРОВАНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ПУТЕМ ОРГАНИЗАЦИИ КОНТРОЛЯ
ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ**

Тишина Инна Анатольевна..... 36

**ГЕНЕЗИС И ПРИНЦИПЫ ФАСИЛИТАЦИОННОГО ПОДХОДА
В РАМКАХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

Хисматулина Наталья Владимировна

Пугачева Светлана Александровна

Власова Ирина Валерьевна 40

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 94 (470.67)

РЕФОРМЫ ШКОЛЬНОГО ИСТОРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В 1920-Е ГГ.

Атаева Патимат Генжеевна

магистрант 2 года обучения исторического факультета

Султанбеков Рабадан Магомедович

кандидат исторических наук, доцент кафедры истории

научный руководитель

Дагестанский государственный педагогический университет

***Аннотация:** в данной статье рассматриваются некоторые аспекты реформы школьного исторического образования в первые годы установление советской власти. Установлено что новая власть считала своей первостепенной задачей воспитание и образование граждан социалистического государства в духе большевистской идеологии. Уделено особое внимание проблеме преподавания истории в школах. При написании статьи авторы опирались на материалы партийных архивов и периодической печати.*

***Ключевые слова:** историческое образование, советская школа, вуз, педагогические кадры, учебный процесс, учебники, программы, наркомпрос.*

В первые годы своего существования советское государство находилось в тяжелейшей политической, экономической и социальной ситуации. Новую власть не приняли как в мировом сообществе, так и множество людей внутри страны. Но, несмотря на неблагоприятные обстоятельства, большевистское правительство решительно сокрушало старые учреждения и органы власти и

приступало к созданию нового государственного аппарата.

Процесс реорганизации затронул, в числе прочих, сферу образования. Существующее до тех пор сословное, доступное лишь определенным социальным кругам, обучение не удовлетворяло требованиям новой политики бесклассового общества. Перед руководством страны, в которой значительная часть жителей являлась безграмотной, одной из первостепенных задач было воспитание и образование граждан социалистического государства в духе большевистской идеологии.

В ноябре 1917 г. на заседании II Всероссийского съезда советов был создан Народный комиссариат просвещения РСФСР, возглавил который А.В. Луначарский, его заместителем был назначен историк М. Н. Покровский. Все учебные заведения перешли в ведение Народного комиссариата просвещения (НКП). Главные задачи, поставленные перед комиссариатом, заключались в следующем: руководство школьным делом в стране, наукой и научными учреждениями, искусством и всеми вопросами культуры; социальной, воспитательной и политико-просветительской работой среди населения [1, с. 57].

В первую очередь, деятельность комиссариата просвещения была направлена на организацию процесса обучения, кардинально отличающегося от принятого в царской России, и постановку его на защиту революционных завоеваний. Уже в декабре 1917 года были проведены такие глобальные реформы, как введение бесплатного обучения, утверждение нового правописания, отделение церкви от государства и школы от церкви, обязательное совместное обучение. В октябре 1918 года ВЦИК РСФСР утвердил «Положение о Единой трудовой школе», которым изменил структуру дореволюционных школ. Обучение в школе делилась на две ступени: I ступень - дети с 8 до 13 лет; II ступень - дети с 13 до 17 лет [2, с.55].

Школа объявлялась единой, то есть имеющей один общий тип образования на всех этапах обучения, и трудовой, то есть подразумевающей усвоение учебного материала на занятиях в результате соответствующей трудовой

деятельности.

Изменение принципов обучения в значительной степени затронули систему преподавания истории. В данном вопросе у работников образования возникли особые трудности. И до революции на содержание исторического учебного материала возлагались воспитательные задачи, ведь формирование исторического мировоззрения влияет на гражданскую позицию учеников, на их нравственные качества (например, патриотизм), на складывание системы взглядов и оценок исторического прошлого, а на их основе - осмысление и характеристика настоящего, прогнозирование будущего исторического развития страны.

Но помимо перечисленного, нельзя забывать о научной стороне изложения. На переломном этапе, каковым были 1920-е годы, встал вопрос, как поставить историческую науку и ее преподавание на службу современности. Содержание старых учебников не удовлетворяло советской действительности. С одной стороны, концептуальные основы курса истории требовали переработки с позиций марксизма-ленинизма. С другой стороны, появившаяся новая и актуальная проблематика, еще не имела в советской историографии научных исследований.

Но быстро изменить ситуацию с преподаванием истории в школе в соответствии с новыми реалиями оказалось практически невозможно. Одна из главных проблем – малое количество подготовленных преподавателей. Многие учителя, работавшие до революции, с трудом принимали новые требования изложения исторического материала, продолжали вести предмет, не меняя его содержания. Было необходимо во многом пересмотреть взгляды на историческое прошлое России и подходы к его изучению. Эти обстоятельства привели руководство НКП к мысли о прекращении существования самостоятельного курса истории в школе.

«С особой болезненностью ощутили мы отравленность социальных наук... Мы начинали задумываться - не лучше ли совсем прекратить эти занятия» - говорил нарком просвещения РСФСР А. В. Луначарский на заседании коллегии Наркомпроса [3, с.1-3]. «Ни в какой области, как в этой (исторической) не

наблюдается такой отчаянной устарелости, как наблюдается в изучении истории вплоть до высшей школы» - добавлял заместитель наркома просвещения РСФСР М. Н. Покровский [4, с.11]. Приведенные цитаты подтверждают вышесказанное, в некоторой степени отражая растерянность в вопросе о том, как преподнести учащимся огромный исторический материал о прошлом страны, гармонично связав его с происходящими событиями.

Чтобы избежать возникших с преподаванием истории трудностей и возможных ошибок, было решено переориентировать его на преподавание обществознания, основанного на изучении событий современности и социально-экономических вопросов.

«Содержанием предмета обществознания должно являться взаимоотношение членов общества на почве сотрудничества в хозяйстве; рост овладения общества силами природы или технический прогресс; право и государство; рост познавательного творчества; развитие искусства, форм культурного быта и религии» [5, л. 1-2].

Весной 1918 г. НКП разработал общий план работ по общественно-историческому образованию в Единой трудовой школе. В плане были сформулированы задачи образовательной работы на различных этапах обучения и способы их решения.

Главная цель учителя, поставленная перед ним НКП, - возбудить подлинный интерес учащихся к предмету изучения, достичь который возможно лишь при условии взаимосвязи изучаемого предмета с жизнью и современностью при «осознании его практического приложения» в повседневной жизни». Рассказ учителя на уроке (или лекция — для более старших учеников) был назван «методом готовых знаний» и заменен «методом действия» (лабораторный метод), предполагающим «воспроизведение осязаемых предметов, восстановление картин прошлого» [6, с.76].

Процесс овладения знаниями (то есть предлагаемый, лабораторный метод) предполагал прохождение ряда ступеней:

1. «Воспроизведение картин бытия главнейших исторических эпох и народов, что достигается при помощи; построения «исторического инвентаря», т. е. каких-либо предметов быта и чтения исторической литературы, сценического изображения, кинематографии».

2. «Проникновение в дух времени каждой эпохи, понимание отличительных особенностей каждой и смысла выдающихся событий; и явлений путем изучения различных форм быта; эпох и народов».

3. «Изучение современности в связи с ее прошлым и в формах общественной окружающей среды (класса, школы, семьи и т.д.), а затем и в формах общности своей и других стран путем личных исследований и описаний, экскурсий, путешествий».

4. «Более глубокое и специальное исследование той или другой области общественной или культуры, по выбору учащегося» [7, с. 63].

Нельзя не отметить присутствия элементов новаторства в предложенном методе, который кардинально отличался от всего предыдущего преподавательского опыта. Но, вместе с тем, такой метод требовал определенных условий: учителя, обладающего соответствующей научной и методической подготовкой; учеников, имеющих необходимый фундамент начальных знаний; учебную и методическую литературу. Ни одно из вышеперечисленных условий на тот момент не могло быть обеспечено.

Все новшества в образовательной системе, в преподавании проводились работниками НКП. Первые лица государства не проявляли повышенного внимания к преподаванию истории (как и других дисциплин) и контролю над ним.

Список литературы

1. Пепелина Н. И. Эволюционные процессы в советском школьном историческом образовании 1920-1930-х годов//Диссертация на соискание ученой степени канд. ист. наук. М., 2011. С. 57.

2. Бущик Л. П. Очерк развития школьного образования в СССР. - М., 1961.

С. 55.

3. Речь т. Луначарского на торжественном заседании коллегии НКП 26.10.1920 г.// Народное образование. - 1921. -№76-78. - С. 1-3.

4. Доклад М. Н. Покровского// Народное образование. - 1923. - № 4-5. - С. 11.

5. ГАРФ. Ф. 2306. Оп. 4. Д. 96. Л. 1-2.

6. Луначарский А. В. Значение новых программ. //Народное просвещение. - 1923. - № 4-5. - С. 76.

7. Пепелина Н. И. Эволюционные процессы в советском школьном историческом образовании 1920-1930 –х годов. //Дисс. на соиск. Учен. степени канд. ист. наук. М., 2011. С. 63.

УДК 94 (470.67)

**ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ДАГЕСТАНА
В УСЛОВИЯХ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ РЫНОЧНЫХ РЕФОРМ**

Ахмедова Зайнаб Гаджиомаровна

магистрант 2 года обучения исторического факультета

Султанбеков Рабадан Магомедович

кандидат исторических наук, доцент кафедры истории

научный руководитель

Дагестанский государственный педагогический университет

***Аннотация:** в данной статье рассматриваются некоторые аспекты развития образования в постсоветский период. Уделено внимание мероприятиям, проводимых государственными органами власти республики по улучшению материально-технического состояния школ. При написании статьи авторы опирались на материалы партийных архивов и периодической печати.*

***Ключевые слова:** образование, школа, вуз, педагогические кадры, учебный процесс, учебники, программы, инновации.*

Общественно-экономические изменения в стране, связанные с кардинальным переходом к рыночным отношениям, повлекли за собой процессы трансформации во всех областях социального бытия. Переход социума к свободному рынку не мог не повлечь за собой радикальных перемен в такой важной сфере общественной жизни, как образование.

Слабая материально-техническая база учреждений образования, в свою очередь, обусловила возникновение глубокого внутреннего кризиса в области народного образования России и Дагестана. Либерализация цен и гипер-

трофированная инфляция в 1992 г. усугубили падение престижности образования и его социальную не востребованность. Резко свернулось строительство школьных помещений, усилился отток квалифицированных педагогических кадров в другие сферы народного хозяйства.

На этом негативном фоне были и положительные сдвиги, состоящие: в устранении административного духа в образовании; в де-политизации, де-идеологизации школы; в снятии жесткой централизации управления; освобождении школы от тоталитарных запретов, предоставлении свободы в выборе учебных программ, учебных планов; в усилении национального компонента в образовании.

В целом в постсоветский период в Дагестане продолжал повышаться уровень образованности населения (табл. 1.).

Таблица I

Годы Образование	1989	1994	2002
Высшее	8,3*	9,8	12
Незаконченное высшее	1,7	1,4	4,7
Среднее специальное	15,7	15,9	16,6

(* Здесь и далее - все население в возрасте 15 лет и старше, в процентах).

Как видно из таблицы, процент людей, имеющих высшее образование по результатам Всероссийской переписи населения 2002 г. в сравнении с Всесоюзной переписью 1989 г., повысился на 3,7 %. Из этой же таблицы по количеству людей, имеющих незаконченное высшее образование, можно сделать вывод, что в период с 1989 по 1994 гг. в глазах молодого поколения упал интерес к получению высшего образования. С 1995 г. ситуация резко изменилась. Количество людей, обучающихся в высших учебных заведениях увеличилось более чем в три раза [1, с. 96].

4 августа 1992 года вступил в силу Закон РФ «Об образовании». В пункте 1, статьи 1 декларируется, что «Российская Федерация провозглашает сферу об-

разования приоритетной». [2, с.3] Государственной гарантией приоритетности образования служит статья 40 данного акта. В частности, в пункте втором этой статьи сказано, что «Государство гарантирует ежегодное выделение финансовых средств в размере не менее 10 % национального дохода» [3, с.37]. На практике данное положение не выполнялось. Так, например, в проекте бюджета на 1995 год Правительством РФ было предложено 3,67 % национального дохода [4].

После принятия закона «Об образовании», а также вследствие проводимых реформ во всех областях общественно-политической жизни из года в год в целом по России стала ухудшаться материальная база образовательных учреждений, жизненные условия учителей, преподавателей. Происходит резкое снижение ввода мощностей образовательных учреждений. В 1988 г. в республике было введено школ на 16 тысяч ученических мест, а в 1996 г. - на 1,5 тысячи мест и не введено ни одного дошкольного учреждения. В 1997 г. мы имели 127 замороженных строительных объектов образования, из которых 40 школ с готовностью более 80 % [5, с.106]. В течение нескольких лет не укрепляется и не обновляется учебно-материальная база образовательных учреждений; как правило, ремонтные работы проводятся лишь в самых критических ситуациях, администрациям городов и районов удается выделять для содержания учебных заведений минимальные средства.

Рыночные отношения в России, начавшись в сфере экономики, распространились и на школьное образование. Этому способствовал принятый в 1992 г. Закон РФ «Об образовании». На основе новых возможностей, предложенных законом, школы приобрели широкие права для самостоятельной деятельности: активнее внедряются инновации, появляются интересные эксперименты в организации обучения учащихся, совершенствуются формы взаимодействия с родителями.

Одним из важных приоритетов в преобразовании системы образования стала ее демократизация, предполагающая децентрализацию управления и его государственно-общественный характер.

Важным в процессе демократизации школьной образовательной системы является защита прав и свобод учащихся. Обучающиеся имеют право на получение образования в соответствии с образовательными стандартами по индивидуальным учебным планам, на ускоренный курс обучения, выбора образовательного учреждения, на участие в управлении образовательным учреждением.

Все предметы в учебном плане школ в конце 80-х – начале 90-х гг. распределили по трем компонентам: общероссийскому, дагестанскому национальному и местному школьному. В дагестанский компонент вошли родные языки и литературы, история, география Дагестана, культура и традиции народов республики.

Постсоветский период в истории образования Дагестана знаменовался усилением национального компонента образовательных учреждений, региональной самостоятельностью органов образования в решении ряда задач национальной культуры и традиций в области просвещения.

В пореформенную эпоху ввели преподавание родных языков во всех школах, в том числе и городских. За последнее десятилетие создана учебно-методическая база по национально-региональному компоненту образования. На 14 языках издано 425 наименований учебников, учебных пособий. Сегодня мы издаем 19 букварей на различных языках народов Дагестана [6, с. 230].

В сельских национальных школах республики преподавание в 1-4 классах ведется на родных языках. В 5-11 классах они стали изучаться как предмет. Появились группы по изучению родных языков и в городах Дагестана. В 90-х гг. впервые на родных языках стали обучаться агульцы, рутульцы и ца-хуры [7, с.257].

На современном этапе в школах республики функционирует равноправное дагестанско-русское двуязычие. В большинстве школ созданы кабинеты родных языков, культуры и традиций народов Дагестана, краеведческие музеи и уголки [8, с.11].

В школах Дагестана с конца 80-х гг. как самостоятельные предметы стали

изучаться «История Дагестана», «География Дагестана», с 1991-1992 учебного года и «Культура и традиции народов Дагестана».

В целом же предметы национального компонента были частью процесса гуманитаризации образования. Наряду с ними в школах республики вводились и такие предметы как «История мировых религий», основы права, экономики.

Список литературы

1. Образование. - М.: ИИЦ «Статистика России», 2004. С. 943 (Итоги Всероссийской переписи населения 2002 г.: в 14 т. (Федеральная служба государственной статистики; Т. 3. Кн. 1.); Дагестан - 2001 г. Часть 1. Стат. ежегодник. Махачкала, 2002. С. 96.

2. Закон Российской Федерации «Об образовании». М., 1999. С. 3.

3. Там же. С. 37.

4. Учительская газета. 1995. 11 мая.

5. Исмаилов А. Р. История Дагестана. XX век. Махачкала, 1999. С. 106.

6. Магомедов Г. И. Роль национально-регионального фактора в системе образования Республики Дагестан // Наука Дагестана сегодня: уровень и масштабы поиска. Материалы республиканской научной конференции. Махачкала, 1998. С. 230.

7. Магидов Х. Г. Очерки краткой истории развития образования в Дагестане. Махачкала, 1998. С. 257.

8. Гусаев М. М. Национальные языки в духовной жизни республики // Народы Дагестана. 1999. № 5. С. 11.

УДК 94 (470.67)

**ФОРМИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ИСЛАМСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В ДАГЕСТАНЕ XVII-XVIII ВВ.****Ахмедова Хадижат Алиасхабовна**

магистрант 2 года обучения исторического факультета

Султанбеков Рабадан Магомедович

к.и.н., доцент кафедры истории

научный руководитель

Дагестанский государственный педагогический университет

***Аннотация:** в статье рассматриваются основные проблемы формирования и развития системы исламского образования в Дагестане XVII-XVIII вв. При этом отмечается, что распространение арабо-мусульманской письменности и исламского образования было напрямую связано необходимостью в Дагестане как языка межнационального общения.*

***Ключевые слова:** арабский язык, исламское образование, мечеть, мактаб, медресе, муаллим, рукописи.*

Складывание системы исламского образования в Дагестане началось со времени строительства здесь первых мечетей. Именно они являются основой начального исламского образования, при них организуются начальные школы — *мактабы* (мектебы). Довольно рано в Дагестане появляются и мусульманские образовательные заведения второй ступени после начальной — *мадраса* (медресе). Первые в мусульманском мире медресе возникли в городах Мавераннахра и Хорасана в X в. Но эталоном, на который равнялись с тех пор другие учебные заведения, возникавшие в разных уголках мусульманского мира, стало медресе в Багдаде, организованное в 1064-1066 гг. сельджукским вазиром Низам ал-

Мулком, названное в его честь ан-Низамийа [6, с. 275]. Проф. А. Р. Шихсаидов отмечает, что «Дербент и соседние с ним области в то время активно участвовали в этом процессе. Например, не позднее конца XI в. в селении Цахур было построено первое на Северном Кавказе медресе (в 1092 г. умер его основатель вазир Низам ал-Мулк), относительно подробные сведения, о котором нам сообщил Закарийа ал-Казвини» [7, с. 110]. К началу XII в. медресе появились в Дербенте и окрестных селениях Химейди, Арджил, Курах [7, с. 110]. Значение Дербента, как крупного духовно-образовательного центра на Северном Кавказе, неуклонно растет. Здесь к указанному времени складываются «устойчивые традиции фикха, хадисоведения, суфийской и исторической литературы», а в XV в. тут уже было несколько медресе “для тех, кто поблизости и занимается религиозными науками [3, с. 335]. О том, что складывающаяся система исламского образования в то время прекрасно работала и достигла весомых результатов, мы можем судить по свидетельствам средневековых мусульманских авторов. Если верить сообщению средневекового арабского путешественника Ибн Баттуты о том, что «среди шафиитских мударрисов (в медресе столицы Золотой Орды Сарай-Берке) имеется факих достойный имам Садраддин Сулейман ал-Лакзи, один из превосходных людей» [8, с. 61].

О больших успехах системы исламского образования свидетельствует то, что в Дагестане не только переписывают созданные неместными авторами труды, но и создают свою собственную разнообразную литературу на арабском языке. Крупнейший отечественный востоковед академик И. Ю. Крачковский писал: «... ни в одной из неарабских стран местная литература, возникшая на арабском языке, не сохраняла в такой мере полной жизненности до второй четверти XX в.» [5, с. 609]. Основываясь на мнении авторитетного дагестанского ученого Гасана Алкадари, он отнес время создания «местной оригинальной литературы на арабском языке» в Дагестане, Чечне, Ингушетии, отчасти Кабарде и Черкесии ко времени после XVI в. [5, с. 612]. С конца XV в. медресе становятся здесь главными очагами духовной жизни общества, выпускники которых почти полностью

удовлетворяют «все растущий спрос на рукописную продукцию, учебную литературу, популярные трактаты» [8, с. 108]. Поражает тематическое разнообразие рукописного наследия дагестанских авторов – это история, мусульманское право, арабская грамматика, комментарии к Корану, поэзия, этика, логика, математика, медицина [8, с. 108]. Все эти дисциплины, следовательно, составляли круг учения в средневековых дагестанских медресе.

С течением времени сфера применения арабского языка в Дагестане растет, а в XVII в. он получает здесь весьма широкое распространение. Арабский становится языком не только образования, но и вообще образованности. На нем пишут научные труды, литературные произведения, по-арабски ведут делопроизводство, он является языком официальной и частной переписки [2, с. 175]. Арабский язык, по выражению И. Ю. Крачковского глубоко проникал через арабские сентенции и стихотворные отрывки в «толщу жизни». «Они с большой яркостью показывают, что эта литература для Кавказа не была экзотикой или завозным украшением внешней учености: ею действительно жили» [5, с. 612]. В многонациональном Дагестане в качестве языка межнационального общения использовался, как правило, тюркский язык. И, хотя он был письменным (на нем издано довольно много литературы), он так и не занял место языка науки, литературы, делопроизводства, официальной и частной переписки. Эту роль взял на себя арабский язык, авторитет которого подкреплялся, видимо, тем, что он был языком Священного Писания и культа.

Составными звеньями системы исламского образования, сложившейся в Дагестане к XVII-XVIII вв., были кораническая школа, мектеб и медресе. Последним, высшим звеном исламского образования было индивидуальное обучение у мусульманских ученых – алимов, с целью получения такого же звания. Кроме того, определенную роль в образовательном процессе играли книжные собрания разных людей и вакуфные (мечетные) библиотеки. Большой известностью пользовались библиотеки в селениях Акуша и Усиша, притягивавшие к себе людей, ищущих знания, со всего Дагестана [4, с. 49].

Основной целью обучения в этой системе на первой ступени было освоение Корана и правил религии [1, с. 225], и все изучаемые предметы должны были учащемуся в этом помочь. Например, арабская грамматика изучалась для того, чтобы верно понимать смысл религиозных текстов и не исказить его, география – для верного определения сторон света и направления на Мекку, куда следовало обращать лицо во время молитвы, астрономия – для верного вычисления времени молитв, начала и окончания постов, математика была нужна при решении наследственных вопросов. Следующие ступени уже давали более широкие знания и призваны были способствовать погружению учащегося в исламские науки.

Вследствие расширения сферы применения арабского языка и дальнейшего укоренения ислама потребность в исламских образовательных учреждениях растет, поэтому к XVII в. сеть мектебов и медресе в Дагестане становится довольно густой.

Список литературы

1. Агларов М. А. Андийцы: Историко-этнографическое исследование. Махачкала, 2002. С. 225.
2. Алкадари Г.-Э. Асари-Дагестан. Махачкала, 1991 г. С. 92.
3. Гаджиев М. Г., Давудов О. М., Шихсаидов А. Р. История Дагестана с древнейших времен до конца XV в. Махачкала: ДНЦ РАН, 1996. С. 335.
4. Каяев А. О библиотеках в Дагестане // Рукописная и печатная книга в Дагестане: Сборник статей. Махачкала, 1991. С. 49.
5. Крачковский И. Ю. Арабская литература на Северном Кавказе // Крачковский И. Ю. Избранные сочинения. Т. VI. М.-Л., 1960. С. 609.
6. Халидов А. Б. Книжная культура // Очерки истории арабской культуры (V-XV вв.). М., 1982. С. 275.
7. Шихсаидов А. Р. Закарийа ал-Казвини о Дагестане // Источниковедение истории досоветского Дагестана. Махачкала, 1987. С. 110.
8. Шихсаидов А. Р., Тагирова Н. А., Гаджиева Д. Х. Арабская рукописная книга в Дагестане. Махачкала, 2001. С. 61.

УДК 94 (470.67)

ФОРМИРОВАНИЕ ФИЛОСОФСКОЙ И ОБЩЕСТВЕННОЙ МЫСЛИ ДАГЕСТАНА В XVII-XVIII ВВ.

Гаджиев Магомед Расулович

магистрант 2 года обучения исторического факультета

Султанбеков Рабадан Магомедович

к.и.н., доцент кафедры истории

научный руководитель

Дагестанский государственный педагогический университет

***Аннотация:** в статье рассматриваются основные проблемы формирования, и распространения общественно-философской мысли Дагестана в XVII-XVIII вв. При этом отмечается, что распространение общественно-философской мысли было вызвано широким распространением арабо-мусульманской письменности в Дагестане.*

***Ключевые слова:** арабский язык, исламское образование, мечеть, мактаб, медресе, муаллим, рукописи, арабская культура, философская мысль, ренессанс.*

В конце XVI – начале XVII в. в истории распространения и развития арабоязычной культуры и философской мысли начинается второй период, который продолжается в основном до присоединения Дагестана к России. В этот период наблюдается, по словам И. Ю. Крачковского, своеобразный ренессанс средневековой арабской культуры [1, с. 612].¹ Известными деятелями этого возрождения были, пишет А. Н. Генко, аварцы Магомед Кудутлинский, Таиб Карахский, Абубакар-Эфенди Аймакинский, даргинцы Дама-дан-Эфенди Мугинский, Дауд-

¹Крачковский И. Ю. Арабская литература на Северном Кавказе. Т. VI. С. 612.

Эфенди Усишинский, Магомед-Кади Акушинский [2, с. 99].²

Большую популярность в это время приобретают «Му-каддама» – наиболее интересная часть труда Ибн Хал-дуна, «Жемчужина премудрости» ал-Фараби, «Философия» Ибн Рушда, «Книга спасения» Ибн Сины, труд по медицине «Исход для того, кто не созидает» аз-Захрави, «Новые гурганские таблицы» Улугбека, труды ал-Хорезми, Бируни, Омара Хайяма и многих других ученых и философов. Популярны были «Лейла и Меджнун», «Асли и Керам», «Тысяча и одна ночь», «Ал-Хамаса», «Калила и Димна» и многие другие произведения восточной литературы [3, с. 34].³ Не случайно В. В. Бартольд и И. Ю. Крачковский подчеркивают, что в отличие от многих других неарабских народов мусульманских стран в Дагестане в то время было широко распространено знание арабского языка и арабских наук. «...Дагестанские ученые того времени, — пишет И. Ю. Крачковский, — владели уже всей полнотой общеарабского наследия своих веков. В равной степени их интересовали и науки грамматические... и трактаты по математике... по астрономии...» [5, с. 615].⁴

Не следует, однако, думать, что дагестанские мыслители только усваивали и пропагандировали достижения науки и философии других арабоязычных народов. «Арабская литература на Северном Кавказе, — пишет И. Ю. Крачковский, — культивируется уже местными силами и в своей оболочке арабской письменности развивает даже самостоятельные черты» [6, с. 614].⁵ Дагестанцы создавали, пишет он далее, «оригинальные произведения, органически связанные с краем», вносили свою специфику в арабоязычную культуру.

Действительно, дагестанские ученые создали оригинальные произведения не только по истории и географии родного края, но и по философии и естествознанию. К ним можно отнести «Райхан ал-хакаик ва бустан ад-дакаик» и

²Генко А.Н. Арабский язык и кавказоведение. С. 99.

³Абдуллаев М.А. Из истории философской и общественно-политической мысли Дагестана. Махачкала, 1993. С.34.

⁴Крачковский И. Ю. Арабская литература на Северном Кавказе. Т. VI. С. 615.

⁵ Там же. С. 614.

«Тамхид ал-улум» («Путь к знаниям») – философские трактаты Мухаммеда ибн Фараджа ад-Дербенди и Махди Магомеда Согратлинского; «Тамарин фир-риядийат» («Упражнения по математике») и «Дамадан» – математический и медицинский трактаты Дамадана Мугинского и др.

В XVII – XVIII вв. и в первой половине XIX в. Дагестан стал оказывать заметное влияние на арабоязычную культуру мусульманского Востока, которая продолжала клониться к упадку, начавшемуся с конца XV в. В это время многие дагестанские ученые и мыслители преподавали в высших учебных заведениях Багдада, Дамаска, Саны и других центров арабоязычной культуры, издавали свои научные труды на арабском языке. Около двадцати дагестанцев — Магомед Кудутлинский, Абдул-Хамид Дагестанский, Садруддин Сулейман Лезги, Лезги Муса, Юсуф Оглы (Гасан Дербентский), Абдул-Касим Маамур бен Омар бен Мухаммед из Дербента и другие, — по данным русских и советских востоковедов, вошло в биографические словари ученых мусульманского Востока. «Дагестанцы, — пишет И.Ю. Крачковский, — и за пределами своей родины, всюду, куда их закидывала судьба, оказывались общепризнанными авторитетами для представителей всего мусульманского мира в целом» [6, с. 610].⁶

Большую роль дагестанцев в развитии культуры мусульманского Востока отмечали и многие европейские ученые. Востоковед А. Н. Генко ссылается на «сообщение К. Снук-Хюргронье о выдающейся роли, какую играли выходцы из Дагустана (Daghustan) в ученых кругах Мекки в 80-х годах XIX века» [7, с. 84].⁷

Хотя дагестанская философская мысль до середины XIX в. была выражена главным образом на арабском языке и развивалась во взаимодействии с философией народов Востока, однако ей нельзя отказать в оригинальности. Философия арабоязычных народов Востока была исходным началом и во многих случаях формой, в которой развивалась дагестанская философская мысль. Но по своему

⁶ Там же. С. 610.

⁷ Цит. по ст.: Генко А. Н. Арабский язык и кавказоведение. С. 84.

содержанию она была самобытной. Дагестанцы не были ассимилированы арабами, хотя арабский язык в силу его связи с религией стал у них письменным литературным языком. Они, так же, как и другие неарабские народы, полностью сохранили свою интеллектуальную и национальную самостоятельность. Общность этих народов с арабами ограничивалась в основном общностью религии. Что касается арабского языка, то он был достоянием лишь небольшой части населения и не мог вытеснить родных языков.

Признавая, что так называемая арабская литература создана не одними только арабами, а всеми народами мусульманского мира, востоковед Гибб в то же время называет ее арабской, так как, по его мнению, она возникла только благодаря арабам, их языку и образу мышления. Так автор приходит к отрицанию своего утверждения о том, что арабская культура создана всеми мусульманскими народами [8, с. 9].⁸ Следует подчеркнуть, что арабоязычная культура, в том числе и философия, не представляет собой нечто единое. Она состоит из суммы взаимосвязанных самобытных культур народов Востока, которые пользовались арабским языком как литературным.

Национальное своеобразие той или иной культуры определяется не тем, каким языком она пользуется для своего выражения, а теми социально-экономическими и этническими отношениями, на основе которых выросла данная культура и которые составляют ее содержание. Говоря об эпохах расцвета и упадка арабоязычной научной и других видов литературы в Дагестане, нельзя пройти мимо высказывания И. Ю. Крачковского по этому вопросу. «Эта литература за свое трехвековое существование, — пишет он, — знала один период особого расцвета, который является и апогеем ее развития. Он падает на конец XVIII и первую половину XIX в., приблизительно до 70-х годов. Он отражает известное движение мюридизма на Кавказе и, особенно, долголетнюю борьбу с царским правительством третьего имама, знаменитого Шамиля. В это время, около середины XIX в., арабская литература там создает свои крупнейшие произведения,

⁸Гибб Х. А. Арабская литература. С. 9.

приобретает особое разнообразие и количественное богатство. К концу XIX в. основные деятели ее сходят со сцены, давно уже оттесненные политическими событиями от активной жизни: литература принимает эпигонский характер, но существует еще долго» [9, с. 614].⁹

Здесь И. Ю. Крачковский имеет в виду главным образом богословскую, историческую и поэтическую литературу, связанную с мюридизмом и национально-освободительной борьбой горцев. Но известно, что в XVII и XVIII вв. в Дагестане были известные арабисты, как Дамадан Мугинский, Иса Шамгудинский, Дауд, Усишинский, Махад Куринский, Исмаил Шиназский, Ахад Чохский и многие другие, которые успешно работали в области математики (в частности, тригонометрии), физики, астрономии, логики.

Список литературы

1. Крачковский И. Ю. Арабская литература на Северном Кавказе. /Крачковский И. Ю. Избр. соч.: В 6-ти т. М.; Л., 1960. Т. 6.
2. Генко А. Н. Арабский язык и кавказоведение. // Труды второй сессии ассоциации арабистов. – М-Л., 1941.
3. Абдуллаев М. А. Из истории философской и общественно-политической мысли Дагестана. Махачкала, 1993.
4. Крачковский И. Ю. Указ. соч.
5. Там же
6. Там же.
7. Цит. по ст.: Генко А. Н. Арабский язык и кавказоведение. // Труды второй сессии ассоциации арабистов. – М-Л., 1941.
8. Гибб Х.А.Р.Арабская литература классического периода / Х.А.Р. Гибб; пер. А. Б. Халидова, П. А. Грязневича; Институт Востоковедения АН СССР. – М.: «Наука», 1960.

⁹Крачковский И. Ю. Арабская литература на Северном Кавказе. Т. VI. С. 614.

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 336

УЧЕТ ОБОРОТНЫХ АКТИВОВ В СТРОИТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Гаврилова Тамара Алиевна

студент

Фрич Анастасия Михайловна

студент

Кадыров Абу-Бакар Шахманович

магистрант

Институт сервиса, туризма и дизайна (филиал)

ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет», г. Пятигорск

***Аннотация:** каждая строительная компания осуществляет свою хозяйственную деятельность не только в производственной сфере, но и в сфере продаж, продавая готовую продукцию, работы, услуги и приобретая необходимые материально-технические ресурсы.*

***Annotation:** each construction company carries out its economic activity not only in the production sphere, but also in the sales sphere, selling finished products, works, services and acquiring the necessary material and technical resources.*

***Ключевые слова:** оборотные активы, бухгалтерская отчетность, бухгалтерский учет, учет оборотных активов в строительных организациях.*

***Keywords:** current assets, accounting, accounting, accounting of current assets in construction organizations.*

Для осуществления производственно-хозяйственной деятельности строительные компании должны иметь не только основные средства, но и оборотные

средства.

Оборотный капитал – это источник финансирования, который представляет собой сумму денег, которую строительная организация преобразует в оборотный капитал и оборотные средства (за вычетом амортизации), который влияет на их движение в течение оборота и обеспечивает непрерывность производства и оборота строительной продукции (рисунок 1), (частично) включает капитальные затраты строительной организации и материальные и нематериальные активы.

Информация о составе и размере материальных активов представлена в разделе «Запасы и затраты», а информация о финансовых активах представлена в разделе «Бухгалтерский баланс, расчеты и прочие активы» бухгалтерского баланса строительной организации.

Оборотный капитал необходим организациям (независимо от типа собственности) для покрытия расходов, которые являются неполными и для других целей, а также для создания запасов для расчета.

Часть оборотного капитала в производственном секторе является оборотным капиталом предприятия. Другая часть оборотных средств – это оборотные фонды.

Оборотные фонды являются частью производственных активов, которые обычно используются в одном производственном цикле, а также полностью заменяют стоимость строительных работ во время строительства и строительства зданий и сооружений.

Например, фундаментные блоки в том виде, в каком они используются, по мере истечения срока полезного использования переносят полностью свою стоимость в себестоимость строительства фундамента, кирпичной или стеновой панели - стоимость строительных стеновых конструкций и т. д.

Оборотный капитал включает запасы и активы в процессе производства.

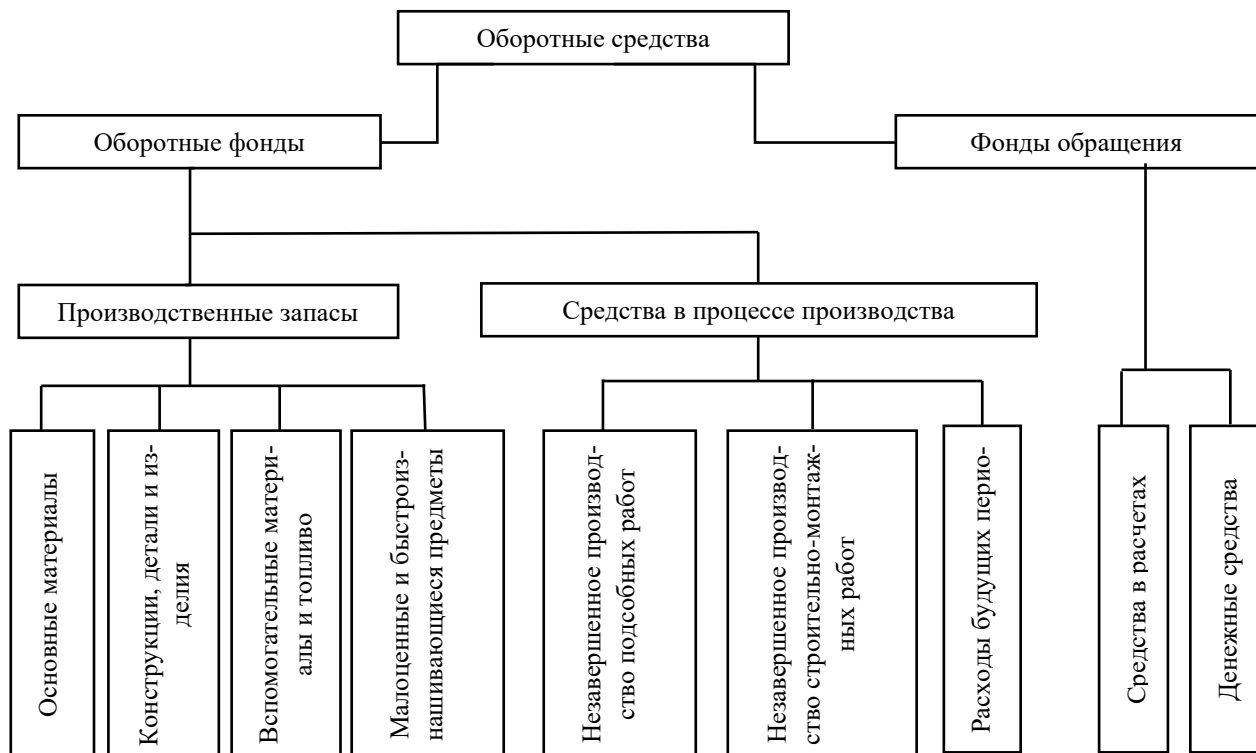


Рисунок 1 - Состав оборотных средств в строительстве

Запасы — это объекты труда, предназначенные для обеспечения непрерывности процесса строительства, но еще не включенные в производственный процесс [4, стр. 25-26].

Средства включают основные материалы, детали и конструкции, запасные части и топливо, малоценные и долговечные вещества. Основные материалы также можно найти на строительной площадке для проектирования материалов, используемых в процессе производства, а также строительных материалов. Цемент, дерево, песок, сляб, металл, металлические материалы (сабо, болты, гайки, болота), санитарно-технические материалы (краны, муфты, подъемники, фланцы и т. д.) и другие материалы все это относится к материальным активам. Структурные детали и конструкции представляют собой следующие элементы, из которых сооружаются различные конструкции и здания, например, шкафы, карманы для стен, архитектурные детали и т.д.; строительство - фермы, колонны, стеновые панели, лестницы, болота и плуги и т. д.

Вспомогательные материалы не являются непосредственно частью

строющихся объектов. Они обязаны соответствовать строительным производственным процессам. Это материалы, используемые в процессе эксплуатации строительных машин и оборудования (смазочные материалы, салфетки и т. д.) или используемые в процессе выполнения работ. Этот компонент инвентаря также включает в себя запасные части для машин и оборудования, инвентарные контейнеры (бочки, мешки, ящики и другие типы контейнеров), используемые для строительных и топливных упаковочных материалов.

Материально производственные запасы (МПЗ) — это часть оборотного капитала, которая включает в себя:

- подача предметов на срок менее года независимо от стоимости;
- специальные инструменты и приспособления, сменное оборудование независимо от стоимости;
- специальная одежда и обувь, а также постельные принадлежности для общежития независимо от их стоимости и долговечности.

Запасы, поступающие в производственный процесс, становятся средством в производственном процессе и называются оборотными фондами в производственном процессе.

Оборотные средства в производственном процессе включают незавершенные работы по строительно-монтажным работам, производству общественных услуг и отсроченные расходы.

Материально производственные запасы (МПЗ) по своей экономической природе очень похожи на основные средства, поскольку они переносят свою стоимость на произведенные изделия в деталях по мере их износа. МПЗ по материалу аналогичны заказу на поставку [2, стр. 132-133].

Общество с ограниченной ответственностью «СИЛИКС ТРЕЙД» оказывает услуги по строительству. Был заключен договор на возведение здания офиса. Приемка осуществляется в два этапа: первый в сумме 200 тысяч рублей, второй — 240 тысяч.

По условиям договора предусмотрена предоплата — 90 % от стоимости

этапа. Так, аванс за первый — 180 тысяч рублей, за второй — 216 тысяч рублей. Начало работ — январь 2019 г., окончание первой части строительства — февраль, второй — июнь. Себестоимость для первого — 172 тысяч рублей, для второго — 198 тысяч рублей.

Таблица 1 – Отражение хозяйственных операций ООО «СИЛИКС ТРЕЙД»

Период	Дебет	Кредит	Сумма (руб.)	Хозяйственные операции
10.01	51	62-1	180000	Аванс за 1 этап работ зачислен на расчетный счет
10.01	62-1	68-1	27457	Начислен НДС по авансу
15.02	46	90-1	200000	Завершение первого этапа строительства, подписан КС-2
15.02	90-3	68-1	30508	Начислен НДС
15.02	90-2	20	172000	Себестоимость работ первого этапа списана
05.06	51	62-1	216000	Второй аванс поступил на расчетный счет
05.06	62-1	68-1	48600	Начислен НДС на вторую предоплату
10.06	62	46	200000	Списана стоимость строительных работ первого этапа
10.06	62	90-1	240000	Отражена выручка
10.06	90-3	68	36610	Начислен НДС
10.06	90-2	20	1 980 000	Себестоимость второго этапа списана
10.06	62-1	62	3 960 000	Зачтена сумма полученной предоплаты

Особенность этих расходов заключается в том, что они понесены одновременно в этом отчетном периоде и списаны на расходы на строительные и монтажные работы, так как они связаны с производством не только текущих, но и будущих периодов. Эта группа оборотных фондов также включает незавершенные работы для компаний в балансе строительной организации [1, стр. 254-255].

Перечень форм первичной учетной документации по учету работ в капитальном строительстве и ремонтно-строительных работ представлен в таблице 2.

Таблица 2 - Перечень форм первичной учетной документации по учету работ в капитальном строительстве и ремонтно-строительных работ

Номер формы	Наименование формы
КС-2	Акт о приемке выполненных работ
КС-3	Справка о стоимости выполненных работ и затрат
КС-6	Общий журнал работ
КС-6а	Акт о сдаче в эксплуатацию временного сооружения
КС-8	Акт о разборке временных сооружений
КС-9	Акт об оценке подлежащих сносу (переносу) зданий, строений, сооружений и насаждений
КС-10	Акт приемки законченного строительством объекта
КС-11	Акт приемки законченного строительством объекта приемочной комиссией
КС-14	Акт приемки законченного строительством объекта приемочной комиссией
КС-17	Акт о приостановлении строительства
КС-18	Акт о приостановлении проектно-изыскательских работ по неосуществленному строительству

Каждая строительная компания осуществляет свою хозяйственную деятельность не только в производственной сфере, но и в сфере продаж, продавая готовую продукцию, работы, услуги и приобретая необходимые материально-технические ресурсы.оборотный капитал поэтому включает в себя не только оборотный капитал, но и оборотный капитал, который включен в расчет, и денежные средства.

Источниками оборотного капитала являются уставный капитал, прибыль, а также добавочный и резервный капиталы (рис 2).



Рисунок 2 - Источники оборотного капитала

Важным внутренним источником оборотного капитала являются устойчивые обязательства, которые включают в себя: задолженность по минимальной перенесенной заработной плате работникам и служащим, отчисления из взносов в фонды обязательного социального и медицинского страхования, Пенсионный фонд и Фонд занятости, долги перед субподрядчиками, поставщиками материально-технические ресурсы, а также задолженность по налогам, сборам и платежам в бюджеты и другим видам задолженности.

В число средств, привлеченных для создания оборотных средств строительных организаций, входят также суммы, полученные в виде задолженности от юридических и физических лиц.

Список литературы

1. Антонова, О., Друцкая, М., Ситникова, В., Горбачева, В., Чугаева, Т., Лисицкая, Т., Назаров, Д., Остроухов, А. Анализ финансовой отчетности. Учебник. – Инфра-М, 2018. – 432 с.
2. Буренина, Н.Б. Клейменов А.М. Планирование деятельности строительных предприятий на основе соотношения «затраты-результаты» / Монография. – Симферополь: КПП «Издательство «Крымучпедгиз», 2015. – 148 с.
3. Герасимова, Е.Б. Редин, Д.В. Финансовый анализ. Управление финансовыми операциями. Учебное пособие. – Инфра-М, 2017. – 192 с.
4. Герасименко А.В. Финансовая отчетность для руководителей и начинающих специалистов. 2018. – 432 с.

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

УДК 81

СЕМАНТИЧЕСКИЕ И СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РОМАНА Р. ГОСИННИ И Ж.-Ж. СЕМПЕ «LE PETIT NICOLAS»

Ипатова Виктория Петровна

кандидат филологических наук, доцент 209 кафедры

ВУНЦ ВВС «ВВА им. проф. Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина»,

город Воронеж

***Аннотация:** в статье предпринята попытка рассмотреть семантические и стилистические особенности романа Р. Госинни и Ж.-Ж. Семпе “Le Petit Nicolas” как прецедентного текста во французской культуре.*

The article attempts to consider semantic and stylistic features of the novel “Le Petit Nicolas” by R. Goscinny And J.-J. Sempé as a precedent text in French culture.

***Ключевые слова:** роман “Le Petit Nicolas”, семантические особенности, стилистические особенности, прецедентный текст.*

***Keywords:** novel “Le Petit Nicolas”, semantic features, stylistic features, precedent text.*

У представителей каждой культуры, носителей каждого языка, жителей каждой страны имеется свой корпус прецедентных текстов, известных внутри данной культурной группы и незнакомых членам других культурных групп. Одним из таких текстов для французской культуры является роман Р. Госинни и Ж.-Ж. Семпе “Le Petit Nicolas” [1].

Целью нашей работы является анализ семантических и стилистических особенностей романа “Le Petit Nicolas” как прецедентного текста во французской

культуре.

Композиционно произведение состоит из нескольких законченных историй, которые рассказываются читателю от лица главного героя – маленького Николая.

Среди стилистических синтаксических особенностей важную роль в романе играют реприза и антиципация, которые используются в живой экспрессивно окрашенной речи:

Ça, ça ne lui a pas plu à monsieur Blédurt. (Le vélo)

Ça l'a tellement surpris, Alceste, qu'il a laissé tomber la tartine sur sa chemise. (Un souvenir qu'on va chérir)

В романе часто встречаются разговорные слова и выражения:

C'était vrai, en faisant les guignols dans la cave, on s'était un peu salis. (Un souvenir qu'on va chérir)

Нередко в конце каждой истории используется восклицательное предложение, в котором дается неожиданная оценка изложенным событиям, непредсказуемый вывод:

C'est chouette de savoir s'amuser tout seul, comme ça! (Les cow-boys)

Кроме того, роман имеет и другие стилистические особенности: употребление неопределенно-личного местоимения *on*, разговорного указательное местоимение *ça*, инверсии, междометий, повторов, использование местоимений-косвенных дополнений вместо личных приглагольных местоимений-подлежащих и т. д.

Стилистические средства, использованные в романе “Le Petit Nicolas”, придают разговорный оттенок описываемым событиям, приближая читателя к описываемым событиям и характеризуя самого рассказчика.

Все события романа представлены через призму детского восприятия. Николай не только рассказывает о произошедших событиях, он делится с читателем своими мечтами и планами на будущее, которые нравятся читателю своей детской наивностью и простотой:

Quand je serai grand, je m'achèterai une classe, rien que pour jouer dedans. (Le Bouiilon)

Объяснения Николя поражают своей необычной логикой, в которой отражается детское видение мира:

Pour le drapeau, il agiterait son mouchoir qui n'était pas propre, mais bien sûr, il ne savait pas en sortant de chez lui que son mouchoir allait servir de drapeau. (Le football)

Николя часто описывает события с иронией:

Ça laissait tout de même quinze capitaines et ça en faisait plusieurs de trop. (Le football)

Николя сам дает характеристику своим товарищам по классу и недругам, работникам школы и своему соседу, которые повторяются от истории к истории. Например:

Monsieur Blédurt, c'est notre voisin qui aime bien taquiner papa.

События, описанные рассказчиком, затрагивают различные области детской жизни, он наблюдает за ними со стороны и участвует в них: отношения с одноклассниками, учителями, родителями, животными; в произведении представлены и личные переживания персонажа. Главный герой похож на всех остальных детей романа, он также делает глупости, плохо учится, его наказывают в школе, у него бывают конфликты с родителями, он дерется с друзьями, любит животных, не уважает девочек и т. д. Он дает оценку каждому событию, которая всегда по-детски наивна и проста и не может не вызвать смех у читателя.

Одним из объяснений большой культурологической значимости романа является отражение реалий французской жизни, среди которых:

- национальный гимн «Марсельеза»:

Mademoiselle Vanderblergue, qui est professeur de chant, nous a fait chanter *La Marseillaise*. Il paraît que ce n'était pas trop réussi, pourtant, on faisait un drôle de bruit. C'est vrai que nous, nous étions un peu en avance sur les grands. Eux, ils en étaient au jour de gloire qui est arrivé et nous, nous en étions déjà au deuxième étendard

sanglant qui est levé... (On a répété pour le ministre)

- названия французских национальных блюд:

«T'es pas un peu fou, il m'a dit, ma mère fait de la choucroute ce soir, avec du lard et des saucisses, je ne peux pas partir.» (Je quitte la maison)

- названия французских праздников:

Moi, j'avais un masque noir qu'on m'avait donné pour Mardi-Gras, mon fusil a flèches et un mouchoir rouge autour du cou qui est un vieux foulard à ma maman. (Les cowboys)

- особенности методов воспитания в школе:

La maîtresse s'est fâchée et elle a donné comme punition à Eudes la conjugaison du verbe : « Je ne dois pas refuser de céder ma place à un camarade qui a renversé sur sa chemise une tartine de confiture.» (Un souvenir qu'on va chérir)

- особенности методов воспитания родителей:

Maman m'a ramené à la maison en me disant tout le temps que je pouvais être fier de moi et que pour le dessert, ce soir, je n'en aurais pas. (Je fréquente Agnan)

Таким образом, смысловые и стилистические характеристики романа «Le Petit Nicolas», правдиво отобразившего французскую действительность через призму детского восприятия, показывают, что это произведение оригинально во всех отношениях. Они делают роман необычайно культурно значимым в качестве прецедентного текста во французской культуре.

Список литературы

1.Sempé-Goscinny. Le Petit Nicolas. Available at: http://franceinfo.us/03_books/books/sempe_petitnicolas.pdf (Accessed 20 October 2019).

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 371

ФОРМИРОВАНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ПУТЕМ ОРГАНИЗАЦИИ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ

Тишина Инна Анатольевна

учитель математики

МБОУ «СОШ г. Бирюча», город Бирюч

***Аннотация:** контроль знаний учащихся является составной частью процесса обучения. Хорошо поставленный контроль позволяет учителю не только правильно оценить уровень усвоения учащимися изучаемого материала, но и увидеть свои собственные удаchi и промахи.*

***Ключевые слова:** взаимный контроль, взаимопроверка,*

Сегодня России нужны люди, способные принимать нестандартные решения, умеющие гибко мыслить. В настоящее время перед современной школой ставится важнейшая образовательная задача: сформировать у ребёнка представление о целостной картине мира, его единстве и многообразии, развитие универсальных способностей, умений и навыков, являющихся основой существования человека в социуме. В основе такого понимания лежит глубокий, последовательный контроль знаний учащихся на уроке и во внеурочное время.

Хочу подробнее остановиться на таком типе контроля, как взаимный. Роль взаимного контроля качества и эффективности учебной деятельности школьников трудно переоценить. Он содействует выработке таких качеств личности, как честность и справедливость, коллективизм. Взаимный контроль помогает также

осуществлять проверку знаний учащихся. Хочу остановиться на методике трех разновидностей взаимного контроля, которые успешно применяю как в средних классах, так и у старшеклассников.

1. Каждый ученик получает карточку с вопросом, ответ на который он должен знать хорошо; на обороте карточки записаны фамилии нескольких учащихся и даты, когда они будут опрошены по этому вопросу. В каждый из указанных дней владелец карточки задает свой вопрос одному из учеников, в то же время он и сам должен ответить на вопрос, помещенный в карточке этого ученика. За день до проверки учащиеся предупреждают друг друга, на какие вопросы им придется отвечать. Взаимопроверка проводится обычно в последние три минуты каждого урока. За правильный ответ против фамилии (на обороте карточки) ученик ставит знак плюс, за неверный ответ или отказ отвечать – минус. Я периодически просматриваю карточки взаимопроверки. В тех случаях, когда оказывалось много минусов, проводилась дополнительная взаимопроверка этих учеников во внеурочное время.

2. Взаимный контроль, к описанию которого приступаю, использую только на уроках геометрии в 7-9 классах с целью проверки знания теорем. Из всего класса выбираю 7-8 наиболее подготовленных учеников и определяю им статус консультанта. Доказательство теоремы, заданной к уроку, у консультанта я прослушиваю сама. Далее каждый консультант выбирает 2-3 ученика из класса и у каждого прослушивает доказательства теорем, оценивает ответ и выставляет в лист учета сдачи теорем объявленную оценку. Группы и лист учета действуют до конца года. Эту работу можно проводить до начала урока. В результате в течение 3-4 минут проходит проверка знаний заданной теоремы. Класс готов к уроку.

3. Следующая разновидность взаимного контроля – игра в математические карты для учащихся 7-8 классов по предмету геометрия. Класс разбиваю на группы одинаково. Снабжаю каждую группу карточками с заданиями теоретического характера. Например, сформулировать свойство фигуры или дать

определение. В каждой группе число карточек должно быть одинаковым, делящимся нацело на количество членов группы. Карта считается отработанной, если на вопрос, стоящий в ней, дан правильный ответ. Эта карта откладывается в сторону. Если ответ неверный, то карта остается у ученика, который дал неверный ответ. В результате проигрывает тот, у кого в конце игры на руках останутся карты. Такую игру провожу на последнем уроке четверти или на заключительном уроке большой темы.

В ходе такой игры я не только контролирую теоретические знания учащихся и организую постоянное повторение, но и веду тематический учет знаний.

Взаимопроверка, как видно, значительно активизирует деятельность учащихся, повышает интерес к знаниям и даже нравится им. В ходе взаимного контроля раскрываются индивидуальные особенности детей, их взаимоотношения с товарищами.

Считаю, что данный вид контроля носит обучающий характер, который заключается в совершенствовании знаний и умений, их систематизации. В процессе проверки, учащиеся повторяют и закрепляют изученный материал. Они не только воспроизводят ранее изученное, но и применяют знания и умения в новой ситуации. Проверка помогает школьникам выделить главное, основное в изучаемом материале, сделать проверяемые знания и умения более ясными и точными. Контроль способствует также обобщению и систематизации знаний.

Как известно, на хорошем уроке всегда есть своя сверхзадача, которая сводится к формированию отдельных навыков и меняется в зависимости от темы урока. В одном случае она состоит в обучении приемам анализа, умению видеть закономерности, ставить вопросы, делать выводы. В другом – в формировании критического отношения учащихся к результатам своей работы, требовательности к себе. Постоянного внимания учителя требует и проблема воспитания у учащихся веры в свои способности. Известно, что многие ученики боятся приступить к решению задач, алгоритм решения которых им неизвестен. Иногда проявляется страх перед трудностями, неумение преодолевать их самостоятельно.

Выход здесь только один – прививать учащимся умения и навыки самоконтроля. Это важно с воспитательной, психолого-педагогической точки зрения. Ведь при этом ученики фактически участвуют в управлении своей учебной деятельностью. Это порождает у них удовлетворенность своими занятиями, своей работой, позволяет им поверить в себя, в свои познавательные способности, открывает простор для творческой инициативы и самостоятельности.

Таким образом, систематический контроль знаний и умений учащихся – одно из основных условий повышения качества обучения.

Список литературы

1. Амонашвили Ш. А. Обучение. Оценка. Отметки. – М: Знание, 1980. с. 35.
2. Борода Л. Я. Некоторые формы контроля на уроке // Математика в школе, 1988 № 4. – 14 с.
3. Денищева Л. О., Кузнецова Л. В., Лурье И. А. и др. Зачеты в системе дифференцированного обучения математике – М: Просвещение, 2011. – 40 с.
Использование зачетной системы для контроля и оценки знаний учащихся // Математика в школе, 1991 №3. – с. 17-18.
4. Калинина М. И. К вопросу о контроле и оценке знаний учащихся/ сб. статей «Организация контроля знаний учащихся в обучении математике», сост. Боргучова З. Г., Батий Ю. Ю. – М: Просвещение, 1980. – 30 с.

УДК 372.881.11

ГЕНЕЗИС И ПРИНЦИПЫ ФАСИЛИТАЦИОННОГО ПОДХОДА В РАМКАХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Хисматулина Наталья Владимировна

ст. преподаватель кафедры иностр. яз.,

Пугачева Светлана Александровна

ст. преподаватель кафедры иностр. яз.

СПБУ МВД России, г. Санкт-Петербург

Власова Ирина Валерьевна

преподаватель кафедры иностр. яз.

ВМПИ ВУНЦ ВМФ Военно-морская академия им. Кузнецова

г. Санкт-Петербург, РФ

***Аннотация:** в статье представлен краткий обзор теории фасилитации К. Роджера в обучении, сформулированы его основные принципы, рассмотрены методы работы преподавателя-фасилитатора.*

***Annotation:** the article deals with the analysis of the theory of facilitation in the view of K.Rodger, the examination of its basic principles and the practice methods of the facilitator.*

***Ключевые слова:** фасилитация в обучении, преподаватель-фасилитатор, типы обучения.*

***Keywords:** facilitation in training, facilitator, types of training.*

Понятие фасилитации и фасилитационного подхода в обучении впервые было введено и сформулировано известным американским психологом Карлом Роджером в 1956 году. Его идея о том, что обучающий (преподаватель,

воспитатель, ведущий бизнес-тренингов и т.п.) должен выступать в роли фасилитатора обучения, нежели выполнять механическую функцию передатчика знаний, нашла подтверждение в результатах его наблюдений за реализацией разных подходов к образовательному процессу. Согласно К. Роджеру, существует два типа обучения, которые выделяются на основании личной значимости для обучающегося преподаваемого материала.

Первый тип обучения, теоретический, предполагающий в качестве итогового продукта запоминание некой передаваемой информации, активизирует, как следствие, только мыслительные процессы человека, не затрагивая при этом его личные переживания. Данный тип обучения К. Роджер образно называет «from the neck up» («от шеи и выше»), что буквально означает, что при освоении и усвоении информации целевая аудитория абстрагируется от собственных переживаний и личного опыта.

Для контраста К. Роджер предлагает второй тип обучения - эмпирический, при котором определяющим успех звеном служат осознание значимости материала самим обучающимся, его активная позиция и собственная инициатива. Преподаватель выступает при этом лишь стимулятором обучения, а ожидание новых открытий, жажда учения и понимание его необходимости исходит уже от самого ученика. Данное обучение К. Роджер определяет как первазивное ("pervasive"), полностью охватывающее человека - и мысли его, и чувства, и отношение к предмету.

Основываясь на результатах своих наблюдений и описании практического опыта преподавателей, постулирующих себя фасилитаторами, К.Роджер сформулировал 3 основных принципа фасилитации обучения:

1. Обучение можно считать фасилитационным при условии, что учащиеся ответственно подходят к учебному процессу и видят себя активными участниками, нежели пассивными слушателями.

2. Обучение должно быть инициативным со стороны обучающегося, захватывать полностью (первазивно) всю его личностную сферу (как чувства, так и

интеллект). Этот так называемый "gut-level" тип обучения (т. е., обучение, покрывающее всю внутреннюю бытийность человека, его переживания, интуицию, инстинкты и т. п.) запускает механизм творчества, формирования новых компетенций, приближает момент озарения и новых открытий.

3. Самокритичность, и объективное, адекватное самооценивание должны быть первичны, а оценка других - вторична. Это саморегулирование должно основываться на саморефлексии, анализе собственных ошибок и достижений.

Фасилитационное обучение в качестве активного обучения предлагает, по мнению К. Роджера, лишь образовательную стратегию, предлагает особые инструменты в ведении занятия, когда обучающему не предоставляется четкий план учебных действий, а лишь оговаривается сценарий с открытым финалом, искусно задаются вопросы, подталкивающие учащегося к самостоятельному поиску ответов и решений. Подобный подход к процессу обучения призван развенчать метафоричный постулат о том, что преподаватель – это единственный мощный источник знаний, наполненный фактами и учебным материалом, а учащиеся – это своеобразные сосуды, ожидающие наполнения.

Фасилитационное обучение – проблемное обучение, что, с одной стороны, создает творческую атмосферу в образовательном процессе, с другой стороны, может вызвать трудности как со стороны целевой аудитории, так и со стороны преподавателя, поскольку четкого сценария проведения занятия не существует. Осознавая определенные психологические барьеры в обучении, К. Роджер отмечает, что, если фасилитатору удастся преодолеть свой страх и самому принять нечетко очерченные цели, позволить группе почувствовать свободу в самовыражении, в поиске новых идей, создать благодатную творческую атмосферу учения, он получит полное удовлетворение от проведения занятий, от качественной обратной связи со стороны слушателей, от положительной динамики их учения.

Для достижения максимального результата К. Роджер предлагает использовать следующий педагогический инструментарий, в который входят:

– *Эмпатия*. Фасилитатор должен уметь выстроить доверительные

отношения с группой, для чего искренне быть заинтересованным во взаимодействии с ней.

– *Активное слушание.* Фасилитатор должен уметь именно слышать собеседника, избегать выборочного понимания, путем обратной связи демонстрировать свое полное участие в процессе коммуникации.

– *Информационный запрос.* Фасилитатору следует избегать закрытых вопросов, требующих в качестве ответа согласие/ несогласие со стороны учащихся. Открытые вопросы побуждают дискуссию и поиск новых идей.

– *Позитивная конфронтация.* Фасилитатор, принимая все точки зрения, должен уметь, используя технику «мягкого сопротивления» и избегая негативных осудительных утверждений, направить участников учебного процесса по определенной траектории.

Список литературы

1. Кейнер С., Линд Л., Толди К., Фиск С., Бергер Д. Руководство фасилитатора. Как привести группу к принятию совместного решения. М.: Издательство Дмитрия Лазарева, 2013.

2. Нумми П. Справочник фасилитатора. М.: Институт консультирования и системных решений, 2012.

«Фундаментальные основы науки»
ХIII Международная научно-практическая конференция
Научное издание

Издательство ООО «НИЦ ЭСП» в ЮФО
(Подразделение НИЦ «Иннова»)
353440, Краснодарский край, г.-к. Анапа,
ул. Крымская, 216, оф. 32/2
Тел.: 8-800-201-62-45; 8 (861) 333-44-82
Подписано к использованию 24.10.2019 г.
Объем 544 Кбайт. Электрон. текстовые данные

ISSN 978-5-95283-173-5



9 785952 831735 >