ДУХОВНОЕ УПРАВЛЕНИЕ МУСУЛЬМАН РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН

РОССИЙСКИЙ ИСЛАМСКИЙ ИНСТИТУТ

КАЗАНСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Форум преподавателей мусульманских образовательных организаций

Сборник материалов международной научно-практической конференции

Казань, 29–30 сентября 2015 г.

КАЗАНЬ
2015

УДК 372.8
ББК 74
Ф80

Научный редактор
доктор политических наук, профессор **Р.М. Мухаметшин**

Ответственный редактор
кандидат филологических наук, доцент **Р.Р. Закиров**

Ф80 **Форум преподавателей мусульманских образовательных организаций:** сборник материалов международной научно-практической конференции / отв.ред. Р.Р. Закиров. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2015. – 472 с.

В настоящем сборнике представлены доклады участников международной научно-практической конференции «Форум преподавателей мусульманских образовательных организаций», прошедшей 29–30 сентября 2015 г. в г. Казани.

УДК 372.8
ББК 74

© Духовное управление мусульман Республики Татарстан, 2015
© Российский исламский институт, 2015
© Издательство казанского университета, 2015

Оглавление

ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ

Мухаметшин Р.М. Исламоведение и исламское богословие в Татарстане: история и перспективы развития……..…..... 8

الامين اقريوار.التجربة المغربية في تدريس العلوم الشرعية …… 16

أسلم محمد. خصائص التعليم الإسلامي في المؤسَّسات التعليميّة في الهند …… 28

أنوار احمد. خصائص التعليم الإسلامي للبنات في الكليات الإسلامية…… 31

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ РЕЛИГИОЗНЫХ ДИСЦИПЛИН

Гараева Д.М. Ислам, его роль в жизни человека и общества…….. 36

Гиззатуллина Н.А. О внесении изменений в Федеральный закон «О свободе совести и о религиозных объединениях»……..…. 39

Гильмутдинов Д.Р. История эпонима Бухары как схоластического центра ислама в России (1850-1990-е гг.): перипетии взаимоперехода религиозной и национальной догм……..... 43

Гимазова Р.А. Некоторые дополнения в историю семьи Нигматуллиных-Буби (дореволюционный период)……..….. 53

Закиров А.А. Ишанизм в трудах татарского богослова и просветителя Габдуллы Буби (1876-1922)……..... 59

Зябиров Р.М. Кризис общества: взгляд татарских интеллектуалов конца XIX – начала XX вв…….…….... 67

Мухаметзянов И.М., Рахматуллина А.А. Тәрбия бирү өчпочмагы нидән гыйбәрәт?..... 74

Насибуллов К.И. Общественная аккредитация в сфере мусульманского образования: путь к открытости……..……. 77

Самигулин М.Г. Новые факты о последнем дневнике Г. Баруди…….. 92

Седанкина Т.Е. Экзистенциальный взгляд на проблему терроризма…... 96

Фаизов Р.Р., Фаизова А.М. Значение тафсиров татарских авторов в процессе подготовки теологов на современном этапе……..…… 103

Файзуллин Г.Г., Миткин В.А., Губайдуллина А.А. О роли международного права и национального законодательства по минимизации угроз терроризма и экстремизма в современном социуме……..... 108

Халитова Р.Х. Вклад ислама в развитие культуры и цивилизации…… 116

Шагавиев Д.А. Богословские труды поздних ханафитских ученых в защиту ханафитского мазхаба…… 119

Шангараев Р.Р. Религиозно-просветительские труды Гатауллы Баязитова…… 124

Шигабиева Г.Г. Ислам – правильная система жизни……..… 131

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ И КУЛЬТУРАМ

Антонова А.Р., Набиуллина В.Р. Типичные орфографические ошибки в современном арабском языке…..… 136
Газаль Аиния А.Н. Особенности обучения арабскому языку для чтения и понимания Священного Корана…… 139
Гарипова З.Р., Низаметдинова С.И. Формирование толерантности на уроках английского языка…… 148
Гайнутдинова Г.Р. К вопросу о звуковом строе и графике тюркских языков…… 152
Грольман М.Б., Шейнина Б.П. Особенности формирования грамматических навыков студентов при обучении модальным глаголам английского языка…….. 156
Депутатова Н.А., Гималтдинова А.Т. Взаимосвязь реплик в диалогических единствах со специальным вопросом (на материале произведения Cecelia Ahern P.S. «I love you»)…… 167
Закиров Р.Р., Мингазова Н.Г. Кросс-культурные параллели при изучении паремий (на примере татарского и арабского языков)……. .171
Замалиева Г.Х. Основные трудности при обучении арабскому письму.. 184
Зарипова А.М. Особенности словаря русских и арабских пословиц, поговорок и афоризмов «Родственные отношения» Т.А. Шайхуллина... 187
Камалов Р.М. Современные технологии и средства обучения арабскому языку……. 193
Омри А. Языковая вербализация арабского менталитета……..… 201
Плотникова Е.З. Формирование основ духовно-нравственного воспитания……..… 210
Сагитова Р.Р. Технология подкастинга в обучении иностранным языкам при формировании самообразовательной деятельности студентов вуза…….. 215
Сибгаева Ф.Р. Роль лингвокультурологической компетенции в становлении двуязычного индивида……. 222
Фазлыева З.Х. Особенности перевода фразеологических единиц…… 227
Файзуллина Э.Ф. Языковые особенности религиозного стиля…… 232
Шайхуллин Т.А. Дидактический потенциал арабских паремий……... 235
Шангараева Л.Ф., Белова Е.А. Национально-культурная специфика фразеологических единиц с компонентом цветообозначения (на материале английского и турецкого языков)…… 245
Шарафутдинова Л.Р. Сравнительный анализ фразеологических единиц с соматическим компонентом в татарском и турецком языках... 255

Шафигуллина Л.Ш. Грамматические категории современного турецкого языка: методические особенности преподавания на начальном этапе обучения……. 267
Шелестова О.В., Загидуллина А.И. Применение метода дискуссии для формирования коммуникативных навыков на уроках иностранного языка……... 274
Шелестова О.В., Канаева Е.А. Потенциал подкаста как средства обучения иностранному языку…….. 283
Шелестова О.В., Салдаев А.И. Психолого-педагогические особенности внедрения аутентичных видеоматериалов в ход урока иностранного языка…….. 290

ЭЛЕКТРОННОЕ ОБУЧЕНИЕ: ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ В ИСЛАМСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Гильманова А.Н. Классификация сетевых средств массовой информации……... 303
Инсафутдинова М.Т. Татар телен дистанцион формада укыту процессында туган кайбер мәсьәләләр…… 307
Назипов И.Т., Ахмадиев Ф.Г., Гиззятов Р.Ф. Особенности внедрения дистанционных образовательных технологий в религиозном вузе…….. 311
Назипов И.Т., Ахмадиев Ф.Г., Гиззятов Р.Ф. Особенности создания электронных курсов естественнонаучного цикла……..… 321
Сагдиева И.М. Яңа технологияләр буенча укытуга нигезләнгән дәреслекләргә анализ..... 326
Сәгъдиева Р.К., Ибраһимова А.Х. Татар теле дәресләрендә информацион технологияләрне кулану…… 330
Шәймәрдәнова Г.Ә. «Ана теле» онлайн курсларындагы лексикага өйрәтүче күнегү төрләренә анализ..... 335

ТАТАРСКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА

Айдарова С.Х. Кружковая работа по татарскому языку в Российском исламском институте……..… 342
Батыршина Г.Г. Милли-мәдәни яссылыкта телне өйрәнүдә халык авыз иҗаты әсәрләренең роле..... 349
Болгарова Р.М., Исламова Э.А. Сопоставительное изучение компаративных конструкций русского и татарского языков…… 354
Гарипова-Хасаншина В.М. Г. Бәширов мәкаләләрендә әдәби әсәр теле проблемалары..... 366
Мухаметзянов И.М., Мухаметзянова И.Г. Милли мәктәпләрнең язмышы – безнең кулларда!..... 372

Нәбиуллина Г.Ә., Галимова Г.Н. Идентичность морально-этических ценностей в татарских и турецких пословицах……... 376
Нурмөхәммәтова Р.С. Татар теле лексикасының формалашу тарихын өйрәнү чыганагы буларак татарча-русча сүзлекләр (XX гасырның беренче яртысы)..... 382
Сәгъдиева Р.К. Федераль исемлеккә кергән татар теле дәреслекләренең үзенчәлекләре..... 388
Фатхуллова К.С., Денмухаметова Э.Н. Тестирование коммуникативной компетенции учащихся при обучении татарскому языку……..... 396
Хөснетдинов Д.Х., Галаутдинова А.М. Татар телен укытуда милли-мәдәни компонент.....404

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИСЛАМСКОЙ ЭКОНОМИКИ

Биктимиров Н.М. Современные тенденции в этнодемографическом развитии населения Республики Татарстан…… 410
Вахитов Г.З., Габбасов Р.Р. Исламские финансовые институты и их роль в развитии мировой экономики……... 416
Вахитов Г.З., Еникеева З.А. Теоретические основы актуарных расчетов в исламском страховании……..…… 424
Вахитов Г.З., Еникеева З.А. Справедливая оценка долга……..……432
Ишмухаметов Н.С. Исламские финансы как экономический феномен ……..... 440
Мингатин М.Г. Принцип экономической взаимности…… 448
Файзрахманова А.А. Особенности регулирования исламского финансового рынка……... 453

Пленарное заседание

Мухаметшин Р.М. (РИИ, Казань)

Исламоведение и исламское богословие в Татарстане: история и перспективы развития

Аннотация: *В статье проводится краткий обзор основных этапов развития исламоведения и мусульманского богословия в Республике Татарстан в дореволюционный, советский и постсоветский периоды.*

Ключевые слова: *академическое исламоведение, миссионерское исламоведение, исламское богословие, религиоведение, ислам, конфронтационность, ханафитский мазхаб.*

Islamic Studies and Islamic theology in Tatarstan: history and perspectives

Abstract: *The paper gives a brief review of the development of Islamic Studies and Muslim theology in the Republic of Tatarstan in the pre-revolutionary, Soviet and post-Soviet periods.*

Key words: *Academic Islamic Studies, Islamic missionary studies, Islamic theology, religion studies, Islam, confrontation, the Hanafi mazhab.*

Ислам как одна из традиционных конфессиональных общностей в России играет все более заметную роль в ее общественно-политической жизни. Будучи фактором формирования общественного сознания, а также и поведенческих стереотипов, ислам оказывает существенное воздействие и на ход политических событий, включая имеющие место в некоторых регионах России конфликты. Это свидетельствует об универсальности ислама как этноконфессионального фактора, который в различных ситуациях может проявить себя по-разному. А это, в принципе, вполне естественно, поскольку сложившиеся в течение многих веков местные традиции проецируются в современных процессах, и общественно-политическая ситуация в регионах вносит свои коррективы в общую ситуацию возрождения ислама в России. Поэтому при исследовании различных проявлений исламского фактора, особенно в изучении его роли в общественном сознании, нужно исходить из того, что в России ислам не представляет собой единого социокультурного монолита. Исламские традиции в различных регионах проявляются по-разному, имеют множество оттенков. Необходимо учитывать и то, что наряду с выявлением общих тенденций функционирования ислама в России, большое значение имеют исследования, анализирующие ситуацию в конкретных регионах, особенно многоконфессиональных. В этой связи религиозная ситуация в Поволжском регионе представляет огромный интерес. Не только потому, что с этнической точки зрения среди мусульман России на

первом месте по численности находятся народы тюркского языкового корня (татары, башкиры, ногайцы и др.) и татары в стране по численности занимают второе место. И не только потому, что мусульмане Центральной России, в основном, являются суннитами ханафитского мазхаба и в большей части проживают именно в этом регионе. А в первую очередь потому, что именно среди мусульман этого региона ислам в течение многих веков проявил многие свои потенциальные и интеллектуальные возможности и, без преувеличения, внес свой вклад в становление российского полиэтнического и поликонфессионального общества и российской государственности.

Изучение ислама в России всегда шло по двум направлениям. Во-первых, это - исламоведение, имевшее академическое и миссионерское направления. Во-вторых, непосредственно мусульманское богословие, имеющее свою многовековую историю.

Мусульманское богословие в дореволюционный период в регионе представлен исследованиями самих татарских ученых, труды которых можно рассматривать как важнейшую источниковедческую базу для изучения мусульманской богословской мысли в целом, а также истории ислама среди татар. Эти исследования во многом определили так же характер становления мусульманского богословия и внутренние закономерности формирования мусульманского сообщества у татар с его многовековыми ханафитскими традициями. В частности, труды Абдулнасра Курсави, Габдрахима Утыз-Имяни, Шигабутдина Марджани, Мусы Бигиева, Зии Камали, Габдуллы Буби, Галимджана Баруди, и др. стали основополагающими в определении основных направлений татарской богословской мысли и, соответственно – идеологической основой формирования национального самосознания и определения места ислама в структуре общественного сознания[1].

---

[1] О деятельности и мировоззренческих позициях этих мыслителей см. более подробно: Хайрутдинов А.Г. Последний татарский богослов (жизнь и наследие Мусы Джаруллаха Бигиева). – Казань, 1999; Марджани: наследие и современность. Материалы международной научной конференции. – Казань, 1998; Ислам в татарском мире: история и современность (материалы международного симпозиума). – Казань, 1997; Баишев Ф.Н. Общественно-политические и нравственно-этические взгляды Ризы Фахретдинова. – Уфа, 1996; Хусаинов Г. Ризаэтдин бин Фахретдин. Тарихи–биографик китап. – Уфа, 1997; Battal-Taytas A. Rizaeddin Fahreddin. Istanbul, 1958; Идиятуллина Г. Габденнасыйр Курсави. – Казань, 2003; Бертуган Бубыйлар хэм Иж–Бубый мэдресесе. – Казань, 1999; Ризаэтдин Фахретдин. – Казань, 1999; Шихабетдин Маржани. – Казань, 1998; Камалов Т. Зия Камали. – Казань, 1997; Юзеев А. Татарская философская мысль конца XVIII–XIX веков. В 2-х кн. – Казань, 1998; Абдуллин Я. Татарская просветительская мысль. – Казань, 1976; Валидов Дж. Очерк истории образованности и литературы татар. – М-Пб., 1923; Баттал – Таймас

Дореволюционные научные исследования казанских исламоведов так же представляют большой интерес. Правда, они в основной массе были написаны миссионерами-исламоведами. Тем не менее, для выяснения особенностей мусульманской общины региона, образа жизни татарского духовенства, основных направлений и религиозной национальной политики на местах исследования Н. Ашмарина, П. Знаменского, Н.И. Ильминского, Я.Д. Коблова, Е.О. Малова, А. Машанова, А. Можаровского, Н.П. Остроумова, Н.А. Фирсова и др. содержат много ценного фактического материала и, что очень важно, дают возможность обозначить основные направления исследований в российском исламоведении в целом и в одном из крупнейших миссионерских центров – Казани[2].

Рассматривая особенности российского исламоведения дореволюционного периода, иногда утверждают, что главное отличие российского исламоведения от западных исламоведческих школ – это его неконфронтационный характер.

Г. Муса Ярулла Биги: тормышы, эшчянлеге хям асярляре. – Казань, 1997; Юсупов М.Х. Шигабутдин Марджани – Казань, 2005; Юсупов М.Х. Галимджан Баруди. – Казань, 2004; Адыгамов Р. Габдрахим Утыз-Имяни. – Казань, 2005 Байбулатова Л.Ф. «Асар» Ризы Фахреддина: источниковая основа и значение свода. – Казань, 2006; Гимазова Р.А. Просветительская деятельность Нигматуллиных-Буби. – Казань, 2004; Махмутова А.Х. Лишь тебе, народ, служенье! (История татарского просветительства в судьбах династии Нигматуллиных-Буби) – Казань, 2003; Махмутова А.Х. Пора и нам зажечь зарю свободы! (Джадидизм и женский вопрос). – Казань, 2006 и др.

[2] См. напр.: Ашмарин Н. Очерк литературной деятельности казанских татар-магометан за 1880–1895 гг. – М., 1901; Знаменский П. Казанские татары. – Казань, 1910; Ильминский Н.И. О системе просвещения инородцев и о Казанской крещено-татарской школе. – Казань, 1913; Его же. Письма Н.И. Ильминского к обер-прокурору святейшего синода К.П. Победоносцеву. – Казань, 1895; Коблов Я.Д. О магометанских муллах: религиозно-бытовой очерк. – Казань, 1998; Его же. О татарских мусульманских праздниках. – Казань, 1907; Малов Е.О. Миссионерство среди мухамедан и крещеных татар. – Казань, 1892; Его же. О татарских мечетях в России. – Казань, 1892; Машанов А. Обзор деятельности братства святителя Гурия за двадцать пять лет существования его. 1867–1892. – Казань, 1892; Можаровский А. Изложение хода миссионерского дела по просвещению казанских инородцев с 1552 по 1867 годы. – М., 1880; Остроумов Н.П. Мусульманская высшая школа (мадраса) // Журнал Министерства народного просвещения. – Новая серия. – Ч. 5. – 1906. – Октябрь; Его же. К истории мусульманского образовательного движения в XIX и XX столетиях // Мир ислама. – Т. 2. – 1913. – Вып. 5; Фирсов Н.А. Инородческие населения прежнего Казанского царства в новой России до 1762 и колонизация закамских земель в это время. – Казань, 1869 и др. См так же: Хабибуллин М.З. Из истории казанского исламоведения второй половины / XIX– начала XX века. – Казань, 2006.

Такая точка зрения, не полностью характеризует действительное положение вещей. Действительно, академическое исламоведение было нацелено, в первую очередь, на выявление объективных закономерностей тех или иных явлений в области ислама и мусульманской уммы. Что касается казанской школы исламоведения, которая в своей основе была миссионерской и поэтому элемент конфронтационности, безусловно, в трудах представителей этой школы присутствует. Независимо от содержания исламоведческих исследований, мусульманское богословие и исламоведение были совершенно самостоятельными направлениями. Нельзя сказать, что точек соприкосновения между ними не было. Точки соприкосновения, в первую очередь, были в области объектов исследования, а не методологии.

Правда, к середине XIX в. ситуация несколько изменилась, о чем свидетельствует деятельность Ш.Марджани, Х.Фаизханова, которые поддерживали связи с российскими востоковедами, правда, больше историками и филологами, чем исламоведами. Но ситуация в сфере исламоведческих исследований в регионе, тем не менее, в дореволюционный период кардинально не изменилась.

Прежде чем говорить о конкретных публикациях советского периода, необходимо обозначить основные тенденции, которые были присущи в этот период исламоведческим исследованиям. Можно утверждать, что в данный период в отечественном востоковедении традиционно существовали два подхода к изучению ислама. Во-первых, исследователей ислам привлекал как важнейшая составляющая общественно-политической жизни мусульманских государств, без научного осмысления которого невозможно было проводить продуманную внешнюю политику советского государства в том или ином регионе мусульманского Востока. Поэтому было написано очень много трудов по истории и духовной культуре отдельных мусульманских государств, регионов (Ближнего Востока, Юго-Восточной Азии, Центральной Азии и др.), где исламский фактор рассматривался как важнейший элемент общественно-политической жизни. Во-вторых, появлялись труды, продолжавшие лучшие традиции европейского и отечественного исламоведения. Однако по установившейся в мировом востоковедении традиции, исследователи ограничивались преимущественно классическим исламом и практически не рассматривали период Нового и Новейшего времени. При этом в основном исходили из того, что тюркский мир, тем более Поволжье, является периферией мусульманской цивилизации и поэтому не представляет большого интереса для изучения классического ислама.

Если эти тенденции проецировать на изучение российского, особенно “поволжского” ислама, то можно увидеть, что ни с точки зрения

формирования “большой” политики, ни в плане изучения различных аспектов классического ислама он не привлекал внимания специалистов. Поэтому вполне естественно, если не считать атеистических исследований, в бывшем Советском Союзе ислам изучался в приграничных с другими мусульманскими государствами зонах (Средняя Азия, Кавказ), а центральные регионы страны практически оказались за пределами научных интересов исламоведов. Поэтому не случайно, что практически единственным исследованием, полностью посвященном исламу в России, можно назвать книгу Л. Климовича “Ислам в царской России” (М., 1936), которая хотя и входит в разряд атеистической литературы, тем не менее, используя многочисленные источники, архивный материал, раскрывает основные формы проявления религиозной политики государства по отношению к исламу.

Все же, за годы советской власти появился ряд исследований, которые для изучения данной темы представляет значительный интерес. Среди публикаций советского периода особо необходимо выделить относящиеся к 1920–30-м годам, когда в условиях развернувшейся атеистической пропаганды появились книги татарских авторов, которые, реализуя идеологические установки партии и правительства, писали свои “обличительные” трактаты. Эти авторы, будучи когда-то или представителями духовенства, или зная татарское мусульманское общество изнутри, в своих книгах приводили много фактического материала. Немаловажно и то, что они, еще не до конца освоив марксистскую методологию, довольно часто занимали “объективистскую” позицию. По крайней мере, не идеологическая оценка данная ими исламу, а подача фактического материала свидетельствует об этом. Среди наиболее интересных исследований можно выделить труды Галимджана Ибрагимова[3], З. Музаффарова[4], Б. Ишемгулова[5], А. Аршаруни и Х. Габидуллина[6] и др. Особо следует выделить фундаментальное исследование Джамалутдина Валиди “Очерки истории образованности и литературы татар” (М.-Пб., 1923), где автор раскрывает основные вехи функционирования ислама среди татар, дает разностороннюю характеристику татарской конфессиональной школы кадимистского и джадидистского толка, крупнейшим татарским богословам и общественно-политическим деятелям XIX – начала XX веков.

---

[3] Ибрагимов Г. Татары в революции 1905-1907 годов. – Казань, 1926.

[4] Мозаффари З. Ишаннар. Ишаннар-дэрвишлар. – Казань, 1930.

[5] Ишемгулов Б. Патша хокумэте хэм моселманнарнын диния назарате. – Уфа, 1930.

[6] Аршаруни А., Габидуллин Х. Очерки панисламизма и пантюркизма в России. – М., 1931.

В 1950-80-е годы среди исследований практически отсутствуют труды, специально посвященные исламу. В виде исключения можно выделить работы Р.Г. Балтанова[7], З.А. Ишмухаметова[8], Р.Б. Тагирова[9], где приводятся интересные социологические (у Р.Г. Балтанова, Р.Б. Тагирова) и историко-религиоведческие (у З.А. Ишмухаметова) сведения. Правда, нужно признать, что в этот период в литературоведческих, исторических, историко-педагогических и этнографических исследованиях можно найти очень много фактического материала, имеющего непосредственное отношение к формированию этноконфессионального сознания татар, месте конфессиональных учебных заведений в системе народного образования и др.

Одной из заслуживающей внимания тенденцией обществоведческих исследований в Татарстане в 70–80-е годы можно назвать становление нового направления – истории татарской общественной мысли. Труды татарских ученых К.Ф. Фасеева и Р.И. Нафигова стали первыми исследованиями[10] в этом направлении. Правда, только начиная с конца 70-х годов оно приобретает довольно четкую историко-философскую направленность с религиоведческим уклоном. Можно сказать, что труды Я.Г. Абдуллина заложили основу этому направлению в Татарстане[11].

В постсоветский период в обществоведческой науке произошли кардинальные изменения. В исламоведении также наметились новые тенденции. Одна из них – попытка синтеза классического исламоведения с современными исследованиями, стремление преодолеть известную ограниченность, выражавшуюся в рассмотрении религии как замкнутого феномена, мало подверженного внешним воздействиям, в том числе и политическим. Возрос интерес к российскому исламу. Правда, види-

---

[7] Балтанов Р.Г. Социологические проблемы в системе научно-атеистического воспитания (Проблемы конкретно-социологического анализа религии и атеизма в СССР). – Казань, 1973.

[8] Ишмухамметов З.А. Социальная роль и эволюция ислама в Татарии. – Казань, 1979.

[9] Тагиров Р.Б. Критерии религиозности и типология современного верующего (на примере ислама). Канд. дисс. - Казань, 1972.

[10] Нафигов Р.И. Формирование и развитие передовой татарской общественно-политической мысли. Очерк истории 1895-1917 гг. – Казань, 1964; Фасеев К.Ф. Из истории татарской передовой общественной мысли (Вторая половина XIX – начало XX вв. – Казань, 1955; Его же. На путях пролетарского интернационализма. – Казань, 1971.

[11] Абдуллин Я.Г. Татарская просветительская мысль (социальная природа и основные проблемы). – Казань, 1976; Его же. Джадидизм, его социальная природа и эволюция // Из истории татарской общественной мысли. – Казань, 1979 и др.

мо, еще рано было говорить о том, что методологические стереотипы, идеологические и психологические предубеждения, сложившиеся за годы советской власти по отношению к исламу, окончательно преодолены. Ислам в России, превращающийся в важнейший фактор ее внутренней и внешней политики, сегодня изучается, в основном, историками и политологами. Поэтому пока преобладает выявление характера мусульманского фактора в общественно-политической жизни того или иного региона или государства в целом. Анализ ислама как этноконфессионального и культурного феномена в истории России и ее мусульманских народов еще не стал заметным явлением в отечественном исламоведении.

Если первая половина 1990-х годов стала периодом осмысления новых процессов и освоения новых методологических подходов, то начиная со второй половины 90-х уже появились серьезные исследования, которые открыли новую страницу в российском исламоведении.

В 1990-е годы заметно активизировались социологи и этнологи, которые рассматривают ислам в контексте этнической мобилизации и идентичности, выявляя многие его потенции, которые по-разному могут проявить себя в тех или иных ситуациях. С этой точки зрения данные исследования имеют и большое прикладное значение для прогнозирования всевозможных проявлений мусульманского фактора.

В постсоветский период и в Татарстане появились исследования, предпринимающие попытки по-новому осмыслить исламский фактор в истории общественной жизни татар. Правда, сразу нужно оговориться, что в постановке многих ключевых проблем, дающих возможность выявить особенности ислама в татарском обществе, до сих пор преобладают традиционные методологические подходы. Такие явления как джадидизм, кадимизм, татарский мусульманский реформизм все еще нуждаются в серьезных исследованиях.

Татарские ученые, воспитанные на традициях казанской школы истории общественной мысли, рассматривают ислам, в основном, в контексте развития прогрессивной философской мысли, не анализируя татарское традиционное общество, которое во многом формировало общественное сознание.

Тем не менее, труды татарских исследователей 1990–2000-х годов являются шагом вперед в изучении ислама в регионе. Работы Я.Г. Абдуллина, Г.Р. Балтановой, Р.М Амирханова, Р.Н. Мусиной, Д.М. Исхакова, А.Н. Юзеева, Ф.М. Султанова, Л.В. Сагитовой, Р.Ф. Мухаметдинова, Р.М. Мухаметшина, И.К. Загидуллина, Д.М. Усмановой, А.Ю. Хабутдинова, Р.Р. Салихова, А.И. Ногманова и др. в плане поста-

новки проблем, и в использовании новых источников и фактического материала представляют значительный научный интерес[12].

В 2000-е годы в России среди новых тенденций в научно-образовательной сфере можно назвать и признание теологии как светского направления. Отношение к теологии в научной среде является неоднозначным, даже больше негативным, чем позитивным. Но в сфере научных исследований, тем не менее, эта проблема нашла свое своеобразное проявление: появилось целое поколение мусульманской интеллигенции, которое используя исламоведческий инструментарий, иссле-

[12] Абдуллин Я.Г. Джадидизм среди татар: возникновение, развитие и историческое место. – Казань, 1998; Исхаков Д.М. Феномен татарского джадидизма: введение к социокультурному осмыслению. – Казань, 1997; Его же. Проблемы становления и трансформации татарской нации. – Казань, 1997; Амирханов Р.М. Татарская социально-философская мысль средневековья (XIII – середина XVI вв.). – В 2-х книгах. – Казань, 1993; Его же. Татарская национальная идеология: история и современность // Панорама-форум. – 1996. – № 1; Мусина Р.Н. Ислам и мусульмане в современном Татарстане // Ислам в татарском мире: история и современность. – Казань, 1997; Сагитова Л.В. Этничность в современном Татарстане. Воспроизводство этничности в татарстанском обществе на рубеже 1980–1990-х гг. – Казань, 1998; Мухаметдинов Р.Ф. Зарождение и эволюция тюркизма. – Казань, 1996; Юзеев А.Н. Татарская философская мысль конца XVIII–XIX вв. – В 2-х книгах. – Казань, 1998; Султанов Ф.М. Ислам и татарское национальное движение в российском и мировом мусульманском контексте: история и современность. – Казань, 1999; Гарипов Н.К. Политика Российского государства в этноконфессиональной сфере в конце XVIII – начале XX вв.: Опыт духовного управления мусульман. Дисс. … к. и. н. – Казань: КГУ, 2003; Гильмутдинов Д.Р. Ислам и государство в средневолжском регионе России в 1870–1917 гг. (на материале Казанской губернии). Дис. … к.и.н. – Казань: КГУ, 2005; Кадырметова Н.Н. Этноконфессиональная политика российского правительства в XIX в. по отношению к нерусским народам Среднего Поволжья: историко-политический анализ. Дисс. … к. и. н. – Казань: КГУ, 2004; Ногманов А.И. Самодержавие и татары. Очерки истории законодательной политики второй половины XVI – XVIII веков. – Казань, 2005; Мухаметшин Р.М. Ислам в татарской общественной мысли начала XX века. – Казань, 2005; Набиев Р.А. Ислам и государство: Культурно-историческая эволюция мусульманской религии на Европейском Востоке. – Казань, 2002; Загидуллин И.К. Исламские институты в Российской империи: Мечети в европейской части России и Сибири. – Казань, 2007; Д.М.Усманова Мусульманское «сектантво» в Российской империи. – Казань, 2009; 91. Хабутдинов А. Ю. От общины к нации: татары на пути от средневековья к Новому времени (конец XVIII – начало XX вв.) – Казань, 2008; Мухаметзарипов И.А. Функционирование шариата в округе Оренбургского магометанского собрания в конце VIII – начало XX вв. – Казань, 2012 и др.

довало те или иные богословские проблемы[13]. Они могли проявить себя как мусульманские богословы только в узкой сфере, в основном при написании учебников для религиозных учебных заведений. А в области академических исследований они позиционировали себя как исламоведы, воспринимающие объект своего исследования через призму своей религии. Этот феномен очень наглядно свидетельствует о возрождении традиций мусульманского богословия с одной стороны, а с другой – о новом этапе исламоведческих исследований.

الامين اقريوار – أستاذ بكلية أصول الدين جامعة القرويين - المملكة المغربية

التجربة المغربية في تدريس العلوم الشرعية

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيدنا محمد خير خلق الله أجمعين، وعلى آله الطيبين الطاهرين، وصحابه الغر الميامين.

أما بعد؛ فإن الكثير من آيات القرآن الكريم وأحاديث النبي الكريم تحث على طلب العلم الشرعي والاستزادة منه، وتبين فضله وجلالة قدره، وعظيم منزلته.. فهو الوسيلة إلى الدار الآخرة وسعادتها، والذريعة إلى القرب من الله تعالى ورضوانه، تتجافى عن المضاجع لأجله الجنوب، وتضرب ابتغاء نيله أكباد الإبل، ويحرم طالبه لذيذ المنام،يرث صاحبه العز والوقار،ويحوز الشرف والفخار، وينال التقدير والاحترام،كيف لا وقد قال الله تباك وتعالى في كتابه العزيز: (شهد الله أنه لا إله إلا هو والملائكة وأولو العلم قائماً بالقسط))آل عمران: 18)، فبدأسبحانه وتعالى بنفسه، وثنى بملائكته،وثلث بأهل العلم، وقال تعالى: (قل هل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون)(الزمر: 9)،وفي الحديث الشريف أنه صلى الله عليه وآله وسلم قال:«من يرد الله به خيراً يفقهه في الدين»(متفق عليه).

ولما كان التعليم هو السبيل إلى نيل العلم، فقدأثنى القرآن على معلمي الناس،وأمرهم أنلا يكتموا منه شيئاً،فقال جل وعلا: (ومن أحسن قولاً ممن دعا إلى الله) (فصلت: 33)،وقال تعالى: (وإذ أخذ الله ميثاق الذين أوتوا الكتاب لتبيننه للناس ولا تكتمونه) (آعمران: 187).

وامتثالاً لذلك كله،صنف علماؤنا الأفاضل في بيان أهمية العلم، وفضل تعلمه وتعليمه،بل تفننوا في ذكر طرق تعليمه ومناهج تدريسه وصولاً إلى الغاية المرجوة منه،وهي هداية العباد إلى الطريق الأسلم والطريق الأقوم .

وكان لعلماء المغرب اليد الطولى في التفنن في تدريس العلوم الشرعية تنظيرا وممارسة وتطبيقا.

فما هي أبرز مناهج تدريس العلوم الشّرعيّة بالمغرب الأقصى؟وما هي خصوصيته؟

---

[13] Якупов В.М. Ислам в Татарстане в 90-е годы. — Казань, 2005; Якупов В.М. К пророческому исламу. — Казань, 2006; Адыгамов Р.К. Габдрахим Утыз-Имяни – Казань, 2005; Шагавеев Д.А. Татарская богословско-философская мысль (XIX – нач. XX вв.). – Казань, 2008; Сабиров Н.Р. Роль суфийских традиций в развитии татарской богословской мысли XVII – XVIII вв.: Основные направления и проблематика. Дисс. … к. и. н. – Казань, 2013; Марданшин М.М. Сунгатулла Бикбулатов как историк ислама и мусульманской цивилизации. Дисс. … к. и. н. – Казань, 2008; Маликов Р.И. Правовые основы деятельности и социальное положение мусульманского духовенства Казанской губернии в конце XIX – начала XX вв. . Дисс. … к. и. н. – Казань, 2011 и др.

المبحث الأول: منهج تدريس العلوم الشرعية بالمغرب: التاريخ والنشأة

في بداية هذا المحور أود أن أوضح أن المقصود بالعلوم الشرعية في هذه المداخلة هي تلك العلوم الإسلامية التي من خلالها نفهم خطاب القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة من علوم القرآن والحديث والعقيدة والفقه وأصوله وعلوم اللغة العربية من نحو وصرف وبلاغة ونحوها.

وأما التجربة المغربية فالمراد بها تلك الطرائق والمناهج والآليات التي سلكها المغرب في تدريس هذه العلوم، وخصوصية تلك التجربة.

ولذلك فمنذ دخول الإسلام إلى بلاد المغرب وأهله يحرصون على التفقه في دينهم من خلال حفظ القرآن الكريم وإتقانه وضبطه وفهم معانيه، فتم إنشاء عدة مراكز ومدارس تهتم بتلقين كتاب الله وتحفيظه وتعليم اللغة العربية ومبادئ الدين الإسلامي، واختاروا منهجا ونظاما تميزوا به عن غيرهم. بل شهدت لهم كتب التاريخ بالتفوق في ذلك. يقول ابن خلدون في مقدمته: "واختلفت طرقهم في تعليم القرآن للولدان واختلافهم باعتبار ما ينشأ عن ذلك التعليم من الملكات،فأما أهل المغرب فمذهبهم في الولدان الاقتصار على تعليم القرآن فقط، وأخذهم أثناء المدارسة بالرسم ومسائله، واختلاف حملة القرآن فيه، لا يخلطون ذلك بسواه في شيء من مجالس تعليمهم لا من حديث ولا من فقه ولا من شعر ولا من كلام العرب إلى أن يحذق فيه أو ينقطع دونه. فيكون انقطاعه في الغالب انقطاعا عن العلم بالجملة. وهذا مذهب أهل الأمصار بالمغرب ومن تبعهم من قرى البربر، أمم المغرب في ولدانهم إلى أن يجاوزوا حد البلوغ إلى الشبيبة، وكذا في الكبير إذا رجع مدارسة القرآن بعد طائفة من عمره.فهم لذلك أقوم على رسم القرآن وحفظه من سواهم...وأما أهل الأندلس فمذهبهم تعليم القرآن والكتاب من حيث هو، وهذا الذي يراعونه. إلا أنه لما كان القرآن أصل ذلك وأسه ومنبع الدين والعلوم جعلوه أصلا في التعليم، فلا يقتصرون لذلك عليه فقط بل يخلطون في تعليمهم للولدان رواية الشعر في الغالب والترسل، وأخذهم بقوانين العربية وحفظها وتجويد الخط.. وأما أهل إفريقية فيخلطون في تعليمهم للولدان القرآن بالحديث في الغالب ومدارسة قوانين العلوم وتلقين بعض مسائلها إلا أن عنايتهم بالقرآن واستظهار الولدان إياه ووقوفهم على اختلاف رواياته وقراءاته أكثر مما سواه.." مقدمة ابن خلدون.

إلا أنه لابد من الإشارة إلى أن هذا التعليم لم يكن على وتيرة واحدة بل كان يتأرجح بين الإبداع والجمود خلال مسيرة الحضارة الإسلامية منذ نشأتها الأولى إلى مرحلة الخمود والانحطاط.

وإذا كانت ظاهرة المدارس التعليمية بالشرق قد ظهرت في القرن الخامس الهجري إبان العصر العباسي مع الوزير نظام الملك الذي أسس مدرسته العلمية ببغداد، وهي أول مدرسة في الشرق، فإنها تواجدت في المغرب - حسب عبد الله كنون- في القرن نفسه في عهد المرابطين مع مدرسة أجلو التي تأسست قرب تزنيت. أي: مدرسة وجاج بن زلو التي تتلمذ فيها عبد الله بن ياسين أحد مؤسسي الدولة المرابطية. ويذهب بعض الباحثين إلى أنها ظهرت في العصر المريني في القرن السادس الهجري ، كما نجد ذلك عند صاحب القرطاس الذي يرجع بداية تأسيسها إلى يعقوب المنصور الموحدي الذي ينسب له بناء الكثير من المدارس في كل من أفريقيا والمغرب والأندلس.

و" مما يؤكد هذا التضارب حول تاريخ تأسيس المدرسة، أن بعض المصادر التاريخية تنفي ظهورها بالمغرب قبل القرن السابع الهجري، ويأتي محمد المنوني بدوره ليثبت تاريخ تأسيس المدارس بالمغرب في العهد الموحدي، وبالضبط على عهد الخليفة المرتضى الذي أسس مدرستي القصبة، وجامع المرتضى وهو جامع ابن يوسف بمراكش.

إلا أن المدارس كمؤسسات تعليمية، عرفت في العهد المريني ازدهارا واسعا واهتماما كبيرا من لدن السلاطين الذين أسسوا عدة مدارس في المدن المغربية، وخاصة مدينة فاس التي عرفت في هذا العهد ازدهارا ثقافيا كبيرا، فأصبحت قبلة للعلماء، ولم يقتصر مشروع بناء المدارس على مدينة فاس وحدها، بل استفادت منه مدن أخرى كسلا ومكناس ومراكش وغيرها".

إلا أن المدارس العتيقة ذات المنحى الشرعي ظهرت في المغرب مع الفتوحات الإسلامية مع عقبة بن نافع، وحسان بن النعمان، وموسى بن نصير. وكان الهدف من هذه الفتوحات هو نشر الدين الإسلامي في المغرب والأندلس، وتفقيه الناس في العلوم الشرعية وأصول الدين واللغة العربية. وكانت المساجد والجوامع - بطبيعة الحال- فضاءات للتوريق (الوعظ والتذكير والاستغفار والاستتابة) والتدريس والتعليم.

وقد ارتبط التعليم المغربي منذ الفتوحات الإسلامية الأولى إلى يومنا هذا بالمدارس العتيقة أو ما يسمى أيضا بالمدارس القرآنية أو التعليم الإسلامي أو التعليم الأصيل. وقد قامت هذه المدارس بتلقين العلوم النقلية، كالعلوم الشرعية والعلوم اللغوية والمعارف الأدبية، بله عن العلوم العقلية والكونية. وقد ساهمت هذه المدارس في نشر الدين الإسلامي، والتعريف به في كل أرجاء المغرب، وساهمت أيضا في توفير الأطر المؤهلة والكفاءات العلمية التي تولت مهمات التدريس، والفتيا، والإمامة، والخطابة، والتوثيق العدلي، والقضاء، والحسبة، وشؤون الإدارة، والاستشارة السلطانية. كما تخرج من هذه المدارس العديد من العلماء والمفكرين والمثقفين والكثير من الجهابذة الموسوعيين المتعمقين في كل فنون المعرفة. وقد اشتهروا في العالم الإسلامي مغربا ومشرقا، بل تخرج منها بعض سلاطين المملكة المغربية ومؤسسو دولها، كعبد الله بن ياسين زعيم المرابطين، وأحمد المنصور الذهبي سلطان الدولة السعدية. وينضاف إلى ذلك، أن علماء هذه المدارس وطلبتها قد شاركوا في الجهاد ومقاومة العدو الأجنبي بكل بسالة واستماتة. وشمروا عن سواعدهم لتهذيب نفوس الناشئة المغربية ، وتطهيرها من الشك والإلحاد وبراثن الشر والضلالة، عبر تأسيس مجموعة من الروابط والزوايا.

وعمل هؤلاء العلماء كذلك على تعليم الصبيان والبنات والتلاميذ بتأسيس الكتاتيب القرآنية والمساجد والمدارس والمعاهد، لتلقين هؤلاء المتعلمين مبادئ الشريعة الإسلامية وقواعد اللغة العربية، وإقرار الدراسات الإسلامية للحفاظ على العقيدة المحمدية، وحماية اللغة العربية من العاميات واللهجات المحلية. كما ساهم هؤلاء العلماء في الحفاظ على المذهب المالكي، وتمثل التصوف السني، والدفاع عن عقيدة أهل السنة والجماعة خصوصا الفكر الأشعري، والحث على احترام مواثيق البيعة السلطانية.

ومن هنا، فقد قامت المدارس العتيقة بأدوار ووظائف عدة، كالدور التربوي – التعليمي، والدور الوطني، والدور القومي، والدور الأخلاقي، والدور التأطيري التنموي. ومازالت هذه المدارس العتيقة تقوم بأدوارها المعهودة إلى يومنا هذا، بل زادت الحاجة إلى هذا النوع من المدارس، بعد تراجع مستوى الطلبة في مجال العلوم الشرعية والأبحاث الدينية، خاصة فيما يخص المواريث والتفسير، وفهم مقاصد الحديث النبوي، وتقعيد الفقه وأصوله...

لذا، سارعت الدولة المغربية في عهدي الملكين : الحسن الثاني ومحمد السادس إلى تأسيس دار الحديث الحسنية بالرباط ، وكليتي الشريعة بفاس وأكادير وكلية أصول الدين بتطوان، والعناية بالجوامع الإسلامية المعروفة، كجامع القرويين بفاس، وجامع ابن يوسف بمراكش، مع الترخيص للعديد من المعاهد والكتاتيب القرآنية بأداء وظيفتها التربوية والتعليمية طبقا للظهير الشريف 13.01 الصادر في 29 يناير2002م، إضافة إلى شعب الدراسات الإسلامية بكليات الآداب بجامعات المغرب التي تقوم بتحصين الشباب فكرا وسلوكا ومذهبا واعتقادا.

المبحث الثاني: مناهج تدريس العلوم الشرعية بالمعاهد الشرعية بالمغرب

مدخل: لقد كان**العلماء المغاربة القدامى**يتتبعون عدة طرائق تربوية في التدريس، يمكن حصرها في الطرائق البيداغوجية السبع التالية:

1– الطريقة المعجمية الاصطلاحية التي تعتمد على شرح النصوص، وفك غموضها ومبهماتها دون زيادة؛ لأن الزيادة تضر بالمتعلم كما هي طريقة محمد بن عرفة (المتوفى سنة803هـ) في القرن الثامن الهجري ، وكان يترك للمتمدرس حرية استنتاج ما يمكن استنتاجه.

2- الطريقة العراقية التي تتكئ على المنهج العقلي في مناقشة النص، وتصنيف معلوماته، والبحث في الأدلة والقياس والبراهين الحجاجية، دون الاهتمام بتصحيح الروايات أو الوقوف عند معاني الألفاظ على طريقة القيروانيين في تدريس المدونة.

3- الطريقة القيروانية التي تستند إلى المنهج النقلي في التعامل مع النص؛ إذ تهتم بالدراسة النحوية الإعرابية والمعجمية، ثم تطبيق منهج الجرح والتعديل في نقد الروايات سندا ومتنا، و التعرض لرجال السند وأخبارهم.

4ـ الطريقة المغربية المعروفة لدى القاضي عياض في القرنين الخامس والسادس الهجريين، وكانت تجمع بين الطريقتين العراقية والقيروانية. أي: بين المنهج العقلي والمنهج النقلي.

5- الطريقة الفاسية نجدها في القرن السابع الهجري مع عبد العزيز العبدوسي (المتوفى سنة 937هـ) الذي كان ينطلق من المدونة أساسا للدرس، وإثرائه مما قيل في الموضوع المدروس من المؤلفات الفقهية الأخرى. وقد طبق هذه المنهجية في تدريس ألفية بن مالك التي جعلها منطلقا لدراسته اللغوية ، فيستعرض آراء النحاة طبقة طبقة إلى أن يصل إلى العلماء المتأخرين، سواء أكانوا في المشرق أم في المغرب. وممن اشتهر بهذه الطريقة الشيخ ابن غازي محمد القوري(المتوفى سنة782هـ). يقول أحد تلاميذه عن مجلسه:" بأنه كثير الفوائد مليح الحكايات. لازمته في المدونة أعواما، ينقل عنها كلام المتقدمين والمتأخرين من الفقهاء والموثقين، ويطرز ذلك بذكر موالدهم ووفياتهم وحكاياتهم وضبط أسمائهم والبحث في الأحاديث المستدل بها في نصرة آرائهم فمجلسه نزهة للسامعين."

6ـ الطريقة الأندلسية التي تنبني بشكل واضح على التقييدات والشروح والاختصارات، وتسمى هذه الكتب بالطرر أو التقاييد على المدونة، وقد قيدها الطلبة في حلقات أشهر الأساتذة كأبي الحسن الصغير(المتوفى سنة 719هـ)، وأبي زيد عبد الرحمن الجزولي (المتوفى سنة 714هـ)، وغيرهما، وكانت هذه الطريقة معروفة لدى الأندلسيين في القرن السادس الهجري، وانتقدها ابن العربي بشدة، وهي طريقة مناقضة لفكرة المختصرات، وهذا ما يفسر معارضة بعض المغاربة في القرن 8هـ للمؤلفات المختصرة في عدة علوم كمختصر خليل في الفقه مثلا.

7ـ الطريقة الحديثة التي تجمع بين مواصفات المدرسة السلفية العتيقة من جهة (المدرسة في العهود المغربية الماضية)، ومواصفات المدرسة العصرية من جهة أخرى، من خلال الانفتاح على اللغات الأجنبية والعلوم الحديثة.

ويعتقد كثير من قليلي الاطلاع أن التعليم العتيق لا يعتمد أي منهج أو أسلوب تربوي في التعامل مع المتعلمين وإيصال المعلومات إليهم وأنه في أحسن الأحوال يركز على تسجيل المعلومات في أذهانهم وقد يتوسل لأجل ذلك بالإرغام والإكراه، والسبب في ذلك أنهم اتخذوا من بعض النماذج السلبية لهذا التعليم نموذجا طبقوه على جميعه واستندوا إليه في الحكم بفساده الناتج عن تجاوز العصر – في نظرهم - أساليبه القديمة البالية.

لقد كان على هؤلاء النظر إلى النماذج المشرقة من هذا التعليم، والحكم عليه من خلالها، إضافة إلى وضع هذا النظام التعليمي في سياقه التاريخي والحضاري، وحتى نكوّن هذه النظرة المنصفة علينا أن نلقي نظرة سريعة على نظام التدريس الذي يجسد – بصفة عامة – السبيل الذي مكن الأمة من الحفاظ على قيمها وثوابتها مدة مديدة من الزمن، من خلال النظام السائد في المدارس العلمية العتيقة بسوس، ولسنا في حاجة إلى التذكير أن هذا النظام كان هو نفسه السائد في المؤسسات العلمية العريقة بالمغرب وغيره كجامع القرويين وجامع ابن يوسف.. وغيرهما.

وقبل أن نلقي هذه النظرة الموجزة يجدر بنا أن نشير إلى ملاحظتين هامتين:

ــ إن هذا النظام كان مطبقا في عمومه بالمدارس العلمية العتيقة التي يتجاوز عددها مائتي مدرسة وأنه انحسر الآن وكاد يختفي فلا يطبق إلا في مدارس تعد على أصابع اليدين.

ــ إن هدفنا في هذه الدراسة هو استجلاء النظام التعليمي العتيق كما كان في أزهى مراحله وعند أعظم أساتذته وفقهائه، فذلك الذي يمثل التعليم العتيق ويبرز نموذجه الزاهي المتألق المثمر.

المطلب الأول: أساليب تدريس العلوم الشرعية بالمعاهد والمدارس العتيقة.

يختلف **النظام التربوي التعليمي العام** من مدرسة لأخرى تبعا لاجتهاد أستاذها وشخصيته، ويمكن الكلام عن من خلال جانبين هما:

أولهما: التنظيم الإداري للمدرسة العتيقة، والمرتكز أساسا حول كونها مؤسسة شعبية للتعليم العمومي تتكفل القبيلة الواحدة أو مجموعة من القبائل بالإنفاق المادي عليها احتسابا لوجه الله تعالى وخدمة للعلم الشرعي وللغة العربية، وتتكلف القبيلة قديما – والمحسنون في وقتنا الراهن – بالتكاليف المادية للمدرسة، فيما يشرف الأستاذ عميد المدرسة على التسيير الداخلي مثل قبول الطلبة الجدد وصرف المغادرين والمتخرجين، وتدبير شؤون الإقامة.. وغير ذلك.

ثانيهما: النظام التعليمي، ويتعلق بالعلوم المقررة في النصاب الدراسي، وطبقات الدراسة والنظام اليومي، أما طبقات الدراسة فتنقسم إلى ثلاثة: طبقة المبتدئين وهم الذين حفظوا القرآن الكريم وبدأوا حفظ المتون العلمية الصغرى. والطبقة الثانية طبقة الشادين وهم الذين أخذوا شيئا من العلوم، والطبقة الأخيرة وهي طبقة المتقدمين الذين يدرسون العلوم في المتون النهائية.

ومن المعلوم أن أول ما يفعل الطالب الجديد إذا التحق بالمدرسة، أن يوضع بالطبقة التي يقررها الأستاذ بعد أن يمتحنه ليعرف مبلغ تحصيله.

نموذج البرنامج الدراسي اليومي

أما النظام الدراسي اليومي، فهو نظام دقيق يبدأ من الفجر ويستمر إلى الليل، يتناوب فيه الطلبة على مجلس الأستاذ حسب طبقاتهم، فتبدأ الطبقة الكبرى بدراسة نصاب اليوم الدراسي من مختصر الشيخ خليل، فيقرأ النصاب المقرر ويشرح مع الاستعانة بالشروح المتداولة مثل الدردير والدسوقي والزرقاني.

وبعد انتهاء درس المختصر يليه نصاب رسالة ابن أبي زيد القيرواني ثم بعدها تحفة ابن عاصم، ثم يأتي دور النحو من خلال الألفية لابن مالك وشروحها، فمقامات الحريري بشرح الشريشي، تدرس كذلك بأن يتلو أحد الطلبة ويشرح الأستاذ ، ثم ينتهي المجلس بالدعاء وينفض الطلبة وقد انتصف النهار.

وبعد الظهر يجتمع الطلبة الشادون إلى الأستاذ ليدرسوا عليه بدورهم، فيبدأون بالألفية بشروح ميسرة كالسيوطي والمكودي وأوضح المسالك إلى ألفية ابن مالك لابن هشام، وخلال الدرس يتمرن الطلبة على الإعراب فيملي عليهم الأستاذ الكلمات والجمل فيعربونها. وبعد النحو نصاب الفقه من خلال رسالة ابن أبي ويد القيرواني وشرحها للمنوفي، وبعد ذلك يأتي دور المبتدئين فيعرضون على الأستاذ محفوظاتهم من المتون الابتدائية كالأجرومية والجمل والزواوي والمبنيات والمرشد المعين، ثم بعد الاستظهار يدرس نصاب النحو ثم الفقه وبذلك ينتهي اليوم الدراسي قبيل المغرب، ومن المعلوم في المدارس العتيقة حضور الطلبة تلاوة الحزب الراتب وإعراب أوائله للتدرب على تنزيل القواعد على النصوص.

هذا هو برنامج اليوم الدراسي بالمدارس العلمية العتيقة للطبقات الثلاث يقضيه الأستاذ الفقيه في التدريس مناوبة للطلبة، وحينما تكون طبقة بصدد الدراسة تكون الطبقة الأخرى بصدد المراجعة والاستذكار، كما أن الأستاذ يستعين بالطلبة المتفوقين في كل طبقة للتدريس للطبقة التي دونها وذلك تخفيفا عليه وتدريبا للطلبة على مهام التعليم.

العلوم المدروسة:

تميز التعليم العتيق بالمدارس العلمية بالتركيز في أنصبته الدراسية على العلوم الشرعية خاصة علم الفقه وعلوم اللغة العربية خاصة النحو، وذلك راجع إلى طبيعة هذه المدارس خاصة في البيئة السوسية ووظيفتها في خدمة المجتمع المتمثلة في ربطه بالشرع الإسلامي وباللغة العربية لغة القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف. لقد كانت هذه المدارس بنت مجتمع وجدت لخدمته والحفاظ على توازنه وفق الإمكانات المتاحة ماديا ومعنويا، لذلك لا ينبغي أن يطلب منها شيء خارج هذا الإطار.

وتبعا لذلك فإن العلوم التي كانت تدرس بهذه المدارس قسمت إلى ثلاث أقسام:
-القسم الأول: وهو العلوم المقررة في النصاب الدراسي اليومي لما لها من أهمية وعلى رأسها علم الفقه وعلم النحو، وهما العلمان اللذان تتم دراستهما يوميا، في متون ابتدائية أو معمقة حسب الطبقة التي ينتمي إليها الطالب، كما أشرنا من قبل.

- القسم الثاني: وهو العلوم المقررة خارج النصاب الدراسي، والتي تدرس أيام العطل الأسبوعية الخميس والجمعة، ومنها العروض والتفسير والفلك والتوقيت والسيرة النبوية والأدب، ويعني إدراج هذه العلوم خارج المقرر الدراسي كونها اختيارية لا يلزم جميع الطلبة دراستها، فيدرسها من شاء منهم، وإن كان غالب الطلبة يحرصون على عدم
خلوهم من معرفتها.

القسم الثالث: وهي علوم تدرس أحيانا ببعض المدارس العلمية العتيقة كما في رمضان حين يدرس علم الحديث سردا للبخاري والفرائض دراسة وتتبعا والأصول والبيان، وقد يقوم الأساتذة الزائرون بتدريسها إن ألموا بالمدرسة، خاصة إن كان من المشهود لهم بإتقان فن من الفنون فيدرسه مدة إقامته هناك، أو قد يرسل أستاذ المدرسة بعض طلبته الراغبين في دراسة علم ما لدراسته في مدرسة أخرى.

استند الأساتذة المدرسون في المدارس العلمية في التربية والتكوين إلى مناهج تربوية مستقاة من التراث التربوي للحضارة العربية الإسلامية كما بسطها العلماء المؤلفون في المجال، فكانت هذه المناهج مناسبة لأنواع التكوين وأهدافه، وهي نقل المعرفة الشرعية واللغوية إلى الناشئة من شباب الأمة، وأساس ذلك قيام الأستاذ المدرس بتدريس النصاب المقرر بناء على مجموعة من المتون العلمية خاصة المنظومات وشروحها في مختلف الفنون، ويعتمد الأستاذ على التحضير القبلي للطلبة بحفظ المتن والاطلاع على شروحه، وعلى الشرح والمناقشة أثناء الدرس حتى يحصل الفهم والاستيعاب.

كما استند التعليم العتيق إلى أسلوب الدعم والتقوية لتمكين الطالب من تكوين جيد متين ولتحقيق هذه الغاية أدمجت في العمل التعليمي مجموعة من الأنشطة الموازية، القصد منها دعم الطالب في دراسته ومساعدته، ويعد الاعتماد على الذات وعلى الزملاء في الطبقة الدراسية من أهم مقومات هذه الأنشطة، وهي:

أ - حفظ القرآن الكريم:

ركز التعليم العتيق على حفظ الطالب القرآن الكرم وجعل ذلك شرطا لولوج مؤسساته، كما جعل دوام الحفظ من أهدافه لذلك كان من أول مظاهر الدعم التربوي في هذا النمط من التعليم مداومة تلاوة كتاب الله تعالى واستذكاره، ومن جملة الوسائل المقررة لتحقيق هذا الهدف:

ـــ تلاوة الحزب الراتب يوميا صباح مساء.
ـــالتلاوة في السلك القرآنية في المناسبات الاجتماعية.
ـ ختم القرآن في رمضان كل سنة.
ـــ التباري في القرآن الكريم في مباريات المواسم السنوية.

ب - التوطئة:

وهي مراجعة الأستاذ الدرس السابق قبل تناول النصاب الجديد، خاصة ما تعلق منها بالشروح والشواهد والقواعد، فيتتبع ذلك كله تتبعا تاما حتى تحصل الإحاطة به من كل الطلبة،وهكذا تراجع الدروس قبل الدرس الجديد، وبفضل ذلك يتفوق الطلبة في الحفظ والفهم، وإذا لم يفهم أحد من الطلبة سأل الأستاذ واستفسره ليبين له المسألة المشكلة ويوضحها له جلية.

ج- المراجعة:

وتتجسد في حرص الطلبة على إتقان الأنصبة المدروسة، بمداومة النظر فيها واستذكار مضامينها عن طريق المراجعة حتى ترسخ النصوص ويستقر الفهم، ويدوم الاستحضار.

وتكون المراجعة إما:فردية: حيث يراجع الطالب في كل مساء الأنصبة الدراسية التي قرأها ذلك اليوم، فيعيد النظر في المتن إن شذ عن حفظه منه شيء، ويراجع الشرح ليستدرك ما غاب عن فهمه منه، وقد يجتمع لذلك بطالب أو أكثر من أصدقائه خاصة لإعداد الأنصبة المقررة في الغد، فيكونون جماعة منافسة لغيرها من الجماعات بالطبقة الدراسية التي ينتمي إليها.

أوجماعية: ويجتمع فيها الطلبة المنتمون إلى الطبقة الدراسية كلهم لإعداد درس الغد، وقد جعلوا ذلك مناوبة بينهم فينبري أحدهم لإعداد الدرس، ويحرص على التعرض لكل جزئياته وشواهده وإشكالاته ومسائله، خشية أن يصبح مثار السخرية والاستهزاء من زملائه إن سقط دون المدى، وقد يستعين بطلبة آخرين من طبقة عليا. وعندما يحين موعد المراجعة يجتمع الطلبة عليها، ويبدؤون من آخر نصاب وقفوا عنده فيمرون على ما يقارب ستة عشر بابا من الألفية مثلا إذا كانوا بصدد مراجعتها " من أول الألفية إلى النائب على الفاعل في ظرف ثلاث ساعات أو أربع، من غير أن ينخرم لهم شاهد، أو يشد عنهم بيت أو معنى، لكثرة ما يكررون ذلك كل ليلة، ثم إذا طال عليهم ذلك يتركون كم أوله أبوابا بالتدريج بقدر ما يزدادون آخرا، فلا يصلون باب فعل التفضيل حتى يذروا ما قبل النائب للفاعل، وهكذا حتى تتم الألفية." فإذا وصل الطلبة النصاب المقرر في غدهم توقفوا وانفض مجلسهم عن تعيين صاحب نوبة جديد.

وأعظم ما يشحذ هذه المراجعات المنافسة الشديدة بين الطلبة حيث لا يعذر صاحب النوبة إن كان مقصرا، وقد يتجاوز زملاؤه اللوم إلى التقريع والسخرية. وهكذا تؤدي المداومة على مراجعة الدروس المرة تلو المرة إلى ترسيخ المحفوظ وتثبيت المفهوم إذ لا ينصرم النصاب من المراجعة إلا بعد أن يراجع أزيد من عشر مرات.

د- السرد:

والمقصود به تلاوة نص من كتاب معين على الغير أستاذا أو طالبا، وهو يسمع ويصحح ما عسى أن يقع فيه السارد من أخطاء في اللغة أو الفهم أو التلاوة، ويعد السرد من طرق أخذ العلم التي درج الأقدمون على استعمالها خاصة عند طلب الإجازة، ويذكر الشيخ بن ناصر الدرعي أنه ختم مع أخيه الشيخ امحمد بن ناصر جمع الجوامع في الأصول لابن السبكي على الشيخ علي الشبراملسي الشافعي بالقاهرة وهو يسمع عام 1077هـ.

ولا يقتصر عمل الأستاذ على الاستماع والتصحيح، بل يتجاوز ذلك إلى إثارة المسائل اللغوية فيسأل الطالب عن إعراب الكلمات ومعانيها والأمثال ومغزاها والأبيات وإيقاعها.. وغير ذلك، فإن عجز الطالب أجاب هو معززا أجوبته بالشواهد الشعرية أو النثرية أو القواعد النحوية والصرفية والمعجمية.

ويذكر العلامة محمد المختار السوسي أنه كان يجلس ليسرد على شيخه عبد الرحمان البوزكارني، حيث يقول:"وأول كتاب تلوته عليه، كتاب حياة الحيوان للدميري وكأنني الآن أستحضر إسفار يوم قبل طلوع الشمس أتلو عليه خطبة الكتاب، ويفسر لي تلك الأمثال التي تحتوي عليها كقولهم: تحككت العقرب بالأفعى، واستنت الفصال حتى القرعاء. كما أنني تلوت عليه أيضا شيئا من نفح الطيب ومن الطبقات لابن خلكان، ومن قلائد العقيان، ومن مروج الذهب، وكل سيرة ابن هشام مرتين.. مع مؤاخذتي بحفظ كل ما يستحسن من القطع والقصائد فضلا عن الأبيات المفردة".

هكذا يتمرس الطالب بواسطة أسلوب السرد في تلاوة النصوص العربية فيتدرب لسانه عليها ويتعرف ضبط ألفاظ اللغة خاصة أسماء الأعلام، كما يتدرب على استغلال القواعد النحوية وينتقل من مجرد حفظ هذه القواعد إلى معرفة دورها في ضبط المعاني والتمييز بينها، وهو في كل ذلك معتمد على التذكر واستثمار مهارات الفهم وملكات التحليل والتركيب والتقويم بتوجيه من الأستاذ أو إعانة منه، للتوصل إلى دلالات النص اللغوية ومضامينه الفكرية.

هـ - المباحثة:

وتعد من الأساليب التعليمية في المدارس العلمية العتيقة حين لا يقتصر الأستاذ المدرس على الطريقة التلقينية التي يكون الطالب فيها سلبيا يسمع ويتلقى دون نقاش أو استفسار، بل يتجاوزها إلى أسلوب

المحاورة، وهو من أساليب التكوين الناجعة، قال ابن خلدون متحدثا عن طرق التعليم الناجعة وسبل حذق العلوم :"وأيسر طرق هذه الملكة فتق اللسان بالمحاورة والمناظرة في المسائل العلمية فهو الذي يقرب شأنها ويحصل مرامها.."

كما يمكن توسيع مجال المباحثة خارج النصاب حيث تصير وسيلة لدعم المتعلم وتقوية معرفته، فإذا اجتمع الأستاذ بطلبته أو بطلبة مدرسة أخرى ألقى إليهم المسائل يمتحنهم بها.

ويستعد الطلبة لأمثال هذه المباحثات، فيتباحثون فيما بينهم مستعينين بالكتب واستحضار الشواهد والنصوص، ويجيبون إن سئلوا، فتتحقق فائدة المباحثة حينما تدفع الطالب إلى استذكار دروسه لحاجته الدائمة إليها في أمثال هذه المواقف التي تعد امتحانا متواصلا لفهمه، كما أنها وسيلة لمحاربة الخجل والانقباض، وتدريب الطلبة على تتبع الأدلة وعدم الاقتناع برأي ما لم يكن مدعما بالبرهان، كما يألف الطالب أن ينبه على الخطأ بأدب وتؤدة ووقار سواء صدر عنه أو عن غيره من الطلبة أو الشيوخ.

وتبعا لذلك تؤدي المباحثة إلى اندماج الطلبة في العملية التعليمية "وتفاعلاتها المستمرة، وهذا الإدماج لا يقتصر على تلقي المعلومات، أو الإجابة عن الأسئلة والقيام بالأنشطة، والتداريب المطلوبة، بل يتعداه إلى التدرب على الاستماع المركز والإصغاء المستمر، والانتباه المتتابع، مع محاولة فهم الخطابات وتحليلها، ثم نقدها نقدا ممنهجا، يعتمد دعائم ومعايير موضوعية، ووسائل إقناعية مضبوطة، كالمهارة في المحاجة واستعمال الاستشهادات، وبفضل كل ذلك يتخرج الطلبة من المدرسة وقد وعوا كل ما ألقي إليهم من معارف شاركوا بشكل إيجابي في قراءتها".

و - المجلس الأدبي:

من السنن التي كانت دارجة في مؤسسات التعليم العتيق ولازالت إلى الآن في بعضها سنة المجلس الأدبي، فيجتمع الطلبة مع أستاذهم في مجلس عام للإبداع شعرا ونثرا وللسرد وللمذاكرة وذلك في أمسيات الخميس من كل أسبوع، وقد يحضر المجلس فقهاء وطلبة من خارج المدرسة، ومن بين الأنشطة التي تجري فيه نذكر ما يلي:

ـــالإبداع نثرا وشعرا وخطابة وإلقاء، فتلقى الأشعار وتقرأ المقالات والرسائل من الطلبة، وقد يشاركهم الأستاذ أيضا وكذلك الضيوف.

ـــالنقد بأدب ولطف، ويركز على التشجيع والتنويه.

ـــالسرد من كتب الأدب، فيقرأ أحد الطلبة ويسمع الحاضرون ويستوقف لتصحيح خطأ أو لشرح غريب أو ضبط علم وتعريفه.

ـــالمذاكرة في مسائل منوعة من الأدب واللغة وعلوم الشرع.

هكذا يستمر المجلس الأدبي وتتاح فيه الفرصة للطلبة للمشاركة للإدلاء بآرائهم وأفكارهم ويحرص الأستاذ أن يكون ذلك كله باحترام، حتى تتحقق فائدة المجلس الأدبي التي يمكن إجمالها في:

ـــ تعويد الطلبة على الشجاعة الأدبية.

ـــإكساب الطلبة تقنيات الإلقاء والإنشاد.

ـــإزاحة الجمود وتربية الطلبة على الأريحية والانطلاق.

ـــتعميق الصلات بين الأستاذ الفقيه وطلبته.

ـــ تدريب الطلبة على الحوار والنقاش الهادئ.

ـــتعميق معارف الطلبة في مجالات اللغة والأدب وعلوم الشرع.

ـــالتدرب على الإبداع لغاية ربط معرفة القواعد اللغوية بتذوق البيان القرآني والنبوي والأدبي عموما للوصول إلى إنتاج نصوص تجمع إلى سلامة اللغة التعبير البياني المؤطر بالضوابط الإبداعية خاصة في مجال الشعر.

ز – المباريات الموسمية:

من العادات التي كان طلبة المدارس العلمية العتيقة يحافظون عليها حضور المواسم السنوية للتباري وإظهار التفوق العلمي والأدبي، ويترأس وفد كل مدرسة أنجب الطلبة، ويعد للمشاركة بطريقة قبلية، في مجال حفظ القرآن الكريم وحفظ المتون العلمية خاصة في اللغة والفقه وحفظ الأشعار وإبداع الشعر، فيراجع حفظ القرآن الكريم والمتون العلمية وتحفظ الأبيات المختارة توزع على المشاركين.

وتسهم هذه المباريات السنوية في تكوين الطلبة ودعم تحصيلهم المعرفي وتكوين شخصيتهم العلمية، إذ هي مناسبة:

- للتنافس بين طلبة المدارس العلمية العتيقة
- للبروز والتفوق للمدارس العلمية في المجال الاجتماعي.
- لمراجعة التحصيل المعرفي اللغوي والشرعي والأدبي لمواجهة المنافسة الحادة والدفاع عن عرض المدرسة.

المطلب الثاني: أساليب تدريس العلوم الشرعية بالجامعات.

إن التفقه في الدين أمر ضروري لكل مسلم: ذكراو أنثى،كبيرا وصغيرا؛وبخاصة التفقه في الضروري منه. ولهذا نهج السلف، واقتدى بهم الخلف بعد ذلك،فبتعليم الناس العلم الشرعي طرائق متعددة،كي تحصل الفائدة المرجوة.

ولذلك فإن المنهاج التدريسي المتبع في شعب الدراسات الإسلامية بكليات الآداب،وبكليات الشريعة وأصول الدين ينحصر في منهجين رئيسين:

المنهج الأول: تبسيط العلم الشرعي للمبتدئين باختيار متن من المتون المختصرة في علم شرعي معين (كالفقه أو العقيدة أو الحديث أو غير ذلك..) وإلزامهم بحفظها ثم العمل على شرحها شرحا موسعا.

مع إلزام الطلبة بمطالعة شروح ذلك المتن المبسطة والعمل على سرد أحدها نهاية كل درس.

ثم يفتح الأستاذ لهم مجالا للسؤال والاستفسار عن الغوامض والمشكلات، وينبههم في نهاية الحصة على مراجعة الدرس المقبل.

المنهج الثاني: يحضر الأستاذ لطلبته دروسا خاصة في المادة الشرعية المدرسة ثم يذيل برنامجه بلائحة المصادر والمراجع الهامة والمفيدة، ثم يلزمهم بتحضير بحوث في بعض الأبواب التي يرى بأن الوقت لا يسمح له بإلقائها؛ويخصص لها وقتا زائدا على الوقت المحدد للبرنامج،فيلقي بعض الطلبة عرضه ثم تتم مناقشته شكلا ومضمونا،وبعد تصحيحه يُلزم الطلبة بانتساخ نسخهم من العرض الذي هو جزء من البرنامج العام. وهكذا في جميع المستويات الدراسية،مع تفادي التكرار؛إذ ما سبق درسه لا ينبغي إعادته إلا لضرورة يقتضيها المقام.

وهناك طريقة أخرى في التدريس نجملها في منحيين:

←**المنحى الأول: المحاضرات.**

حيث يقوم الأستاذ بإعداد محاضراته بنفسه وينتقي هذه المحاضرات من مصادر متنوعة؛ إن كانت المادة فقهية فإنه يركز فيها على المذهب المالكي مع الإشارة إلى آراء المذاهب الأخرى في الموضوع، وإن كانت مادة العقيدة فإنه يركز على الفكر الأشعري مع الإشارة إلى المدراس الكلامية الأخرى.... ثم يلزم طلبته بهذه المحاضرات.

←المنحى الثاني: الالتزام بكتاب معين.

حيث يلزم الأستاذ طلبته بكتاب معين؛ مثلا في الفقه الإسلامي يلزمهم بالرسالة لابن أبي زيد القيرواني وأحد شروحها.

وفي العقيدة يلزمهم بكتاب الإبانة لأبي الحسن الأشعري.

وفي علوم القرآن، يلزمهم بكتاب (مباحث في علوم القرآن) لمناع القطان.

ثم يقوم بشرح الكتاب في سلسلة محاضرات ودروس.

ومجمل الكلام: إن أبرز منهج متبع في تدريس العلوم الشرعيةحاليا هو المنهج الذي يعتمد على المحاضرة بصفة أساسيةمع تدعيمها ببعض الأساليب الأخرى التي تتبع هذا الاتجاه.

المبحث الثالث: النهوض بمنهج تدريس العلوم الشرعية بالمغرب

إن مناهج التعليم الإسلامي في مختلف مراحله مندمجة فيمابينها ومتعددة التخصصات يدرس فيها إلى جانب الشريعة واللغة العربية علوم الطبيعيات والفيزياء والطب وغيرها... ولم يظهر مصطلح "التعليم الديني" إلا بداية فترة الاستعمار نهاية القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين حيث تم الفصل وقتها بين العلوم الاجتماعية والعلوم البحتة وعلوم الشريعة واللغة العربية...

ولذلك مر تدريس العلوم الشرعية في العصر الحالي بثلاث مراحل:

ـ المرحلة الأولى : مرحلة ما بعد استقلال المغرب مباشرة ، حيث عانى التعليم العتيق من التهميش واللامبالاة ، وانصب اهتمام المسؤولين آنذاك على هيكلة التعليم العصري وإنشاء مدرسة مغربية عصرية، فنالت الحظ الأوفر من حيث تهيئة البنيات التحتية ، وتوفير الأطر الإدارية والتربوية ، وإعداد المناهج والبرامج للمتعلمين ، فكان أن انصرف العديد من الأطفال ممن كانوا في سن التمدرس عن الكتاتيب والمساجد حيث تدرس العلوم الشرعية بغية الالتحاق بالمدرسة العصرية .

ـ المرحلة الثانية : مرحلة انبعاث التعليق العتيق في العقدين الأخيرين من القرن العشرين ، لكن هذا الانبعاث عرف صعوبات ترجع لعوامل فكرية واجتماعية وسياسية واقتصادية ، وكانت مدارس التعليم العتيق محدودة وآفاقها غير واضحة .

ـ المرحلة الثالثة : مرحلة إعادة هيكلة التعليم العتيق تحت إشراف وزارة الأوقاف المغربية من خلال وضع نظام رسمي يؤطر المدارس الدينية بقرارات وقوانين تحدد أهدافها ومناهجها وبرامج الدراسة فيها وآفاق الخريجين منها سواء بإكمالهم الدراسات العليا بالجامعات أوبإدماجهم في الحياة العملية .

يقول الشيخ عبد الله كنون رحمه الله –في كتابه معارك- وهو على شكل نداء لأساتذة العلوم الشرعية للنهوض بها: "والمطلوب من رجال[العلم الشرعي]أن يتولوا النظر فيى شؤونهم ويعملوا بكل نشاط للمحافظة على مهمتهم الأصيلة وهي رفع راية العلوم الإسلامية والدراسات العربية،فإنها لا تنهض إلا على أيديهم ولا تبلغ كمالها إلا باجتهادهم... ولابد من تطوير الأساليب الدراسية وتلقيح البرامج بما هي في حاجة إليه من مواد الثقافة الحديثة ومنها اللغات الأجنبية... والواجب أن يعمل رجال[العلوم الشرعية]بمساعدة وزارة التعليم على وضع هذا البرنامج وتنفيذه... ومن أحق من وزارة التعليم بتبني مشروع يَرُدُّ إلى رجال الدين اعتبارهم ويطمئن الأمة على سلامة كيانها الاجتماعي حينما يتولى رجال مختصون النظر من شؤون معاشها ومعادهافيأمر السوق والمسجد فيحمونها من أكل الحرام وتعاطي الغش... ويحرسون الأخلاق والآداب العمومية في الشوارع والشواطئ والحمامات وما إلى ذلك...

ويتعين إدماج التعليم العصري في التعليم الإسلامي الذي هو التعليم الأصلي، وينبغي بقاؤه واستقلاله؛ لأنه ثروة فكرية عظيمة ينبغي لنا الاحتفاظبها وعدم التفريط فيها...؛ ولا نعارضفيتدعيمه وتلقيحه بما يطوررجاله ويوسع من دائرة معلوماتهم. ولكن بغير مسخه وانتقاصه وحسابه شيئا تافها يجوز أن يحذف منه كل شيء ويعوض بأي شيء أو لا يعوض أصلا. مما يؤكد كل التأكيد أن الثقافةالإسلامية قد أحيل تسييرها إلى من لم يتشبعوا بروحها ولم يتعرفوا على دورها الإيجابي في البلاد"اهـ.

وهذه خطوات عملية للنهوض بمناهج تدريس العلوم الشرعية:

إن تدريس العلوم الشرعية في حاجة ماسة إلى دراسات معتبرة وجادة تعنى بمناهج وطرائق تحسين تدريسها وضمان جودتها، ومن ثم يحقق هذا الموضوع الحيوي ثمرته بإذن الله تعالى.

وسأتناول مقترح منهج تدريس العلوم الشرعية في مجموعة من النقاط:

- **1-المدرس الناجح والأسلوب التعليمي الفعال:**

تعد أساليب التدريس عنصراً أساسا في العملية التعليمية-التعلمية، فمن خلالها يستطيع المدرس أن يتمكن من إعداد جيل يحقق طموح أمته المسلمة وآمالها، حيث إن المدرس الناجح هو في الحقيقة من يسلك المنهج الصحيح والأسلوب الناجح في تحقيق أهداف الدرس بأيسر السبل، وأقل الوقت، فالمدرس إذا كان يملك المادة العلمية والقدرة، ولكنه لا يمتلك الأساليب التعليمية الفعالة فإن النجاح لن يكون حليفة في عمله.

بل يجب أن نعتمد في محراب هذه المهنة منهاجا جديدا يشمل قيم الطلاب واتجاهاتهم وقدراتهم ومهاراتهم ومفاهيمهم... ويكتشف معاني النصوص ودلالاتها، ومعانيها ومغزاها. بعيدا عن التبعية في تخزين المعلومات ليوم الاختبار التحريري ثم يذهب كل شيء بعد ذلك أدراج الرياح.

لذلك على المدرس أن يتقن منهاج تدريسه، ويحكم خطة درسه وأنشطته، ويكون دائم التجديد في أساليبه ووسائله، ودائم الاطلاع على كل جديد في المناهج التربوية التعليمية.

- **2-إشراك الطالب في الدرس وأنشطته:**

والحاصل أن التدريس الفعال هو الذي لا يكون فيه الطالب متلقيا للمعلومة فحسب؛ بل يعطى الفعالية تتجلى في إعطائه الفرصة في المشاركة في بناء الدرس وأنشطته.فهو بالتالي يعتمد على النشاط الذاتي والمشاركة الإيجابية للمتعلم، والتي من خلالها قد يقوم بالبحث مستخدمًا مجموعة من الأنشطة والعمليات العلمية.

- **3- تشجيع التفكير وتنمية القدرات:**

إن المنهاج المختار هو المنهاج الذي يشجع التفكير وينميه، وقد حث القرآن الكريم على أسلوب التفكير للوصول إلى الإيمان، قال الله تعالى: (أَفَلَا يَنْظُرُونَ إِلَى الْإِبِلِ كَيْفَ خُلِقَتْ (17) وَإِلَى السَّمَاءِ كَيْفَ رُفِعَتْ (18) وَإِلَى الْجِبَالِ كَيْفَ نُصِبَتْ (19) وَإِلَى الْأَرْضِ كَيْفَ سُطِحَتْ (20)) [سورة الغاشية].

فالقرآن الكريم يوضح منهجا وأسلوبا رائعا في التعليم، ذلك أنه يجعل المخلوق دائم التفكر والتدبر للآيات والآفاق.. والغاية من كل ذلك ترسيخ الإيمان الصحيح في قلوب العباد.

- **4-إلزام الطلاب بأعمال خارج حصة الدرس:**

تكليف الطلبة بعروض منزلية، حتى تتسع مداركهم ويتعودوا على البحث والاجتهاد في العلوم الشرعية.

- **5-التغذية والمراجعة:**

ثم بعد الأعمال التكليفية تأتي التغذية والمراجعة، أي تقويم المدرس لطلابه وإعطائهم تغذية راجعة عن أدائهم يسمح لهم بمراقبة تطورهم ومعرفة ما طرأ على مستواهم من تغير سلبي أو إيجابي في الأعمال البحثية التي كلفوا بها.

- **6- القراءة المصدرية:**

لابد أن تكون القراءة المصدرية جزءا أساسيا في طريقة تدريس العلوم الشرعية وتعليمها، وذلك لتنمية مهارة الطلاب على استخدام المراجع، باختيار الكتب التي تختص بدراسة موضوع معين، وقدرة الطالب على تلخيص الكتب تلخيصا معبرا، وحصوله على الإجابة الصحيحة للأسئلة التي تثار داخل قاعة الدرس.

ولذلك فإنَّ تدريس العلوم الشرعية بهذه الأساليب المفيدة والوسائل الهادفة ستُضفي على تدريسها حركة وحيوية وأمنا وطمأنينة وإقبالا ورغبة مستمرة في دراستها والتعلق بها.

خاتمة:

وفي ضوء ما سبق أختم هذه المداخلة بما يلي:

- إن تعليما ناجحا يعني وطنا متقدما، وحضارة مزدهرة، ومجتمعا حصينا.
- إن رجال العلم والتعليم في المغرب تفننوا في تدريس العلوم الشرعية عبر التاريخ، وأبدعوا فيها حسب ظرفي الزمان والمكان، وطوروها بما يحقق ازدهار الحضارة المغربية ويحفظ لها دينها وهويتها وأصالتها.
- إن هدف تدريس العلوم الشرعية بالمغرب؛ لا يتمثل في حشو أذهان الطلبة بالمعلومات، وإن كان لهذه المعلومات أهميتها في المعرفة... لكن هدفه الأسمى هو بناء الشخصية العلمية للطالب وتمكينه من المادة الشرعية المدروسة، والكشف عن قدراته الفكرية والعقلية وتنمية ملكات الاستنباط والبحث الشرعي

عنده، وإكسابه القدرة على التفكير العلمي السليم المبني على منهجية شرعية واضحة، قادرة على البحث والدراسة والمحاورة والمناظرة حتى يشتد عوده ويقوى ساعده وتتسع مداركه.

- إنه لابد من تقديم أنموذج عملي لتدريس العلوم الشرعية نجمع فيه بين الأصالة والمعاصرة والثوابت والمتغيرات مع الاستفادة من تكنولوجيا التعليم الحديثة التي تستخدمهاالجامعات المتقدمة في عصرنا هذا؛ فمثلا يحتاج الطالب في الجامعات العربية والإسلامية إلى أشهر عدة ليتمكن من جرد بعض كتب العلوم الشرعية للحصول على المعلومات المطلوبة، لكنه يحصل على بغيته في ظرف وجيز عن طريق أجهزة الحاسوب والشبكة العنكبوتية في بعض الجامعات والمعاهد والمكتبات الضخمة كالمكتبة الوطنية في عاصمة فرنسا "باريس"-في ثوبها الجديد-التي غذيت بمشاريع هامة تخدم الثقافة العربية والإسلامية بصفة عامة.

والحمد لله رب العالمين.

أسلم محمد – مفتي الحنفية بوزارة الأوقاف – الامارات

خصائص التعليم الإسلامي في المؤسَّسات التعليميّة في الهند

بسم الله الرّحمن الرّحيم

نحمدُه ونصلّي ونسلّم على رسوله الكريم, أمّا بعد:

يسرّنا أن نقفَ بين هذه الوجوه الكريمة من إخوتنا الأحبّاء في هذه الدّيار المسلمة، مستبشرين بفَرحةِ الإسلام، ومتوادِّين بإخوة الإيمان!.

وقبل أن أدخلَ في صُلب موضوعنا "خصائص التعليم الإسلامي في المؤسَّسات التعليميّة في الهند" ينبغي لنا الوقوفُ عند بعض المصطلحات.

فالهند في هذه الكلمة نعني بها "الهند القديمة" التي كانت تشمل الهند الحاليةَ والباكستان وبنغلاديش، وهي التي تُطلَق عليه "شبه القارّة الهنديّة"؛ فإنّها كانت بلَداً موحَّداً قبل التقسيم، ولهذا هناك كثيرٌ من الأمور المشتركة بين هذه البلاد, وبالأخصّ آلياتُ التعليم الإسلامي وخصائصُه.

فالتعليم الإسلامي في هذه البلاد يتّسم بسِمات وخصائص مشتركة، ومن أهمّ تلك الخصائص:

أوّلاً: ربّانية الهدف:

يهدف التعليم الإسلامي في هذه البلاد وغيرها من البُلدان العربيّة والإسلاميّة أيضاً, إلى ترسيخ الهدف الربّاني في الناشئين من الناحية العَقديّة من الإقرار بالتوحيد وتمجيدِه, والإقرار بالرّسالة المحمديّة وتعظيمِها, والإيمانِ بكلّ ما جاء في كتاب الله, وما ثبتَ بالسنّة المطهَّرة، فيحرص أشدَّ الحِرص على الثّبات بمَظاهر الإيمان، ويأبى الخروج على الكتاب والسنّة بأيّةِ حالٍ من الأحوال.

ثانياً: غَرس حبِّ الأنبياء والصّالحين في الناشئة:

من أهمّ خصائص التعليم الإسلامي في بلادنا: غَرسُ حبِّ الأنبياء -عليهم السّلام- والصّالحين الكِرام، وبالأخصّ غَرسُ حبِّ الحبيب المصطفى ﷺ؛ إذ إنّ الحبَّ هو أساسُ الإيمان وحلاوتُه، وبدون الحبّ يُصبح الإنسانُ شجراً بلا ثَمر، ولهذا منذ فجر التاريخ الإسلامي حرصَ المسلمون على هذا الجانب أشدَّ الحِرص.

ثالثاً: الحِفاظ على منهج السلَف الصّالح:

مع الحِفاظ على رُوح الكتاب والسنّة وغَرسِ حبِّ الأنبياء والصّالحين, يحرص التعليم الإسلامي في هذه البلاد على منهج السلَف الصّالح في فهم الكتاب والسنّة، ولا يدعو إلى الخروج على ما فهمَه الأسلاف، خلافاً لشَرذمةٍ عكّرت صفوَ التعليم الإسلامي بالخروج على منهج السلَف السّليم، فجاءت بمناقضات ومخالَفات في كثيرٍ من المسائل الدينيّة, فأجازت ما اتفق السلَفُ على تحريمها، ولذلك أمثلة كثيرة منها:

يقولون إن من قصد زيارة قبر النبي الأكرم ﷺ فقد أشرك، مع أن النبي ﷺ نفسه قال: (من زار قبري وجبت له شفاعتي).

كما أنّ السّلف الصالح اتفق على هذا العمل المحبوب جيلا بعد جيل، وعبر القرون الطويلة.

ويقولون أيضا: إنّ من قال: "يا رسول الله" فقد أشرك، أو من كتب أو لفظ "يا محمد" فقد أشرك.

ويقولون أيضا: من طلّق إمرأته ثلاثا لا يقع إلا واحدا.

ومن هفواتهم أيضا: يجوز البول قائما.

أمثال هذه الهفوات وغيرها التي كادت تزلزل الشريعة الإسلامية وتجعلها مهزلة في أعين الناس لولا المنهج الأصيل الذي تكفلت بالحفاظ عليها كالجبال الراسية على الأرض.

إذن المنهج الحديث الفضفاض مرفوض تماما، أمّا المنهج المقبول لدى عامة من المسلمين في بلادنا من الهند والباكستان وبنغلاديش فهو المنهج الأصيل الذي يحافظ على التمسك بمنهج السلف الصالح في فهم الكتاب والسنة، بعيدا عن السطحية التي تورّط فيها المحْدَثُون.

من هنا نرى في المدارس الإسلامية أنها تتبع إحدى المذاهب الإسلامية المعروفة على مستوى البلاد الإسلامية، وأكثر هذه المذاهب رواجا في بلادنا المذهب الحنفي، الذي هو المذهب المتبع في بلادكم أيضا، والحمد لله الذي هدانا للصراط المستقيم.

رابعاً: اقتضاءُ العِلم بالعمل:

من ركائز التعليم الإسلامي اقتضاءُ العلم بالعمل، فكثيراً ما نرى في المؤسَّسات التعليميّة من الهند والباكستان وبنغلاديش, أنّها تحرص أشدَّ الحرص على العمل بالعِلم، ولهذا ترى المختصّين بالدراسات الإسلاميّة لهم منهجٌ خاصّ لحياتهم، يعتمد على اتّباع السنّة المطهَّرة في جميع مجالات الحياة من لباس وأكل وشُرب وغير ذلك.

وهو المنهجُ الأصيل الذي حضّ النّبيُ ﷺ على اتّباعه، فقد قال رسولُ الله ﷺ: (لا يزول قدما عبدٍ يومَ القيامة حتّى يُسئلَ عن عمره فيما أفناه، وعن علمِه فيما فعل، وعن مالِه من أين اكتسبه وفيم أنفقَه، وعن جسمِه فيما أبلاه).

وعلى هذا المنهج ثبت الصّحابة -رضي الله تعالى عنهم-، حيث قال سيّدنا عبد الله بن مسعود رضي الله تعالى عنه: (تعلّموا تعلّموا! فإذا علتم فاعملوا).

وقال أبو الدرداء رضي الله تعالى عنه: (لا تكون تقياً حتّى تكونَ عالماً، ولا تكون بالعلم جميلاً حتّى تكونَ به عاملاً).

وعلى هذا المنهج الجميل ثبتت الأمّة سلَفاً وخَلفاً، قال سفيان بن عيَينة رحمه الله: (أجهلُ النّاس مَن ترك ما يعلم, وأعلمُ النّاس مَن عملَ بما يعلم، وأفضلُ النّاس أخشَاهُم لله).

وقال أيضاً: (يراد للعلم: الحفظُ، والعملُ، والاستماعُ، والإنصاتُ، والنشرُ).

على هذا النحو نرى أنّ الأمّةَ الإسلاميّة تحاوِل تطبيقَ ما تتعلّمه في المدارس، واتّباعاً لهذا نرى السَّعيَ مشكوراً في بلادنا كذلك.

خامساً: الشّموليّة والتكامُل:

من خصائص التعليم الإسلامي الشموليّةُ والتكامُل؛ فإنّه لا يقف عند دراسةِ فقهٍ أو عقيدةٍ فقط، وإنّما يعتمِد هذا المنهجُ على دراسة العلوم التي تُعِين الدارسَ في فهم الكتاب والسنّة من نَحو وصَرف وبلاغة ومَنطق وفلسفة وغير ذلك من العلوم.

وللغة العربيّة مكانتُها الأوليّة حتّى على لُغاتنا الأمّ؛ وذلك لأنّ العربيّةَ هي لغةُ القرآن الكريم ولغةُ حبيبنا المصطفى ﷺ، وهي خير خير وعاء وأجمَلها للمَعاني الإسلاميّة الخالدة.

ولكنّه مع الشموليّة والتكامُل والاهتمام باللغة العربيّة ما زلنا في حاجةٍ إلى تعديل المنهج المتّبع في بلادنا بشيءٍ يسير، لنتمكّنَ من مواكبة العصر الرّاهن، والتصدّي لمَخاطره التي باتتْ تهدِّد وجودَنا.

سادساً: التدرُّج:

من خصائص التعليم الإسلامي التدرُّجُ حيث إنّه يتّبع منهجاً لا يضغط على الطالب ضغطة يتنفّر ويهرب من التعليم, وإنّما يسوقه من سهل إلى صَعب، ومن بساطة إلى معقول.

وهو المنهج الذي أنزل اللهُ علينا, إذ نرى أنّ الله تعالى لم ينزّل القرآنَ على نبيّنا محمد رسول الله ﷺ دفعةً واحدة، وإنّما نزّله منجماً في ثلاث وعشرين سنة، كما قالت سيّدتنا عائشةُ رضي الله تعالى عنها: (إنما نزّل - أي القرآن – أوّل ما نزّل منه سورةَ المفصّل فيها ذكر الجنّة والنّار حتّى إذا تاب النّاسُ إلى الإسلام, نزّل الحلالَ والحرام, ولو نزّل أوّلَ شيءٍ: لا تشربوا الخمرَ لقالوا: لا ندع الخمرَ أبداً, ولو نزّل: لا تزنوا لقالوا: لا ندع الزِّنا أبداً...).

فيبدأ التعليم الإسلامي من نقطة بداية، من إقراء حروف التهجّي إلى دراسة أمّهات الكتب الإسلاميّة والمتون المعقّدة من التفسير والحديث والفقه وأصول الفقه والمنطق والفلسفة، من أمثال تفسير البيضاوي، وصحيح البخاري، والهداية في الفقه, ومسلّم الثبوت في الأصول... وما إلى ذلك من كتب معقّدة يستطيعون دراستَها بفضل هذا المنهج التدريجي.

وأخيراً نشكركم جميعاً على حُسن استماعكم، كما نشكر السّادةَ الأفاضل الكِرام على الضيافة الكريمة، فجزاكم الله تعالى خيرَ الجزاء، كما نرجو التواصُل إلى أمد بعيد, إن شاء الله تعالى.

والسّلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

أنوار احمد – عميد كلية البنات - الهند

خصائص التعليم الإسلامي للبنات في الكليات الإسلامية

بسم الله الرّحمن الرّحيم

نحمده ونصلي ونسلم على رسوله الكريم
أما بعد،

فقد غمرني الفرح والسرور بأن أقف بين إخواننا المسلمين الأحباء في هذه الديار المسلمة الآمنة المعمورة بالحب والإيمان، ويسعدني أن التقي بالكواكب النيرة من أمجاد أهل السنة والجماعة التي وصفها الله تعالى بالخيرية في كتابه العزيز: (كنتم خير أمة أخرت للناس تأمرون بالمعروف وتنهون عن المنكر). كما يسرّني أن أزف إلى الشعب التتارستاني المسلم تحية عطرة، وأقدم إليكم جميعا باقة من الهند المسالمة، مكللة بالحب والتقدير، مبتهلا إلى الله القدير أن يرزقكم وإيانا الصحة والعافية، ويحفظ بلاد تتارستان من كل سوء وآفات، وعاش فيها الإسلام والمسلمون عيشة هادئة كريمة.

أيها الحفل الكريم! لقد منحَنا الله تعالى فرصة التعرّف على هذه البلاد المسلمة التي تنهض اليوم دولة راقية في ظلال الإسلام الوارفة لتكون مثالا رائعا للأمن والسلام والأخوة والمحبة والوئام، فلهذا ينبغي أن أهنيء هذه البلاد ورئيسها وشعبها بالصحوة الدينية المباركة التي تربطكم بأجدادكم الخيرين الكرام.

ساداتي وسيداتي! أقف بين أيديكم لأعبّر ما في قلبي من خواطر تجاه التعليم الإسلامي الخاص ببنات القوم؛ فإن بنات قومنا هن مستقبل آمالنا، ومدرسة أولادنا، لا يمكن أن تتحرك عجلة حياتنا إلا بهن، ولهذا قال النبي ﷺ: (إنما النساء شقائق الرجال) رواه الإمام أحمد.

تعليم النسوة من المنظور الإسلامي: إنّ الإسلام لا ينظر إلى المرأة نظرة سلبية، وإنما ينظر إليها نظرة إيجابية قويمة؛ حيث إنها تتمتع بجميع الحقوق في ظلال الإسلام الوارفة، بل يساوي القرآن الكريم بين الرجال والنساء من حيث الحقوق فيقول: (ولهن مثل الذي عليهن).

وطبقا لهذه المساواة بين الجنسين كانت المرأة موضع عز واحترام في المجتمع الإسلامي، فقد كانت تشارك في جميع مجالات الحياة ما تليق بكرامتها وشرفها من التعليم والعبادة وحتى في مجال التجارة والعسكرية وغير ذلك فكانت قوام البيت المسلم طوال القرون العامرة بالإبداع والتقدّم.

إلا أنّ المساواة التي منحها الإسلام لم تكن خلافا لما تقتضيه الفطرة والطبيعة، كما نرى في عصرنا هذا أن المستغلين بجمال المرأة وذاتها يدعون إلى كسر جميع الحواجز التي خلقها الله تعالى تفريقا بين الجنسين، ولا شك أنه ظلم وتعسف على المرأة ولا تهدف أمثال هذه الدعاوي الكاذبة إلا الاستغلال بالمرأة في أساليب جذابة خادعة باسم الفن حينا وباسم الحرية حينا آخر، والحقيقة أنها لا تكون إلا لعبة يديرها الرجال الطامعون كما يشاؤون، ألا ترون أن المرأة التي يتحلق حولها الرجال طمعا في جمالها وشبابها قد لا يلتفتون إليها وهي في عمر قد ضعفت قواها وتجعدت نضارة وجهها، وهي لا تجد من يسكب قطرة ماء في فمها.

أما الإسلام فيعطي المرأة مكانة عظيمة، تخيلوا إنها محترمة ومعظمة في جميع أعمارها فإن كانت بنتا كانت سببا للجنة لأبويه، كما قال النبي ﷺ: (من كان له ثلاث بنات أو ثلاث أخوات أو بنتان أو أختان فأحسن صحبتهن واتقى الله فيهن فله الجنة) رواه الترمذي. وقال النبي ﷺ: (من عال ثلاث بنات فأدبهن وزوجهن وأحسن إليهن فله الجنة) رواه أبو داؤد.

وإن كانت شابة فهي سبب لخلق أبناء مؤمنين من أهل الجنة، وفي مرحلتها الأخيرة التي تعد من أخطر مراحل الحياة للإنسان ففي هذه المرحلة هي أم والجنة تحت أقدام الأمهات كما قال النبي ﷺ.

إذن فالمساواة التي يدعو إليها الإسلام هي مساواة فطرية ومعقولة، فكما يدعو الإسلام الرجال إلى طلب العلم كذلك يدعو النساء أيضا، ولا يفرّق بينهما في هذا المجال، انظر إلى حديث الحبيب المصطفى ﷺ:

(طلب العلم فريضة على كل مسلم)، والمعروف أن "المسلم" في الحديث يشمل الرجال والنساء كليهما، ولهذا نرى أن النبي ﷺ كما يهتم بتعليم الرجال كذلك يهتم بتعليم النسوة، ونتيجة لذلك الاهتمام البالغ نجد أن سيدتنا عائشة الصديقة رضي الله تعالى عنها كانت لا تقل علما وفضلا عن كثير من الصحابة الكرام رضي الله تعالى عنهم أجمعين، فقد كانت حقا فقيهة ومحدثة وطبيبة وغير ذلك من العلوم والفنون تلقتها من مشكاة النبوة مباشرة، بل ذكر العلماء أن الحكمة في تعدّد زوجات النبي ﷺ الإحاطة بقضايا المرأة الفقهية، وذلك لا يمكن إلا بتعليمهن الأحكام الشرعية.

والحديث الذي ذكرناه آنفا الذي يقول فيه النبي ﷺ: (من عال ثلاث بنات فأدبهن وزوجهن وأحسن إليهن فله الجنة) رواه أبو داؤد، فالجنة هنا مشروطة بتعليم البنات وتأديبهن.

من هنا يمكننا أن ندرك أهمية تعليم النسوة من المنظور الإسلامي، فالإسلام لا يفرض على المرأة حظرا بل يحضّ على تعليمهن وتثقيفهن.

تعليم النسوة بين الأصالة والحداثة: يمكننا أن نقسّم المجتمعات الإسلامية بصفة عامة في العالم في ثلاث طبقات، طبقة تعتني بتعليم البنات اهتماما بالغا للأهداف الدنيوية فقط، دون النظر إلى الجوانب التربوية والقيم الروحية، حيث نرى أن الهدف من وراء التعليم هو الحصول على المال بأي طريق، وتظن هذه الطبقة أن المال هو كل شيء، فلا تهمها أن البنت ماذا فعلت وماذا ارتكبت، ومن أين دخلت وإلى أين خرجت وبمن التقت وأين باتت ليلتها وماذا لبست، وهل حافظت على شرفها أم ضاعتها؛ لأن السعادة عند هذه الطبقة جمع مال فقط، ولا شك أن هذه الفكرة لا يستغيسها الإسلام؛ إذ إن السعادة الحقيقية ليست عبارة عن الحصول على الدنيا، يقول الإمام الشافعي رحمه الله:

يرى السعادة جمع مال ولكن التقي هو السعيد

وبمقابل هذه الطبقة المترفة هنالك طبقة أخرى تحرّم تعليم المرأة تماما بحجة أن المرأة شيء ثمين يجب اختفاؤها، ولا تقل هذه الطبقة أقل ضررا من الطبقة السابقة فإنها قد تنحط من شان المرأة، وتقدّم للعالم صورة سلبية للإسلام والمسلمين اللهم إلا في بعض الحالات النادرة.

والطبقة الثالثة هي الطبقة المعتدلة التي تهتمّ بتعليم البنات وتربيتهن، ولكن لا تنسى الجوانب التربوية والقيم النبيلة، بل تهتم بكلا الجانبين؛ حيث إنها تضع نصب عينيها على الهدف المنشود من التعليم ولا تترك أن تذهب المساعي سدى، وهذا الاعتدال هو الذي أمرَنا به الإسلام؛ فإن النبي ﷺ كما لم يحرم المرأة من التعليم والاستفادة من مشكاة النبوة كذلك لم يعط لها حرية عشوائية تفعل ما تشاء سواء أفادها أم أضرّها، فتجلب لنفسها ولأبويها ولمجتمعها من مشاكل، وإنما هذّب الرسول ﷺ شأنها فأمرها بالحجاب وأدّبها بالأخلاق النبيلة وجمّلها بحلى الإسلام الرائعة.

وبعد ما تأكدنا أن الإسلام يعتني بتعليم البنات ينبغي لنا أن نشير إلى بعض خصائصه:

أولا: الثبات على الإيمان:

تأتي قضية الإيمان في المقدمة لأنه كالروح للجسد إذا خرجت الروح من الجسد أصبح الجسد بلا قيمة، بل قد يزداد تعفنه إذا لم يدفن وإذا دفن انتهى أمره، فكذا الإيمان فمن وفقه الله تعالى بالثبات على الإيمان فهو السعيد في الدنيا والآخرة، ولهذا يأتي اهتمام التعليم الإسلامي بهذا الجانب سواء كان للبنين أو البنات، وبتركيز خاص على التوحيد والرسالة، وبغرس شجرة الإيمان في قلوب الطلاب والطالبات يمكننا الحفاظ على الشخصية الإسلامية، والازدهار بها نحو آفاق المعرفة الإلهية التي هي رأس العلوم والمعارف، وإن افتقدنا هذا الجانب فكأن التعليم الإسلامي أصبح جسدا بلا روح.

من هنا نهيب بالمسؤولين على الاهتمام البالغ بهذا الجانب حتى نجني ثمار التعليم والتربية، ونحافظ على العقيدة البيضاء التي استقرت أخيرا عند الأشاعرة والماتريدية، ولا ينبغي أن نسمح لأحد الخروج على العقيدة بأي شكل من الأشكال فإنه مقصد حياتنا.

ثانيا: الحفاظ على القيم:

من أهم خصائص التعليم الإسلامي للبنات الحفاظ على القيم النبيلة والأخلاق الفاضلة التي بلّغها النبي ﷺ من خلال الكتاب والسنة من الحياء والحجاب وتربية الأولاد وغير ذلك، وخاصة في سورة النور التي قال عنها النبي ﷺ: (علموا رجالكم سورة المائدة وعلموا نساءكم سورة النور). وقال سيدنا عمر بن الخطاب: (علموا نساءكم سورة النور)؛ وذلك لأن سورة النور تحمل في طياتها دروسا في الأحكام والآداب والفضائل التي تدعو إلى الستر والعفاف وحفظ الأعراض التي تنير للمؤمنين قلوبهم وحياتهم.

فالحفاظ على القيم النبيلة والأخلاق الإسلامية الفاضلة من أهم خصائص التعليم الإسلامي لأن الشخصية الإسلامية للمرأة المسلمة لا تظهر إلا بها، فالشجرة تُعرف بثمارها.

ثالثا: التركيز على قضايا المرأة الخاصة:

يهتم التعليم الإسلامي للبنات بالإحاطة والشمول ولكن بتركيز خاص على جوانب تتعلق بالمرأة ذاتها وجمالها، وذلك كما يتجلى لنا من السيرة النبوية العطرة أن النبي ﷺ تزوج عدة زوجات لتأتي الأحكام الشرعية الخاصة بالنساء مفصّلةً. كما صرح بتعليم المرأة سورة النساء، فهذا يعني أنه دعوة إلى التركيز.

ولهذا ينبغي أن يكون منهج كليات البنات مركّزا على قضايا المرأة، محيطا بجميع جوانبها، لتسعد المرأة بالتعليم لا في الدنيا فحسب بل في الآخرة أيضا.

رابعا: التوازن بين الأصالة والحداثة:

للحداثة جانبان، الجانب السلبي، وهو عبارة عن موجة عارمة من الضوضاء والصخاب والصياح وعدم الهدوء والثورة على القيم والأخلاق، والجانب الثاني وهو الإيجابي وهو الذي يفتح على الإنسان باب الانطلاق إلى آفاق التقدم والازدهار. وأما الأصالة فهي صفحات مشرقة من التاريخ الإسلامي، فالتعليم الإسلامي يتوازن بين الأصالة والحداثة فلا تهتم بالأصالة فقط ليضيع الشخصية الإسلامية الحاضرة في صفحات ماضية، وكذا لا ينحصر وجوده في ضوضاء الحداثة حتى تنقطع صلاته بتاريخه المشرق، بل يتوازن فيأخذ من تاريخه نصيبا ومن الحداثة نصيبا لينطلق إلى التقدم والازدهار.

وبهذا الشكل يستطيع التعليم الإسلامي أن يتحدى مقتضيات العصر، مهما كانت معقدة، ويحافظ على الشخصية الإسلامية من خلال التوازن، فالبنت المسلمة في هذا الجو التعليمي المعتدل لا تكون متخلفة كما يتهم الغرب، وكذا لا تكون متبرجة تبرج الجاهلية، بل تكون مثالا رائعا للتقدم الذي لا يتجاوز ثغر الهدوء والطمانينة.

خامسا: السهولة والتدرج والاستمرارية:

من خصائص التعليم الإسلامي للبنات مراعاة السهولة والتدرج أكثر من الطلاب وذلك ليس لأنها لا تستطيع إنجازها ولكن مراعة لظروفها الفيسولوجية الخاصة.

أما الاستمرارية فهي جانب مهم في التعليم الإسلامي للبنات وذلك لأنه غالبا ما نرى أن البنت تترك دراستها ولا تستمر في عامة الأحوال بعد الزواج لانشغالها بتربية الأولاد، وبهذا تفقد ذلك الهدف المثالي الذي لأجله جاءت إلى المدرسة.

وفي المحطة الأخيرة من هذا البحث المتواضع نتوجه بخالص التقدير والاحترام إلى أخواتنا لنقول: عليكن كسر الحواجز حواجز الأمية والتخلف، وعليكن التقدّم إلى آفاق العلم والمعرفة بخطوات حثيثة، لا لمسايرة الرجال ولكن لتكنّ سندات لهم بتربية أولاد تربية إسلامية طاهرة على منهج الصحابيات والصالحات اللائي قدمن إلى الأمة أبطالا غيارى أمثال سيدنا الإمام الحسن والحسين وسيدنا الشيخ عبد القادر الجيلاني وغيرهم كثيرين رضي الله عنهم، الذين تركوا بصمات قوية على صفحات التاريخ الإسلامي بفضل أمهاتهم المثاليات من أمثال سيدتنا فاطمة الزهراء أم الحسنين الكريمين، وسيدتنا أم الخير أم سيدنا الشيخ عبد القادر الجيلاني وغيرهن كثيرات وكثيرات.

وحذار حذار لكن أن تقلدن صاحبات الموجات والفاجرات والفاسقات فإنهن لسن إلا دمى في أيدي الرجال، أما أنتن فلكن مكانة عظيمة في المجتمع الإسلامي تزداد هذه المكانة كلما ازدادت العفة والطهارة والنجابة فإنكن طريق الرجال إلى الجنة فحسبكن هذا الشرف العظيم الذي لا يدانيه شرف، ولا توازيه مكانة.

وأخيرا أشكركم على حسن استماعكم كما أشكركم جميع الجهات المنظمة هذا المؤتمر العلمي النافع من الجامعة الفدرالية والجامعة الإسلامية الروسية والإدارة الدينية، كما أشكر الإخوة الأحبة القائمين على الضيافة من الشيخ المفتي كامل حضرت، والشيخ رستم حضرت، والشيخ رامل والأخ أحمد وغيرهم، فجزاهم الله تعالى خير الجزاء.

وصلى الله تعالى على خير خلقه وعلى آله وصحبه وبارك وسلم.

Особенности преподавания религиозных дисциплин

Гараева Д.М. (ГАОУ СПО «Арский педагогический колледж им. Г.Тукая», Арск)

Ислам, его роль в жизни человека и общества

Аннотация: *Статья посвящена определению роли Ислама в жизни человека и общества. Основные значения канонов Ислама изложены, опираясь на священную книгу – Коран. Четко изложена роль Ислама в жизни современного человека и общества.*

Ключевые слова: *Ислам, мусульманин, национальное самосознание, научная деятельность, правильный кодекс ценностей, толерантность, самоконтроль, свобода вероисповедания.*

Islam and its role in human life and society

Abstract: *The paper deals with the role of Islam in human life and society. The basic values of canons of Islam are set out based on the Holy book Quran. The role of Islam in modern life and society is clearly set out*

Key words: *Islam, Muslim, national consciousness, scientific activity, right code of values, tolerance, self-checking, freedom of worship.*

Ислам (اسْلَامٌ араб .подчинение воле Аллаха) – одна из трех мировых религий, возникших на Ближнем Востоке в VII в.н.э. Численность его последователей - мусульман – более одного миллиарда человек. Подавляющее большинство мусульман живут в западной, южной и юго-восточной Азии и северной Африке. Мусульманские общины имеются на всех континентах [6, с.81].

Мусульманская религия занимает важное место в жизни тюркских народов России – Урала, Поволжья, Сибири, Кавказа. Все вместе они составляют (по разным данным) 15-20 % населения страны. Ислам в России – второе по количеству последователей религиозное направление после православия.

За последние годы растет количество мусульман в России за счет более высокой рождаемости и миграции из стран СНГ, увеличивается социальная и политическая активность различных мусульманских субъектов [2, с.144].

Ислам является существенным фактором сохранения национального самосознания татар, башкир, других тюркских народов, а также остальных этносов, придерживающихся исламского вероисповедания.

Ислам проповедует терпимость и готовность к компромиссам. Это религия золотой середины, которой чужды крайности, экстремизм и сепаратизм. Одно из основных достоинств мусульманина – умение сдерживать гнев. Пророк Мухаммад (Да благословит его Аллах и приветствует) сказал: «Если гнев подступает к твоему сердцу, а ты стоишь – сядь; если сидишь – то ло-

жись; если и это тебя не успокаивает, соверши омовение холодной водой и помолись Господу, тогда гнев не прокрадется в твое сердце» [3, с.73].

Не Ислам является причиной сегодняшних проблем и жестоких столкновений во многих мусульманских регионах. Все дело в бессмысленной агрессии, максимализме и политических провокациях со стороны некоторых западных держав. Ислам же, напротив, является религией сострадания, мира и созидания. Он несет в себе только терпимость и понимание. При этом он не делит людей на белых и черных, богатых и бедных. Все равны перед Господом [7, с.1].

Священный Коран выступает за развитие научного знания, призывая людей задуматься о природных явлениях и заниматься их изучением. Для верующих мусульман научная деятельность – это действие религиозного порядка и обязанность во благо мусульманской общины.

Ислам дарит миру блестящих государственных деятелей, музыкантов, поэтов, философов и архитекторов, достижения которых вносят огромный вклад в современное состояние науки и культуры.

Почти каждый мусульманин знает хотя бы несколько фраз из священной книги ислама – Корана, хотя многие значения этих фраз не понимают. Коран произносился и записан по-арабски. В ритуальных целях он используется в арабском оригинале. Для мусульман Коран – прямая речь Аллаха, обращенная к Мухаммаду, а через него ко всем людям. В проповедях Корана и простые мусульмане, и богословы ищут ответы на вопросы частной жизни и жизни общества, текстами Корана оправдывают свои поступки.

В Коране говорится, что следование правильным действиям, покорность воле Аллаха несет в себе награду: мир, покой, удовлетворение, справедливость и счастье.

Коран не терпит насилия при распространении мусульманской религии [3, с.87].

Верующий мусульманин может лишь разъяснить основы Ислама, но наставить людей на прямой путь не в его власти. Никогда насилие и принуждение не пробудят любовь к вере, а Ислам – это религия любви и милосердия. Коран не приемлет лицемерного обращения в мусульманскую веру.

Ислам является очень широкой по охвату системой социального регулирования. Почти все стороны жизни мусульманина считаются религиозно значимыми [4, с. 201].

Ислам задает правильный кодекс ценностей. Действительно, смысл жизни состоит не только в получении как можно большей суммы наслаждения от материальных благ. Страсти и желания нуждаются в контроле и удержании, любовь, доброта, взаимопомощь это, на самом деле, хорошо, а зависть, злоба, тщеславие и гордыня – это действительно плохо. В основе Ислама лежит некое учение о развитии личности, о правильном ее воспитании.

Мусульманская религия учит следить за движениями своего эмоционального мира (как контролировать свои эмоции) и оказывать ему сопротивление, если дело касается запретных страстей.

Такая сдержанность формирует твердость характера, сильный самоконтроль.

Мусульманин также обнаруживает, что его обязанности всегда перевешивают количество времени, которое он имеет для их выполнения. По этой причине мусульманин всегда строг в использовании своего времени и организовывает дела так, чтобы они принесли максимальную пользу в этой жизни [1, с. 93].

Роль Ислама в жизни современного человека и общества:

1. Упорядочивает определенным образом помыслы, стремления людей, их деятельность.
2. Объединяет общество или какие-то большие социальные группы.
3. Несет определенную полезную функцию в рамках воспитания личности.
4. Задает правильный кодекс ценностей.
5. Формирует твердость характера человека, сильный самоконтроль.
6. Формирует толерантность.

Основа религии – истинная вера (Иман), которая идет из самого сердца человека. И формальное исполнение ритуалов не имеет с ней ничего общего. К своей религии человек должен прийти самостоятельно и осознанно. Многие аяты Корана подчеркивают, что лицемеры только подрывают единение и сплоченность мусульманской уммы, а исламский призыв всегда характеризуется мудростью и человеколюбием [5, с. 32].

Абсолютное признание свободы вероисповедания в Исламе помогло сформировать культуру мира и толерантности, которая по сей день остается характерной чертой мусульманской цивилизации.

Литература:

1. Ахмедов А.В. Социальная доктрина ислама, – М.Политиздат, 1982. – 270 с.
2. Гайнутдин Р. Ислам в современной России. М.: Гранд, 2004. – 313 с.
3. Гайнутдин Р. Ислам, вера, милосердие. М.: ДУМЕР, 1997. – 150 с.
4. Ислам: религия, общество, государство. М.: Наука, Главная редакция восточной литературы, 1984. – 231с.
5. Радугин А.А. Введение в религиоведение: теория, история и современные религии: курс лекций. М., 2000. – С. 32.
6. Ислам, краткий справочник, Из - во «Наука», М. 1983.
7. Левин З. Ислам: в лабиринте понятий // Россия и мусульманский мир. Бюллетень реферативно-аналитической информации. 2000. №2.

Гиззатуллина Н.А. (РИИ, Казань)

О внесении изменений в Федеральный закон «О свободе совести и о религиозных объединениях»

Аннотация: *В данной статье рассматриваются вопросы о внесении изменений в Федеральный закон «О свободе совести и о религиозных объединениях». Автор акцентирует внимание на том, что обучение религии и религиозное воспитание не являются образовательной деятельностью.*

Ключевые слова: *лицензирование, Федеральный закон «О свободе совести и о религиозных объединениях», Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации».*

On Amending the Federal Law "On Freedom of Conscience and Religious Associations"

Abstract: *This paper is pointing out the changes in the Federal law "On Freedom of Conscience and Religious Associations". The author emphasizes that religious education and upbringing cannot be considered as educational activities.*

Key words: *licensing, the Federal law "On Freedom of Conscience and Religious Associations", the Federal law "On Education in the Russian Federation.*

2012 елның 29 декабрендә «Россия Федерациясендә мәгариф турында» 273-ФЗ номерлы Федераль закон кабул ителде. Әлеге законның 91 маддәсе тулысынча уку-укыту эшчәнлеген лицензияләүгә багышланган иде. Бер ел үтүгә тагын бер бик мөһим документ дөнья күрде. 2013 елның 28 октябрендә дөнья күргән 966 номерлы «Положение о лицензировании образовательной деятельности» дип исемләнгән документ та уку-укыту эшчәнлеген лицензияләүнең төгәл таләпләрен шәрехли иде. Белгәнебезчә, әлеге мөһим ике документ кабул ителгәннән соң, республика мәчетләрендә тикшерүләр башланды. Шул исәптән Татарстан Республикасы мөселманнарының Диния нәзарәте адресына, мөфти Камил хәзрәт Сәмигуллин исеменә шактый хатлар килде, телефоннан бик еш ярдәм сорап шалтыратучылар да табылды. Тикшерүләрнең төп сәбәбе алда таныштырып киткән документларга кайтып кала. Әлеге документларга таянып, шәһәр, район, авыл мәчетләрендә республика, район прокуратурасы мәгариф турындагы законның үтәлешен тикшерә башлады. Шунысы аянычлы – мәчетләрдә уку-укыту процессы алып барыла дип санады алар.

Белгәнебезчә, «Россия Федерациясендә мәгариф турында» Федераль законның 10 маддәсе мәгариф системасының структурасын сурәтли. «Гомуми,

һөнәри һәм өстәмә белем – кешегә бөтен гомере буена белем алырга мөмкинлек тудыра» дип әйтелә әлеге законның 10 маддәсендә [2, 16 б.].

Шулай ук әлеге законда «өстәмә белем»нең ике төргә бүленүен дә исәпкә алалар. «Балалар һәм өлкәннәр өчен өстәмә белем» һәм «өстәмә һөнәри белем» турында сүз бара биредә. Нәкъ менә мәчетләрдә балалар һәм өлкәннәр өчен өстәмә белем бирү алып барыла һәм ул, һичшиксез, лицензияләнергә тиеш дип санады закон тарафдарлары. Тикшерү вакытында «балалар, әби-бабайлар билгеле бер вакытта мәчеткә җыйнала, Коръән укыйлар, гарәп хәрефләрен, фикъһ, гакыйдә фәннәрен үзләштерәләр – бу уку процессы түгелмени?!» дигән фикерләрне закон үтәлешен тикшерүчеләр тарафыннан еш ишетергә туры килде ул вакытта.

Ел саен Милли мәдәни үзәктә мәчет каршында дини тәрбия бирүче остазлар, дини һөнәри белем бирүче мәдрәсә, югары уку йорты укытучылары катнашында узучы зур форумда да әлеге мәсьәлә үзәк проблемаларның берсе булып торды. Белгәнегезчә, әлеге чараны республика укытучыларының август киңәшмәсе белән тиңләп була, чөнки чарада җитәкчеләр, олуг галимнәр, укытучылар дини мәгарифне үстерү юлларын эзлиләр, төрле проблемаларны уртага салып сөйләшәләр. 2014 елда узган чарада әлеге мәсьәлә турында трибуна артындагы лекторлар да, залда утырган остазлар да борчылып, әрнеп чыгыш ясадылар. Шәхсән мин үзем дә, мәчеткә лицензия алуны урамда алма сатучы әбинең шәхси эшмәкәрлеккә лицензия алуына тиңләдем.

Билгеле, әгәр мәчет каршындагы курсларны лицензияләргә туры килсә, мәчет имамнарының түбәндәге проблемалар белән очрашачагы көн кебек ачык иде.

Беренчедән, лицензия алу өчен шактый катлаулы таләпләрне үтәү кирәк. Мәгариф министрлыгына тапшырасы документлар исемлеге генә ни тора!

1. Лицензия алу өчен гариза;
2. Юридик затның оешуын тәгаенләгән документларның күчермәсе;
3. Лицензия алырга теләүче оешманың биналары, уку-укыту кабинетлары, физик тәрбия бирү заллары һәм спорт корылмалары барлыгын раслаган документларның реквизитлары;
4. Уку-укыту процессының материал-техник яктан тәэмин ителеше турында белешмә;
5. Укучыларны тукландыру, сәламәтлеген кайгыртуга шартлар булдыруны раслаган документларның күчермәләре;
6. Уку-укыту программаларының күчермәләре;
7. Биналарның, бүлмәләрнең санитар таләпләргә туры килүен раслаган санитар-эпидемиологик бәяләмә;

8. Биналарның, бүлмәләрнең янгын куркынычсызлыгы таләпләренә туры килүен раслаган бәяләмә һәм башкалар... [3].

Күз алдына китерегез, ничә еллар буе һөнәри белем биргән югары уку йортлары да көч-хәл белән үти алган таләпләрне мәчет үтәргә тиеш! Әле бит эш лицензия алу белән генә төгәлләнми, ә башлана гына!

Икенчедән, берникадәр вакыт үтү белән, Татарстан Республикасы Мәгариф һәм фән министрлыгының хезмәткәрләре әлеге таләпләрнең үтәлешен тикшерергә килеп җитәчәк. Мескен имамнан уку процессының башыннан ахырына кадәр ничек оештырылуын раслаган документлар таләп итәчәкләр алар. Мондый тикшерүләрнең ничек узуын гомуми белем бирүче уку йорты җитәкчеләре дә, һөнәри белем бирүче уку йорты җитәкчеләре дә бик яхшы белә. Йөрәк өянәге һәм агарган чәчләр белән берәттән, я зур суммадагы штрафлар, я уку йортының ябылуы белән тәмамлана алар.

Шуны ассызыклап үтәм: мәчетләр әлеге лицензияне ала алмаган булыр, ә инде алган очракта, моның ахыры мәхәллә, мөхтәсибәт өчен генә түгел, республика, федерация өчен дә аянычлы тәмамланыр иде... Чөнки дини тәрбияне мәчет алып бармаса, мәхәллә халкының төрле секталарга, шикле оешмаларга берләшүен көт тә тор.

Әйткәнемчә, мәчет имамнарының ярдәм сорап мөрәҗәгать итүе белән, Татарстан Республикасы мөселманнарының Диния нәзарәте җитәкчелеге әлеге проблеманы чишүнең төрле юлларын эзләде.

Мөфти Камил хәзрәт Сәмигуллин «Вөҗдан иреге һәм дини берләшмәләр турында» Федераль законга (1997 елның 26 сентябрендә кабул ителгән, 125-ФЗ номерлы закон турында сүз бара) нигезләнеп, Татарстан Республикасы прокуроры Илдус Нәфыйковка мөрәҗәгать итте. Россия гражданнарының дин тоту, дин тарату максатыннан, ирекле берләшмәләр булдырып, гыйбадәт кылырга, гореф-гадәтләр үтәргә, дини белем һәм тәрбия бирергә хокуклы булуын кат-кат раслады ул. Президент Аппараты җитәкчелегенә дә, әлеге мәсьәләне бергәләп хәл итәргә чакырып, хатлар юлланды, очрашулар оештырылды. Россия Федерациясе Мәгариф һәм фән министрлыгына да хат һәм «Мәчет каршындагы курсларда дини тәрбия бирү программасы» җибәрелде. Барлык мөрәҗәгатьләрдә дә, мәчет каршындагы дини тәрбиянең мөһимлеге, кирәклеге ассызыкланды, законга өстәмә һәм үзгәрешләр кертү сорадлы.

6 июньдә (2015 ел) «Болгар» дәүләт тарихи-архитектура музей-тыюлыгында Россия Федерациясе Дәүләт Думасының иҗтимагый берләшмәләр һәм дини оешмалар эшләре комитетының күчмә утырышы узды. Утырыш кысаларында «Дәүләт-дини оешмалар системасын камилләштерү» темасына багышланган «түгәрәк өстәл» эшләде. Көн үзәгенә «Сүз иреге һәм дини берләшмәләр турында»гы Федераль законга үзгәрешләр кертү турын-

да»гы Федераль закон проекты буенча фикер алышу мәсьәләсе дә куелган иде. Утырышта билгеләп үтелгәнчә, «Сүз иреге һәм дини берләшмәләр турындагы» законга үзгәрешләр кертүнең актуальлеге хәзерге күпсанлы каршылыкларны хәл итү ихтыяҗына нигезләнде.

Әлеге утырыштан соң, кабат Россия Федерациясе Дәүләт Думасының иҗтимагый берләшмәләр һәм дини оешмалар эшләре комитетына хат юлланды. Ниаять, 2015 елның 13 июлендә Россия Президенты «Сүз иреге һәм дини берләшмәләр турындагы» законга үзгәрешләр кертү турында законга кул куйды. Әлеге законда барлык дини оешмалар өчен иң мөһим маддәләрнең берсе – 5 нче маддә иде. «Религиозные объединения вправе осуществлять обучение религии и религиозное воспитание своих последователей в порядке, установленном законодательством Российской Федерации, в формах, определяемых внутренними установлениями религиозных объединений. Обучение религии и религиозное воспитание не являются образовательной деятельностью» диелгән иде әлеге законда [1].

Димәк, хәзерге көндә әлеге законга нигезләнеп, Россия Федерациясе дини берләшмәләре тынычлап дин сабаклары укыта һәм дини тәрбия бирә ала. Белгәнебезчә, мәчет остазлары иң зур, иң кирәкле эш алып баралар. Алар - дини тәрбиянең, белемнең нигезен салучы абруйлы, хөрмәтле остазлар. Әлеге хөрмәтле кешеләр салган нигез нык һәм какшамас булсын иде...

Әдәбият:

1. Федеральный закон от 26 сентября 1997 г. № 125-ФЗ «О свободе совести и о религиозных объединениях» с изменениями и дополнениями от: 26 марта 2000 г., 21 марта, 25 июля 2002 г., 8 декабря 2003 г., 29 июня 2004 г., 6 июля 2006 г., 28 февраля, 23 июля 2008 г., 30 ноября 2010 г., 1 июля 2011 г., 7 июня, 2 июля 2013 г., 22 октября, 31 декабря 2014 г., 6, 20 апреля, 13 июля 2015 г. – URL:http://www.consultant.ru
2. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». – URL:http://www.consultant.ru
3. Постановление Правительства РФ от 28.10.2013 № 966 (ред. от 27.11.2014) «О лицензировании образовательной деятельности» (вместе с «Положением о лицензировании образовательной деятельности»). – URL:http://www.consultant.ru

Гильмутдинов Д.Р. (ЦИИ АН РТ, Казань)

История эпонима Бухары как схоластического центра ислама в России (1850-1990-е гг.): перипетии взаимоперехода религиозной и национальной догм

Аннотация: *В данной статье анализируется изменение восприятия «бухарского» исламского образования татарами-мусульманами, превращение его в синоним отсталости и закостенелости. Формирование в качестве нации псевдонационального государства привело к выдвижению на первый план политические лозунги секуляризации, научности и материализма, что составило линейную прогрессивную схему истории татарского народа.*

Ключевые слова: *метод, Бухара, татары, исламское образование, «джадидизм».*

The formation of Bukhara's eponym meaning scholastic center of Islam in Russia (1850-1990-ies.): the vicissitudes of mutual transition of religious and ethnic dogmas

Abstract: *This paper analyzes the changing in the perception of the Tatar Muslims of 'Bukhara' Islamic education, turning it into a synonym of backwardness and inflexibility. Formation as a pseudo-national nation state led to the highlighting of the political slogans, such as secularism, materialism and scientism, which composed a linear progressive scheme of the history of the Tatar people.*

Key words: *method, Bukhara, Tatars, Islamic education, "Jadidism."*

Судя по современным социологическим оценкам (П. Бурдье, М. Фуко и др.), образование – это насилие над сознанием, пропаганда. Соответственно, исламское образование не может быть ничем иным, кроме формирования (или выработки) догматического религиозного мировоззрения. В советское время появилось мнение об отсталости мусульманских регионов, воплощением (эпонимом) чего рассматривалась бухарская образовательная система. Ущербность виделась в ее неэффективности. Однако за многие столетия там сформировалась особая система образования, имеющая свою традицию преподавания, курсы обучения. **Для чего это образование было взято за объект интеллектуального «пережевывания» со стороны светских общественных деятелей, в том числе из числа татар?** Этапы, причины и ход подобного явления мы рассмотрим ниже.

Начало подобному подходу положил Ш. Марджани. По мнению Ш. Шарафа именно критика Марджани очень сильно повлияла на татар: «После

выхода произведений Марджани наш народ узнал неисправность бухарских порядков и стал вынужден искать источники знаний в Стамбуле, Египте и других местах» [15, с. 38]. Однако такой взгляд на среднеазиатскую действительность укрепился только в XX веке. Он был заменен просветительско-советским интернационализмом М. Усманова (и большинства других советских татарских историков). Просветительская секулярная идеология была видоизменена в конце постсоветского времени на более нейтральную – территориально-национальную [см. 5]. Национальная идея также зародилась еще в конце XIX века. Одним из ее инициаторов можно считать Р. Фахретдина. Он не учился за рубежом. О Бухаре он узнал у соплеменников: «Если образование в Дагестане для нашего народа было полезным, Бухарское было не только не полезным, но в чем-то даже вредным. Это признают многие. Более подробно сказать об этом не позволяют ни время, ни события, поэтому на этом остановимся» [14, с. 239]. Однако данной «радикальной» трактовки придерживались немногие богословы (Р. Фахретдин был больше историком, нежели теологом). Несмотря на изложение причин выбора Санкт-Перетбурга вместо Бухары известным татарским ученым-энциклопедистом Хусаином Фаизхановым в книге М. Усманова «Заветная мечта Хусаина Фаизханова», в позднее напечатанной переписке тот говорил следующее: «На самом деле, мне кажется, полностью усвоив философские термины по бухарскому образцу, можно продолжить изучать науки в Герате и Багдаде, Мосуле и Дамаске, Египте и Стамбуле. Однако человек заботится о своем теле и будет ли ему по плечу такое старание?» [13, с. 351]. Примерно в этом же духе рассуждал и Мурад Рамзи, также обучавшийся в Бухаре: «Выпускники татарских медресе шли в Самарканд и Бухару для завершения образования и просвещения в высших медресе, также как закончившие наши высшие медресе ехали в Европу для завершения просвещения. Те, кто завершил образование там, не были фанатиками, но были бесчувственными к братьям и татарскому народу под властью русских. Они становились врагами русских с политической точки зрения. Это было особенно заметно до вхождения Самарканда и Бухары в состав России, то есть когда они были увлечены идеей полной независимости и идеями, предусматривающими эту сладкую цель. Из-за этого власти запретили занимать должность имама и преподавателя претендентам, возвращающимся с учебы в Мавераннахре. Однако татары нашли легкий путь обхода этого запрета – они начали ездить в Бухару в качестве торговцев, а после получения образования возвращались и получали должность. Когда Самарканд и Бухара вошли в состав России, эта возможность прервалась. Татары начали обращаться для образования в Стамбул, Египет, общаться с мусульманами Малой Азии и Африки [12, с. 192].

Казань и Бухара были городами, где шакирды являлись лишь «временными гражданами». Они были особенно бесправны в Казани. В Бухаре и других городах Мавераннахра они сами выбирали преподавателя («мугаллима»). Единственная преграда – стоимость комнаты и зависимость от богачей. К началу XX века происходит ментальная переориентация на территорию. По мнению У. Шамильоглу, отцом этой идеи в мусульманском мире может считаться Ш. Марджани [5, с. 365]. В советское время на 70 лет территориальная и религиозная идентичности были заблокированы, дезактуализированы. Только пора «национальных суверенитетов» 90-х гг. вновь сделала эту тему актуальной.

Бухара воспринимала казанских татар какнеблагодарных младших братьев. Бухарский хан жаловался об этом Османскому султану. Однако вектор развития татар-мусульман объективно склонялся в сторону Стамбула и первым это почувствовал Ш. Марджани. В начале XX века о дискриминации татар-ногайцев подробно пишет А.-Р. Ибрагимов в своих путевых заметках в газете «Ахбар».

К началу нового времени (рубеж XVII-XVIII вв.) Казань и Бухара являлись исламскими образовательными центрами своих регионов. В Казань приезжали для получения образования со всей внутренней России – Урало-Поволжья и Сибири. Бухара была в первую очередь международным исламским торговым и образовательным центром. Религиозная этика и идентичность представляла основную ценность у жителей этих регионов. Несмотря на негативные внешние обстоятельства, «системность» периода независимости приобрела вид замкнутости и самодостаточности, которые сохранялись и усилились. Со времени Екатерины II до Советской власти в России существовало два системообразующих исламских проекта – государственный (в виде ОМДС и официального тюрко-модернистского, а во второй половине XIX в. российского («почвенническо»-ортодоксального) ислама) и неизменного классического исламского образования, основанного на книжном обучении этическим нормам (в виде заучивания хадисов, толкований, а также работой над формулировками (логикой и грамматикой)). **Другими словами, был национально-государственный и теократический исламские проекты.** «Корень» последней вел в Бухару. Данные проекты пересекались – муфтии учились Бухаре, а Бухара была зависима от политики России.

По своим масштабам среднеазиатские города больше Казани. Захир Бигиев и Абдурашид Ибрагим отмечают полинациональный состав населения Бухары. З. Бигиев сравнивает ее с музеем («музахане») [8, с. 187]. Поэтому она «вдохновить» на создание многих национальных образовательных моделей. Казань давно потеряла государственную независимость и не могла

служить образцом для остающихся независимыми ханств Средней Азии (период Золотой Орды и Казанского ханства происходил при абсолютно иных исторических обстоятельствах – поэтому его анализ выходит за рамки излагаемой темы), а значит, все последующее время происходило расширение древней «бухарской» системы образования. Собственный исламский проект Россия создала для борьбы с теократическим влиянием среднеазиатских ханств. Однако в центре России был создан новый системный узел, скопированный из Бухары. Государственный проект даже фетвы издавал на персидском языке и основывался на написанных в Средней Азии книгах «Хидае» и «Казыйхане» и толкованиях к ним.

С конца XVI века Бухара из международного гегемона превращается в маленькое ханство. От «былой роскоши» остались только памятники и «нетленное» образование. А.-Р. Ибрагимов сравнивает положение среднеазиатских городов-государств Хоканда, Андаджана в начале XX века с Казанью, Ханкирманом (Касимовым) и другими татарскими ханствами за пятьдесят лет до завоевания русским войском [10, № 47]. После этого начинается упадок, часто связываемый с колонизацией, защитой религии. Общеизвестно, что появление богословских школ также связывается с защитой религии – они появились в ответ на мыслительно-богословских вызовы после смерти последнего праведного халифа. Оформление и расширение «схоластического» образования в России связано с расширением Российской империи и присоединением разных, в первую очередь мусульманских, территорий.

Религиозные догмы – это сформулированные людьми способы доказательства религиозно-мировоззренческих истин, логическая казуистика. Исламская инфраструктура Российской империи была не бухарской копией, и даже не «бледной». Это изначально была «насмешка» над Бухарой. **Казань со своими окрестностями превратилась в «кривое зеркало», «зазеркалье Бухары».** Имам туркестанского Яркенда Габдрахман ибн Гатаулла аль-Курсавый в своем «Трехмесячном путешествии» начала XX в. пишет о том, что один из имамов казанской округи говорит о фетве против «джадидов», выпущенной и подписанной среднеазиатскими муфтиями, однако в реальности представляла собой не имеющие никакой силы письма про Марджани и о нежелательности женского обучения [9, с.15]. **Таким образом, критика Бухары и представленной ею системы образования была, в первую очередь самокритикой. Однако дает ли самокритика основание для низвержения исконной системы, «оригинала»?**

Главными источниками «полевой» информации данного материала являются путевые заметки получивших традиционное («кадимистское») образование у себя на родине Захира Бигиева и Абдурашида Ибрагимова. Одна-

ко они демонстрируют научный и религиозно-политический подходы к проблеме исламской инфраструктуры и культуры в Средней Азии рубежа веков. Записки о путешествии Габдрахман аль-Курсавый дополняют картину. Он является космополитичным «улемом», для которого «татарское» в религиозном отношении равно «безнравственное» (подход, который не далек от взглядов З. Бигиева, а также литературных произведений Ф. Карима и Ф. Амирхана). Мнения религиозных классиков представлены цитатами из произведений и писем Ш. Марджани, Г. Баруди, М. Рамзи (все трое учились в Бухаре), Р. Фахретдина, Х. Фаизханова. Итак, на суд читателя выносятся мнения авторитетов и наблюдения очевидцев. Естественно, последние более информативны и имеют более важную историческую ценность.

Представленные авторы бывали и учились в Бухаре (или «татарском» медресе) неодинаковое время (некоторые, как Р. Фахретдин, вообще не учились в Средней Азии), некоторые из них жили в период издания газет, создание образовательной базы «нового метода» (хотя получали «кадимистское» образование). Эти «нюансы» часто давали очень своеобразный ментальный узор логически трудно совместимых элементов рационализма и национально-религиозного чувства.

Иностранные ученые (К. Хисао, А. Франк, М. Кемпер, Дж. Пикет, У. Шамильоглу) большое внимание уделяют описанию разницы между распространившимся определением, названием («воображением») и реальным содержанием. Например, К. Хисао пишет, что «надо различать историческое пространство Центральной Азии от регионального определения «Средняя Азия» или «Туркестан», которые были провозглашены царской Россией для подчеркивания отсталости региона». [3, с.102]. А. Франк отмечает, что имидж Бухары различался в разные периоды ее истории, связываясь, то с «шелковым путем и коммерческим обменом», то с «исламским реформизмом и рационализмом 20 века», то с «более старым образом священного города ислама» [1, с. 2]. В своих рецензиях на книгу А. Франка европейские исламоведы Джеймс Пикет и Михаэль Кемпер также говорят о несходстве реальности и слухов. Дж. Пикет пишет, что А. Франк не объяснил, почему экономический упадок Бухары в первой половине XIX века привел к повышению ее престижа в воображении российских мусульман [4, с. 558]. М. Кемпер пишет о том, что книга А. Франка является опорой для стимулирования размышления над динамикой статуса и распространившихся вымыслов» [2, с. 366]. Ули Шамильоглу в качестве примера радикальной, излишне схематичной оценки приводит статью М. Усманова, в которой тот называет А. Утыз-Имяни «переходной фигурой» («transitional figure») к созданию научного мировоззрения у татар. В качестве вывода он пишет: «возможно мы должны говорить о множественных «воображаемых сообществах» с конку-

рирующими концепциями о современной идентичности с конкурирующими личностями, газетами и политическими группами» [5, с. 365].

По мнению А. Франка, вплоть до Октябрьского переворота образование в Бухаре сохраняло свой престиж среди желающих сделать религиозную карьеру. В Бухару татары начали ездить еще со времени Юнуса Иваная (XVIII в.). В известной биографической хрестоматии Ш. Марджани «Мустафад аль-ахбар» из 183 имамов Казанского региона 50 учились в Бухаре [3, с. 103]. К концу XVIII века, времени образования ОМДС, Бухара усилилась как политически, так и богословски. Однако в это время бухарский эмир пишет в Стамбул и просит прислать книги оттуда. То есть сама Бухара рассматривала Стамбул как «старшего брата». Тема турецкого влияния в Бухаре является темой отдельного исследования. В середине XIX века как Стамбул признает ханства, отделившиеся от Бухары, так и татары начинают, после завоевания Ср. Азии русскими, ездить в Стамбул. Почему они не начали ездить в Стамбул в конце XVIII – первой половине XIX вв.? Возможно из-за завоевания Наполеоном Египта, военных действий России против Османской империи, Кавказской войны и войн с Ираном. Крымская война – переход завоеваний России в Среднюю Азию, а интерес татар начинает обращаться к Стамбулу, а также Мекке-Медине, Каиру и т. д. Кроме того, независимая Бухара обладала «шармом» учености, который начали разрушать сначала на рубеже XVIII–XIX вв. муфтий М. Хусаинов, Курсави и Утыз-Имяни, а завершил Марджани. По-видимому, Россия понимала несамостоятельность среднеазиатских ханств и хотела избежать неожиданностей. В этом смысле стремления власти и татарских религиозных деятелей совпадали. В конце XIX века правитель Бухары спросил у З. Бигиева: «Почему Александр III до сих пор не завоевал Стамбул?». Комментарий автора, к этому следующий: «Эти короткие слова, сказанные правителем Бухары, демонстрирующие уровень знаний улемов и уровень политического сознания, были для меня как длинное подробное объяснение. Они были для меня слишком тяжелыми. После этого я устал посещать живых». [8., с. 192]. В отличие от татар, по мнению З. Бигиева, здесь больше свободы, больше желания, больше динамизма. Однако необходим человек снаружи [8, с. 210]. Г. Баруди говорит, что для их пробуждения можно использовать «русские штыки» [6, с. 41]. Абдурашид Ибрагимов, наоборот, винит русскую власть в упадке Средней Азии. По мнению Ибригимова, в упадке Средней Азии невиновны предки нынешних бухарцев, жившие 100 лет назад, то есть в начале XIX в. [10, №4]. Однако об упадке впервые открыто заявил Марджани, учившийся еще до завоевания, в первой половине XIX века. Поэтому русское завоевание не может рассматриваться как главный фактор падения уровня образования и образованности. Татары, в отличие от среднеазиатов,

стали зависимы от русской внешней политики и культуры, которые были ориентированы на Западную Европу. Они воспринимались агентами русского влияния в Средней Азии. Что это значит? Татары продолжали оставаться носителями собственной культуры, то есть этнический облик и традиционную культуру они сохранили, однако перестали быть «субъектами истории». Завоевание Средней Азии и Казанского ханства по описаниям характера населения приводило к формированию одинакового типа отношения соплеменников друг к другу – зависть, обвинение в предательстве, разъединенность, но одновременно – преклонение перед чужаками, а именно – русскими. Этому сопутствовало падение нравов и общего уважения к духовно-интеллек-туальной элите – духовенству.

Надо сказать, что главный поток обучающихся в Бухару лежал не в самой Казани, а в окрестных деревнях (сам Марджани поехал в Бухару, не побывав в Казани). К. Хисао объясняет это тем, что в середине XVIII века мечети и медресе сохранились в сельских районах, где культурная традиция сохранилась и была возможность защититься от русского преследования. Это, по мнению исследователя, также означает большее желание получить высшее исламское образование у деревенских жителей [3, с.105]. Об отсутствии грамотности у сельских жителей Средней Азии пишет А.-Р. Ибрагим. Г. Баруди говорит, что местное население вынуждено оставаться неграмотным, потому что должности мугаллима и имама жестко разделяются. Имам в мечети только возглавляет молитву. В этом отношении территория внутренней России находится в лучшем положении. [6, с. 40].

Единственные инструментом оценки Захиром Бигиевым и Абдурашидом Ибрагимовым ситуации в Средней Азии является сравнение с действительностью в центре России. З. Бигиев дает «формулу отражения» казанцами бухарского знания: «в наших российских медресе всего лишь заимствование бухарского метода. Однако если и есть различия, то они заключаются в том, что бухарские улемы больше уделяют внимание произношению сложных выражений, а наши российские дамеллы большее значение придают «искусству спора». Главный признак умения спорить у казанцев – быстрота. В Бухаре же не так. Там споры более осмысленны, этичны. Сначала учитель говорит свое значение выражения. Затем шакирд предлагает свой вариант: «В Бухаре старание шакирда направлено на выяснение значение выражения. Это главный результат восемнадцати–двадцатилетнего обучения» [8, с. 218]. Галимджан Баруди говорит, что главная проблема в методе заключалась в том, что к вопросам морфологии («сарыф») для обострения ума добавлялись философские и богословские дискуссии [6, с. 19], то есть вместо объяснения простых, понятных и имеющихся перед глазами вещей молодое

и мягкое восприятие маленького ребенка заполняется сложными, непонятными, невидимыми и непознаваемыми философскими идеями [6, с. 24].

Ему было с чем сравнивать – в своем предисловии к роману своего брата «Красавица Хадича» Муса Бигиев написал о сложных взаимоотношениях З. Бигиева к казанскому исламскому образованию. Он пишет, что Захир много лет оставался в старометодном медресе, где изучал религиозные книги и арабские науки. Например, пытался учиться в Приозерном медресе («Касыймия»). На основе этого опыта написал роман «Большие грехи» [7, с. 2]. В уста своего русского попутчика Волгина в «Путешествии» З. Бигиев вкладывает обезоруживающую критику приказанских татар-мусульман. Он говорит, что они обольщены земным богатством. На базаре обманывают (Г. Баруди о бухарских торговцах «с улыбкой» пишет, что они обманывают, но не обманываются. [6, с. 41]). Однако когда-то у них было и дело, помимо торговли, указывая на религиозное знание. По мнению Волгина, самым главным врагом татар является их религиозный глава, начитанный устаз. Враждебность к этому сословию – главная причина их бед! Волгин говорит, что он из произведений европейских востоковедов понял глубину ислама, но не обнаруживает ее у казанских имамов и выпускников медресе [8, с. 149]. Таким образом, европейские книги являются ориентиром для этого человека, как и для автора «Путешествия в Мавераннахр». В Бухаре народ не обладает критическим мышлением [10, № 4]. З. Бигиев говорит, что нет ценности собственной истории, что граничит с фантазией и «легендивностью» – большинство могил безымянные. Как в России, в Бухаре также «находятся» могилы великих людей» [8, с. 187].

Оба говорят о слабости понимания и практики политики в Средней Азии [10, № 2]. Однако потенциал и готовность к реформам здесь значительно больше. Об этом неоднократно говорит А. Ибрагимов: «Имеющиеся в городе улемы и великие Уммы и студенты все сторонники и энтузиасты реформ», реформы здесь могут пройти гораздо легче, чем везде – преград этому нет [10, № 4]. В другом месте он пишет: «Если все принять во внимания и проанализировать безусловно причины прогресса идут отовсюду. Бухарские и туркестанские мусульмане раньше, чем мусульмане внутренней России укрепят свои стопы для вхождения в конкурентный цивилизованный мир» [10, № 6]. Это подтверждает и Габдрахман аль-Курсавый: «В некоторых городах Средней Азии мектебы, медресе, читальни своим методом работы порождают надежду на плоды в будущем и радуют душу. Отсутствие надежды на реформирование мектебов казанского региона очень печалит [9, с. 20–21]. В другом месте, А. Ибрагимов говорит, что эта готовность народа к реформам «врожденная» («фитрия») [10, №6]. Искренность и благовоспитанность жителей также отмечает и Г. Баруди. В отличие от З. Биги-

ева А. Ибрагимов говорит о множестве математиков [10, №6]. Российские муллы, обучавшиеся в Бухаре, заимствовали все плохое (напр., наркотики), а хорошего – ничего. [10, №8]. В разговоре о Мусе Бигиеве, собеседники А. Ибрагима из медресе «Олуг-бек» сказали, что татары очень скромничают, не позволяя ему говорить свои «радикальные» идеи [10, №8], а Риза Фахретдинов, вместо описание русской литературы, больше внимание должен был уделить литературе мусульман [10, №8]. А. Ибрагим сравнивает уровень фанатизма: «У них если и есть религиозный фанатизм, он не смешан с шайтанским упрямством, которое есть у ногайско-татарских мулл» [10, №12]. В начале XX века в Средней Азии распространяется «джадидизм». В Хоканде и Андижане большинство мугаллимов используют «звуковой метод» только на словах. В Хоканде (Фергане) студенты учатся с усердием, но, несмотря на выборы мугаллима студентами, те не допускаются к налаживанию порядка в медресе [10, №15].

Говоря о Бухаре того времени, Абдурашид Ибрагимов апеллирует к будущему. Он говорит, что когда-нибудь диспропорции в финансировании русской и мусульманских частей городов в Средней Азхи будут освещены в исторических трудах [10, №2]. Может это имелось в виду, когда многие писали о том, что в Средней Азии есть перспектива развития образования, а в Казани – нет. В любом случае, взятые нами источники субъективны, критерий оценки у каждого ученого был свой. Исторические источники без нужной критики переходили в историографию, а реальность в воображение: от поиска лучшего метода образования к методу его оценки. А на исследователей большое влияние оказывали исторические обстоятельства. Все встает на свои места, если принять во внимание то, что бухарское образование воспринималось «умеренными» религиозными деятелями (Х. Фаизхановым, М. Рамзи) как переходная, вторая стадия образования, дающая базовое образование, инструмент, метод для специализации в Турции и арабских странах. Учитывая это, наследие Бухары трудно переоценить…

Литература:

1. Frank Allen J. Bukhara and the Muslims of Russia: Sufism, Education and the Paradox of Islamic Prestige. – Leiden, Boston: Brill, 2012. – 215 p.

2. Kemper M. Book review: Bukhara and the Muslims of Russia: Sufism, education, and the paradox of Islamic prestige // Journal of Islamic Studies. – 2015. – Vol. 26, Is. 3. – PP. 366–370.

3. Komatsu H. Bukhara and Kazan // Journal of Turkic Civilization Studies. – 2006. – № 2. – PP. 101–115.

4. Pickett J. Book review: Bukhara and the Muslims of Russia: Sufism, education, and the paradox of Islamic prestige // Central Asian Survey. – 2013. – Vol. 32, Is. 4. – PP. 557–559.

5. Shamiloglu U. Ictihad or Millet?: Reflections on Bukhara, Kazan, and the Legacy of Russian Orientalism // Reform Movements and Revolutions in Turkistan (1900–1924). Studies in Honour of Osman Khoja. – Haarlem: SOTA, 2001. – PP. 347–36.

6. Акчура Й. Дамелла Галимҗан Әл-Баруди: тәрҗемәи хәле. – Казан: Иман, 1997. – 76 б.

7. Бигиев М.-З. Мавәрәәннаһерга сәяхәт. – Казань, 1908. – 108 б.

8. Бигиев З. Зур гөнаһлар.Романнар һәм сәяхәтнамә. – Казан, 1991. – 382 б.

9. Габд әр-Рахман б. Гатаулла әл-Казаный Әл-Курсавый. Өч айлык сәяхәт. – Ырынбур, 1904. – 21 б.

10. Ибраһим Г. Безә гаид // Әхбар, 1906, №№ 17–59.

11. Кәрими Ф. Морза кызы Фатыйма: сайланма әсәрләр. – Казан, 1996. – 414 б.

12. Рәмзи М. Тәлфик әл әхбәр вә тәлких әл әсәр фивәкаи Казан вә Болгар вә мүлүкат татар. 2 т. – Бейрут-Ливан. – 528 б.

13. Фәезханов Х.: Тарихи-документаль жыетнык. – Казань: Жыен, 2006. – 704 б.

14. Фәхретдинев Р. Болгар вә казан төрекләре. – Казан, 1993. – 287 б.

15. Шәрәф Ш. Мәрҗанинең тәрҗемәи хәле. – Казан: Рухият, 1998. – 159 б.

Гимазова Р.А. (РИИ, Казань)

Некоторые дополнения в историю семьи Нигматуллиных-Буби (дореволюционный период)

Аннотация: В данной статье раскрыта дореволюционная история семьи Нигматуллиных-Буби, которые до сих пор оставались нераскрытыми. Особенно эта касается знаменитой всем Мухлисы Буби и ее братьев — Габдуллы и Губайдуллы Буби. В основу статьи легли архивные материалы и воспоминания, которые подтверждены другими научными трудами.

Ключевые слова: Нигматуллины, Буби, родословная, история семьи, Мухлиса Буби.

Novel knowledge about the history of Nigmatullin-Bubi Family regarding the period before the October Revolution in Russia

Abstract: This paper deals with a period in Nigmatullin-Bubi family's history before the October Revolution, which remained largely unknown up until recent times. Its focus is on well-known ed Mukhlis Bubi and her brothers – Gabdulla and Gubaydulla. The article is based on archival materials and memories, verified by other scientific works.

Key words: Nigmatullins, Bubi, history of family, Muhlisa Bubi.

Известная генеалогия семьи Нигмиатуллиных-Буби начинается с Халилуллы сына Усмана, имама д. Иж-Бобья Сарапульского уезда Вятской губернии. К сожалению, сведений о нем сохранилось очень мало. Известно, что он был увлечен науками. Его сын Габдулкарим, выучившись на мударриса, впоследствии сменил его в должности имама деревни. Годы жизни Х. Усмановича нам установить не удалось.

Габдулкарим Халилуллович, по сохранившимся материалам ревизской сказки д. Иж-Бобья Сарапульского уезда Вятской губернии за 1834 г. видно, что на 1816 г. ему было 40 лет, и умер в 1817 г.[1], из этого следует, что он родился около 1776 г.

У Габдулкарима Халилулловича было шестеро детей: трое дочерей — Газиза (1801–1843), Мухаиза (1802 г.р.) и Бибифаиза (1815) и трое сыновей — Джалялетдин (1807-1870), Нуретдин (1813 г.р.), Ахметзян (1811–1908). По линии Джалялетдина и Газизы продолжился род священнослужителей д. Иж-Бобья. Газизу выдали замуж за Нигматуллы Мунасиповича. Он родился в 1790 г. [2] в д. Верхняя Береска Казанского уезда Казанской губернии (ныне Атнинский район РТ) [3]. Начальное образование Нигматулла по-

лучил у муллы д. Верхняя Береска Ибрагима Бикчантая [4, с.244] и его сына Габдуррахима [4, с.301]. Обучался также в д. Маскара у дамеллы Габдуллы Яхъи [4, с.319]. Р. Фахретдин в своем труде «Асар» писал: «Учителями у Нигматуллы были: Абубакр Юсуф аль-Казани, Габдулла Яхъя аль-Чиртуши, Габдулкарим Халил аль-Буби» [5, с.121; 16, с.15].

Нигматулла прославился способностью вести научные дискуссии, хорошим знанием логики и каляма, ясностью мышления и обширными научными познаниями [4, с.319]. Габдулла Буби в своих воспоминаниях писал: «Сохранились замечания, написанные его рукой на полях таких книг, как «Таузих», «Гакаид», «Мулла Касим» и другие».

Нигматулла по воле случая оказался в д. Иж-Бобья Сарапульского уезда Вятской губернии. Приехав погостить в эту деревню его заметил местный мударрис и имам-хатиб Габдукарим Халилуллович. Ему понравилась образованность Нигматуллы, и он предложил ему место имама и вверил руководство медресе, и выдал замуж ему свою дочь Газизу (1801–1843) [4, с.121].

На посту руководителя медресе «Буби» Нигматулла обучил множество шакирдов, из которых вышло немало мулл [6, с.15]. Умер он 26 февраля 1845 г. [4, с.121], похоронен в д. Иж-Бобья Сарапульского уезда Вятской губернии.

Нигматулла с Газизой воспитали троих сыновей и нескольких дочерей. Один из сыновей — Губайдулла (1821-?) [2, с.49об.-50], с детства проявлявший большой интерес к учебе и отличавшийся блестящими способностями, имамом, однако, не стал, а решил заняться торговлей. Самый младший, Габдулла, получил только элементарное образование, поскольку семья стала испытывать материальные затруднения. Но желание учиться было настолько велико, что он самостоятельно, зарабатывая деньги мелкой торговлей, выучил русский язык, читал прессу и различную литературу. В 20 лет, оставив торговлю, он возвратился в медресе д. Стерлибаш Стерлитамакского уезда Уфимской губернии. После стал мугаллимом этого медресе и принимал активное участие реформировании обучения и ввел в систему преподавания в медресе такой предмет, как география. Умер 23 февраля 1920 г.

Средний сын Нигматуллы, Габдулгаллям (1834-1903), при жизни отца учился у него, а после его смерти [7] — у ишана Фазлуллы Файзуллы. Позже учился в д. Терси Елабужского уезда Вятской губернии (ныне Агрызский район РТ) в медресе Якуба Мансурова.

Родной брат Газизы — Джалялетдин (1807-1870) в 1832 г. [8] становится вторым имамом д. Иж-Бобья и до смерти Нигматуллы в 1845 г. совмещал должности муллы и имама, умер в 1870 г., был похоронен в д. Иж-Бобья.

19 марта 1857 г. Габдулгаллям Нигматуллович назначается имамом и мударрисом д. Иж-Бобьи. Об этом Габдулла Буби писал: «В этом же году он женился на дочери имама и мударриса д. Чебенне Мензелинского уезда Уфимской губернии Иманкула Махмуда — Бадрелбанат (1839–1923), образованной, знающей арабский и персидский языки девушке» [6, с.16–17; 9, лл.550–551]. Официальное название этой деревни — Тойгузино Мензелинского уезда Уфиской губернии. Предки Бадрелбанат также проживали в данной деревне. Ее предки по прямой линии: Иманкул/Имангул бине Махмут бине Усеин Муллин [10].

У Габдулгалляма Нигматулловича и Бадрелбанат было множество детей, но многие умерли еще в младенчестве. Из них выросли два сына: Губайдулла (20 января 1866 г.р.) и Габдулла (9 ноября 1871 г.р.) и дочь Мухлиса (21 февраля 1869 г.р.). Начальное образование они получили от своего отца и матери. В дальнейшем Губайдулла (до 1895 г.) учился в мектебе Милкияи шахана в Стамбуле. После этого он взял псевдоним Мухаммедфайзи. По этому поводу Дж. Валиди писал: «Губайдулла Мухаммедфайзи Нигматуллин, его настоящее татарское имя — Губайдулла, а Фейзиэ — это турецкая прибавка к имени (махлас). У турок каждый более или менее знатный или образованный человек имел такое добавочное имя, в то же время оно заменяет нашу фамилию. Татарские шакирды, побывавшие в Турции, тоже любили щеголять махласами» [11, с.81]. После окончания учебы Губайдулла Буби возвращается в родное село и присоединятся к Габдулле начавшему реформу в медресе «Буби». Габдулла и его сестра Мухлиса образование получили в родном селе.

Осенью 1901 г. Губайдулла получил указ и разделил должность имама с Габдуллой.

В «Книге о числе находящихся в Вятской губернии мечетей и состоящих при них духовных лиц за 1905 г.» значится:

«Губайдулла Абдулгаллямов Нигматуллин, из крестьян, имам, хатып, мударрис, утвержден в должности 1 декабря 1895 г.;

Абдулла Абдулгаллямов Нигматуллин, из крестьян, имам, хатып, мударрис, утвержден в должности 8 сентября 1901 г.» [12, с.44].

В этом документе допущена фактическая ошибка. По словам Габдуллы Буби и это подтверждается данными взятыми из метрических книг д. Иж-Бобьи Сарапульского уезда Вятской губернии, Губайдулла поступил в эту должность только осенью 1901 г. [13, лл.76об., 270об.].

Габдулла Буби женился 4 июня 1893 года (по старому стилю) на дочери односельчанина Гиззатуллы Тимерпулатовича — Хуснефатиме [13, л. 240 об.]. В этом браке, согласно сохранившимся метрическим книгам, родились семеро детей. Старший Габдрахман родился 5 мая 1895 года (по старому

стилю) [13, л.251.], видимо он умер в 1896 г. (метрических записей умерших за этот год по этой деревне не сохранилось), так как вновь рожденный ребенок мужского пола 14 января 1897 года (по старому стилю) вновь нарекли именем Габдрахман [13, л.259об.]. Третий ребенок — Гафифа, она родилась 2 января 1899 г. (по старому стилю) [13, л.266об.]. Четвертая — Фатима-Галия, в свое время этому ребенку Габдулла Буби хотел передать дело всей его жизни — обучение детей и руководство медресе. Она родилась 1 февраля 1902 года (по старому стилю) [13, л.273об.]. Пятым ребенком, который, в последствии тоже умер, был Ахметфаик — 21 июня 1904 года рождения (по старому стилю) [13, л.279.]. Метрические книги по данной деревни сохранились не в полном объеме. В начале XX в. сохранились записи по родившимся детям и то неполные. Шестая – Ситдика, 1909 г.р. [14, л.12]. Последним ребенком в семье был Фаик – 6 августа 1918 г.р. [15, д.59, л.60об.].

Из этих семерых выросли только трое: Фатима-Галия (1902–1978) — кандидат медицинских наук, Ситдика (1909-?) — кандидат биологических наук, Фаик (1918–1984) — инженер-авиатор.

Габдулла Буби умер в возрасте 51 года в 1922 г., Хуснефатима, пережив труднейшие годы для семьи [16], прожила до 1941 года и получала по решению совнаркома РСФСР и ЦИКа за заслуги своего мужа — Габдуллы Буби персональную пенсию.

Мухлиса Буби прожила яркую и трагическую жизнь. Она родилась 21 февраля 1869 г. (по старому стилю). В 17 лет, 12 февраля 1877 года (по старому стилю) ее выдали замуж за имам-хатыпа и мударриса мавляви д. Мастеево Мензелинского уезда Уфимской губернии Джалялетдина бине муллы Ахметзяна бине муллы Ахметшаха Кутлина. Ему было 33 года. Несмотря на возраст, его брак, как и ее был первым [13, л.90, 265об.]. Джалялетдин мулла родом был из д. Атрякле Мензелинского уезда Уфимской губернии [15, д.233, л.106об.]. К сожалению, что означает термин «мавляви» раскрыть не удалось. Был ли он в дервишском ордене Джалялетдина Руми? Скорее всего этим термином он подчеркивал свою ученость. Обучался в д. Мастеево Мензелинского уезда Уфимской губернии и в Казани в Апанаевском медресе. 24 января 1885 года получил указ № 2728 на должность имам-хатыба, муллы и мударриса [17]. В этом браке родились трое дочерей. Первая — Миннебибиназия родилась 2 декабря 1891 года (по старому стилю) [18]. Она умерла в возрасте 2 лет — 1 сентября 1893 года (по старому стилю) [19]. Вторая — Миннемунзия родилась 14 января 1895 года (по старому стилю) [20]. После окончания школы для девочек «Сююмбике» в Троицке она учительствовала. Умерла трагически, замужем не была. Третья дочь — Миннебибинаиля родилась 4 октября 1897 года (по старому стилю)

[21], но как и первый ребенок умерла в младенчестве, в возрасте 1 года 29 ноября 1898 года [22]. Насколько нам известно: Мухлисы Буби ушла от своего мужа с двумя маленькими детьми — с родной дочерью Миннемунзией и приемной Назией и вернулась в родительский дом. После она совместно с братьями и их женами обучала девочек в медресе «Буби», после закрытия медресе она переехала в Троицк, где продолжила свою педагогическую деятельность. Она проработала там до избрания ее Всемусульманским съездом в Духовное правление в качестве кадия, где прослужила до взятия под стражу в начале ноября 1937 года. Она была обвинена в «осуществлении связи с иностранными разведками» и была казнена 23 декабря 1937 г. [16].

Самый малоизученный из всех троих детей Габделгалляма Нигматуллин это самый старший сын — Губайдулла, родился 20 января 1866 г.р. Вернувшись из Турции он активно включился в процесс реформирования медресе. На его плечи легли в основном светские и языковые предметы. Губайдулла в браке с Насимой Шакирзяновной родили троих детей: Атметфидаи – родился 4 декабря 1906 года (по старому стилю) [13, л.281об.], Махмутзыяи – 13 апреля 1908 года (по старому стилю) [13, л.227] и Шафика – 18 июля 1910 года (по старому стилю) [13, л.286]. Как сложилась судьба Шафики, к сожалению, не известно. И в воспоминаниях о ней информации не сохранилась. Возложено, она умерла еще в младенчестве. Ахметфидаи умер в Коканде в 1932 году. Махмутзыяи погиб в начале Великой Отечественной войны [14, с.10.].

Род Нигматуллиных-Буби известен уже со времен первых переселенцев-мусульман из деревень Казанского уезда Казанской губернии в д. Иж-Бобья Сарапульского уезда Вятской губернии. Их генеалогия свидетельствует: должность имама деревни передавалась по наследству, он считался одним из образованнейших представителей общества, имел огромное влияние на население; братья Буби являются потомственными муллами этой деревни.

Литература:

1. Государственный архив Кировской области. Ф.176, оп.2, д.888, л.87об.
2. Национальный архив РТ. Ф.3, оп.2, д.24, лл.49об–50.
3. Государственный архив Кировской области. Ф.574, оп.1, д.324, лл.48об–49.
4. Мәрҗани Ш. Мөстәфадел–Әхбар фи әхвали Казан вә Болгар. – Казан, 1989.
5. Фәхретдин Р. Асар. – Оренбург, 1904.
6. Гимазова Р.А. Просветительская деятельность Нигматуллинах-Буби (конец XIX – начало XX вв.). – Казань, Печатный Двор, 2004.

7. Мәрданов Р., Һадиев Һ. Каберләрне зиярәт кылыгыз, ахирәтне исегезгә төшерер // Әгерҗе хәбәрләре. – 2000. – 13 октября; Мәрданов Р., Һадиев Һ. Яшәсәң дә җиһанда бер заман // Мәдәни җомга. – 2001. – 23 ноябрь.

8. Государственный архив Кировской области. Ф.176, оп.2, д.1837, л.809 об.

9. Государственный архив Удмуртской Республики. Ф.236, оп.1, д.195, лл.550–551.

10. ГКУ Национальный архив Республики Башкортостана. Ф.И-138, оп.2, д.755. – Л.93об.; д.100. – Л.344; д.52. – Л. 39об.

11. Валидов Дж. Очерк истории образованности и литературы у татар. – М., 1923.

12. Государственный архив Кировской области. Ф.237, оп.76, д.1363, л.44.

13. Национальный архив РТ. Ф.204, оп.12 доп., д.27.

14. Үтәбәй-Кәрими Р., Рәхимкулова М. Мәгариф тарихыбыз каһарманнары // Бертуган Бубыйлар һәм Иж-Бубый мәдрәсәсе: Тарихи-документаль җыентык. – Казан: Рухият, 1999.

15. Национальный архив РТ. Ф.Р-2780, оп.1.

16. Рахимов С. «Виновной себя не признала» // Гасырлар авазы – Эхо веков. –2000. –№№ 1–2. – С. 218–219.

17. Национальный архив РТ. Ф.204, оп.177, д.694, л.294 об.

18. Национальный архив РТ. Ф.204, оп.177, д.441, л.265 об.

19. Национальный архив РТ. Ф.204, оп.177, д.456, л.180 об.

20. Национальный архив РТ. Ф.204, оп.177, д.528, л.284 об.

21. Национальный архив РТ. Ф.204, оп.177, д.593, л.127 об.

22. Национальный архив РТ. Ф.204, оп.177, д.675, л.285 об.

Закиров А.А. (Центр исламоведческих исследований АН РТ, Казань)

Ишанизм в трудах татарского богослова и просветителя Габдуллы Буби (1876–1922)

Аннотация: *В статье рассматривается новое явление в общественной жизни татарского народа в начале 20 века – ишанизм. Ишанизм как явление привнесенное из среднеазиатской культуры, приобрел характерные черты для жителей Поволжья и Волго-уральского региона на рубеже 19–20 вв. Прежде всего ишанизм воспринимался прогрессивной частью населения как пережиток прошлого, олицетворение невежества и собрал в себя все отрицательные стороны традиционного духовенства.*

Ключевые слова: *ишан-ишанизм, духовенство, таклид, Г. Буби, «Истина».*

Ishanism in the works of Tatar theologian and enlightener Gabdulla Bubi (1876–1922)

Abstract: *The paper deals with the new phenomenon in the social life of the Tatar nation in the beginning of the 20th century – ishanism. Ishanism as a socio-cultural phenomenon incorporated from Central Asian culture gains its own peculiarities for the population of Volga and Volga-Urals region in the boundaries of the 19–20th centuries. First of all, ishanism was accepted by progressive part of population as remnants of the past, embodiment of ignorance and it consisted of negative sides of traditional clergy.*

Key words: *ishan-ishanism, clergy, taqlid, G. Bubi, «Istina».*

В XIX веке в историографии татарской общественной мысли появляются такие понятия как «ишаны» и «ишанизм». Гусева Ю. Н. характеризует ишанов как наиболее консервативную часть духовенства, которая не представляет собой, по мнению чекистов, особого слоя, который бы требовал специфических форм воздействия [6, с. 34]. В этом отношении их деятельность может быть рассмотрена в контексте общемусульманского духовенства как неоднородное многогранное явление, инкорпорированное в существующую религиозную иерархию, так как большинство ишанов были официально утвержденными муллами, имамами, мударрисами и т.д.

Бартольд В.В пишет о том, что время появления термина «ишан» или «ишанизм» неизвестно. Однако есть сведения, что в средние века этот термин употреблялся. Например, в биографии знаменитого ходжа Ахрар (ум. 1490 г.), он упоминается как «ишан». [2, с. 675]. В Средние века считалось, что ишаны являются обладателями знания, последователями тариката и они

известны своей ученостью. Однако в Новое время ишаны – это в основном люди немудрые в отношении книжной учености. Чаще всего ишанами бывают люди простецы, пользующиеся своим положением среди невежественного народа и при помощи разных хитростей эксплуатирующие простой народ. Также упоминаются наследственные ишаны в Туркестанском крае, которые наследуют этот титул от отца к сыну [9]. Ученики ишана называются мюридами и находятся на службе у ишана до того момента, пока не получат грамоту-разрешение на ведение религиозной деятельности.

Академик В. А. Гордлевский описывает «ишана» следующим образом: «Человек, принявший новую веру – ислам, но удержавший память о старых временах, человек, сохранивший власть над поверженными богами, среди мусульманских низов заслужил благоговейное уважение». Повторяя слова мюридов, быть может искренне преданных наставникам, а быть может, заботившихся о затуманении умов, народ почтительно говорил вместо имени шейха «они», употребляя персидское местоимение «ishan» (ср. с классическим «ipse»). Так раскрывается культурная или национальная прослойка дервишской верхушки; так создался тип ишана, заменившего у среднеазиатских тюрок (узбеков, казахов и других), а также и у татар старого шамана» [5, 376]. Ю. Н. Гусева считает, что для официальной документации типична нерасчлененность понятий «ишан» и «мулла, имам». Нередко в документах не употреблялось понятие «ишан», что было связано с объективными обстоятельствами (многие шейхи являлись официальными имамами), а также субъективным нежеланием обнародовать этот факт [6, 30].

В этом отношении Г. Буби был одним из мусульманских реформаторов, который резко выступил против института ишанства в татарском обществе. В начале 20 века он выступил с целым рядом произведений по религиозно-философской тематике. Особо стоит отметить его философско-полемический труд «Хакыйкать» («Истина»), который состоит из 20 очерков, 8 из них были опубликованы в 1904–1905 гг. Девятая часть не прошла цензуру и стала основанием для обвинения Г. Буби в антиправительственной пропаганде и осуждения в 1912 году [7, с. 101]. В этих опубликованных сочинениях Г. Буби аппелировал к злободневным проблемам времени и завоевал большую популярность среди учащихся медресе Иж-Буби. Он предложил пересмотреть консервативную систему взглядов, которая прочно укоренилась в татарском общественном сознании и требовал возврата к первоначальным истокам мусульманского вероучения. К таким проблемам относятся дихотомии «иджтихад-таклид», «насих-мансух», «джадидизм-кадимизм», «регресс-прогресс» и образы «просвещенных мулл и ишанов».

Г. Буби считает, что в средневековье произошел застой общественно-политической и религиозно-философской мысли, который породил невеже-

ство масс и неприсущие исламу толкования. В татарском общественном сознании укоренилось мнение, что в качестве авторитетных источников следует принимать только толкования Корана прошлых столетий, соответственно религиозно-философская мысль перестала развиваться. Г. Буби многократно повторял, что ислам – это не застывшая религия, а развивающаяся. Следовательно, каждая эпоха нуждается в самостоятельной трактовке священных текстов. В своих очерках он обращался к таким вопросам гносеологического, теологического и др. характера, как: «Где праведный путь?», «Соответствует наш путь пути Пророка?», «Каким образом следует распределять средства закята?», «Как понимать выражение «на пути Всевышнего» в аяте о закяте?», «Разрешается ли брак между родственниками?», «В чем разница между шариатом и религией?», «Как понимать религию?» [3, ч. 2, с. 35]. Отвечая на все эти вопросы, Г. Буби считал, что в разрешении споров и конфликтных ситуаций следует обращаться к доводам разума и находить новые решения. Однако его рационализм не выходил за рамки теологического рационализма, и его критика в большей степени была направлена на косность традиционного мышления. Согласно убеждению Г. Буби, ислам – это совершенная религия, а противоречия исходят от невежества и незнания людей: «Они не подходят к исламу со стороны разума и мудрости. Религия не принуждает своих последователей принимать только одно объяснение того или иного аята, сделанное сотни лет назад. Наоборот, верующим нужно размышлять, искать совершенный смысл аята, исходя из достижений современной мысли». Поэтому он критиковал современников, обвинявших в ереси людей, стремившихся проникнуть в смысл аятов Корана [3, ч. 4, с. 118]. Согласно Г. Буби, ислам является источником знаний и культуры и отставание мусульман от цивилизованных народов связывал с засильем схоластики и талмудизма. Он указывает на то, что человеку самому необходимо изучать первоисточники ислама – Коран и сунну, чтобы иметь самостоятельные суждения и возможность действия на основе этих суждений: «Чтобы стать на правый путь, нужно знать Коран и идти по этому пути счастья. Следовательно, ответ на вопрос «Как найти путь счастья?» очень легок – можно узнать по Корану и Хадисам. Счастье надо искать не в зикре (беспрестанное повторение хором имени Аллаха), четках и уничижении, как это предлагают «ложные ишаны» [3, ч. 3, с. 95]. По мнению Г. Буби, человеку не следует отстраняться от бренного мира и мирских забот.

Г. Буби был глубоко обеспокоен тем, что на рубеже 19–20 вв. большинство мулл и ишанов не были способны к самостоятельному суждению, так как они не разбирались в религиозных источниках прошлых поколений. Он неустанно повторял: «Ложные ишаны являются источником параллельной иллюзорной религиозной действительности и необходимо освободиться

от их влияния. Не распространяйте клевету на религию. Я предостерегаю людей только от ложных ишанов и не обвиняю истинно святых шейхов. Я не называю святыми тех шейхов, которые используя сатанинские приемы, становятся ишанами. Они не угодные Аллаху святые, а исчадия шайтана, имитаторы шариатских положений и распространяют клевету на Коран. Мы бы хранили молчание, если они наносили бы вред только самому себе и занимались бы исключительно своими делами. Однако они считают себя учеными мужами, знатоками мусульманского права, проповедниками, наставниками» [3, ч. 4, с. 117].

Деление суфиев и ишанов на праведных и ложных в мусульманском мире было традиционным. Еще в средневековье мыслители резко обвиняли ложных суфиев в обмане народа, в приверженности к старым порядкам и традициям. Г. Буби яростно выступал против их проповедей, которые призывали народ к бегству от бренного мира и предлагал вооружиться доводами разума: «Одевшись в несуразные одежды, приведя себя в неприличный вид, не выпуская из рук четок, они притворяются отшельниками, обманывают невежественный народ, искаженно толкуют шариат, выказывают пренебрежение к религиозным нормам ислама, клевещут на великий Коран и славные хадисы. Большая часть невежественного народа, обманываясь их внешним [благочестивым] видом, превращают себя в их жертв. Эти [суфии] очень умело читают намаз: их тело как бы приспособлено для этого, и четки в их руках используются очень умело; и язык их без костей – пока я скажу одно [слово], они скажут сто. Хорошо бы, если оно шло от сердца. Но нет. Их поведение – тому доказательство» [3, ч. 4, с. 118].

Р. А. Гимазова пишет о том, что лидерство малограмотных мулл и ишанов, их попытки выдавать несусветный вздор за истинное знание является одной из серьезных причин, обрекающих татарский народ на отсталость и бедность [4, с. 119]. Г. Буби считал, что причиной и основой невежества в болоте фанатизма является подражание и слепое следованием авторитетам прошлого: «Среди нас нет постигающих философию религии, подавно нет людей, заботящихся о ее познании. Мы без размышления продолжаем идти по пути, считающемуся старым, но возникшему после Пророка, и следуем этому другому мнению. И если наша мысль противоречит этому мнению, даже если она соответствует Корану и хадисам, отвергаем ее. Наоборот, чтобы ни говорил – правду или ложь – мнимый святой ишан, мы повинуемся его словам, даже если это противоречит шариату. Так, поддавшись иллюзиям и воображениям, мы проводим всю свою жизнь не в размышляя, и повинуемся скорбной привычке. Не развиваем разум, не обращаем внимания на философию, и, боясь, что народ рассердится, и не будет приносить садака, подчиняемся старым привычкам и отказываемся от необходимого по

шариату. Так мы, как обезьяны, в противовес истине ставим превыше всего таклид [3, ч. 4, с. 116]

В распространении таклида и в сохранении его в общественном сознании татарского народа, Г. Буби обвинял ложных ишанов: «Они совсем не подходят к исламу с позиций разума и философии и не пользуются самыми важными из нравственных принципов шариата. Извлекая для себя пользу, вслепую распространяя таклид и, говоря, что «время иджтихада прошло», дают фетвы. Они стали настолько сильны, что смогли навязать эти фетвы мусульманам всего мира. По этой причине не осталось людей, критикующих их дела, даже если они и есть, то их очень мало. Ишаны, обвиняя своих критиков в богохульстве, унижали их, заставляя молчать» [3, ч. 4, с. 119].

М. Бигиев писал: «В истории мусульманских ученых часто считали неверующими. И сегодня в России имеет место такая тенденция, с каждым днем она распространяется все больше. Каждый неграмотный ишан и имам всякого инакомыслящего называет еретиком» [8, с. 10]. Ш. Марджани писал: «Признание невежд учеными, а распутных добропорядочными – это настоящее бедствие нашего народа… Невежды, не имеющие ни знания, ни совести, ни принципов, добиваются звания шейха и этим получают возможность усыплять людей ложными проповедями и настраивать их на преклонение перед сильными мира всего. Простодушный народ верит их проповедям, что ведет к повышению их авторитета и упрочению положения. Люди прислушиваются к ним и направляют к ним свои чувства и помыслы. В то же время подлинный ученый остается в тени и обрекается на одиночество» [1, с. 177].

Согласно Г. Буби, в начале 20 века ишанизм распространился в большей степени, чем в предыдущие поколения и стал одним из видов заработка: «Невежественные, ленивые люди, неспособные найти другие, хорошие пути существования, все стали на этот неправедный путь. Они заучивают некоторые аяты Корана и, обходя дома, читают их, не понимая внутреннего смысла аятов. Читают громко и на кладбищах над могилами. Их ремесло – обирание людей. Они сами не осведомлены ни в чем, у них отсутствует всякая мысль при чтении [Корана], размышление о содержании им вовсе не присуще. Совершенно не понимания содержания Корана, не получая удовольствия от имеющейся в аяте проповеди, они довольствуются извлечением из себя более приятных звуков. Их мысли – в карманах своих последователей. Но невежественные люди принимают их за святых, так как видят лишь, как они застыли в экстазе в согбенном положении и в «муракаба» [внутреннее созерцание]. Якобы очнувшись, они рассказывают мюридам, что, общаясь с покойниками, побывали и в раю, и в аду и проводят последних в такое состояние, что те могут отдать ишану все свое имущество и даже дочерей. Богатство своих последователей и их 14–15-и летних дочерей они считают

дозволенным для себя. Они, закрываясь в свои жилища, читают Коран и «Далаилуль-хайрат», никого не наставляют прочитанным и сами не получают духовное удовлетворение. Их привычка – это издавать нетипичные звуки при чтении Корана. Для них полное прочтение Корана – это прочтение его частями, разделив Коран на 30 частей и раздав их своим мюридам» [3, ч. 4, с. 120].

Г. Буби говорит, что он прочитал многие сочинения по вышеизложенной теме и не нашел вразумительного ответа на действия ишанов. Он считает, что ишаны не получают никакую материальную пользу от того, что они сидят часами на коленях, а возможно и получают вред. Согласно Г. Буби, духовное благо – это воспитание души и нравственности, а бездумное чтение Корана – это пустое времяпровождение. Люди получают духовные блага за любовь и близость к Всевышнему. Г. Буби порицает таких ишанов за уничижение божественных законов. Он также сетует на то, что осталось мало религиозных деятелей, которые знают в совершенстве арабский язык. Чтение Корана превратилось в быстрое бессмысленное прочтение и чтение красивым мелодичным голосом.

Г. Буби считает, что первостепенная задача ишанов – это направлять людей на праведный путь, призывать к благому и запрещать порицаемое. На самом деле ишаны занимаются пустословием и уделяют внимание внешней атрибутике: проводят время вместе с богачами на даче, в течение года посещают бесчисленное количество мэджлисов и собраний, одеваются в самые дорогие одеяния, ездят на самых лучших лошадях и пребывают в благоденствии. Их мюриды выстраиваются в очередь, чтобы дать им садака, предоставляют свои жилища ишанам в качестве закята и с нетерпением ждут того дня, когда их тоже посвятят в ишаны. Ишаны на пятничных проповедях не просвещают народ, часами читают авряды [суфийские молитвенные формулы] и не уделяют должного внимания обязательным положениям религии. Авторитетные из их числа проводят проповеди для менее известных ишанов, и они стимулируют друг друга в наихудших делах, замыкая порочный круг. Если мулла состоятельный, они сажают его на самое авторитетное место во время мэджлиса, невзирая на его знания. Если же наоборот, делают вид, что не замечают его и он оказывается в самом неприметательном месте. Задача ишанов – накопление богатства и материальных ценностей различными ухищрениями и ругань тех, кто не следует по их пути. Внешний вид ишанов – это одеяние в желтый чапан с замасленными рукавами и грудью. Их работа – это погружение в состояние безделья, тушение света разума и сердца, наполнение жизни людей «кираматом» [чудесами] и «хорафатом» [заблуждениями]. Их мюриды не отставали от своих наставников, например, для того, чтобы заполучить молитву святого угод-

ника ишана, они решаются на воровство, а потом раздают эти деньги в качестве милостыни.

Г. Буби считает, что причина невежества народа в невежестве таких ишанов и в их неспособности произвести впечатление на прихожан: «Постепенно наш народ попал под руководство слепых ишанов, искал свет в темных сердцах. А эти притеснители [ишаны] запустили свои когти в народ, обольщая их, искушали, заставляли их терпеть всякие унижения, верить в древние застывшие слова. В результате необразованный народ впал в полное невежество. Тем самым ишаны уничтожили свободу и пути спасения душ своих прихожан, и, не предоставляя им возможности даже чуть-чуть поразмыслить, не оставили им надежды на счастье и благоденствие в будущей жизни» [3, ч. 6, с. 189]. Согласно Г. Буби, выход из создавшегося положения находится в просвещении и в изучении различных наук: «Давайте возложим души и головы на путь знания и просвещения, ведущий на поприще свободы и независимости. Вынесем на обсуждение вопрос об отсутствии в шариате дел, исполняемых людьми, называющимися ишанами, и основанных на представлении, что подчинение и молчание являются величием и добром. Мы очистим нашу религию от этой фальши и покажем всему миру, что это естественная и цивилизованная религия» [3, ч. 6, с. 190].

Мы можем констатировать, что Г. Буби обладал широким кругозором и обширными знаниями практически во всех областях научной мысли. Автор очерков напрямую обращается к первоисточникам и анализирует современное положение мусульманских дел и далек от стереотипного мышления эпохи. Согласно Г. Буби, стереотипное мышление является следствием незнания, фанатизма и невежества основной массы мусульман. Разум человека и его интеллектуальные способности не имеют границ, которые инспирируют дальнейшее развитие не только западного мира, но и мусульманской цивилизации, что является универсальным законом. Г. Буби считал, что ученому дозволено иметь свое суждение о Коране и Сунне и не порицал тех, кто ошибался в самостоятельном суждении [3, ч. 1, с. 6]. Данный постулат является определяющим не только в педагогической, но и в богословско-просветительской деятельности ученого. Поэтому институт ишанизма, который прочно укоренился в татарском общественном сознании, был подвергнут критическому осмыслению через призму божественных постулатов, разума и с гуманистических позиций.

Литература:

1. Абдуллин Я. Г. Татарская просветительская мысль. – Казань: Татарское книжное издательство, 1976. – 319 с.

2. Бартольд В. В. Сочинения. Т.6. Работы по истории ислама и арабского халифата. М., 1966. – 675 с.

3. Буби Г. Хакыйкать. части 1–8. – Казань: Лито-Типография И. Н. Харитонова, 1904–1906. – 224 с.

4. Гимазова Р. А., Просветительская деятельность Нигматуллиных-Буби. – Казань: Печатный двор, 2004. – 220 с.

5. Гордлевский В. А. Бахауддин Накшбенд. Избранные сочинения. История и культура, т. III. М.: Издательство восточной литературы, 1962. – 588 с.

6. Гусева Ю. Н. Ишанизм как суфийская традиция Средней Волги в XX веке: формы, смыслы, значение, Москва: Издательский дом «Медина», 2013. – 218 с.

7. Махмутова А.Х. Лишь тебе, народ, служенье! История татарского просветительства в судьбах династии Нигматуллиных-Буби. – Казань: Магариф, 2003. – 455. – 49 с.

8. Цит. по: Бигиев М. Рэхмэт илахия борханнары. – Оренбург, 1911. – Б. 80 // Гимазова Р. А. Просветительская деятельность Нигматуллиных-Буби. – Казань: Печатный двор, 2004. – 220 с.

9. http://rus-turk.livejournal.com/402060.html (дата обращения 11.11.2015)

Зябиров Р.М. (РИИ, Казань)

Кризис общества: взгляд татарских интеллектуалов конца XIX – начала XX вв.

Аннотация: *В данной статье описаны основные аспекты анализа кризиса татарской интеллектуальной элитой конца XIX – начала XX вв. Пути решения кризиса татарского общества татарские интеллектуалы видят в возрождении социальных наук, которые были погребены на раннем этапе становления мусульманского общества. Они предлагают выйти из политической и научной изоляции и направить развитие татарского общества на расширение горизонтов познания для достижения прогресса и идти в ногу со временем, с новыми потребностями и вызовами. Также, по их мнению, важно для мусульманского общества взять интеллектуальную инициативу в свои руки, чтобы направить развитие на возрождение общественных институтов, предложив ей альтернативные цивилизационные решения.*

Ключевые слова: *анализ кризиса, решение кризиса, татарское общество, научная изоляция, интеллектуальная инициатива.*

The crisis of the society: a view of Tatar intellectuals of the late XIX – early XX centuries

Abstract: *This paper describes the main aspects of the analysis of the crisis of the Tatar intellectual elite of the late XIX – early XX centuries. According to Tatar intellectuals the solution for the crisis of the tatar societys in the revival of the social sciences, which were buried in the early stage of the formation of Muslim society. They propose to withdraw from the political and scientific isolation and to focus the development of the Tatar society on expanding the horizons of knowledge to achieve progress and to keep pace with the times, with new demands and challenges. According to them, it is also important for the Muslim community to take intellectual initiative to revive public institutions and offer them an alternative civilizational solutions.*

Key words: *analysis, crisis, solution to the crisis, the Tatar society, scientific isolation, intellectual initiative.*

В проявлениях кризиса и стагнации татаро-мусульманского общества, татарский историк второй половины XIX века Шихабутдин Марджани выдвигает два фактора: внешний и внутренний, которые возникли еще в эпоху первого объединения Волжской Булгарии и Руси в единую политическую систему в составе Золотой Орды [1]. В фундаментальном труде «Муставад

ал-ахбар…» Марджани указал, что причинами ослабевания Волжской Булгарии были опустошительные походы Тамерлана и коварство его войска [2, с. 92] и тем самым «Чингизидами нанесен последний непоправимый удар по Булгарии» [2, с. 89]. Это привело к изменению политической системы и появлению нестабильности в булгарском обществе. Однако проблемы и причины упадка государства, по мнению ученого, необходимо видеть не только во внешних факторах, но и во внутренних хронических болезнях, «от которых уже не оправиться и не излечится» [3, с. 213]. Марджани заключает, что «не только в завоевателях, но и ряде внутренних причин, способствовавших ослаблению государства и окончательной гибели Булгара за которой последовала череда кровопролитных гражданских войн: отсутствие единства, гражданские войны, упадок хозяйственной деятельности и нравов, а также уменьшение роли экономических факторов в жизни общества имели основание существовать среди булгар» [3, с. 344]. В подтверждение данной позиции задолго до Марджани Шереф-эддин-Булгари подробно охарактеризовал нравы булгар в последние годы Казанского ханства[4]: «Наши булгары славились своим развратом. Ученые законными уловками разрешили брать проценты, а равно было много грехов прелюбодеяния и смертоубийства; по причине же пьянства оставили «джуму», оставили обряды, употребляемые после пятикратных молитв; считали позволенным пить бузу и пиво, говоря, что нет у нас «мисра», оставили соборное моление; порицали имама Шафии, говоря, что его слова – пустословие; также оставили «аид»: стали весьма грешны против Всевышнего Бога…»[5, с. 29–30].

Кстати, социальная проблема в татарском обществе отчетливо выражалась и в начале 20 столетия. В одной из статей петербургской газеты «День» от 23 августа 1913 года. Мусульманское население не было далеко идеальным, оно было разным. «Оренбургские мусульмане, – говорит газета, – считаются самыми религиозными до фанатизма мусульманами. Молодое поколение, напротив, малорелигиозно. Мусульманскую молодежь редко можно встретить в мечети. Излюбленным местом мусульманской молодежи стал театр, сады, трактиры и прочие увеселительные заведения. Не соблюдает молодежь и главного поста «Уразы». Учитывая это, оренбургские муллы и человек 20 стариков объявили войну всем вероотступникам.., обратились к оренбургскому губернатору с просьбой оказать содействие – сделать полиции распоряжение об удалении всех мусульман из увеселительных заведений на время «Уразы», а самых отчаянных гуляк отправить к муллам в мечеть на расправу. Губернатор отнесся сочувственно, полиция принялась за работу. Благоразумное мусульманское население, горячо отвергая эту меру, рекомендовало муллам на будущее вести разумную устную проповедь.

Однако муллы стоят на своем… по их убеждению, жесткая мера скорее достигнет желательных результатов» [6].

Марджани, опираясь на концепцию Ибн Халдуна о социально-экономической обустроенности общества, развивает собственное видение, объясняющее и предсказывающее подъем и упадок цивилизаций Востока и булгар. Он предложил биологическую теорию подъема и упадка наций, а его стройная общая социальная теория определяла его подход к истории. Концепция Марджани состоит из выявления причин социального регресса в жизни татаро-булгарского народа и Востока в целом. Во-первых, ученый призывает обратить внимание на то, что «тормозом социального прогресса и причиной отсталости булгарского народа является пассивность и безразличие личности, которую старалась привить господствующая идеология» [7, с. 177]. Во-вторых Марджани считает, что каждый должен заниматься своим делом. От халифа «до простого работяги люди халифата должны стремиться развивать свою профессию и привлекать мусульман к овладению различными полезными навыками для укрепления государства. На сегодняшний день мы имели бы умму, которая как минимум способна была бы производить спички и держать в руках молоток» [7, с. 69]. В-третьих, необходимо уделить особое внимание выбору справедливого монарха на основе преданности интересам народа, а не от происхождения и знатности. Он сильно подвергает критике практику назначения на духовную должность некомпетентных, а имущих и знатных людей [7, с. 177]. Однако Марджани моралист-гуманист не призывает к свержению существующего строя, он ратует за культурное и равномерное развитие государства. Для него «общение между народами, справедливое распределение ресурсов и учет географической среды» [7, с. 179] – есть истинный показатель социального прогресса. В-четвертых, воззрения Марджани были направлены не только против религиозных учений, придерживавшихся ортодоксальных взглядов, но и против усиления влияния одного из направлений религиозного фанатизма – ишанизм. Он как-бы создал атмосферу альтернативы «консервативному» ишанизму» [8, с. 24]. Выдвинутые им идеи о необходимости творческой активности расшатали суфистско-аскетический идеал, который был далек от проявления интереса к земной жизни [7, с. 177]. Он считал, что развитие религиозно-мистического учения мусульманского Востока о беспомощности и приниженности человека перед окружающей его действительностью [7, с. 177] стали причиной «ослабевания арабского владычества, а вместе с ним и упадка научной деятельности «аравитян»[9, с. 10].

Марджани считает, что из-за «умаления значения экономических факторов и общественного разделения труда, низкого уровня развития науки, хозяйственное и социально-политическое развитие Казанского края шло чрез-

вычайно медленно» [7, сс. 181]. «Причина отчужденности народа от науки заключается в слабой материальной обеспеченности и отсутствии образованных татар, а также в их низком общественном положении, унизительной зависимости от кучки невежественных меценатов в лице богатых купцов. У нас нет стимула к приобретению знаний. Из-за отсутствия общественных должностей, закончив учебу, человек не может обеспечить себя материально» [11, с. 13]. Эта мысль созвучна с воззрениями общественного деятеля и булгариста Гаяза Исхаки, который считал, что «прозябание сторонников прогресса в мерзлоте нищеты и зависимости от неграмотных баев приведет к полной стагнации общественной мысли, в результате чего булгарская нация прекратит свое существование» [12, с. 279].

Зыяэтдин Камали также как Марджани и Ибн Халдун уделяет особое внимание и вопросам государственности. Он считает, что государство может развиваться только в том случае, если его законы гармонируют с законами природы и миропорядка. В основе процветания общества лежит гармония законов общества и империи, в противном случае государство также продолжает свое существование, но под руководством другого более достойного общества, несмотря на религию и на его вероубеждение [12, с. 278].

«Сила побеждает истину», говорит Камали. Он утверждает, что «почти каждый божий день злодействующие и притесняющие народы совершают акты агрессии против невинных народов, отнимают у них самостоятельность и государство, уничтожают истинную религию, попирают существующие справедливость и правопорядок. А раз так, то получается, что сила полностью поглощает правду» [12, с. 277]. …Во всем, что составляет мир природы, идет постоянная всеобщая борьба. В этой борьбе сильные побеждают слабых, все полезное и лучшее продолжает жить в этом мире, а все бесполезное и не содержащее блага оканчивает свое существование и заменяется лучшим. …Этот всеобщий закон, заложенный в природе, способствует активному развитию всей цепи существования. Он открывает дорогу для прогрессивного развития и человеческого познания, и образования, и ремесла, и торговли. Все цивилизации на земле появились в результате этого состояния. Весь мировой порядок и благополучие обеспечиваются благодаря этому состязанию и соревнованию. Это и есть сама справедливость. Поскольку люди обладают свободой воли, то на этом боевом поприще каждый преступает права других и нападает. Именно поэтому Господь Бог взял под свое попечение эту агрессию, ниспослав людям религию и шариат [12, с. 83]. Насилие присутствует на всей земле и является одной из движущих сил прогресса» [13, с. 73]. «Для того чтобы государство процветало политически и экономически, оно должно подвергнуть ослаблению более слабое государство» [13, с. 73], – считает Атласи. Однако ученый по-

ясняет, что агрессивизм, насилие и воинственность генетически не свойственны людям – это лишь необходимая форма выживания человечества. Общая закономерность развития истории связана с ценностями самоутверждения культуры мира и взаимопонимания [14, с. 3].

По проблематике влияния агрессивизма и террора на процветание и падение общества в газеты «Новое время» в 1907 г. была опубликована статья Мусы Бигиева «Глупость террора». В ней автор четко подмечает, что «террор жесток, но нет ли в нем некоторой доли хотя бы дьявольской мудрости, которая могла бы оправдать его в качестве политического метода?.. Разбойничество было всюду распространено, но назовите хоть одно общество, расцветшее на разбое.… Без следа пропали гунны, вандалы, готы, норманны, варяги, половцы, печенеги, татары (воины Чингисхана)… В худшем случае террористы древности истреблялись как дикие звери, – в лучшем, сливались с побежденными народностями и растворялись в них… Но даже собравшись в гигантские орды и захватив иногда врасплох величайшую империю в свете, разбойники кончают плохо. Вспомните маньчжуров, завоевавших Китай, или монголов – Индию. Некоторый скоропреходящий успех тюркских и арабских завоеваний объясняется лишь тем, что, подобно грекам македонской эпохи, и тюрки, и арабы, были не совсем разбойниками, их основной промысел был все-таки скотоводство.… Весь ужас нашей эпохи в том, что именно невежество начинает делать историю… варвары, разрушившие Рим, вместо того, чтобы воспользоваться им как школой цивилизации, догадались только разрушить все до основания…» [15, с. 2].

Также Муса Бигиев четко показал, что привело к прогрессу на Западе и отставанию на Востоке: главная причина нашей отсталости – это оторванность мусульман от практики. Истинная ценность науки и религии заключается в практической пользе и общественном интересе. Сила ислама растет, когда продолжается реформа и деятельность [16, с. 67]. Освобождение мира ислама из пут экономической и политической неволи целиком в его руках, и оно возможно только его собственными силами [17, с. 96–100].

Другой причиной отсталости мусульман, по мнению просветителя, является неправильное понимание таких категорий, как «кадар» (божественное предопределение) и «таваккуль» (упование на Аллаха). Таваккуль – это полное упование на Аллаха, которое сопровождается пратическим действием верующего. Такой таваккуль стал означать только упование на Аллаха и ни на кого больше. Человеческая личность отступала на второй план, и никакой деятельности в плане предприимчивости не приветствовалось.

«Испорченность наших медресе и проповедников, – говорит Бигиев, – в которых учебный процесс длится тридцать лет, арабские и турецкие, где обучаются в течение пятнадцати лет, не дают шакирдам ничего, кроме ис-

порченной морали и зубрежки книг по грамматике, логике, толкований по каламу и фикху. Трибуны мусульманских проповедников, которые совместно с медресе должны были быть источником придания силы разуму, убежденности душам и доносить до людей религию, мораль и Коран, стали использоваться для одурманивания мусульманской уммы. В результате такого ошибочного образования и просвещения, изливавшегося из двух священных источников религии, какими были медресе и трибуны проповедников, мусульмане были отстранены от религии и от мирской жизни» [17, с. 96–104]. Муса Бигиев критически относился к слепому подражательству Западу, которое выдавалось как единственное средство спасения[18, с. 3]. Он считал, что кризис мусульманского мира не вне человека, а в нем самом. Отсутствие внутренней собранности и внешней пассивности привели к проникновению европейских ценностей через образованных миссионеров и востоковедов Запада [19, с. 527–529]. «Как ни парадоксально русские миссионеры, – говорит Хади Атласи, – заслуживают уважения и особого почтения за их доблестные старания в области доведения христианских ценностей до иноверного народа… У них разработаны целые программы… То, что привносят миссионеры в общество не привнесет ни один ишан со своим древним произведением. Труды Ильминского и подобных ему людей не могут заменить непонятные и незатрагивающие злободневные вопросы труды имама Раббани» [20, с. 676-678]. По его мнению, русское миссионерство сыграло положительную роль на сцене пробуждения восточного и татарского самосознания. «Эти миссионеры, – говорит ученый, – способствовали активизации парализованной в исламском мире мысли и самосознания. Профессор Ключевский говорит о том, что татары явились причиной консолидации русских князей, теперь же русские являют собой причину объединения татарской интеллигенции. Я не могу их хвалить за то, что они служат исламу. Однако труды их похвальны в активизации татарской мысли» [20, с. 676–678].

Пути решения кризиса татарского общества татарские интеллектуалы видят в возрождении социальных наук, которые были погребены на раннем этапе становления мусульманского общества. Они предлагают выйти из политической и научной изоляции и направить развитие татарского общества на расширение горизонтов познания для достижения прогресса и идти в ногу со временем, с новыми потребностями и вызовами. Также, по их мнению, для мусульманского общества важно взять интеллектуальную инициативу в свои руки, чтобы направить развитие на возрождение общественных институтов, предложив ей альтернативные цивилизационные решения.

Литература:

1. Булгар был покорен монгольским войском в 1236 г., русские княжества – в следующем, 1237 г. Золотая Орда способствовала их интеграции.
2. Марджани Ш. Мустафад ал-ахбар. – Т. 1. – Казань, 1885. – 92 с.
3. Историко-философский ежегодник. Российская Академия Наук. Институт философии. – М.: Изд-тво. «Наука», 2008. –213 с.
4. Историк И.Р. Тагиров, считает, что это утверждение не совсем обосновано и является «лишь уловкой Тимура, который хотел найти удобный повод, чтобы прибрать к рукам Волжскую Булгарию. Слишком богатой и процветающей была Булгария» (Тагиров И.Р. История национальной государственности татарского народа и Татарстана... –89 с.).
5. Шпилевский С. М. Древние города и другие булгарско-татарские памятники в Казанской губернии… –29-30 с.
6. РГИА. Ф. 821. Оп. 133. Д. 471. Л. 101.
7. Юсупов М. Шигабутдин Марджани... –177 с.
8. Марджани о татарской элите (1789-1889) / Пер. со старотат. и примеч. А.Н. Юзеева и И.Ф. Гимадеева; (отв. ред. И.Л. Алексеев). – М.: Изд. дом Марджани, 2009. – 24 с.
9. Баязитов А. Отношения ислама к науке и к иноверцам. – СПб., 1883. – 10 с.
10. Марджани Ш. Мукаддима. – Казань, 1883. – 344 с.
11. Исхакы Г. Вырождение двести лет спустя. Пер. с булг. – М.: Булгар Иле, 2004. – 13 с.
12. Камали З. Философия ислама: в 2 т. – Т. 1: Часть 1. Философия вероубеждения / пер., вст. сл., прим. и ком. Л. Алмазовой. – Казань: Татар. кн. изд-во, 2010. – 279 с.
13. Шура. – 1910. – № 19. – 604–605 б.; Һади Атласи… – 2007. – 103-105 б.; Һади Атласи. Сайланма әсәрләр... – 73 б.
14. Новое время. – 1907. – № 11179. – 28 (11) мая. – 3 с.
15. Бигиев М. Халык назырына… – 2 б.
16. Хайрутдинов А.Г. Наследие Муса Джарулла Бигиева. Сборник документов и материалов. – Ч.1. – Казань: Иман, 2000. – 67 с.
17. Гермез М. Муса Джарулла Бигиев. – Казань, 2010. – С. 96–100.
18. Бигиев М. Хатын… – 3 б.
19. Шура. – 1910. – № 17. – 527-529 б.; Һади Атласи… – 2007. – 121–123 б.; Һади Атласи. Сайланма әсәрләр: 2 томда. – II том: мәкаләләр, хатлар, библиография. – Казан: Җыен, 2010. – 5–60 б.
20. Шура. – 1910. – № 22. – 676–678 б.; Һади Атласи. Сайланма әсәрләр: 2 томда. – II том: мәкаләләр, хатлар, библиография. – Казан: Җыен, 2010. – 65 б.

Мөхәммәтҗанов И.М. (РИИ, Казань)
Рәхмәтуллина А.А. (МБОУ ДОД «ГЦТРиГО для одаренных детей», Казань)

Тәрбия бирү өчпочмагы нидән гыйбәрәт?

Аннотация: *Бигрәк тә бүгенге көндә яшүсмерләрнең үзара аралашулары һәммәбезне уйланырга, эзләнергә мәҗбүр итә. Әгәр дә халык педагогикасына күз салсак, анда элеккеге заманнардан ук килгән халык акылы, аның зирәк фикерләре, киңәшләре тупланган. Традицияләрне, гореф-гадәтләрне кире кайтару гына түгел, аларны заманчалаштыру, гомумкешелек кыйммәтләре юнәлешендә үстерергә кирәк. Татар халык педагогикасында элек-электән укуга зур игътибар биргәннәр.*

Төп сүзләр: *Яшүсмер, җәмгыять, халык педагогикасы, традицияләр, уку-укыту системасы, милли система, мәгариф өлкәсе.*

What is the meaning of upbringing?

Abstract: *Communication between teenagers makes us think. If we approach to folk pedagogy, there we will see the wisdom of the people. Traditions are necessary to modernize and to develop at the level of human value. Tatar folk pedagogy pays a great attention to education.*

Key words: *teenager, society, traditions, education system, national system, enlightenment.*

Бүгенге көндә урта гомуми белем бирү мәктәпләрендә дөрес итеп тәрбия бирү – бик актуаль мәсьәләләрнең берсе. Мәгариф системасына караган күп кенә газета-журнал битләрендә әлеге мәсьәләгә шактый урын бирелә. Бигрәк тә балаларның урамда, транспортта, зур сәүдә комплексларында, гомумән, җәмгыятьчелек урыннарында үз-үзләрен бик үк дөрес тотмауларына йөрәк әрни. Аеруча, укучыларның үзара аралашуына колак салсак, аларның сөйләмнәрендә әдәпсез сүзләрне бик еш ишетергә туры килә. Елдан-ел әлеге тискәре күренеш зур тизлек белән үсә. Нинди генә җәмгыять урыннарын алсаң да, укучылар уңайсызланмыйча бер-берсеннән уздырып, начар гадәтләргә өстенлек бирәләр. Яшүсмерләрнең күбесе эти-әниләреннән дә куркып тормыйлар. Күп кенә вакытта театр һәм концертлардан соң мәктәп укучыларының кайтыр алдыннан киенү залында әйткән сүзләренә колак салсаң, шаккатасың. Хәтта яннарындагы укытучы апаларыннан да оялмыйлар. Элегрәк әлеге хәл ир балаларда гына күзәтелсә, бүгенге көндә кайбер кыз балалар малайлардан да уздырып жибәрәләр. Алар әлеге күренешне үзенә күрә зур дәрәҗә дип саныйлар. Әлеге мәсьәләдә кем

гаепле? Укучымы, ата-анамы, укытучымы, әллә җәмгыятьме? Интернет челтәрләренә күз салсаң, халыкның төп өлеше гаепне укытучыларга аударып калдыра. Бигрәк тә кайбер ата-аналар: «Без баланы мәктәпкә бирдек, укытучының төп вазыйфасы – балалар тәрбияләү», — дип кенә җавап бирәләр. Әгәр дә нигездән уйлап карасаң, иң беренче булып тәрбияне балага ата-ана бирә! Бала әти-әни сеңдергән тәрбияви нигез белән мәктәпкә беренче адымын ясый. Укытучы апалары мәктәп кагыйдәләренә нигезләнеп тәрбия эшен башлап җибәрә. Һәр сыйныф җитәкчесе еллык тәрбия планын төзи һәм ел дәвамында әлеге план нигезендә укучыларына тәрбия нигезләрен сеңдерә. Дөрес, һәр сыйныфта да бер генә төрле балалар укымый, шунлыктан, укытучының эше бермә-бер арта. Тулы булмаган гаилә балалары да, төрле милләт балалары да, катнаш гаиләдә туган балалар да, төрле шәһәр һәм авыллардан күчеп килгән балалар да бер сыйныфка туплана. Сыйныф җитәкчесе барлык балалар белән дә берюлы эшләргә мәҗбүр була. Яңача белем бирү стандартлары буенча сыйныфта егерме сигездән алып, утызга кадәр бала укырга тиеш. Шуңа күрә урта белем бирү мәктәпләре укырга керергә гариза язган һәр баланы да үз канаты астына алырга мәҗбүр була. Гадәттәгечә, тәрбия бирү барышында барлыкка килгән бөтен проблемаларны, укытучы өстенә аударалар. Укытучы мең төрле проблеманы чишеп, укучыларга әхлак тәрбиясе дә сеңдерергә тиеш була. Мәктәптәме, сыйныфтамы, спортзалдамы яки төрле түгәрәкләрдә килеп чыккан проблемаларны чишәр өчен сыйныф җитәкчесенә мөрәҗәгать итәләр. Укытучы әлеге мәсьәләне ничек итеп чишәргә тиеш? Бүгенге мәктәп тормышына күз салсак, укытучының рәхәтләнеп чәй эчәргә дә вакыты юк, чөнки аны бихисап кәгазь эшенә күмделәр. Укытучы көн дәвамында электрон журналны тутырырга, анда билгеләр дә куярга, электрон журнал аша начар билге алган укучыларның ата-аналарына бу хакта белдереп хат та язарга тиеш булалар. Аның өстенә атна саен укытучы мәктәп күләмендә үткәрелә торган барлык чараларда да катнашырга тиеш була, чөнки укытучының эшчәнлеге сыйфатын һәр чирек саен балл белән билгелиләр. Укытучы яхшы хезмәт хакы алыр өчен һәрдаим төрле чараларда катнашырга мәҗбүр була. Аның өстенә дәфтәр тикшерәсе бар, киләсе көндә уздыра торган дәресенә дә әзерләнергә кирәк! Укытучының ял итәргә бер дә вакыты калмый. Яшь буынга тәрбия бирүдә әлегә хәл ителмәгән мәсьәләләр бик күп. Бигрәк тә бүгенге көндә яшүсмерләрнең үзара аралашулары һәммәбезне уйланырга, эзләнергә мәҗбүр итә. Әгәр дә халык педагогикасына күз салсак, анда элеккеге заманнардан ук килгән халык акылы, аның зирәк фикерләре, киңәшләре тупланган. Традицияләрне, гореф-гадәтләрне кире кайтару гына түгел, аларны заманчалаштыру, гомумкешелек кыйммәт-

ләре юнәлешендә үстерергә кирәк. Татар халык педагогикасында элек-электән укуга зур игътибар биргәннәр.

Тәрбия гаиләдән башлана. Шулай ук укытучы да укучыларга тәрбия бирүдә бик зур роль уйный. Әгәр укытучы белән бала өчпочмакның ике ягын тәшкил итсә, өченче – таянып торган ягы — ата-ана була. Шулай итеп, мин әлеге мәкаләмдә тәрбия проблемасын чишү мәсьәләсен өчпочмак рәвешендә күз алдына китерәм:

1. Ата-ана;
2. Укучы;
3. Укытучы.

Һәр ата-ана атна азагында укытучы янына килеп, килә алмаса, кәрәзле телефоннан шалтыратып, үзенең баласы белән кызыксынырга тиеш. Укучының эшчәнлеге ата-анага да, укытучыга да ап-ачык күренәчәк. Нәтиҗәдә өч як та ота: укытучы үзенә җәмгыять тарафыннан йөкләтелгән изге бурычны намус белән үтәгәнен исбат итә, бала исә чын мәгънәсендә мөстәкыйль фикер йөртә белүче, теләсә нинди шартларда да югалып калмый торган шәхескә әверелә. Ата-анага килгәндә, алар бала тәрбияләүнең никадәрле мөһим икәнлеген аңлап, үз-үзләренә карата таләпчәнлекне, җаваплылыкны арттыралар.

Әгәр дә ата-ана сыйныф җитәкчесе белән берлектә һәрдаим бертуктаусыз тәрбия кылса, аның баласы уңай якка гына үзгәрер. Укучы начарны яманнан аерып, үз башы белән кинәт кенә туган проблемаларны чишә алырга өйрәнер. Укучы, укытучы һәм әти-әнисе тарафыннан башкарыла торган әлеге тәрбия ысулына нигезләнеп үзенең әхлакый дәрәҗәсен үстерәчәк, әлеге ысул ярдәмендә җәмгыятьтә үзенең урынын таба алачак. Бу алым нигезендә үзебезнең балаларыбызны дөрес тәрбия кылсак, Казаныбызда һәм республикабызда проблемалы балалар саны күпкә кимиячәк, урамда һәм сәүдә комплексларында бушка вакыт уздырып йөрүче мәктәп укучылары да азаер дип ышанасы килә.

Әйткәнебезчә бүгенге көн мәктәпләре укучыны шәхес итеп тәрбияләүне төп максат итеп куя. Шуның белән бергә ул ата-аналар һәм, гомумән җәмгыятьчелек белән дә аң-белемне үстерү өлкәсендә зур эшчәнлек алып бара, милли аңны уятуда, үстерүдә зур өлешен кертә. Педагогика тарихына күз салсак, кешелек дөньясының башлангыч чорында ук балалар белән аерым кешеләр, тәжрибәле өлкәннәр шөгыльләнгән. Мәгариф өлкәсендә укытучы белән укучы аерылгысыз пар канатны хәтерләтә.

Насибуллов К.И. (АН РТ, Казань)

Общественная аккредитация в сфере мусульманского образования: путь к открытости

Аннотация: *В статье рассмотрены предпосылки внедрения процедур аккредитации в сфере мусульманского образования. Общественная аккредитация впервые рассмотрена как способ обеспечения «идеологического признания» мусульманского сообщества со стороны иных общественных групп. Привлечены исторические примеры использования общественной оценки образовательной деятельности в дореволюционном медресе «Хусаиния». Предложены три варианта внедрения процедур общественной аккредитации в системе мусульманского образования; проанализированы условия, которые необходимо создать для достижения этой цели.*

Ключевые слова: *общественная аккредитация, медресе «Хусаиния», мусульманское образование, образовательный стандарт, Булгарская исламская академия.*

Public accreditation in the field of Islamic education: the path to openness

Abstract: The paper describes the conditions of implementation of accreditation procedures in the field of Muslim education. For the first time public accreditation is considered as a way of ensuring "ideological recognition" of Muslim community from other public groups. Historical examples of the use of public evaluation of educational activities in pre-revolutionary madrasah "Husainiya" are presentld. Three options of introduction of procedures of public accreditation in system of Muslim education are offered; conditions which need to be created for achievement of this purpose are analysed.

Key words: *public accreditation, madrasah of "Husainiya", Muslim education, educational standard, Bulgar Islamic academy.*

С сентября 2015 года медресе Татарстана переходят на обучение шакирдов по новым образовательным программам в соответствии с утвержденными Духовным управлением мусульман Республики Татарстан (далее – ДУМ РТ) образовательными стандартами среднего профессионального религиозного мусульманского образования. Начинается совершенно новый этап развития сферы мусульманского образования в Татарстане. Ранее ни в Татарстане, ни в России не существовало единых образовательных стандартов для медресе.

Система профессионального образования в России, если не считать его религиозной части, «знает» об образовательных стандартах давно: уже около четверти века вузы и ссузы России осуществляют подготовку специалистов в соответствии с государственными образовательными стандартами; в настоящее время уже введены в действие стандарты 3-го поколения (так называемые федеральные государственные образовательные стандарты, далее – ФГОС). При открытии образовательной программы в «светском» учебном заведении государственный образовательный стандарт является наиболее важным регламентом, определяющим основные ее параметры, такие как содержание обучения (формируемые компетенции, обязательные для усвоения темы, модули), сроки обучения, учебную нагрузку, присваиваемая квалификация, требования к педагогическим кадрам и многое другое.

Государство в лице Министерства образования и науки жестко контролирует исполнение требований стандартов: каждое учебное заведение регулярно проходит обязательную процедуру государственной аккредитации с привлечением квалифицированных экспертов. Образовательная организация, реализующая образовательные программы в соответствии с ФГОС, подвергается контролю выполнения государственных требований как минимум дважды. Это контроль «на входе» – через процедуру лицензирования образовательной программы, которая оценивает наличие необходимых условий для реализации образовательной программы, и контроль «на выходе» (включая контроль результатов обучения) – посредством процедуры государственной аккредитации. Согласно «Закону об образовании в Российской Федерации» (статья 92, п.2) «целью государственной аккредитации образовательной деятельности является подтверждение соответствия федеральным государственным образовательным стандартам образовательной деятельности по основным образовательным программам и подготовки обучающихся в образовательных организациях, организациях, осуществляющих обучение, а также индивидуальными предпринимателями, за исключением индивидуальных предпринимателей, осуществляющих образовательную деятельность непосредственно».

Для «светских» вузов и ссузов организация образовательной деятельности в соответствии с требованиями государственных образовательных стандартов стало привычной, можно сказать, обыденной практикой. В то же время значительное число мусульманских образовательных организаций вообще не имеют какого-либо опыта в использовании образовательных стандартов и прохождении аккредитационных процедур. Причин этому несколько. В соответствии с положением Конституции РФ об отделении государства и религии, государство не осуществляет регулирования в том числе и содержания подготовки в религиозных образовательных организациях. По

этой же причине в России не существует государственных образовательных стандартов для сферы религиозного образования,[14] соответственно, отсутствует и государственная аккредитация религиозных образовательных программ. Также, ввиду общей незрелости системы религиозного мусульманского образования в России сами медресе и централизованные религиозные организации до последнего времени не были готовы разрабатывать собственные версии стандартов [4, с. 99–103].

Разработка образовательных стандартов среднего профессионального мусульманского образования в Татарстане началась не так давно – в 2012 году, и была завершена в 2014 году. В разработке стандарта принимал участие широкий круг лиц: руководители и преподаватели медресе Татарстана, руководители ДУМ РТ, исследователи, представители органов государственной власти, представители общественности и др. Стандарты обобщили опыт преподавания в медресе, накопленный с начала 1990-х гг., и стали определенной формой соглашения между медресе об уровнях подготовки[15], сроках подготовки и т. д. Также были учтены вопросы интеграции мусульманского сообщества в поликультурное общество России – в состав образовательных стандартов был включен обширный блок общегражданских компетенций, которые должны быть сформированы у будущего имам-хатыйба. При разработке образовательных стандартов был учтен опыт разработки государственных образовательных стандартов 2-го и 3-го поколений.

Таким образом, с началом внедрения образовательных стандартов в сферу религиозного мусульманского образования становится актуальным вопрос контроля выполнения медресе установленных требований. Очевидно, что в правовом поле России такой контроль может быть осуществлен только самими мусульманскими религиозными организациями или же иными, уполномоченными ими организациями: как указывалось выше, государство не имеет полномочий вмешиваться в содержание подготовки служителей религиозного культа. По-видимому, государственные органы могут оказывать в рамках своих полномочий лишь консультационную помощь, например, обеспечивая методическое сопровождение разработки аккредитационных процедур.

---

[14] Согласно действующему закону об образовании, духовные образовательные организации могут реализовывать образовательные программы в соответствии с ФГОС. Только эти – «светские» - образовательные программы проходят обязательную процедуру государственной аккредитации.

[15] Были утверждены образовательные стандарты для трех видов подготовки – начальной, базовой, повышенной.

Общепризнано, что процедура аккредитации является современным и эффективным инструментом оценки качества образования. Данная процедура получила широчайшее распространение в мире и имеется огромный положительный опыт ее использования [8]. Поэтому внедрение механизмов аккредитации могло бы стать действенным инструментом контроля за выполнением медресе требований образовательных стандартов. Современные подходы к аккредитации акцентируют внимание на совершенстве механизмов организации образовательного процесса, таких как, достижение целей образовательной программы, выполнение установленных образовательным стандартом требований, вовлечение студентов в научную работу, трудоустройство выпускников, эффективность внутренней службы обеспечения качества и др. Таким образом, процедуры аккредитации «догматически нейтральны»: они не определяют содержания подготовки и, соответственно, не осуществляют какой-либо модернизации основ религиозной веры. С другой стороны, законодательство об образовании не предписывает обязательной аккредитации религиозных образовательных программ. Поэтому закономерно возникает вопрос о целесообразности внедрения таких процедур в сфере религиозного образования, в нашем случае – в сфере мусульманского образования.[16]

На фоне пестроты образовательных программ медресе России (до сих пор не существует единообразия ни в отношении сроков подготовки имам-хатыйба, названий образовательных программ, перечня образовательных модулей и формируемых компетенций и т. п.), разобщенности и несогласованности действий централизованных религиозных организаций мусульман в области образовательной политики, принятие единых образовательных

[16] В настоящее время рассматривается вопрос о внедрении образовательных стандартов для всех медресе России на базе стандартов, разработанных в Татарстане, а также разработки единых образовательных стандартов для высшего религиозного мусульманского образования. Поэтому, вопрос о необходимости внедрения процедур аккредитации становится актуальным для всей системы мусульманского образования в России. Как уже было отмечено, аккредитация медресе никогда не практиковалась в России, как следствие, внедрение аккредитационных процедур в сфере мусульманского образования будет действительно масштабным нововведением, требующим значительной усилий от всего образовательного сообщества. (Источник: эл. ресурс Исламский портал «Ректор РИУ: В Булгарах российские мусульмане, наконец, объединятся» http://www.islam-portal.ru/novosti/104/5750/)

стандартов уже само по себе может считаться большим достижением. Тем более, что полноценное внедрение уже разработанных образовательных стандартов в их нынешнем виде требует значительных усилий со стороны медресе и ДУМ РТ, таких как приведение в соответствие рабочих программ дисциплин, переподготовка преподавателей медресе с учетом новых требований и новой обязательной учебно-методической литературы, утвержденной ДУМ РТ и др. Для того, чтобы существующие стандарты «заработали», и чтобы в полной мере оценить их результативность, требуется осуществить несколько выпусков специалистов по новым образовательным программам.

Действительно, может быть следует приостановить процесс внедрения инноваций и «довести до ума» уже начатое? Возможно, следует рассматривать образовательные стандарты, возникшие в результате достижения консенсуса среди мусульманских образовательных организаций и централизованных религиозных организаций, в качестве своеобразного методического эталона при разработке медресе собственных образовательных программ и не более того? И будет достаточным для данного этапа развития сферы мусульманского образования только декларативного признания «эталонности» образовательных стандартов со стороны медресе и централизованных религиозных организаций?

Безусловно, окончательное ответы на эти вопросы должно дать само мусульманское сообщество. Между тем, такая «удовлетворенность достигнутым» грозит превратиться в остановку в развитии сферы мусульманского образования. В данной статье я попытаюсь показать, что внедрение процедур аккредитации является естественным следующим шагом после внедрения образовательных стандартов.

Следует честно признать, что декларативное и добровольное следование стандарту не дает представления о том, в какой степени медресе на практике выполняет указанные требования. Централизованные религиозные организации, утверждающие образовательные стандарты, в настоящий момент оказываются без действенных механизмов контроля выполнения установленных ими же нормативов в подведомственных им медресе. Как следствие, представляющая мусульманское сообщество религиозная организация не сможет дать верующим полных гарантий получения ими образования в медресе в соответствии с установленными стандартами и заявленным уровнем качества. Внедрение обязательных и объективных аккредитационных процедур по примеру государственной аккредитации позволит медресе публично подтвердить уровень и качество реализуемых образовательных программ. Это обеспечит прозрачность образовательной системы для всех его субъектов. Централизованные религиозные организации получат средство контроля выполнения установленных ими требований, что немаловаж-

но с точки зрения распространения и укрепления в мусульманском сообществе взглядов соответствующей мусульманской правовой школы и вероубеждения, а также противодействия скрытому проникновению иных религиозных идеологий.

В результате прохождения процедуры аккредитации мусульмане России получат достаточно объективную оценку качества образования в конкретном медресе и будут иметь критерии для сравнения разных медресе между собой. Прохождение аккредитации позволит убедиться другим медресе, что данное учебное заведение готовит специалистов нужного качества в соответствии с заявленным уровнем и упростит процедуру взаимного признания дипломов. Прозрачность позволит усилить студенческую мобильность внутри образовательной системы России, так как студенты смогут по упрощенной процедуре переводиться на аналогичные программы в других медресе, переходить с уровня на уровень (например, обучаться в сокращенные сроки по программам высшего образования после завершения обучения по программам среднего профессионального образования).

Таким образом, аккредитация позволит идентифицировать мусульманские образовательные организации по уровню качества и сделать эту информацию доступной всем заинтересованным сторонам. Однако в прозрачности и открытости мусульманского образования заинтересовано не только мусульманское сообщество. По-видимому, следует рассматривать вопрос открытости гораздо шире. Как отмечал В. Якупов, обсуждая стратегические цели мусульманского образования, «…духовное образование должно строиться на принципах открытости обществу, верующим, государству, быть современным, национальным в хорошем смысле слова, динамичным и конкурентным» [9, с. 15]. Как можем видеть, современный татарский богослов, сам являвшийся для многих примером открытости и публичности, призывал мусульманское образование в первую очередь быть открытым всему обществу, а не только мусульманской умме.

В действительности, к содержанию подготовки мусульманского священнослужителя проявляют все больший интерес и иные общественные группы. В значительной степени это связано с негативным информационным полем, возникшим в последние годы в отношении ислама. Проблема исламского экстремизма – это глобальная повестка дня, это вызов, с которым сталкиваются все общества, в которых проживает мусульманское население. Несмотря на то, что проводниками этих идей и действий являются хорошо известные экстремистские группы, к сожалению, нередко в общественном сознании связываются понятия «мусульманин» и «экстремист», «мусульманин» и «террорист». Таким образом, то о чем проповедует, и то, к чему призывает лидер мусульманской общины – имам-хатыйб, становится

важным не только мусульманскому сообществу, в толерантной и миролюбивой направленности всей его деятельности заинтересовано наше общество в целом. В современной России сложились особые социальные условия, когда имам, выступающий с проповедью, становится, вольно или невольно, общественным деятелем, к словам которого приковано внимание всех общественных групп. Общество хочет знать, «на чьей стороне» выступает имам: желает ли он мирного сосуществования мусульман в едином поликультурном пространстве российского общества, или же, например, проповедует идеи создания исламского государства, противопоставляя его принципы принятым в России положениям Конституции.

II

Если мы обратимся к историческому опыту выстраивания отношений общества поволжских татар и мусульманского духовенства, то можем отметить, что восприятие роли имама именно в качестве публичного деятеля было во многом исторически сложившейся традицией. В.Якупов осмыслял это явление так: «После гибели Казанского ханства развитое татарское общество, хорошо структурированное, имеющее соответствующую самым передовым странам мира духовную и культурную надстройку, потеряло многие институты. И вся надстройка татарского общества сосредоточилась в духовенстве, то есть практически татарская культура, ее интеллигенция постепенно приравнялась к слою священнослужителей. Это привело к расширению функции духовенства по сравнению с другими мусульманскими странами, где духовенство продолжало занимать свою нишу наряду с другими государственными институтами. Татарское же духовенство было долгое время практически единственной элитой из татар» [10, с. 72–73].

В системе подготовки мусульманского духовенства находили отражение все духовные интересы дореволюционного татарского общества. Тем более, что обучение в медресе было единственной, за редким исключением, возможной формой получения профессионального образования для татар. Этот концентрированный общественный интерес татарского общества выражался в обостренном внимании к проблемам мусульманского образования.

Показательным примером из прошлого для нас может служить сложившаяся практика организации обучения в авторитетном дореволюционном медресе «Хусаиния» в г.Оренбург. Как отмечает А.Ю.Хабутдинов, учебный процесс и состав преподавателей в медресе определялся попечительским советом, причем «в досоветский период медресе и его попечительский совет были центрами общественной активности мусульманских либералов Оренбурга, включая депутатов Госдумы Мухмад-Закира Рамиева (Дэрменда),

Гайсу Еникеева, лидера Оренбургского мусульманского губернского бюро Ф. Карими» [6]. Медресе готовило как служителей религиозного культа, так и учителей начальных, средних и высших школ, работников культурных и хозяйственных учреждений. В «Хусаинии» не было разделения на факультеты, все слушатели обучались по единой образовательной программе [5, с. 29], – медресе строилось по идеалам единого универсального образования для всех татар.

В медресе уделялось большое внимание аттестации выпускников, существовала своего рода «общественная» аттестация, когда в оценке компетенций будущего шакирда участвовали представители разных слоев общества. Как отмечают исследователи: «При выборе религиозного служения, учащиеся должны были сдавать дополнительный экзамен муфтию. Переводные и выпускные экзамены во всех классах и разрядах в медресе проводились максимально публично, с привлечением большого числа педагогов из других школ и представителей различных слоев населения из разных городов» [3]. Их отзывы об экзамене позже публиковались в печати [2]. Как отмечает М.Ф.Рахимкулова, «…на экзаменах в 1901 году, например, присутствовало более 50 человек, среди них известные прогрессивные деятели» [5, с. 24].

Таким образом, в традиции мусульманского образования у поволжских татар в нашем регионе уже имелись элементы публичной оценки образовательной деятельности медресе, некоторые из которых (например, публикация отзывов о результатах переводных и итоговых экзаменов) даже в наше время господства Интернета остаются образцом реализации принципа публичности. Между тем, нужно отдавать себе отчет, что в тот исторический период мотивы инициации общественного контроля были свои и, как отмечал В.Якупов, они были обусловлены особым статусом духовенства в дореволюционном татарском обществе и происходящими процессами модернизации. В наши дни статус и функции духовенства и религиозного образования в российском обществе претерпели серьезные изменения. Сейчас татары могут получать полноценное профессиональное образование в развитой системе «светского» образования, общеобразовательная школа формирует у всех граждан единое естественнонаучное представление о мире. Таким образом, медресе и мусульманский вуз занимают в этой системе ограниченную и свойственную именно им нишу – предоставление качественного образования в сфере религии и подготовка мусульманских священнослужителей.

Как отмечалось мной выше, фокус общественного внимания к мусульманскому сообществу со стороны других, немусульманских сообществ в современной России скорее «негативный» – он связан со стремлением предотвратить проникновение в российское общество экстремистских идей под прикрытием исламской риторики. Тем не менее, постепенно утвержда-

ются и «позитивные» общественные ожидания в отношении к деятельности имама. Например, национально-ориентированные сообщества татар нередко воспринимают имама как проводника татарской национальной культуры, особенно в регионах, где татары проживают компактно. Обсуждаются вопросы участия имама в адаптации к российским условиям мигрантов – мусульман, особенно из стран Средней Азии, в организации благотворительной помощи, социальной поддержки [1].

Так или иначе, совокупные общественные интересы в отношении мусульман и мусульманского образования уже сейчас находят свое выражение в деятельности государственных органов. Помимо органов по контролю в сфере образования, наибольшую активность в отношении мусульманского образования проявляют силовые ведомства, чья деятельность направлена на предотвращение крайних проявлений религиозного фанатизма, выливающегося в экстремистские формы своего выражения. Между тем, как специфика решаемых этими органами государства задач, так и перечень доступных им инструментов воздействия, не может в полной мере выразить все имеющиеся общественные интересы. С этой точки зрения общественная аккредитация может стать новым широким каналом взаимодействия мусульманского сообщества и других общественных групп.

Религиозное образование по своей сущности не может быть идеологически нейтральным, и это разительно отличает его от системы «светского» образования. Рассмотренная под этим углом, общественная аккредитация религиозных образовательных программ реализует принцип «идеологического признания»: любая общественная группа получает возможность манифестации собственной идеологии как внутри, среди своих членов, так и вне сообщества, только при условии ее (идеологии) публичного признания другими общественными группами. Механизм общественной аккредитации выполняет своего рода сервисную функцию, обсуждая и реализуя формы и методы неагрессивной и неэкспансивной репрезентации сообществом собственной идеологии «для других» и закрепления ее позиций в общественном пространстве. Общественная аккредитация с точки зрения всего общества оценивает не только качество образования, а становится легитимным и общепринятым способом манифестации собственной идеологии и ее общественного признания. Учет этой принципиальной общественной позиции религиозного образования, цель которого состоит не только в формировании соответствующих профессиональных навыков, но и воспитании определенных ценностей и убеждений, требует пересмотра и переформулирования подходов к аккредитации, сложившихся в сфере профессиональной аккредитации.

III

Как указывалось выше, система государственной аккредитации, принятая для «светских» образовательных организаций, по юридическим причинам (требования конституционных норм) не может применяться в отношении религиозных образовательных программ. Вместе с тем, помимо государственной аккредитации, закон допускает общественную и профессионально-общественную аккредитацию образовательных программ.[17] Согласно закону, такую аккредитацию могут проводить российские, иностранные и международные организации: общественную аккредитацию могут проводить общественные организации, а профессионально-общественную – работодатели, их объединения, а также уполномоченные ими организации. Именно эти разновидности аккредитации могут стать возможными правовыми формами организации аккредитации для мусульманских образовательных организаций по образовательным программам религиозного образования.

В современной России общественная и профессионально-общественная аккредитация пока еще достаточно редкое явление; в значительной мере это связано с тем, что массовое распространение получила обязательная для «светских» образовательных программ государственная аккредитация. Государственная аккредитация до сих пор является авторитетной и достаточно сложной процедурой оценки, она охватывает практически все аспекты деятельности образовательной организации. Прохождение всех требуемых процедур подтверждения качества подготовки требует от образовательных организаций значительных временных, финансовых, кадровых и иных затрат. Общественная и профессионально-общественная виды аккредитации являются добровольной и дополнительной (наряду с государственной) формой оценки качества подготовки. Поэтому в прохождении такой дополнительной процедуры оценки бывают заинтересованы только отдельные образовательные организации, которые желают продемонстрировать более высокий, чем у большинства, уровень собственных образовательных программ.

Тем не менее, в России уже накоплен определенный опыт проведения общественной и профессионально-общественной аккредитации, созданы и активно работают несколько центров общественной и профессионально-

[17] Этому вопросу посвящена статья 96 «Закона об образовании в Российской Федерации», которая называется «Общественная аккредитация организаций, осуществляющих образовательную деятельность. Профессионально-общественная аккредитация образовательных программ».

общественной аккредитации. Один из авторитетных аккредитационных центров России – Национальный центр профессионально-общественной аккредитации – так позиционирует собственную деятельность и ее отличия от государственной аккредитации: официальный сайт организации [7] отмечает, что государственная и профессионально-общественная аккредитации, исходя из общих интересов обеспечения качества образования, по-разному определяют цели и пути их достижения (см. Таблицу).

Таблица

Государственная аккредитация (РОСОБРНАДЗОР)	**Профессионально-общественная аккредитация (НАЦАККРЕДЦЕНТР)**
Цель – установление соответствия образовательной программы требованиям федеральных государственных образовательных стандартов	Цель – установление значительных (опережающих) достижений образовательной организации, отражающих наиболее прогрессивные тенденции мирового развития в области образования, науки и производства
В состав внешней экспертной комиссии входят российские эксперты, аттестованные Рособрнадзором и соответствующие утвержденным требованиям (наличие высшего образования и стажа работы в сфере образовательной или управленческой деятельности не менее 5 лет)	В состав внешней экспертной комиссии входят сертифицированные независимыми организациями высококвалифицированные российские и зарубежные эксперты-представители академической общественности, профессиональных сообществ, а также студенчества
Отрицательные результаты аккредитации образовательной программы (специальности) публикуются, доводятся до сведения правоохранительных органов	К аккредитации принимаются только образовательные программы высшего образования, прошедшие экспертный отбор. При отрицательном решении информация не разглашается
Обязательна для всех	На добровольной основе
Необходима для исполнения требований законодательства	Учитывается при распределении контрольных цифр приема на обучение за счет бюджетных средств

Таким образом, общественная и профессионально-общественная аккредитация в российском образовании заняли определенную нишу – как правило, они оценивают образовательные программы по дополнительным критериям и отбирают наиболее успешные и конкурентоспособные. И если государственная аккредитация представляет собой массовый вид оценки качества подготовки, то общественная и профессионально-общественная аккредитации – это в определенном смысле оценка элитарных образовательных программ.

Как отмечалось мной выше, в сфере профессионального мусульманского образования полностью отсутствуют механизмы массовой оценки качества образования. Ввиду указанных мной выше особенностей и актуального состояния мусульманского образования в России внедрение процедур общественной и профессионально-общественной аккредитации должно пойти по собственному пути. Рассмотрим наиболее очевидные варианты.

Вариант 1. «Массовая» аккредитация – внедрение централизованными религиозными организациями мусульман России процедур оценивания как *обязательных* для всех без исключения мусульманских образовательных организаций. Можно предполагать, что главным образом будет оцениваться выполнение требований образовательных стандартов религиозного мусульманского образования, как и в случае государственной аккредитации «светских» образовательных программ. В этом случае общий уровень требований с учетом низкой готовности медресе к прохождению подобных процедур будет средний и ниже среднего, ориентированный на «массовый» уровень осуществления образовательных практик. Аккредитация будет выявлять наиболее «слабые» учебные заведения, которые должны либо повысить качество подготовки, либо будут закрыты; а также те, чьи идеологические «вкусы» в сфере исламской догматики не соответствуют требованиям централизованной религиозной организации. Результатом аккредитации станет публичное подтверждение выполнения требований образовательных стандартов.

Вариант 2. «Элитарная» аккредитация – будут оцениваться образовательные программы ведущих мусульманских образовательных организаций России, которые могут стать эталонными для других. Такая аккредитация будет *добровольной*, направленной на формирование «пула» ведущих образовательных организаций, способных конкурировать с зарубежными образовательными центрами. Результатом аккредитации в этом случае будет подтверждение высокого качества подготовки, требования будут высокими или выше среднего, ориентированными на выявление лучших образовательных практик.

Вариант 3. «Двухэтапная» «массовая» аккредитация. Это, возможно, наиболее приемлемый вариант внедрения. На первом этапе будут выделены ведущие образовательные организации и на них будет «обкатываться» процедура аккредитации религиозных образовательных программ. Таким образом, на начальном, подготовительном этапе, система аккредитации будет оценивать лидеров – заведомо признанные, «элитарные» образовательные программы – и позволит соотнести их между собой. По итогам первого этапа будет разработана единая методика аккредитации, внесены (при необходимости) изменения в образовательные стандарты и иные регламентирующие документы. На этом этапе процедура будет добровольной, возможно будут применяться различные методы поощрения получения статуса аккредитованной образовательной организации (образовательной программы) для вовлечения образовательных организаций. На втором этапе адаптированная методика аккредитации уже станет основным, массовым и обязательным способом оценки деятельности всех религиозных образовательных организаций России. Более «слабые» учебные заведения будут «подтягиваться» к среднему и выше среднего уровню, требования аккредитации снижаться не будут.

Для организационного обеспечения проведения процедур аккредитации представляется необходимым создание специализированного аккредитационного агентства в сфере религиозного мусульманского образования. На первоначальном этапе при разработке методики аккредитации желательно привлечь в качестве партнера одно из ведущих аккредитационных агентств России в сфере общественной и профессионально-общественной аккредитации. Процедура аккредитации и ее результаты должны быть признаны централизованными религиозными организациями мусульман, которые могли бы выступить в качестве соучредителей данного агентства. Для повышения авторитета аккредагентства следует привлекать к его созданию ведущие образовательные центры мусульманского образования. Также следует рассмотреть пути привлечения авторитетных общественных организаций, представляющих интересы различных общественных групп в сфере религии, и обеспечения максимальной публичности и объективности производимой оценки. В качестве основного координатора создания нового аккредагентства мог бы выступить признанный всеми мусульманскими учебными заведениями Совет по исламскому образованию России.

Насущной необходимостью при проведения аккредитационной экспертизы является наличие когорты специально подготовленных экспертов. Требования к таким экспертам могли бы включать: наличие теологического (конфессионального) и/или исламоведческого (академического) образования/подготовки; знакомство с практикой организации мусульманского про-

фессионального образования в России и за рубежом; знание законодательства России в сфере образования; владение методиками осуществления образовательного аудита и экспертизы. Наиболее подходящим контингентом для «рекрутирования» экспертов могли бы стать руководители учебных отделов и заместители руководителя по учебной работе мусульманских образовательных организаций России. При этом потенциальные кандидаты на роль экспертов должны пройти соответствующее обучение и сдать квалификационные экзамены. В числе экспертов обязательно должны быть представители иных общественных групп, то есть немусульмане. Методики оценки, в связи с тем, что оцениваются не только знания, умения и навыки, но и ценности и убеждения, могут включать социально-психологические и психолого-педагогические методы и методики исследования. Публикация материалов аттестаций в сети Интернет, публичные аттестации шакирдов с использованием видеоконференц-связи также могли бы вывести открытость мусульманских учебных заведений на новый уровень.

Наиболее перспективным представляется создание нового аккредагентства совместно с создаваемой в настоящее время в Татарстане Булгарской исламской академией. В этом случае, аккредагентство могло бы осуществлять оценку и отбор «элитарных» образовательных программ мусульманских вузов и медресе, выпускники которых получали бы право на обучение в Академии. Методы и критерии оценки и отбора, осуществляемые в рамках процедуры аккредитации, стали бы мощным инструментом для выстраивания целостного образовательного кластера мусульманского образования во главе с Академией внутри уже существующей системы мусульманского образования. Наличие единого управляющего центра позволило бы обеспечить унификацию и повышение общего уровня качества образовательных программ, начиная с начального и заканчивая высшим профессиональным мусульманским образованием и подготовкой богословских кадров. Создание «ядра» элитарных образовательных программ с постепенным включением в него образовательных программ учебных заведений среднего уровня может стать путем реальной консолидации всего образовательного пространства мусульманского образования и повышения качества подготовки.

Заключение

Реализация указанных в настоящей статье инициатив в сфере мусульманского образования зависит от сохранения и укрепления достигнутого консенсуса между образовательными организациями, мусульманским сообществом и другими общественными группами не только в отношении требований к образовательной программе, но и в отношении методов оценки их

выполнения. В этом случае общественная в полном смысле этого слова аккредитация может стать инструментом, обеспечивающим открытость образовательной системы мусульманского образования для всех общественных групп, что, безусловно, повысит уровень доверия ко всему мусульманскому сообществу. Критерии аккредитации, адекватные имеющемуся уровню развития медресе, могут стать теми маяками, которые зададут необходимый вектор развития всей мусульманской образовательной системе.

Литература:

1. Концепция «Ислам и татарский мир». Эл. ресурс: http://dumrt.ru/ru/concept/

2. Медресе "Хусаиния". Эл. ресурс: http://duhobr.ru/ duh/islam_doc/hus.html

3. Мишучков А.А., Бекмухамбетова Ж. Медресе «Хусаиния»: исторический экскурс и современность Эл. ресурс: http://orenclub.info/cmspage/794

4. Насибуллов К.И. Единые стандарты мусульманского профессионального образования в Татарстане: новый «общественный договор» мусульманского сообщества и государства/ Инновационные технологии в образовательной деятельности мусульманских учебных заведений: сб. материалов международной научно-практической конференции (Казань, 11–13 ноября 2014 г.)// под общ. ред. Р.Р.Закирова. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2014. С. 99–109.

5. Рахимкулова М.Ф. Медресе «Хусаиния» в Оренбурге. Оренбург, «Яна Вакыт», 1997. – 254 с.

6. Хабутдинов А. Ю. Округ Оренбургского магометанского духовного собрания: роль медресе как общенационального института. Эл. ресурс: http://www.idmedina.ru/books/history_culture/ramazan/4/habutdinov.htm

7. Эл.ресурс:http://www.ncpa.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=412&lang=ru

8. Якимова З.В. Общественно-профессиональная аккредитация основных образовательных программ: международный и российский опыт // Территория новых возможностей . 2012. №5. С.110–118.

9. Якупов В. Соотношение религии и общества в духовном образовании. / Система мусульманского религиозного образования у татар: история, проблемы, перспективы. // Сборник материалов научно-практической конференции. Казань, 13 октября 2004 года – Казань, 2005. С. 14–15.

10. Якупов В. Татарское «богоискательство» и пророческий ислам. Казань: Иман, 2003. С.4. Цит. по Мухаметзянова Д.С. Кадимистская система образования в историческом и педагогическом контекстах. – Казань: Институт истории АН РТ, 2008. – 216 с.

Самигулин М.Г. (Институт истории им. Ш. Марджани АН РТ, Казань)

Новые факты о последнем дневнике Г. Баруди

Аннотация: *В данной статье речь идет о последнем дневнике известно татарского общественно-политического деятеля, богослова, выдающегося педагога-реформатора, просветителя, крупнейшего представителя джадидского движения Г. Баруди. В ней приводятся факты о неизвестной, для многих исследователей, второй части упомянутого дневника, написанной им в последний год своей жизни.*

Ключевые слова: *Г. Баруди, дневники Г. Баруди («Хәтер дәфтәре», «Памятная книжка»), Центральное духовное управление мусульман, татарские богословы, история мусульман России в начале XX века.*

New facts about the last diary of G. Baroudi

Abstract: *This paper is about the last diary of social political Tatar activist, theologian, outstanding teacher and reformer, apostle, the most influential representative of jaded movement G. Baroudi's. It represents the facts about the unknown, for many researchers, second part of the diary, which was written by him in the last year of his life.*

Key words: *G. Baroudi, diaries of G. Baroudi ("Commemorative book"), Central Muslim Spiritual Board, Tatar theologians, the Muslims' history of Russia in the early XX century.*

Одной из выдающихся личностей татарского народа конца XIX – начала XX веков, внесшей существенный вклад в формирование духовных ценностей татарского народа, в определение основных ориентиров духовно-политического развития мусульманского общества, по праву можно считать Галимджана Баруди. За свою жизнь он проявил себя как видный общественно-политический деятель, богослов, выдающийся педагог-реформатор, просветитель, крупнейший представитель джадидского движения.

Сведения о Г. Баруди можно найти уже в дореволюционных источниках, самым емким из которых является книга Юсуф Акчура, написанная им в честь двадцатипятилетнего юбилея педагогической деятельности ученого. В ней Ю. Акчура дает высокую оценку деятельности Г. Баруди [1, с. 11]. Много научных работ, освещающих личность и деятельность Г. Баруди было написано в последние десятилетия: научные статьи, диссертации, кни-

ги. Среди этих работ особо выделяется книга М.Х. Юсупова «Галимджан Баруди», в которой приводится подробная биография Г. Баруди, рассматривается его общественно-политическая деятельность.

Несмотря на возросший интерес в последние десятилетия к личности Г. Баруди, его наследие, многосторонняя деятельность и взгляды до сих пор изучены недостаточно. В этой связи выявление неизвестных исторических фактов из его жизни, объективное изучение и анализ его духовного наследия является актуальным предметом научного исследования.

Одним из малоизученных источников при исследовании общественно-политической деятельности Г. Баруди, его воззрений и идей являются его дневники, которые он вел в различные периоды своей жизни. О трех известных современным исследователям дневниках писала в своей диссертации Л.С. Хисамутдинова [4, с. 16].

Наиболее объемным из упомянутых дневников ученого является его последний дневник «Хәтер дәфтәре» («Памятная книжка»), охватывающая период с июня 1920 г. до ноября 1921 года. Этот дневник является ценным источником для понимания событий, происходивших в данный отрезок времени в России. С его страниц можно узнать позицию официального мусульманского духовенства в лице муфтия Духовного управления Г. Баруди, по отношению к молодому советскому государству и его политике, найти информацию о мерах, предпринимаемых Духовным управлением для защиты и сохранения исламской религии от атеистической политики молодого Советского государства. В нем содержится информация о мероприятиях, проводимых Духовным управлением в тяжелый для мусульманской общины период, помимо этого в дневнике есть много другой ценной информации, заслуживающей внимания со стороны исследователей.

Следует отметить, что данная рукопись уцелела и была сохранена до наших дней благодаря стараниям родственников и соратников Г. Баруди. Большую роль в сохранении данного дневника сыграл внучатый племянник Г. Баруди, покойный доктор философских наук Б. Галеев. Благодаря его усилиям первая часть рукописи данного дневника была переведена на русский язык Э. Нигматуллиным и вышла в свет на страницах журнала «Казань» в 1997–1998 гг. [2, с. 3]. Впоследствии она была издана в виде отдельной книги издательством «Иман» в 2000 году.

Однако нужно сказать, что представленный в данной книге материал является лишь первой частью последнего дневника Г. Баруди, он охватывает период с 12 июня до конца сентября 1920 года (около 4 месяцев), к тому же это неполный его вариант, туда не вошли все главы, представленные в рукописном варианте дневника. При изучении оглавления к 1 части днев-

ника (оно было переведено и напечатано полностью) видно, что в рукописном варианте данного дневника было около 210 страниц и часть этого дневника, страницы 26–83, (около 57 страниц, примерно 25 % от общего объема 1 части дневника) не была опубликована. В этих главах, в основном, рассматриваются вопросы, связанные с религией.

Вторая часть упоминаемого дневника содержит в себе записи и воспоминания Г. Баруди, которые он делал в течение последующих 13 месяцев (с октября 1920 года до ноября 1921 года). После смерти Г. Баруди в декабре 1921 года оригинал дневника был переписан Шахар Шарафом, который при его переписывании сделал некоторые дополнения (составил оглавление, поставил некоторые знаки препинаний, указал даты многих событий и т. п.). Об этом сам Ш. Шараф написал в предисловии к переписанной им «Памятной книжке»: «1) Закончил полностью переписывание с экземпляра оригинала вторую часть «Тетради воспоминаний» (с октября 1920 г. до ноября 1921 г., период: 13 месяцев). Переписал «Памятную книжку весьма внимательно. 2) Наставник-хазрат не расставлял знаки препинаний: точки, запятые, кавычки, используемые для уточнения предложений и для того, чтобы они были понятнее. При переписывании я расставлял их. 3) Были оставлены пустые места без записи дат очень многих событий, даты смертей очень многих людей не были записаны ясно. Я заполнил их…». Этот дневник состоит из 228 страниц рукописного текста, которые до настоящего времени не были переведены и опубликованы.

Впоследствии эта рукопись тайно хранилась в семье Галеевых (у потомков Салихжана Галеева, родного брата Баруди). В интервью газете «Восточный экспресс» профессор Булат Галеев (внук Салихжана Галеева) сказал: «В журнале «Казань» были опубликованы последние дневники Баруди, которые долгое время лежали у нас дома (отец хотел уничтожить их, все время боялся, что эта «бомба» попадет в чужие руки – в дневниках были довольно резкие высказывания о Советах). Сейчас эти воспоминания вышли отдельной книгой» [3, с. 161]. Позже выяснилось, что последний дневник Баруди был опубликован не полностью, осталась вторая часть упоминаемого дневника. Такое недоразумение могло произойти ввиду того, что Б. Галеев не был знаком с арабской графикой, на которой был написан дневник, и не мог проконтролировать этого. Возможно, впоследствии он почувствовал, что объем опубликованного материала не соответствовал объему рукописей, может быть, кто-то другой сказал ему об этом. В октябре 2007 года, когда профессор Булат Галеев, приглашенный на научно-практическую конференцию, посвященную 125-летию медресе «Мухаммадия» и 150-летию Г. Баруди, попросил про-

смотреть оглавление дневника и сверить его с опубликованным вариантом, после этого стало очевидным, что данная рукопись является неопубликованной частью последнего дневника Г. Баруди. Нужно отметить, что данная рукопись представляла собой лишь ксерокопию оригинала, сам же оригинал, по словам Б.Галеева, был передан им в аппарат президента во время одного из больших мероприятий города (возможно, это случилось при открытии мечети «Кул Шариф»), и последующая его судьба неизвестна.

Вторая часть дневника содержит 226 страниц рукописного текста (по объему примерно столько же страниц что и в первой части данного дневника), написан он на старотатарском языке. В дневнике приводится ценная информация, полезная для изучения последнего года жизни Г. Баруди, исполнявшего в это время обязанности муфтия Центрального духовного управления мусульман. На его страницах он затрагивает различные актуальные вопросы, касающиеся мусульман, освещает события, происходившие в России и в татарском обществе в сложный период времени и дает им свою оценку, особое внимание он уделяет работе ЦДУМ. Помимо этого он высказывает свою позицию по различным богословским вопросам, делился своими мыслями по проблемам обучения и воспитания, описывает встречи с разными людьми и т. д.

Введение материалов, содержащихся во второй части последнего дневника в научный оборот дадут возможность к дальнейшему углублению изучения личности Галимджана Баруди и татарской общественно-политической мысли послереволюционного периода.

Литература:

1. Акчура Й. Дамелла Галим Галимҗан Әл – Баруди. – Казан, 1997. – 76 с.

2. Баруди Г. Памятная книжка. – Казань, 2000. – 147 с.

3. Медресе «Мухаммадия»: преемственность традиций. – Казань, 2008. – 284 с.

4. Хисамутдинова Л.С. Диссертация на соискание ученой степени кандидата исторических наук: Галимджан Баруди: жизнь и общественно-политическая деятельность. – Казань, 2004 г. – 211 с.

Седанкина Т.Е. (РИИ, Казань)

Экзистенциальный взгляд на проблему терроризма

Аннотация: *В данной статье представлен экзистенциальный взгляд на проблему терроризма. Обращается внимание, что в Священных текстах неоднократно упоминается о людях «мертвых» и «живых», причем эти определения относятся к тем, которые имеют что-то живое в себе и к тем, которые не имеют этого и поэтому, будучи живы, уже мертвы. Подчеркивается, что примером высшей степени мертвости человеческого духа является терроризм.*

Ключевые слова: *терроризм, мертвость человеческого духа, бешенство взбесившегося духа, невежество, духовное образование населения, здравомыслие.*

Existential view on the problem of terrorism of problem-based learning foreign languages

Abstract: *This paper presents an existential approach to the problem of terrorism. The attention is directed to the sacred text s that has repeatedly mentioned about the "dead" and "live" people,moreover these definitions apply to those who have something alive inside and to those who do not have this and why, being alive, are already dead . It emphasizes that the example of the top of deadness of the human spirit is terrorism.*

Key words: *terrorism, the deadness of the human spirit, the spirit of enraged fury, ignorance, spiritual education of the population, sanity.*

Не задумывались ли вы, почему в Священных Писаниях часто употребляются слова «живые» и «мертвые», которые отнюдь не всегда относятся к физической жизни и смерти. Вспомним, например притчу о блудном сыне: «Ибо тот мой сын был мертв и ожил, пропадал и нашелся»; «а о том надобно радоваться и веселиться, что брат твой сей был мертв и ожил, пропадал и нашелся» (Лука 15:24;32). Мертвые люди с точки зрения христианской и мусульманской антропологии – это не люди в могиле. Когда Христос говорит «предоставь мертвым хоронить своих мертвецов» (Матф.8:22), он явно не имеет в виду людей, которые действительно мертвы. Как могут мертвые люди хоронить мертвых людей? Люди в данном случае разделяются на «мертвых» и «живых» в особом смысле. Эти определения относятся к тем,

которые имеют что-то живое в себе и к тем, которые не имеют этого и поэтому уже мертвы.

Считаю, что примером высшей степени мертвости человеческого духа является терроризм. Когда божественное начало в человеке затмевается настолько, что душа становится подобна безжизненной, мертвой пустыне, он уже не вправе носить этого высокого звания. «Они подобны животным, даже более животных удалены от прямого пути» (Коран, 25:44), – читаем в Коране. Е.И.Рерих называет подобных существ «живыми мертвецами»: «Те двуногие – настоящие живые трупы. Они еще двигаются и спят, и произносят звуки, но уже не могут принадлежать к Земле. Много вреда происходит от малого знания и еще больше от омертвелого сознания» [10]. По мнению д.ф.н. Г.П.Меньчикова, между животным и нечеловеческим существом пролегает незримая черта: «Нужно признать факт, что среди нашего вида присутствуют «нелюди» – существа гораздо опаснее животных, изощренно переступающие по собственному влечению черту жизни и смерти» [6, с. 58], что доказывает существование этой черты и принципиальной разницы между человеком и нечеловеком. «Терроризм – это бешенство взбесившегося духа породы другого антропологического вида, …возникающего прежде всего в силу неизбежно ненайденного смысла бытия в мироздании и места под солнцем» [5, с. 102], – продолжает свою мысль Г.П.Меньчиков.

Каждый акт терроризма, калеча судьбы и унося жизни людей, содержит в себе еще и другие страшные последствия. Становясь свидетелями такого зверского поведения, люди начинают считать, что ислам – это религия извращенцев и убийц. По мнению общественной инициативной группы, занимающейся разработкой Концепции общественной безопасности – «Внутреннего Предиктора СССР», по всему миру ведется сознательная «деисламизация» посредством антикоранической стратегии, заключающейся в целенаправленном создании образа врага, извращая самые основы ислама, расшатывая веру и подрывая все зачатки толерантного отношению к инаковерующим. Любое учение можно извратить до неузнаваемости и применять его в своих интересах. С сожалением констатируя, что в мире ислам приобрел «образ чего-то жесткого и жестокого» на заседании, посвященном противодействию экстремизму и нетерпимости, экс-президент РТ Минтимер Шаймиев указывал: «не ислам, а ***невежество*** опасно, а с ***невежеством*** можно бороться только ***просвещением***» [3].

Потому главной задачей в борьбе с терроризмом считаю необходимость духовной образованности населения, чтобы не допустить возможности стать послушными марионетками в руках профессионально подготовленных экстремистских идеологов. Причем важным является осознание каждым

различия между подражательным (книжным) знанием, заимствованным из различных внешних, не всегда достоверных источников и действительным знанием, приобретенным благодаря самостоятельному духовному поиску. Различая телесное (подражательное) и религиозное (духовное) знание средневековый поэт Джалал ад-Дин Руми в своем прозаическом произведении «Фи-хи ма фи-хи» пишет: «Кто видит свет лампады или костра, тому дано телесное знание; религиозное знание дано тому, кого проглотил светозарный огонь светильника», указывая тем самым, что только путем самостоятельного духовного поиска возможно обретение духовного знания». Указывая на различие этих родов знаний в сборнике двустиший «Маснави», Руми утверждает, что применять подражательное знание при наличии действительного «все равно что, имея воду, совершать омовение песком». Подражательное знание – отрава для вашего духа. Оно – заимствование, а мы сидим, благодушно уверяя: «оно наше». Такое знание – поверхностное, оно заимствовано и мертво» [13, с. 256]. Будда, так же призывая к духовной образованности, восклицал: «Только к просвещению, ничем не ограниченному, призываю я вас; пользуйтесь собственным умом, развивайте его вместо того, чтоб дозволить ему тупеть. Я заклинаю вас – не уподобляйтесь диким зверям или глупым овцам. Я молю вас – будьте здравомыслящими людьми, трудящимися неутомимо для овладения истинным знанием, которое победит страдания» [11]. На важность обретения духовного знания неоднократно указывал и пророк Мухаммед: «Знание – свет, ниспосылаемый Богом в сердца тех, кого Он желает им одарить»; «Каждый мусульманин должен стремиться к знанию»; «Ищите знания, даже если за ним придется отправиться в Китай».

До тех пор, пока в Коране будут видеть только книгу, а не Живую Божественную Мудрость; пока направление для моления (кибла) не будет обращено вглубь самого себя; пока место поклонения Всевышнему будет ограничиваться ковриком для моления (намазлык), а не станет всей планетой; пока время для намаза будет строго предписанным и ограниченным, вместо того, чтобы вся жизнь стала молитвой, человек будет подобен рабу, так и оставшись безумным в своих духовных поисках и религиозных познаниях. До тех пор, пока знание не зародится непосредственно в сердце человека, как результат самостоятельного непосредственного видения внутреннего смысла, оно останется только тенью. Потому духовное знание, к которому призывает Всевышний, не постигается путем слепого следования указаниям мулл, бездумного заучивания и бессмысленного соблюдения ритуалов, что, к сожалению, наблюдается довольно часто.

Далеко не многие, считающие себя мусульманами, читали Коран, оправдываясь тем, что, не зная арабского, читать Священную Книгу самостоятельно не могут, а на других языках не хотят, опасаясь возможных искажений переводов. Потому-то большинство мусульман, базируясь на авторитете своих «духовных наставников» живут под их руководством, становясь рабами «институализированной религии с ее акцентом на соблюдение ритуалов и легализованной морали» [7]. А то, что «псевдо-муллами» в их головы вбиваются искаженные до невообразимости идеи, они не понимают. «Псевдо-муллы – профессиональная корпорация идеологов, которая будет толковать жизнь со ссылками на Коран, ориентируясь на интересы своих закулисных хозяев: примерно так, как это делали талибы в Афганистане и, как это делало и делает мусульманское духовенство во всех странах» [там же]. «Много, много людей заблудилось, держась за Коран: с сим спасительным вервием в колодец они угодили. Но не на веревке вина, о упрямец! Себя лишь кляни, когда вверх ты не хочешь подняться», – восклицает Руми в книге двустиший «Маснави».

Работая в образовательном учреждении со студентами-мусульманами, ни раз приходится слышать: «В Коране написано...», и говорят то, чего там и в помине нет. Спрашиваю: «А вы сами читали то, что говорите?» Ответ чаще всего отрицательный, но убежденность в своей правоте безгранична, т. к. это им говорил мулла. Принеся на занятие Коран, желая показать непосредственно в Священном Тексте ошибочность их убеждений, пришлось столкнуться с тем, что брать в руки Коран, не совершив омовения нельзя, да и вообще читать Книгу, не будучи мусульманкой, оказывается, я не имею права. Не является ли изъятие Корана из общего доступа и помещение его в ранг «неприкасаемых книг» одним из средств, ведущих к невежеству и раболепному, бездумному выполнению предписанных ритуалов, тем самым, превращая ислам, в лучшем случае, лишь в обрядовую культуру, а в худшем – «в рассадник бездумных террористов – смертников»?

Не потому ли многие студенты-мусульмане, безукоризненно выполняя предписанный пятикратный намаз, вместе с тем ведут образ жизни, не достойный истинного мусульманина, что в конечном итоге может привести к разложению подлинных устоев веры, что в полной мере соответствует общему плану деисламизации, нацеленному на «создание в мире ислама массовки для псевдоисламских фундаменталистов-радикалов». Напомним, какую нещадную характеристику «человеку массы» дал русский публицист и литературный критик Д.И. Писарев (1840–1868) в статье «Базаров»: «Масса, составленная из трех сотен тысяч неделимых, которые никогда в жизни не пользовались своим головным мозгом как орудием самостоятельного мышления, живет себе со дня на день, обделывает свои делишки, получает местечки, играет в картишки, кое-что почитывает, следит за модою в идеях

и в платьях, идет черепашьим шагом вперед по силе инерции... Эта масса, желудок человечества, живет на всем на готовом, не спрашивая, откуда оно берется, и не внося со своей стороны ни одной полушки в общую сокровищницу человеческой мысли» [9]. Эту «массовку» татарский журналист и писатель Диас Валеев в своей книге «Третий человек, или Небожитель» [1, с. 233] называет «социальным пустырником» – внутренне ничем, никакой идеей не наполненным человеком, характеризующимся «невольным и совершенно равнодушным исполнителем чужой воли, связанным по рукам и ногам, и не желающим даже развязываться; человеком полностью и абсолютно лишенным творческой инициативы», именуя ее так же «пластилиновым типом человека», являющимся основным физическим исполнителем многих драм и трагедий в мировой истории.

«Духовенство традиционного ислама, отгородилось Кораном и обрядностью от Бога, от проблем людей и обществ, живет интересами сиюминутного своекорыстия и потому политической аналитикой глобального масштаба не занимается. «…Анти-исламский сценарий, может быть сорван только инициативой людей – частных лиц и общественных организаций» [7], – заявляет «Внутренний Предиктор СССР». А для этого необходимо признать факт существования представителей «другого антропологического вида», сознательно действующих нелюдей-мертвецов, которые в книгах К.Кастанеды названы хищниками: «У нас есть хищник, вышедший из глубин космоса и захвативший власть над нашими жизнями. Люди – его пленники. Это хищник – наш господин и хозяин. …Они взяли вверх, потому что мы для них пища, и они безжалостно подавляют нас, поддерживая свое существование. Ну, вроде того, как мы разводим цыплят в курятнике, они разводят людей в «человечниках». Хищники дали нам свой разум, ставший нашим разумом! …Он сделал нас покорными и беспомощными. Если мы бунтуем, он подавляет наш бунт. Если мы пытаемся действовать независимо, он приказывает нам не делать этого» [4].

Идейной основой недопущения реализации описанной выше антирелигиозной стратегии является признание осознанной необходимости удаления смертельных плевел, насаждаемых «хищниками» с пашни своей души и взращивания истинного Семени Веры, посредством духовной образованности и реализации скрытых духовных потенций, что позволит стать действительно Живым!

Человек, погруженный в жизнь, которая «…ничего больше как игра и суета…» (Коран, 6:32), не видящий ничего кроме интересов мира, власти, денег, положения и соперничества – мертв. Следует осознать, что есть только два пути: один – жизни, другой – смерти, и как же велико различие между этими двумя путями! Идущий путь смерти, страдает «недугом сердца» и для того, чтобы справиться с ним и стать действительно живым, необходима внутренняя революция, переворот собственного сознания,

свержение с арены жизни тщеславия, самомнения, самодовольства, самоудовлетворения, себялюбия, т. е. коренное изменение всех иллюзорных представлений о себе. «Начните с себя!», – говорит пророк Мухаммед. Тех, кто вступает на поле брани с самим собой, исправляя в первую очередь собственную натуру, отдавая для того все усилия без остатка Богу, Джалал ад-Дин Руми называет «Мечом веры». И здесь правомерно вспоминаются слова Иисуса: «Не думайте, что Я пришел принести мир на землю; не мир пришел Я принести, но меч» (Мф.10:34). Смысл этого сурового речения Христа заключается во внутреннем перевороте, в трансформации всей эгоистической психологии человека, приобретенной им в ходе суеты бренной жизни и направлении всех его мыслей, чувств, действий в завещанное изначально русло, существующее в нем как данность. Читаем далее слова Христа: «Ибо пришел, чтобы восстановить человека против его отца, и дочь против матери, невестку против свекрови; и его собственные домашние будут врагами его» (Матфей 10:34-36). Как же понять смысл этих, на первый взгляд, безжалостных слов Иисуса? Крупный византийский богослов, архиепископ Феофилакт Охридский (XI–XII вв.) приводит следующее толкование: «Под отцом, матерью и свекровью подразумевай все ветхое, а под сыном и дочерью – все новое. Господь же хочет, чтобы Его новые Божественные заповеди победили наши старые греховные привычки и обычаи» [12]. Таким образом, все старые взгляды, мысли, идеи и мнения, все возникающие из них отношения к жизни и самому себе, которые были «отцом» или «матерью» должны измениться и быть повергнуты Мечом Христовым. Встретившись с огнем этого Мироносного Меча, в сознании совершается революция, в ходе которой человек приобретает новое мышление, мировосприятие, полностью изменяя свой взгляд как на мир, так и на самого себя, начиная думать сверх пределов того, как он думал ранее, думать совершенно по-новому о себе, о своем значении, целях и смысле жизни. Но далеко не каждый соглашается вступить в схватку с «собственными домашними врагами», а потому выбирает для себя иной путь – путь смерти. «Вот почему в мире так много мертвых людей – практически мертвых», – сокрушается Известный индийский философ Чандра Мохан Раджниш [8, с. 88], а Аллах изрекает через Коран: «Слепой не равен зрячему, мрак – свету и тень – зною. Живые не равны мертвым» (Коран, 35:19-21).

Пусть мертвые хоронят мертвецов, а нам, дай Бог в час грозный и суровый, не брать пример ни с дедов, ни с отцов, но в новый мир идти дорогой новой. Она зовет! Немало нам дано: и ум, и кровь, и откровенье жизни, так пусть играет Новое Вино на радость обескровленной отчизне. Она юна и вечность впереди, но в грозный час огня и исправленья, отдай долги и с легкостью иди, куда влечет тебя Предназначенье. Пройдут века, не сгинет род земной, и ты, мой друг, в час грозный и суровый, повенчанный

с Небесною Семьей, в обители Ее вернешься снова. Вернешься ты в край пашен и лесов, где сень берез и светлых рек разливы. Пусть мертвые хоронят мертвецов, а мы живем и будем вечно живы [2].

Литература:

1. Валеев, Д.Н. Третий человек, или Небожитель. Роман-эссе. /Д.Н. Валеев. – Казань. Татарское кн. изд-во, 1994. – 638 с.
2. Демидов, А. Пусть мертвые хоронят мертвецов/ А.Демидов// Электронный ресурс: http://www.poezia.ru/article.php?sid=78882
3. Изучая ислам Волго-Уральского региона/ ИА «Татар-информ», 2006. – 27 марта // Электронный ресурс**:** president.tatar.ru/news/view/11420
4. Кастанеда, К. Активная сторона бесконечности/ Карлос Кастанеда; пер. с англ. – К.: «София», Ltd., 1997. – 320 с.
5. Меньчиков, Г.П. Война и терроризм/ Г.П.Меньчиков// Народ и армия в Великой Отечественной войне (1941-1945): сб. науч. тр./ Институт экономики управления и права.– Казань, 2010. – С. 100–103.
6. Меньчиков, Г.П. Основы антропологии: традиции и инновации: Учебное пособие для вузов/ Г.П. Меньчиков. – Казань: РИЦ «Школа», 2006. – 240 с.
7. О стратегии национал-вождизма для России и о глобальной долговременной антикоранической стратегии заправил Запада / Внутренний Предиктор СССР, март 2010// Электронный ресурс: http://dotu.ru/2010/03/12/20100312_thesis-interleaved-strategies/
8. Ошо, Открывая Будду. 53 медитации для пробуждения внутреннего Будды/ Ошо, – СПб.: ИГ «Весь», 2009. – 192 с.
9. Писарев, Д.И. Литературная критика в трех томах. Том 1. Статьи 1859–1864 гг./ Д.И.Писарев, – Л., «Художественная литература», 1981// Электронный ресурс: http://az.lib.ru/p/pisarew_d/text_0220.shtml
10. Рерих, Е.И. Братство / Сайт Обретение / Е.И.Рерих// Электронный ресурс: http://www.obretenie.info/txt/rerih/bratstvo1.htm
11. Рокотова, Н. Основы буддизма/ Е.И.Рерих, 1926. – 107 с.// Электронный ресурс: http://www.roerich-izvara.ru/roerich/elena-roerich-foundations-of-buddhism.htm
12. Сербский, Н. Миссионерские письма /О значении слов Христовых: «не мир пришел Я принести, но меч» / Святитель Николай Сербский// Электронный ресурс: http://azbyka.ru/vera_i_neverie/o_vere/serbskiy_missionerskie_pisma_011-all.shtml
13. Читтик, У.К. В поисках скрытого смысла. Духовное учение Руми / Уильям К.Читтик. – М.: научно-издательский центр «ЛАДОМИР», 1995. – 542 с.

Фаизов Р.Р., Фаизова А.М. (РИИ, Казань)

Значение тафсиров татарских авторов в процессе подготовки теологов на современном этапе

Аннотация: *В данной статье мы постарались пояснить важность изучения толкований Корана для невладеющих арабским языком. В период религиозного возрождения у татар велись дискуссии по поводу дозволенности или недозволенности перевода Корана на татарский язык. Результатом этого стало написание толкований Корана татарскими богословами, которые дали адекватные ответы на современные проблемы. В связи с этим, изучив эти тафсиры, мы можем готовить современных теологов.*

Ключевые слова: *Коран, толкование Корана, татары, арабский язык, богословие.*

Importance of tafsirs of the Tatar authors in the process of trdining of theologians at the present stage

Abstract: In this paper we have tried to explain the importance of studying the interpretation of the Quran for those who do not have knorledge of the Arabic language. There were some discussions among the Tatars about the permissibility of translation of Quran in the Tatar language. As a result there appeared Quran interpretations of Tatar theologians, who gave adequate answers to modern problems. In this connection, nivino studed Tafsirs we can trdin modern theologians.

Key words: the Quran, interpretation of the Quran, the Tatars, the Arabic language, theology.

Коран содержит откровение от Аллаха и истинную природу откровения. Откровение пришло на языке посланника и его людей с тем, чтобы она могло быть понято. Однако неверно предполагать, что понимание Корана зависит от непосредственного знания арабского языка, поскольку существует большое количество арабоязычных людей, которые не понимают кораического послания. Скорее Коран повествует о том, что верное руководство (аль-худа) приходит от Аллаха:

«Так ведет Аллах по прямому пути. Он ведет по нему тех из Своих рабов, кого пожелает…» [Коран 6:88]

Но и понимание языка Корана, по мнению большинства исламских ученых, является предпосылкой для полного уяснения его смыслов. В связи с этим многие мусульмане стремятся изучить этот язык. Те же, кто не может или не хочет изучать арабский язык, используют переводы на их родные

языки, что для них является опосредованным способом знания языка, так что они могут ознакомиться с посланием от Аллаха.

Доктор Хасан Хадия в своей книге «Арабский язык – ключ к знаниям» пишет: «Человек, который не владеет арабским языком, не сможет достойно понимать Коран и не сможет приблизиться к тому добру, которым Аллах одарил человечество. Он не поймет повелений и запретов Всевышнего, приведенных в Его книге. Незнание красноречия арабского языка, его величия, непревзойденности делает человека нечувствительным к законам Аллаха, так как во многих коранических аятах содержится призыв к благим делам для достижения райских садов, а также призыв к отстранению от дурного для защиты от адского пламени». [3, с. 11]

В Коране имеется большое количество аятов, которые указывают всем людям на понимание и размышление. Он направляет мусульман на обязательность видения текста, обращает внимание на внутреннее состояние человека и на огромное количество знамений, скрытых от взоров.

Данное послание может быть понято всеми людьми, кто желает слушать, поскольку Коран не сложен, а прост:

«Мы облегчили Коран для того, чтобы ему следовали как наставлению. Но есть ли такой, кто помнил бы его как наставление?»

[Коран 54:17]

Доктор Мухаммад аль-Худрий сказал: «Я, наверное, не ошибусь, если скажу, что существует чудотворность в понимании, опирающаяся на неповторимость в составе коранического текста и Всевышний расположил умы и сердца к восприятию большого количества тайных и явных смыслов, вложенных Им в Его Книгу. Актуальность Корана не утрачивается, так как одна и та же информация приобретает новый смысл по истечению времени, укрепляя в сердцах людей чудотворность Корана. Его буквы, слова, предложения овладевают умами и сердцами и открывают новый смысл в изучении Книги Всевышнего». [3, с. 13]

Несомненно, знание арабского языка в какой-то мере дает понять определенные аяты, которые не требуют дополнительных знаний, например первый аят 112-й суры, в котором говорится, что Аллах – Один. Но ведь есть много аятов, которые требуют глубокого осмысления и набор определенных знаний, таких как знание времени, места и причины их ниспослания, отмененные и отменяющие аяты и так далее. В частности имам ас-Суйуты в своем труде «Совершенство в коранических знаниях» выделяет пятнадцать отдельных наук, которые должен познать мусульманин, чтобы называться муфассиром и правильно толковать аяты Корана. [1, с. 76] Поэтому из покон веков мусульмане обращались к толкованиям Корана, чтобы разъяснить те или иные аяты. Так как классические тафсиры написаны на арабском языке,

они остаются недоступными для людей не владеющих языком. Такие люди естественно обращаются к переводам Корана на свои родные языки, что является некой попыткой понимания смыслов аятов Корана. Относительно такого пути понимания Корана имеются разногласия среди ученых различных периодов. У татар этот вопрос бурно обсуждался в конце 19 – начале 20 веков, в результате многие татарские богословы пришли к мнению, что перевод Корана на татарский язык крайне необходим.

Ибрагим Мараш в своей книге «Религиозное обновление в тюркском мире» по этому поводу приводит несколько мнений: «В статье, подписанной Ш.Х. (Шакиржаном Хамиди), говорится о том, что перевод не навредит Корану, что нет препятствий к выполнению перевода с указанием наряду с арабскими цитатами номеров аятов. Автор статьи защищает и то мнение, что перевод может выполнить и определенный Комитет» [6, с. 103]. Также он добавляет следующее: «А.Буби… говорит о необходимости обучения народа исламу, переведя Коран на татарский язык. Так как, по его мнению, обязательным условием является объяснение религии в доступной форме на языке народа, и это вызвано универсализацией ислама. Через два года в сентябре 1910 г. то же сообщение было напечатано в № 17 журнала «Шура». В ответе на вопрос относительно перевода Корана, пришедший в «Шуру», редакция журнала утверждала необходимость перевода Корана на татарский и другие языки и с точки зрения универсальности, и с точки зрения передачи Корана. Известно, что эти взгляды имели место и в № 2 начала 1912 г. В этой статье в определении легкости перевода по комментариям… Ризаэддин Фахреддин настаивает на необходимости распространения ислама среди немусульман и в качестве одного из двух основных методов называет перевод Корана на языки собственно мусульман и на иностранные языки. По его мнению, с точки зрения правильного объяснения и понимания ислама это просто необходимо» [6, с. 108–109].

Следующее мнение татарского богослова крайне интересно для нашего исследования: «Точно так же Зияэддин Камали соглашается с этим. Он настаивает на том, что для решения имеющихся конфликтов и исправления мусульман, отрекшихся от веры, обязательным условием исламского мира является возможность понимать смысл Корана на родном языке, и потому требует, чтобы перевод был сделан» [6, с. 110].

Тема толкования Корана среди татар всегда была актуальной. В период религиозного возрождения для мусульман открываются новые возможности развития мусульманского образования и в частности передача смыслов Корана на своем родном языке. Тимур Олегович Батыркаев также указывает на это: «После двухвековой стагнации начинается движение за религиозно-национальное возрождение (ислах), продолжавшееся вплоть до конца 1917 года. Идеологической основой движения становится новое отношение

к Корану, переосмысление коранических установок, вызванное общественно-политическими и экономическими изменениями, произошедшими в России, Европе и в мусульманских странах» [5, с. 11].

Поэтому уже в начале XVIII века появляется труд великого татарского богослова Габденнасыра Курсави (1776–1812), чью работу продолжил его ученик Нугман. И с конца XIX века по сегодняшний день татары имеют возможность узнать смыслы Священного Корана благодаря этим авторам. Также в конце XIX века выходит в свет наиболее полный комментарий к Корану — двухтомник "Фаваид" ("Полезное") Хусаина Амирханова (1814–1893). В начале же XX века увидели свет сразу несколько комментариев к Корану. Одним из наиболее значимых трудов того времени стал двухтомный трактат татарского богослова Мухаммад-Садыка Иманкулый (1870–1932) под названием "Тасхил ал-байан фи-т-тафсир ал-Кур'ан" ("Облегченные пояснения к комментарию Корана"). Следующим тафсиром был «Аль-Иткан фи тарджумат аль-Кур'ан» ("Совершенство в переводе Корана") Шайхуль-Ислама Хамиди (1869–1911). Немного позднее мусульмане познакомились с тафсирами Галимджана Баруди (1857–1921) и Мусы Бигиева (1875–1942).

Толкования Корана татарских авторов того периода имели особенность грамотного изложения, не противоречащего традиционной исламской доктрине и классическим толкованиям Корана. В частности тафсиры Нугмани и Хамиди имеют большую схожесть с классическими тафсирами, такими как Джаляляйн или Ибн Касир. Остальные татарские тафсиры пока мало изучены, но при поверхностном прочтении аятов можно также заметить, что они не отличаются по содержанию от классических.

Вышеупомянутые толкования содержали в себе адекватные ответы на сложившиеся разногласия в тот период. Большинство из них служило конечной инстанцией в споре между мусульманами. Так, краевед Сармановского района Республики Татарстан Дамир Гарифуллин, в книге «Шәҗәрәләр» делится своими детскими впечатлениями, что взрослые обсуждали какой-либо вопрос и в конце концов находили ответ в аль-Иткане Шайхуль-ислама Хамиди [2, с. 106]. Г.Баруди и М.Бигиев старались интерпретировать аяты Корана, адаптируя их под современные реалии.

Жизнь и творчество татарских богословов, которые написали переводы или толкования Корана, требует тщательного изучения, переосмысления и адаптации. Жизнь каждого богослова уникальна и полна жизненных примеров (гыйбрат), а их труды обширны, содержащие в себе глубокие знания, способствующие воспитывать мусульман в духе традиционного миролюбимого Ислама. Необходимо изучать труды наших богословов в оригинале на старотатарском языке, ведь часто так бывает, когда текст переводится на другой язык, то переводчик может передать только смысл, который он понял сам.

«Сегодня многие татары-мусульмане испытывают трудности в понимании некоторых богословских проблем, в основном касающихся практических вопросов религии. Многие считают допустимым использование фетв зарубежных улемов, не знающих реалии нашей действительности. Только свои богословы, хорошо знакомые с местными условиями, способны выводить пригодные шариатские решения... Наши ученые, используя труды зарубежных исламских авторитетов, признанных среди суннитов, должны своевременно реагировать на нужды уммы, отвечать на злободневные вопросы в области шариата» [4].

В концепции «Ислам и татарский мир» говорится: «Сегодня внутри уммы России происходят серьезные процессы, требующие ответа на принципиальные вопросы, связанные с перспективой исламского возрождения. Мусульманское сообщество вступило в очень важный этап своего становления. Оно организационно-структурно оформилось, но все еще не определилось в богословских ориентирах и основных принципах своего функционирования. Особая значимость нового этапа заключается и в том, что сегодня необходимо приложение больших интеллектуальных усилий, чтобы четко обозначить необходимые ориентиры исламского возрождения» [4]. Толкования Корана татарских авторов как раз и являются одним из векторов изучения и применения «ориентиров исламского возрождения».

Литература:

1. Ас-Суйути Джалал ад-Дин. Совершенство в коранических науках. Вып. 1: Учение о толковании Корана. – М.: ИД «Муравей», 2000. – 240 с.
2. Дамир Гарифуллин. Шәжәрәләр. 1 китап. – Яр Чаллы: Яр Чаллы типографиясе, 2002 ел. – 160 б.
3. Ильясов В.С. 0-83 Арабский язык – ключ к знаниям. – С.: ООО «Буква», 2014. – 24 с.
4. Концепция «Ислам и татарский мир». http://dumrt.ru/ru/concept/
5. Коран в России (с углубленным изучением истории и культуры ислама): Учеб.пособие / Т.О. Батыркаев, Н.К. Гарипов. – Казань: Магариф, 2008. – 383 с.
6. Мараш, Ибрагим. Религиозное обновление в тюркском мире (1850–1917). Пер. с турецкого. – Казань: Изд-во «Иман», 2005. – 199 с.
7. Муратов А.В. Путь к успеху. Двери в мир Корана и размышления над ним. – С.: ООО «Буква», 2014. – 24 с.

Файзуллин Г.Г. (РИИ, Казань)
Миткин В.А. ("Южно-Уральская Группа Компаний", Уфа)
Губайдуллина А.А. (Казань)

О роли международного права и национального законодательства по минимизации угроз терроризма и экстремизма в современном социуме

Аннотация: *В данной статье описаны основные аспекты в сфере противодействия терроризму и экстремизму в современном социуме. Большое внимание уделяется таким правовым документам, как Устав ООН и Всеобщая декларация прав человека в качестве основных элементов, необходимых для мирного развития цивилизации. Кроме того, рассматривается российский политический опыт по борьбе с данными угрозами общества.*

Ключевые слова: *терроризм, экстремизм, международное право, национальное законодательство, Устав ООН, Всеобщая декларация прав человека, противодействие терроризму, противодействие экстремизму, угрозы и риски.*

The role of international law and national legislation to minimize the threat of terrorism and extremism in the modern society

Abstract: *The paper deals with the main aspects of combating terrorism and extremism in the modern society. Much attention is paid to such legal documents as the UN Charter and the Universal Declaration of Human Rights as the key elements necessary for the peaceful development of civilization. Moreover the Russian political experience in the fight against these threats of society is considered.*

Key words: *terrorism, extremism, international law, domestic law, the UN Charter, the Universal Declaration of human rights, terrorism counteraction, extremism counteraction, threats and risks.*

Устойчивое развитие нынешней человеческой цивилизации в условиях глобального, все больше интегрированного мира, возможно лишь при мирном сосуществовании народов. Общеизвестно, после окончания Второй мировой войны, приведшей к неисчисляемым человеческим жертвам и колоссальным материальным потерям, антигитлеровская коалиция в лице стран - победителей фашизма (СССР, США и Великобритания) инициировала образование ООН с целью недопущения Третьей мировой войны. Устав ООН были принят 26 июня 1945 года на конференции в Сан-Франциско и вступил в силу в 1945 году. По признанию правоведов, зани-

мающихся вопросами международного права, значение Устава ООН состоит в том, что «он является конституционным документом для всех суверенных государств и регулирует жизнедеятельность международной организации по обеспечению безопасности всех субъектов международного права». Будучи общеобязательным для всех стран - членов ООН наднациональный правовой акт более 70-ти лет является основным фактором сдерживания большого конфликта цивилизаций [2, с. 35].

С момента возникновения государства как организации политической власти всеми признано, что наиболее социально опасным для любого государствообразующего народа является терроризм. Следует отметить, что понятие «терроризм» возникло от латинского слова «terror», означающего «страх, ужас». В буквальном понимании терроризировать – держать в состоянии страха, наводить ужас. Кстати, в научной литературе дается более ста определений терроризму, что подтверждает многоаспектность этого негативного феномена. Терроризм является постоянным спутником человечества. Еще в I веке нашей эры в Иудее действовала секта сикариев (сика - кинжал или короткий меч), уничтожавшая представителей еврейской знати, сотрудничавших с римлянами. Фома Аквинский и отцы христианской церкви допускали идею убийства правителя, враждебного, по их мнению, народу. В Средние века представители мусульманской секты ассошафинов убивали префектов и калифов. В эти же времена политический террор практиковали некоторые тайные общества в Индии, Китае, а также на территориях современного Ирана, Сирии, Ирака, Афганистана и некоторых других стран [3, с. 171].

К сожалению, события первой декады третьего тысячелетия показывают, что, несмотря на наличие общих ориентиров мирового сообщества по обеспечению устойчивого бесконфликтного развития, мир может погрузиться в пучину военных конфликтов, способных привести к уничтожению самой цивилизации на планете Земля. В самом общем виде современной парадигмой для социума XXI века можно признать отсутствие альтернативы в культуре мира. Если так, то любой конфликт как на макро, так микроуровне должен быть разрешен путем нахождения баланса интересов конфликтующих сторон. В этом смысле правовой основой для недопущения насилия, экстремизма и терроризма учеными правоведами были признаны Устав ООН (1945) и Всеобщая декларация прав человека (1948). На них базируется международное право, регулирующее широкий спектр современной жизни всех субъектов международного права в лице 193 суверенных государств, входящих в ООН. При этом следует констатировать: все государства обязаны создавать национальное законодательство с неукоснительным исполнением принципа верховенства международного права над наци-

ональным законодательством. Таким образом, законодательство суверенных государств не может нарушать права человека. Разумеется, необходимая борьба с террором и экстремизмом в современных условиях осуществляется сообща со всеми субъектами международного права на основании принципов международного права и национального законодательства.

Вопросы обеспечения безопасности индивида, общества и государства выходят сегодня на первый план. Личностная безопасность связана с качеством жизни людей, политического процесса и общества в целом. Террористические угрозы ставят людей в условия незащищенности перед этим злом мирового масштаба, поскольку подобные нелегитимные мафиозные группы тесно взаимодействуют друг с другом в сфере наркоторговли, игорного бизнеса, заказных убийств и кибер-атак электронных систем.

В соответствии с нормами международного права и национального законодательства проблемы безопасности человека входят в компетенцию наднациональных органов (ООН, Евросоюз и т. п.) и законодательства субъектов международного права, каковыми сегодня являются все 193 государства, входящие в ООН.

Главенствующим международно-правовым актом является Устав ООН. Это «инструмент мира, поскольку Организация создана в целях избавления грядущего поколения от бедствий войны и призвана стать центром согласования совместных действий государств по поддержанию и восстановлению мира и международной безопасности». Вторым наиболее значимым в исследуемой сфере нормативным актом, безусловно, является Всеобщая декларация прав человека, принятая и провозглашенная резолюцией 217 А (III) Генеральной Ассамблеи ООН от 10 декабря 1948 года. В преамбуле этой Декларации Генеральная Ассамблея провозглашает настоящую Всеобщую декларацию прав человека в качестве задачи, к выполнению которой должны стремиться все государства, с тем, чтобы каждый человек и каждый орган общества, постоянно имея ввиду настоящую декларацию, стремились путем просвещения и образования содействовать уважению прав и свобод, и обеспечению, путем национальных и международных прогрессивных мероприятий, всеобщего и эффективного признания, и осуществления их как среди народов государств – членов Организации, так среди народов территории, находящихся под их юрисдикцией. Все иные нормативно-правовые акты, принятые на различных площадках международных организаций и национального законодательства стран мира, сегодня создают свои правовые системы в соответствии с Уставом ООН и Всеобщей декларацией прав человека с учетом такого универсального принципа, как верховенства международного права в отношении национального законодательства [9].

Экстремизм за достаточно короткий срок превратился в одну из главных проблем – как в России, так и за рубежом. Его проявления разнообразны - от возбуждения гражданской ненависти или вражды до функционирования незаконных вооруженных формирований и совершения террористических актов. Рост экстремистских проявлений не только в нашей стране, но и в международном масштабе привлекает внимание юристов, политологов, социологов, психологов, политических деятелей, в целом международной общественности.

Противодействие экстремизму в качестве одного из ведущих направлений правоохранительной деятельности в связи с особой опасностью угроз экстремистского характера неоднократно признавалось официально: в Послании Президента России Федеральному Собранию в 2005 г., в его выступлениях на коллегиях Генеральной прокуратуры РФ и МВД России [7].

Президент России В.В. Путин в своем выступлении на заседании Совета безопасности России 20 ноября 2014 г. отметил: «Экстремизм несет угрозу национальной безопасности, способен кардинально разбалансировать политическую, экономическую и социальную системы. Наиболее опасен для общества и государства такой вид экстремизма, как национализм, религиозная нетерпимость, политический экстремизм» [5].

Одним из значимых событий в борьбе с данным элементом, разрушающим основы конституционного строя, стал законопроект о запрете признавать священные книги экстремистскими материалами, внесенный в Госдуму Президентом России 15 октября 2015 г. Законопроект предполагает внесение изменений в федеральный закон «О противодействии экстремистской деятельности». Он появился в результате вызвавшего широкий резонанс вердикта судьи Южно-Сахалинского горсуда Натальи Перченко, которая 12 августа по иску прокурора Билобровца признала экстремистским материалом книгу «Мольба (дуа) к Богу: ее значение и место в Исламе». Поводом для этого стали «Аль-Фатиха» и другие суры Корана. В частности, экстремистскими были названы цитаты из Корана: «Тебе мы поклоняемся и Тебя молим о помощи» («Аль-Фатиха»), «Не взывайте же ни к кому наряду с Аллахом» («Аль-Джинн»).

Согласно документу, размещенному в базе данных Госдумы, упомянутый федеральный закон дополняется статьей следующего содержания:

«Статья 3.1. Особенности применения законодательства Российской Федерации о противодействии экстремистской деятельности в отношении религиозных текстов.

Библия, Коран, Танах и Ганджур, их содержание и цитаты из них не могут быть признаны экстремистскими материалами". В пояснительной записке к проекту закона отмечается, что Конституция РФ каждому гарантирует

свободу совести, вероисповедания, включая право исповедовать индивидуально или совместно с другими любую религию или не исповедовать никакой. Кроме того, в документе есть ссылка на преамбулу закона «О свободе совести и о религиозных объединениях», согласно которой «именно христианство, ислам, иудаизм и буддизм составляют неотъемлемую часть исторического наследия народов России». «В связи с изложенным и в целях обеспечения равного уважения к мировым традиционным религиям законопроектом предлагается установить, что Библия, Коран, Танах и Ганджур, составляющие духовную основу упомянутых религий, их содержание и цитаты из них не могут быть признаны экстремистскими материалами», – подчеркивается в документе. Отмечается, что концепция законопроекта согласована с представителями соответствующих централизованных религиозных организаций России. Принятие федерального закона «О внесении изменения в Федеральный закон «О противодействии экстремистской деятельности» не потребует дополнительных бюджетных ассигнований из федерального бюджета», – говорится в документе.

Предложенный Путиным законопроект считают историческим шагом. В Госдуме обещали единодушно поддержать инициативу президента. Первый замглавы фракции «Единая Россия» Сергей Попов считает важным, что законопроект, запрещающий признавать экстремистскими материалами содержание и цитаты из Библии, Корана, Танаха и Ганджура, внесен в преддверии Дня народного единства. «Важно, что законопроект внесен в преддверии 4 ноября – Дня единства. Думаю, все поддержим данный законопроект», – сказал Попов в пятницу в ходе выступления в Госдуме. Он отметил, что соответствующий проект закона, внесенный президентом РФ, «сам по себе достаточно небольшой, но очень емкий, мощный, который касается вопросов, связанных с противодействием экстремистской деятельности». «Мы гордимся тем, что Россия многонациональная, многорелигиозная страна, которая тысячелетиями живет в условиях этого межрелигиозного мира, и президент показывает границу, за которую нельзя переходить», – сказал Попов [1].

В контексте угрозы экстремизма для современного социума также нельзя обойти стороной современную ситуацию на Украине. Разжигание межконфессионального конфликта на Украине может обернуться катастрофой для всей Европы, считают в Русской церкви. Глава синодального Отдела внешних церковных связей заявил, что миротворческая позиция УПЦ вызывает раздражение ряда политических сил, оказывается беспрецедентное давление на руководство ее епархий и на отдельные общины «в целях принудить их выступить на одной из сторон конфликта, развернута массированная кампания клеветнического характера в СМИ по дискредитации Украинской пра-

вославной церкви с участием крупных чиновников и видных публичных фигур». «Пользуясь благоприятной политической конъюнктурой и поддержкой местных властей, представители раскольнической общины так называемого Киевского патриархата при поддержке радикальных элементов противозаконным, а иногда и открыто насильственным путем захватывают храмы. Уже более 30 храмов канонической Церкви захвачено раскольниками», – заявил глава синодального Отдела внешних церковных связей митрополит Волоколамский Иларион. Иерарх привел пример недавнего захвата храма в селе Катериновка Тернопольской области, когда правоохранительными органами было совершено массовое избиение верующих, при котором многим из них, в том числе женщинам и несовершеннолетним, были нанесены серьезные травмы. «С сожалением приходится констатировать заинтересованность некоторых радикальных политических сил на Украине в том, чтобы перевести гражданский конфликт в межконфессиональную плоскость. Развитие такого сценария могло бы иметь катастрофические последствия не только для Украины, но и для соседствующих с ней стран Европейского Союза и для России» [6].

После государственного переворота, досрочных президентских и парламентских выборов в органы власти Украины прошел целый ряд лидеров радикальных националистов, а также политиков, придерживающихся и проповедующих экстремистские взгляды. Крымский кризис и военный конфликт на Донбассе показали, что украинские радикалы интегрировались в систему государственных органов страны, получив большое влияние в первую очередь на рычаги управления силовыми структурами (МВД, СБУ, ВСУ). Многие добровольческие военные батальоны на Украине сформированы на базе экстремистских организаций, в т. ч. запрещенных в России. Украинские СМИ активно использовали и используют язык вражды, начиная с противостояния на Майдане [4].

Современное международное право направлено на установление стандартов, приемлемых для всех государств, призванных консолидироваться вокруг базовых ценностей: демократии, защиты прав человека, создания плюралистичности в идеологии и экономике. Следует констатировать, что в современной России созданы конституционные основы для внешне экономической деятельности и для субъектов Российской Федерации, в том числе и регулируемые посредством международно-правовых актов.

В этом контексте участие в работе международного Круглого стола на тему «Актуальные международно-правовые проблемы в XXI веке» в стенах МИД России и выступление на нем Председателя Госсовета Республики Татарстан и председателя международной комиссии Совета законодателей РФ, доктора политических наук Фарида Мухаметшина на тему «Основные

принципы международной дипломатии оказались в опасности» было встречено с большой заинтересованностью. Особый акцент в обсуждении заявленных вопросов был сделан на парламентском измерении международного взаимодействия – участии представителей депутатского корпуса в системе многоуровневого парламентаризма, продвижении ключевых политических инициатив по актуальным вопросам глобальной повестки дня.

Председатель Государственного Совета РТ Фарид Мухаметшин в интервью СМИ подчеркнул, что проблемы, обсуждаемые сегодня в рамках круглого стола, вызывают большую озабоченность у специалистов международного права. «В настоящее время основные принципы международной дипломатии оказались в опасности. И, главное, – не созданы механизмы для тех стран, которые стремятся поддерживать сложившиеся взаимоотношения вопреки сложившейся ситуации.

Необходимо использовать все площадки взаимодействия с иностранными коллегами, а также расширять контакты с сопредельными государствами – странами, которые имеют общую границу с Российской Федерацией», — заявил также глава парламента РТ.

Он подчеркнул, что Государственный Совет Татарстана активно работает в рамках межпарламентского сотрудничества с сопредельными странами. В прошлом году Казань посетили представительные делегации Великого национального собрания Турецкой Республики и Всекитайского собрания народных представителей КНР [8].

Как показывает мировая практика федеративных государств, в том числе России, федеративное устройство является самым оптимальным для многонациональных государств. Поскольку разграничение предметов ведения и полномочий между уровнями государственной власти позволяет сохранить баланс интересов федерального центра и регионов. Подобные отношения уровни власти в постсоветской России легитимизованы Договором от 15 февраля 1994 г. между РФ и РТ и Федеральным законом «О Договорных отношениях между федеральным центром и субъектом РФ», подписанным Президентом России В.В. Путиным. По мнению многих представителей международного права, именно игнорирование отдельными руководителями, например в братской Украине, граждан, имеющих разные национальности и исповедующих различные религии, не считаясь с международным правом, приводит к тяжелым кризисам вплоть до тенденции распада самого государства.

Так, у мирового сообщества есть направленность изучать опыт национальной политики России, которая сегодня объединила более 190 народов, нации и этносов в Евразийском пространстве.

Литература:

1. В религиозном сообществе РФ комментируют законопроект о запрете признавать священные книги экстремистскими материалами. URL http://www.newsru.com/religy/16oct2015/putin_zakprojekt.html

2. Вылегжанин А.Н. Международное право. – М.: Юрайт-Издат, 2009. – 1016 с.

3. Галкина Е.В. Гражданское общество в сфере глобальной тенденции противодействия терроризму и экстремизму// Аспирантский вестник Поволжья. – 2009. – № 5–6. – С. 171–172.

4. Доклад "Экстремизм в украинской политике, обществе, СМИ и силовых структурах" в открытом доступе URL http://www.cis-emo.net/ru/news/doklad-ekstremizm-v-ukrainskoy-politike-obshchestve-smi-i-silovyh-strukturah-v-otkrytom-dostupe

5. Путин: борьба с экстремизмом - это не борьба с инакомыслием, а стремление не допустить "цветной революции" в РФ. URL http://maxpark.com/ community/politic/content/3113737

6. Разжигание межконфессионального конфликта на Украине может обернуться катастрофой для всей Европы, заявляют в Русской церкви. URL http://www.interfax-religion.ru/?act=news&div=60743

7. Тамаев Р.С. Борьба с экстремизмом: необходимо международное сотрудничество // Законность. – 2007. – № 6. – С. 25.

8. Фарид Мухаметшин: «Основные принципы международной дипломатии оказались в опасности». URL http://addnt.ru/farid-mukhametshin-osnovnye-principy/

9. Эфиров С.А. Терроризм: психологические корни и правовые оценки // Государство и право. – 1995. – № 4. – С. 8.

Халитова Р.Х. (ГАОУ СПО «Арский педагогический колледж им. Г.Тукая», Арск)

Вклад ислама в развитие культуры и цивилизации

Аннотация: *В данной статье представлен краткий ракурс о роли ислама в развитие культуры и цивилизации. В статье описаны области науки, в которые ученые исламского мира внесли огромный вклад.*

Ключевые слова: *достижения науки, открытия, ученые, основоположники.*

The contribution of Islam to the development of culture and civilization

Abstract: *This paper presents a brief digression on the role of Islam in the development of culture and civilization. The branches of science into which the scientists of Islamic world made a great contribution are described in the paper.*

Key words: *achievements of science, discoveries, scientists, founders.*

Люди, погружаясь в изучение новых достижений науки, порой не задумываются, кто же были первые ученые, на знаниях и трудах которых базируется современная наука, кто дал толчок для изучения окружающего мира, кто был первопроходцем в неизученных дебрях физики, химии, алгебры, астрономии. Мало кому известно, что именно ученые Исламского мира были основоположниками первых и основных знаний в различных науках [3, с. 139].

Медицина. Многие века исламские ученые были впереди по глазным болезням. Это и Ибн Рушд (1126-1198) и Али бин Иса, живший в одиннадцатом столетии и написавший книгу о глазных болезнях под названием «Тазкира». Эта книга столетиями оставалась единственной в своем роде примерно до середины IX-го века. Абу аль-Касим аз-Захрави (963-1013) обобщив опыт предыдущих ученых, выделил хирургию в отдельную независимую науку. На 300 лет раньше европейцев описал малый круг кровообращения Ибн ун-Нафис (1210–1288). Еще в 706 г. в Дамаске была открыта больница. В 978 г. в этой больнице трудилась группа врачей из 24 специалистов.

Математика. И в области математики у ученых-мусульман большие заслуги. Они настолько велики, что повергают в изумление современную Европу. Профессор Жан Рислер пишет: «Мусульмане-учителя математики нашего Ренессанса». Оценка другого профессора Е.Г. Готье еще выше: «Не только алгебру, но и другие математические науки Европейская культура взяла у мусульман, таким образом, современная западная математика, если так можно выразиться, является ничем иным как математика Ислама».

Европа переняла у мусульман цифры. Цифра «0» впервые использовал Харизми (780–850), чем положил основу алгебры. Первую книгу по алгебре написал в сокращенном виде как «Аль-Джабра». Это название затем трансформировалось в «Ал-гебра» и закрепилось повсеместно.

Астрономия. В исламских странах, почти в каждом крупном городе, имелась обсерватория. На научные труды исламских астрономов опирались западноевропейские ученые: Тихо Браге (1546–1610), Коперник (1473–1543), Галилей (1564–1642) и многие другие.

Один из старейших французских профессоров говорит: «Мусульманские астрономы оказали влияние на наш ренессанс в такой же степени, как и математики».

Первый труд по астролябии написал Машаллах (умер в 815). А новый универсальный тип астролябии, изобретенный Аз-Заркали (1029–1087), стал просто чудом того времени [1, с. 73].

О том, что Земля имеет форму шара, мусульмане знали намного раньше европейцев. Бируни (973–1051) за 500 лет до Коперника доказал, что Земля круглая, вращается вокруг своей оси и вокруг солнца и т. д.

Физика. Говоря о физике, вспомним Исмаила Аль Джазари, жившем на рубеже 12 и 13-го столетия. Благодаря своему выдающемуся труду под названием «Китабуль Хиель», он, несомненно, является отцом современной кибернетики.

Ибн Хайсам (956–1051) своей работой «Горюнтюлер Китаби» положил основу одному из разделов физики – оптике. Эта работа была руководством для европейских ученых Бэкона, Кеплура, Леонардо и др. на протяжении 600 лет. Сферическое (шарообразное) зеркальное преломление луча было названо его именем «Аль-хазен». Ибн Хайсам был известен в Европе под этим именем.

Фараби (870–950) дал разъяснение физике звука. Ибн Карара (умер в 1100) построил первый токарный станок и т. д.

Химия. Джером Кардано (1501-1576) считает его одним из 12 великих мужей мира. Специальные лаборатории, построенные Джабиром, позволили ему проделать большое количество опытов и сделать много открытий.

Порох и снаряды впервые применили в артиллерии мусульмане. Миномет, мортиру, гаубицу изобрел Фатих (1432-1481).

Если коротко, то можно согласиться с высказыванием Виардо: «Заслугу исламских ученых и изобретателей в области химии никак не меньше, чем в математике».

География. Поднятие статуса географии до уровня точной науки также заслуга мусульман. Христофор Колумб (1446–1506) в своих записках отмечает, что о существовании Америки он узнал от мусульманских ученых.

В особенности, ему помогли книги Ибн Рушда. Бируни (973–1051) писал о существовании Америки еще в начале одиннадцатого века.

В путешествии Васко Де Гама к берегам Индии в 1497–1499 годах, картографом и капитаном одного из кораблей был выдающийся исламский мореплаватель Ибн Маджит, фактически показавший дорогу Васко Де Гама, Ибн Маджит также ознакомил европейцев с незаменимым прибором мореплавателей – буссолью. Аль-Идриси (1100–1166) 800 лет тому назад начертил карту мира очень близко схожую с современной [2, с. 32].

Литература:

1. Дюркгейм. Религия и общество: Хрестоматия по социологии религии,ч.1. – М., 1994. – С. 73.

2. Радугин А.А. Введение в религиоведение: теория, история и современные религии: курс лекций. М., 2000. – С. 32.

3. Жданов Н.В., Игнатенко А.А. «Ислам на пороге 21 века» М.1989. – 284 с.

Шагавиев Д.А. (Институт истории АН РТ, РИИ, Казань)

Богословские труды поздних ханафитских ученых в защиту ханафитского мазхаба

Аннотация: *В данной статье поднимается проблема признания и достоверности правового толка имама Абу Ханифы в современной умме. Дается краткая характеристика некоторых трудов богословов ханафитского мазхаба XX – нач. XXI вв. в защиту мазхаба. Выделяется актуальность и важность указанных трудов для современных последователей ханафитского мазхаба, в особенности для студентов исламской теологии в нашей стране.*

Ключевые слова: *Абу Ханифа, ханафитский мазхаб, фикх, исламское право, Каусари, Гауджи, И'ля' ас-сунан, исламская теология.*

Theological works of the late Hanafi scholars in defense of the Hanafi madhab

Abstract: *This paper rises the problem of recognition and credibility of the legal school of Imam Abu Hanifa in the contemporary Ummah. There is a brief description of some theologians writings of the Hanafit school of the XX – beginning of the XXI century on defense of the madhhab. The author highlights the relevance and importance of these works for contemporary followers of the Hanafi madhhab, especially for students of Islamic theology in Russia.*

Key words: *Abu Hanifa, the Hanafi Madhab, Fiqh, Islamic law, al-Kawthari, al-Gauji, I'la' al-Sunan, Islamic theology.*

Для студентов исламской теологии нашего учебного заведения, которые в большинстве своем являются суннитами-ханафитами, очень важно и полезно ознакомиться с рядом трудов, написанных поздними и современными авторами в защиту ханафиского мазхаба. Эти труды необходимо внедрять по возможности в учебный процесс и изучать на практических и семинарских занятиях. На основе этих трудов выпускники РИИ и КИУ должны адекватно реагировать на критику мазхаба и нападки представителей нетрадиционных для нашего региона мазхабов. Это дожно выражаться не только в виде непосредственной полемики или дискуссии на бытовом уровне в мусульманских организациях, но и в активном участии в социальных сетях и работе периодических печатных и электронных органов. Другим словом, требуется работа по реабилитации позиции мазхаба среди мусульманской молодежи, зараженной вирусом салафитской проповеди, и активной попу-

ляризации толка Абу Ханифы (да будет доволен им Аллах) через профессиональную просветительскую деятельность.

Поясним, в чем выражается проблема критики ханафитского мазхаба исламского права сегодня. Можно говорить также о стереотипах вокруг школы имама Абу Ханифы, которые необходимо перебороть, ибо они подрывают основы традиционного ислама в местных условиях. Даже среди исламоведов распространилось мнение, что ханафитский мазхаб опирается в основном на самостоятельное суждение факыхов, а не на хадисы Пророка Мухаммада (‘аляйхиссалям’). Поэтому этот мазхаб якобы слаб с точки зрения сунны и исламского права. Практически мазхаб подвергся критике и нападкам со стороны противников следования мазхабам и противников самого ханафитского мазхаба. Вопрос этот не новый, и ученые ислама всегда решали его, соблюдая этикет научного спора.

После ослабления Османского государства и усиления нетрадиционных направлений исламской мысли в эпоху новой и новейшей истории мусульманского мира мы снова наблюдаем дерзкие нападки на мазхаб, чаще по незнанию и по причине поверхностного владения темой. На бытовом уровне мы сталкиваемся с ситуацией, когда невежды делают абсурдные заявления о том, что ханафиты совершают намаз как его исполнял имам Абу Ханифа, в то время как они (эти невежды) совершают его якобы как Пророк Мухаммад (аляйхиссалям)! В некоторых университетах, исламских и неисламских, на протяжении нескольких поколений студенты, изучавшие шариат, получали необъективные сведения о ханафитском мазхабе. Отрицание и принижение достоинств одного мазхаба в пользу другого, даже если критики не признаются в принадлежности к особому мазхабу, дело для мусульман бесполезное и ненужное, ибо ученые считают, на основе хадиса, что иджтихады имамов вознаграждаемы Всевышним. Правый получает два вознаграждения (аджран), а тот, кто ошибся в иджтихаде, одно (аджр). То есть в любом случает эти иджтихады, правильные и ошибочные, в выигрыше. Здесь не обсуждается вопрос о заблуждении или выходе за рамки основ религии, как это случается в вопросах вероубеждения. Однако все равно появляются мыслители и богословы, готовые для продвижения идей своих новых и редких мазхабов обвинять традиционные мазхабы в негодности и противоречии сунне и т. п.

Разделение факыхов на асхаб аль-хадис (приверженцы хадиса) и асхаб ар-ра’й (сторонники мнения) не связано с тем, что первые не опирались на самостоятельное суждение вообще, а вторые на хадис. Обе группы опирались на хадис как следующий после Корана источник шариата, и обе группы прибегали к самостоятельному суждению при определенных условиях. Ханафиты назывались асхаб ар-ра’й по причине большего применения ра’й, но

этот ра'й отталкивался от других источников шариата, прежде всего от Корана и сунны. Ханафитские факыхи опирались также на хадисы, но подвергали их более тщательному анализу с помощью мнения и разума. Поэтому нелогично обвинять правоведов этого мазхаба в отклонении от сунны.

Критика в наследии, если она имеет достоверные источники, в отношении асхаб ар-ра'й скорее всего основана на незнании метода иракских факыхов, или же адресована представителям еретических течений в исламе. Также и критика со стороны ранних ученых ахль ас-сунна в отношении каляма не указывает на запретность этой науки вообще. Их критика была направлена на представителей не суннитских течений ислама, в частности подвергался критике именно калям мутазилитов, с которым были знакомы ранние ученые.

Поэтому можно только приветствовать усердие ханафитских ученых последнего столетия и современности, которые научно и без апологии доказывали соответствие мазхаба Корану и сунне. Вдвойне приятно, когда подобные труды переводятся на русский язык и становятся доступны для более широкого круга читателей.

В первую очередь укажем на уже изданные в переводе книги, ставшие хорошим подспорьем для местных имамов. Несомненно, издание книги «Намаз Посланника Аллаха (салляллаху 'аляйхи васаллям)» муфтия Джамиля Ахмада Назири [5] стало событием для Татарстана и других регионов РФ. Практически книга послужила ответом на издание перевода книги «Описание молитвы Пророка (да благословит его Аллах и приветствует)» салафитского ученого аль-Албани [1], экземпляры которой большим тиражом заполнили полки книжных магазинов в нашей стране. Надо признать, что местные приверженцы салафитского направления в основном в вопросах намаза ссылаются на указанную книгу аль-Албани. Шейх аль-Албани по их мнению реконструировал соврешение молитвы Пророком на основании многолетнегго изучения хадисов. Таким образом, автор книги «Описание молитвы» намекает на то, что четыре выдающихся имама противоречили сунне по незнанию или опирались на ограниченные источники хадисов или слабые из них. Поэтому книга пакистанского муфтия «Намаз Посланника Аллаха» своевременно разрушает такие утверждения. Эта книга в свою очередь на оригинале на языке урду была написана в ответ антиханафитской пропаганде в Индии со стороны приверженцев салафитской группы «ахль аль-хадис». Добавим, что издательство «Иман» выпустило эту книгу теперь и на татарском языке.

Еще один недавно изданный труд – это книга «Доказательства ханафитского мазхаба» факыха и мухаддиса Мухаммада аль-Бахляви [2], перевод с арабского языка. Свое оригинальное название книги – «Адиллят аль-

ханафиййа мин аль-ахадис ан-набавиййа ‘аля аль-масаиль аль-фикхиййа» («Доказательства ханафитов из пророческих хадисов в правовых вопросах»). Пояснения и оформление ссылок на хадисы сделал шейх Мухаммад Рахматаллах ан-Надави. В сравнении с предыдущей книгой тематика последней затрагивает кроме намаза и другие раздела фикха поклонения, в сумме 434 главы. Данный труд напоминает справочник, где можно быстро найти соответствующий хадис по названию главы фикха.

Следующий труд «Фикх ахль аль-‘Ирак ва хадису-хум» («Фикх и хадис ученых Ирака») [4], который еще планируется издать, имеет немного другой характер. Автором является имам Мухаммад Захид аль-Каусари (1878–1952), крупный знаток хадисов и специалист по шариатским наукам, секретарь последнего шейх аль-ислама Османского государства. С 1922 года он проживал в Египте и занимался научной деятельностью, где написал множество сочинений. Он был знаком и с татарским богословским наследием, например, положительно отзывался о книге «Назурат аль-хакк» имама Шихаб ад-дина аль-Марджани.

Книга «Фикх и хадисы ученых Ирака» является введением к знаменитому многотомному ханафитскому труду по хадисам «Насб ар-райа» («Водружение знамени») средневекового имама аз-Зайля‘и. Введение имама аль-Каусари представлено в редакции шейха ‘Абд аль-Фаттаха Абу Гудды аль-Халиди аль-Халяби аль-Ханафи (1917–1997), известного сирийского исследователя исламского наследия. Шейх Абу Гудда сделал немало для возрождения наследия ханафитского мазхаба. Ему посчастливилось учиться у знаменитых ученых, в числе которых был и имам аль-Каусари. Примечательно, что в этой книге представлен довольно длинный список хафизов (неординарных знатоков хадисов) и мухаддисов (хадисоведов) из числа ранних и поздних последователей ханафитского мазхаба, что в свою очередь указывает на несостоятельность некоторых стереотипов, сложившихся вокруг правовой школы имама Абу Ханифы.

Также считаем важным перевести труд «Абу Ханифа ан-Ну‘ман» [3] сирийского шейха Вахби Гауджи. Дело в том, что эта книга интересна пятым разделом «Даф‘ шубухат би-хакаик» («Опровержение обвинений посредством истины») [3, с. 203–288], где расмотрено 11 типичных обвинений со стороны некоторых оппонентов имама мазхаба. На некоторые из них автор книги отвечает лаконично, на другие довольно подробно, при этом ссылаясь на авторитетов, в том числе и других мазхабов, признавших высокий статус Абу Ханифы.

Если говорить о тех богословских трудах, которые еще предстоит перевести, хотя бы избранно и фрагментарно, то стоит отметить 20-томное произведение индийских ханафитских ученых «И‘ля’ ас-сунан» («Возвышение

сунны»), которое некоторые современные мыслители ставили в один ряд с такими средневековыми трудами, как «Ма‘ани аль-асар» ат-Тахави и «Насб ар-райа» аз-Зайля‘и [6, с. 133]. Кстати два последних сочинения сами по себе свидетельствуют о важности хадисов в ханафитском мазхабе. Книга «И‘ля’ ас-сунан» является энциклопедией, которая включила в себя все хадисы, используемые в мазхабе. Таким образом, ее авторы доказали крепкую основу мазахаба в виде Корана и сунны. Практически утверждается торжество сунны в школе, несмотря на ее именование термином «асхаб ар-ра’й». Кроме представления хадисов и их анализа, книга снабжена рядом теоретических статей по затронутой тематике. Целесообразно изучать студентами и имамами данный труд, для чего требуется разработать специальную программу цикла курсов по ханафитскому мазхабу или методические рекомендации для самостоятельного знакомства с указанным источником.

Все эти книги в первую очередь будут полезными для студентов исламских религиозных заведений РФ. Необходимо продумать вопрос их внедрения в учебный процесс и адаптации в виде пособий и хрестоматий.

Литература:

1. аль-Албани М.Н. Описание молитвы Пророка (да благословит его Аллах и приветствует) с самого начала до конца, как если бы Вы это видели собственными глазами / пер. Н. Гайнуллин, Д. Хайруддин. – М.: УММА, 2004. – 270 с.
2. аль-Бахлави М.А. Доказательства ханафитского мазхаба. – Казань: 2011, 447 с.
3. Гауджи В.С. Абу Ханифа ан-Ну‘ман имам аль-аимма аль-фукаха. – Дамаск: Дар аль-Калам, 1999. – 384 с.
4. аль-Каусари М.З. Фикх ахль аль-‘Ирак ва хадису-хум. Тахкык М.С. Абу ‘Асы. – Каир: Дар аль-Басаир, 2009. – 85 с.
5. Назири Дж.А. Намаз Посланника Аллаха. – Казань: Религиозное просвещение, 2006. – 288 с.
6. Хавва С. Джунд Аллах сакафатан ва ахклякан. – Бейрут: Дар ‘Аммар, 1988. – 435 с.

Шангараев Р.Р. (РИИ, Казань)

Религиозно-просветительские труды Гатауллы Баязитова

Аннотация: *В данной статье рассматриваются основная проблематика религиозно-просветительских трудов Гатауллы Баязитова (1846 – 1911). В своих трудах Г. Баязитов доказывает присущую исламу рациональность. Он стал одним из первых, кто заложил традицию исследования ценностей ислама во взаимосвязи с временными изменениями общества.*

Ключевые слова: *духовная литература, рациональность, разум, философия, нравственность, труд, Коран.*

Religious and educational works by Gataulla Bayazitov

Abstract: *The article discusses the main issues of Gataulla Bayazitov's (1846–1911) religious and educational works. In his writings, G. Bayazitov proves the rationality inherent in Islam. He became one of the first educators who established a tradition of the study of Islam in relation to the temporal changes of society.*

Key words: *religious literature, rationality, reason, philosophy, morality, work, the Quran.*

Развитие духовной культуры татарского народа в конце XIX – начале XX веков, формирование ее новых направлений способствовали выявлению в ней тех тенденций, которые во многом определили ее самобытность. Именно в этот период культура мусульманских народов Российской империи под влиянием русской и западноевропейской культуры претерпевала значительные изменения. Этот процесс способствовал формированию нового менталитета татарской интеллигенции, ориентированного на сохранение традиционных ценностей татар (религиозные воззрения, традиционные представления общества и др.), одновременно нацеленного на более продуктивное освоение и использование достижений западной цивилизации.

Ярким свидетельством формирования нового взгляда на развитие культуры и образования татарского народа, определившим в них новые тенденции, является многосторонняя деятельность просветителя, издателя и богослова Гатауллы Баязитова (1846–1911), продолжившего лучшие традиции татарской общественно-политической мысли в конце XIX – начале XX веков. Деятельность Гатауллы Баязитова многогранна. Он известен как крупнейший религиозный и государственный деятель, начав-

ший служить одновременно и на религиозном, и на государственном поприще, заслуживший всероссийскую славу как талантливый публицист, плодотворный журналист, активный педагог-просветитель, мыслитель, дальновидный организатор общественной активности мусульман. Каждая грань его деятельности заслуживает изучения и отдельного исследования. Принадлежащие его перу труды на русском и татарском языках представляют большую ценность для широкого круга читателей.

Одним из первых оценил труды Г. Баязитова его современник Г. Фаизханов в книге «Мухаррик ал-афкяр» (Движущие мысли) (1893), посвященной известным татарским деятелям, внесшим значительный вклад в духовную жизнь татарского народа. Г. Фаизханов, отметив огромное значение творчества Г. Баязитова в деле просвещения татарского народа, возлагал большие надежды на их автора как на примирителя религиозной культуры со светской этикой [11, с. 20]. В 1907 г. противоположную точку зрения высказал Ф. Амирхан (1886 – 1926), отметив крайнюю реакционность брошюры «Ислам и наука», написанной Г. Баязитовым, который, по утверждению писателя, ставил своей целью препятствовать распространению и развитию прогрессивных идей среди татарского народа [5, с. 4]. Высокую оценку трудам петербургского имама также дали православные миссионеры Н. И. Ильминский [6], М.А. Миропиев [8], А.В. Амфитеатров и др.

Известны следующие труды Г. Баязитова на татарском языке: «Ислам китабы» (Книга об исламе) (1885), «Мөхәммәд мостафа салләллаһү галәйһи вә сәлләмнең дөньяга килүе вә диннең башлануы» (Рождение Мухаммеда Избранного мир Ему и благословение Всевышнего и возникновение религии), (1881) «Дөнья вә мәгыйшәт» (Мир и жизнь) (1883), «Шәраител-иман» (Основы веры) (1896) и написанных на русском языке: «Возражение на речь Эрнеста Ренана «Ислам и наука» (1883), «Отношения ислама к науке и иноверцам», (1887) «Ислам и прогресс» (1898). Г. Баязитовым были созданы простые, но затрагивающие серьезные пласты мусульманского самосознания труды.

Несмотря на занятость общественными делами и государственной службой, ахунд Баязитов не упускал возможности внести свой вклад в решение проблем мусульманской системы образования. Благодаря педагогическому опыту, в том числе и в татарских медресе, он изнутри знал потребности и нужды учащихся, детей, посещающих начальные школы – мектебе. Наиболее остро стояла проблема книг для чтения на понятном для детей татарском языке. В татарских медресе и мектебе в качестве учебных пособий в основном использовались книги религиозного содержания на арабском языке. Их приходилось заучивать, часто не понимая содержания, что конечно низводило воспитательный эффект обучения до минимума. В то

время редко кто, даже из знаменитых казанских ученых, писал книги на татарском языке. Поэтому изданные Гатауллой Баязитовым на татарском языке учебное пособие по истории и этике ислама «Мөхәммәд мостафа салләллаһу галәйһи вә сәлләмнең дөньяга килүе вә диннең башлануы» (1881), сборник поучительных историй и рассказов для детей «Дөнья вә мәгыйшәт» (1883), катехизис по основам ислама «Ислам китабы» (1880, 1885), выглядят довольно смелым шагом и поступком, разрушающим стереотипы и являющим яркий пример для других улемов в условиях стремительно развивающегося общества. То, что первые книги Баязитова написаны на понятном основному тюрко-татарскому населению языке, имело важное значение: ведь если к такого рода духовной литературе раньше имели доступ лишь учащиеся медресе и мусульманские священнослужители, владевшие арабским или персидским языками, то с появлением доступной печатной информации на родном языке, у многих появлялась возможность углублять и развивать свои духовные знания, соответственно более четко воспринимать и действительность. Это лишний раз доказывает подлинную заботу Баязитова о своем народе и понимание им нужд и потребностей рядовых мусульман.

Известность и авторитет в качестве богослова-теоретика Баязитову принесли труды, написанные им в 1880–90-е годы и получившие широкий отклик в России и за ее пределами. В этих трудах Г. Баязитов знакомит русскоязычного читателя с учением ислама, его отношением к прогрессу, образованию, социально-экономическим вопросам, другим вероучениям.

В начале 80-х годов XIX века наблюдается возрастание интереса к мусульманскому миру со стороны европейских востоковедов. Этот интерес во многом определялся политическими и экономическими интересами империалистических государств на Ближнем Востоке и Африке, а также в Средней Азии. Серьезная идеологическая атака на позиции мусульманского мира была предпринята со стороны французского ученого-востоковеда Эрнеста Ренана (1823–1892). 29 марта 1883 г. в Париже на собрании «Научной французской ассоциации он выступил с лекцией «Ислам и наука» [1, с/ 3]. В ней он попытался продемонстрировать несостоятельность ислама в цивилизационном и богословском плане [10, с. 142]. Он говорил о неспособности мусульман к развитию и их чуждости науке. Выступление Ренана способствовало появлению знаменитого мусульманского ответа ахунда Г. Баязитова, в котором ислам, по оценке Ильминского, явился образцом «самого свободного и гуманного рационализма» [6, с. 102]. Грамотный и обстоятельный ответ представителя мусульманских подданных России развеял стереотипы и предвзятое отношение к исламу и устранил препятствия между народами, одинаково чтущими свою общую Родину.

В книге «Возражение на речь Эрнеста Ренана» Г. Баязитов поднял на новый уровень полемику, шедшую среди исследователей исламской философии. «Полемика относилась к трактовке истока философии и места в современной культуре, а также ее отношения с западной мыслью. Этот спор воспроизводил древнее столкновение сторонников разума, философии, «новшества», с одной стороны, и традиции, фикха, с другой» [12, с. 223]. Тезис Баязитова, что мусульманская фальсафа и религия не были соединены друг с другом так, чтобы стоял вопрос о подчиненности одна другой, способствует рациональному познанию, развитию естественных наук и техническому прогрессу, что актуально и сегодня. Обоснованное возражение Баязитова свидетельствует о масштабности мышления просветителя, широте эрудиции Баязитова, о высоком интеллектуальном развитии мусульманской элиты России в XIX веке, когда 36-летний ее представитель, имам петербургского прихода первым в мусульманском мире дал достойный отпор и указал на явные методологические ошибки признанного в мире ученого Э. Ренана.

В последующем Баязитов продолжил заданную Ренаном тему в своих в двух книгах – «Отношения ислама к науке и иноверцам» и «Ислам и прогресс». В данных трудах Баязитов рассматривает стихи Корана и выдержки из хадисов относительно отношения к разуму и знаниям, приводит исторический анализ развития культуры и науки, приводит примеры достижения исламской цивилизации в различных областях науки, техники, общественной жизни. Говорит и о такой важной заслуге арабов, как сохранение, развитие и передача древнегреческой науки Европе, показывая тем самым универсальность науки в проблемах соотношения Бога и мира, места религии в государстве. Доказывает недопустимость фанатизма в исламе, подчеркивая, что ислам нисколько не противоречит достижениям и ценностям западной цивилизации: «Было бы очень ошибочно думать, что религия ислам заключает в себе дух отчуждения и вражды к христианству и его культуре» [2, с. 11]. Баязитов полагал что разум (‘акл), основу которого составляет знание (‘илм), является одним из системообразующих понятий религиозного знания. «Нет совершенства в вере и нет стойкости, твердости и устойчивости в религии, когда не совершенствуется человеком разум» [2, с. 16], – пишет Баязитов. Нигде шариат не выступает против требований разума и науки. Более того, он предписывает принимать рациональные меры, например, для предохранения самого себя [2, с. 20]. Да и общий характер мусульманского законодательства, вникающего подчас в сущие мелочи человеческой жизни, слишком ясно показывает, что фатализм чужд исламу.

Серьезное внимание в своих работах Баязитов уделяет труду как фактору социализации личности. Заслуживает особого внимания то, что труд в исла-

ме ставится в один ряд со знаниями и наукой. Ключевое значение в Коране придается, по мнению Баязитова, труду, трудовой деятельности. По словам Пророка Мухаммеда, поиск промысла обязателен для мусульманина, точно так же, как обязателен и поиск знания и учения. Труд в Коране, подчеркивал он, рассматривается как священное дело, обязанность верующего. Поощрение к труду в исламе стоит на первом плане. «Принцип ислама – предоставление права владения потрудившемуся – равно сильному государственному поощрению промышленности» [2, с. 10]. Об этом свидетельствует тот факт, что по мусульманскому праву любой, кто обрабатывал пустующую и необработанную землю в течение трех лет, становится ее собственником. «Признание Корана за трудом священного значения любопытно сопоставить с современной трудовой теорией экономистов» [2, с.10], – пишет Баязитов.

Серьезную теоретическую, методологическую нагрузку несет тезис Баязитова о нравственности в основании общественной жизни. Нравственное оздоровление общества рассматривается в Коране и хадисах, подчеркивает Г. Баязитов, как абсолютно необходимое условие искоренения его пороков и как фактор активизации созидательной деятельности человека [3, с. 1]. А опору нравственности Пророк Мухаммед усматривал в улучшении бытовых условий жизни народа, в экономическом развитии. Следовательно, нравственность и экономика взаимосвязаны, зависят друг от друга. Нравственное оздоровление общества как обязательное условие поступательного его развития увязывается в Коране и хадисах с необходимостью трудиться, заниматься хлебопашеством, ремеслом, торговлей, с призывом к всеобщему просвещению населения, развитию науки и постижению людьми ее достижений [4].

В своих трудах Г. Баязитов отстаивает тезис о необходимости свободы мысли. Без этого условия не может быть, подчеркивает он, развития науки. Вместе с тем Г. Баязитов решительно выступает против крайностей, в особенности – невежественного толкования ислама, приписывания ему того, что никак не соответствовало его сути. Критиковал он и тенденциозных ученых за однобокость исследований учения ислама, например, за подмену системного, конкретно-исторического анализа одним лишь индуктивным методом познания.

В сочинениях Г. Баязитова дана картина становления и развития мусульманской цивилизации с VII века по XIX век на фоне зарождения и распространения ислама. Описаны периоды его существенного прогресса в экономике, науке и образовании и периоды резкого отставания от последних достижений западной науки. Баязитов подробно останавливается на анализе причин упадка мусульманской цивилизации. Не учение ислама, согласно убеждениям Г. Баязитова, виновато в отсталости исламских стран и их

народов от промышленно развитых государств Запада в конце XIX-го столетия, а отступление руководящей элиты от фундаментальных положений Корана и хадисов. Овладение науками и передача своих знаний другим ставятся выше формального выполнения ритуала. Г. Баязитовым проводится анализ процесса формирования и развития образования и науки в мусульманском мире, реализующем кардинальные установки Пророка Мухаммеда. Он утверждает, что благодаря такому отношению мусульманская наука на новом историческом витке возвратила Европе научные достижения ее предков, обогатила ее, что позитивно сказалось на дальнейшем развитии самой европейской науки.

Таким образом, письменное наследие татарского ученого включает в себя как проблематику сугубо догматического характера, связанную с исламским вероучением, мусульманским правом, так и проблематику философского, исторического, социального и политического характера. Цель Баязитова – раскрепощение разума, контролера человеческой воли; подчеркивая внимание на рационализме, а не на запредельной понимании ортодоксии – обрести подлинно верующего. Баязитов видит основную задачу в ознакомлении татар с пророческой философией, тем самым отводя их из привычного клерикально-схоластического стереотипного мышления, базировавшегося на бездумном следовании религиозным авторитетам. Ведь по определению А. Корбэна, «Пророческая философия постулирует мышление не ограниченное ни историческим прошлым, ни буквой, фиксирующей догматическое учение, ни горизонтом рациональной логики» [7, с. 39]. Баязитова можно причислить к последователям живой богословской традиции – приверженцев калама – рационализма. Религия без рационализма, по словам Ю. Михайлова, «есть суеверие, крайний мистицизм и радикальный фундаментализм»[9]. В системе общечеловеческих ценностей всегда особое место занимали веротерпимость, толерантность, уважительное отношение ко всем религиям и их носителям, стремление поддерживать между людьми, народами добрые отношения независимо от их религиозных убеждений. Баязитов проводил мысль, что веротерпимость является одним из основополагающих принципов ислама, а цивилизованное отношение к иноверцам – один из основополагающих принципов этой религии.

Свою конструктивную роль ислам выполняет, если достигается научное раскрытие его основных положений и принципов применительно к решению современных проблем.

Литература:

1. Баязитов, А. Возражение на речь Эрнеста Ренана, сказанную в Научной французской ассоциации / А. Баязитов. – С.-Петербург, 1883. – 38 с.
2. Баязитов, А. Ислам и прогресс / А. Баязитов. – С.-Петербург, 1898. – 95 с.
3. Баязитов, А. Отношение ислама к науке и к иноверцам / А. Баязитов. – С.-Петербург: тип. А.С. Суворина, 1887. – 102 с.
4. Газизуллин, Ф.Г. К вопросу об основных принципах соотношения ислама и науки в трудах Аятуллы Баязитова. [Электронный ресурс]. – URL: www.m-economy.ru ›art.php?nArtId=800 (дата обращения: 21.08.2014)
5. Әмирхан, Ф. «Нур» газетасы әтәч булып кычкыра // Ал-ислах. – 1907. №8 – С. 4.
6. Ильминский, Н.И. Письма Н. И. Ильминского к обер-прокурору Свят. Синода К. П. Победоносцеву/ Н.И. Ильминский. – Казань, типо-литография Императорского университета, 1895. – 414 с.
7. Корбен, А. История исламской философии / А. Корбен; пер. с франц. и примечания А. Кузнецова. – М.: Прогресс-Традиция, 2010. – 360 с.
8. Миропиев, М.А. О положении русских инородцев / М.А. Миропиев. – СПб: синодальная типография, 1901. – 522 с.
9. Михайлов, Ю. Деинтеллектуализация российского ислама: почему чиновники проигнорировали "уфимские тезисы" Путина? [Электронный ресурс]. URL: http://www.regnum.ru/news/polit/1820985.html#ixzz3DagjVszI. Дата обращения: 9.08.2014.
10. Россия и мусульманский мир: Инаковость как проблема / Отв.ред. выпуска А.В. Смирнов. – М.: Языки славянских культур, 2010. – 528 с.
11. Фәезхан, Г. Мүхәррик әл-әфкәр. – Казан: Казан университеты табакханәсе, 1893. – Б. 20.
12. Фролова, Е.А. Арабская философия: Прошлое и настоящее / Е.А. Фролова. – М.: Языки славянских культур, 2010. – 464 с.

Шигабиева Г.Г. (МБОУ «Куркачинская СОШ», Куркачи)

Ислам – правильная система жизни

Аннотация: *В статье освещен материал о наиболее правильной системе жизни (на примере Ислама). Раскрываются некоторые аспекты системы управления, экономики и социальной жизни.*

Ключевые слова: *создать систему, решить проблемы, издавать законы*

Islam – the correct system of life

Abstract: *The article highlights the material on the ideal system of life (Islam). Some aspects of governing, economics and social life are issued.*

Key words: *to create a system, to solve a problem, to promulgate a law.*

С давних пор человечество убедилось, что оно нуждается в системе, упорядочивающей дела человека, его потребности в обществе. Возникает вопрос: как и на основании чего нужно создать эту систему?

Ответить на этот вопрос можно двояко: систему создает либо человек, либо Всевышний Аллах. Какой же ответ является правильным? Практика показывает, что человек неспособен создать правильную систему, так как его разум является ограниченным, и является объектом для разногласий и расхождений. Поэтому только Всевышний способен создать правильную систему жизнеобеспечения человека, которая соответствует его природе, упорядочивает его поведение и разрешает его проблемы.

«Разве же не знает Тот, кто сотвори, а Он - Милостивый. Сведущий» («Власть»:14).

Ради этого Всевышний Аллах ниспослал Своему посланнику Мухаммеду (мир ему) шариат (завет), построенный на доктрине, основанной на вере в Него, и представляющей собой идейное правило для всех мыслей человека и идейное управление для его поведения в жизни, и запретил людям издавать закон для себя и отказываться от Его закона.

«Не говорите о том, что описывают ваши языки лживо. «Это – дозволено, это – запрещено» – чтобы измыслить на Аллаха ложь. Поистине, те, которые измышляют на Аллаха ложь, не будут счастливы! »(«Пчелы»:16).

Он также постановил, что законодательство принадлежит Ему Одному, где сказал: «Решение принадлежит только Аллаху, Он повелел, чтобы вы поклонялись только Ему. Это – правая вера, но большая часть людей не ведет» («Юсуф»: 41).

«И ниспослали Мы тебе книгу для разъяснения всего». («Пчелы»:89).

Ислам не является простой духовной религией, упорядочивающей отношение человека с его Создателем и с самим собой совокупностью поклонения и нравственности, как думают некоторые люди. Наоборот, он является всеохватывающей религией и совершенной системой [4, с. 208].

Система управления. Что касается правления, то Ислам узаконил для него исключительную систему, не имеющую ничего общего с любой другой системой, ею является система Халифата. Эта система не является теократией, где утверждается, что правитель правит от имени Бога, и у него имеются полномочия от Бога. Она также не диктатура, где правитель самовластно распоряжается властью, изданием закона, и никто его не отчитывает. И она не демократия, где народ является источником законов, систем и власти. И не монархия, и не республиканская система управления. Эта система является только исламской и основывается на четырех правилах:

1. Главенство принадлежит Шариату, т. е. исламский Шариат является источником систем и законов, а не народ.

2. Власть принадлежит умме, т. е. умма – есть она та, которая выбирает халифа (правителя исламского государства) для того, чтобы он замещал ее в претворении Шариата и заботе о делах уммы.

3. Назначение Халифы является обязанностью для мусульман.

4. Право принятия решений Шариата для издания конституции и прочих законов принадлежит Халифу [2, с. 196].

Экономическая система. Ислам также создал исключительную экономическую систему, не имеющую ничего общего с любой системой. Она не является Исламской и только.

Эта система зиждется на основе того, что богатство принадлежит Аллаху Всевышнему. Он тот, который оставил людей своими преемниками в этом богатстве. Посредством этой общей преемственности перешло людям право собственности. И Он тот, который позволил индивидууму владеть этим богатством. Посредством этого, что требуется от человека, то это распоряжаться добыванием, расходованием и использованием этого богатства только в соответствии с приказами и запретами Аллаха, путями и способами, разрешенными Всевышним Аллахом.

Ислам разделил собственность на три части: частная собственность, общественная собственность и государственная собственность. Частная собственность – это собственность, обладать и полновластно распоряжаться которой имеет право индивидуум. Общественная собственность – это собственность, в использовании вещей которой участвует все общество, подобно полям страны, минералам, которые не прекращаются, нефти и рудники. Что касается государственного имущества, то это богатство, расход которо-

го зависит от мнения правителя государства. То, что называется национализацией, запрещено Шариатом, потому что это посягательство на людей, Сказал помощник Аллаха (Да благословит его Аллах и приветствует!): «Не позволительно человеку брать посох своего брата без его довольства».

Что касается земли, то Шариат разрешил частное владение ею. Шариат не сделал всю землю имуществом для правителя, который берет на работу на ней кого захочет и заставляет его работать на себя бесплатно, подобно положению в феодальной системе. Владельцу земли вменяется в обязанность возделывать и эксплуатировать ее. Сказал посланник Аллаха (Да благословит его Аллах и приветствует!): «Пусть тот, у кого имеется земля, возделывает ее сам или брат. И если земля осталась без возделывания три года, то она забирается у его хозяина и отдается другому».

Что касается постоянных доходов государства, то ими являются трофеи и добыча, джизья (подушная подать), харадж (поземельная подать), закят и 1/5 часть найденных сокровищ и добытых ископаемых.

Одно из обязанностей государства – это выполнять распределение богатств между людьми, Государство не должно монополизировать имущество классом из людей, по словам Всевышнего Аллаха в делах распределения богатства: «…чтобы не оказалось это распределение между богатыми у вас». («Собрание»:7) [1, с. 79].

Социальная система. Что касается социального строя, то это строй, который упорядочивает отношение мужчины с женщиной и то, что исходит из этих отношений. Это так называемая система личных отношений. Существование этой системы не секрет, и она применяема до сегодняшнего дня в большинстве исламских стран. Отношения между мужчиной и женщиной в Исламе строятся на следующей основе: «Женщина – это честь, которую необходимо беречь». «Женщина – сестра мужчины». «На женщине женятся из-за четырех вещей: богатства, происхождения, красоты, религиозности. Выбирай религиозную и процветай». «Верующий мусульманин не проявляет неприязни к неверующей мусульманке. Если ему не нравится одно из качеств, то он довольствуется другим». «Кто воспитывает двух дочерей наилучшим образом – они ему станут защитой от ада». Женщина – утонченное существо, требующее к себе нежного, любящего отношения. Также и женщина, в свою очередь, должна подчиняться мужу и проявлять к нему почтение и уважение.

Всеобъемлющий изучающий взгляд на историю показывает нам то, что развитие, которое осуществляла исламская умма, в то время когда она применила исламский Шариат и систему, ни один из других народов не осуществлял это развитие, и ни одно другое общество не было похожим на исламское общество, и что исламская культура была неразвитой культурой,

которую знало человечество в своей истории. Это государство было сильнейшим в мире, непобедимой считалась исламская армия. То, что государство было угнетателем, как хотят его представить некоторые люди, не является достоверным. Об этом свидетельствует тот факт, что даже после прекращения единого исламского правления, даже после упразднения Исламского государства население этих стран остается мусульманами, а их территории остаются исламскими территориями. Если бы все эти люди были насильственно приведены в Ислам и исполняли законы Шариата «из-под палки», то при первой же возможности они отошли бы от ислама и вернулись в свои верования. Однако на сегодняшний день существует более 50 стран, которые приписывают себя именно к исламским, большинство их населения считают себя правителями именно этой конфессии. Ежегодно совершают хадж (паломничество) миллионы людей со всего света, причем это совершенно разные люди, разных национальностей. Если бы Ислам принес страдания этим народам, разве бы они продолжали поклоняться Аллаху и совершали бы все эти действия? На самом же деле, Ислам, придя к их предкам, спас их от мерзости язычества и системы жизни, исходящей от него. Изменились их качества, взгляды на жизнь, человека и Вселенную, кардинальным образом изменились все основные понятия [3, с. 82].

Литература:

1. Ислам. Проблемы идеологии, права, политики и экономики. Под ред. Г.Ф. Ким. Москва. Наука, 1985. – 113 с.
2. Шахнович М.М. Религиоведение: Учебное пособие / Под ред. М.М. Шахнович. – СПб.: Питер, 2006. – 432 с.
3. Основы религоведения., Учебник., «Высшая школа», 1994.
4. О религии. Хрестоматия. – М.: Политиздат. – 1989. – 336с.

Современные методики обучения иностранным языкам и культурам

Антонова А.Р. (РИИ, Казан)
Набиуллина В.Р. (РИИ, Казань)

Типичные орфографические ошибки в современном арабском языке

Аннотация: *В данной статье проанализированы орфографические ошибки, наиболее распространенные в арабском языке. Также приведены примеры ошибок, которые в современном языке уже перестали считаться таковыми. Статья в основном базируется на трудах основных разработчиков орфографических правил в арабском языке.*
Ключевые слова: *орфография, орфографическая ошибка, арабский язык, правописание.*

Typical spelling mistakes in the contemporary Arabic language

Abstract: *This paper analyzes the most common spelling mistakes in the Arabic language. We also give the examples of mistakes that are recognized as correct variants in modern language. The paper is mainly based on the works of the main creators of spelling rules of Arabic.*
Key words: *spelling, spelling mistake, the Arabic language, orthography.*

Орфография (от греч. orthos прямой, правильный и grapho пишу) – прикладной раздел языкознания, определяющий способы передачи слов на письме с помощью буквенных и небуквенных (дефисов, пробелов, черточек) графических символов, а также устанавливающий орфографические правила. Нормы орфографии – это правила обозначения слов на письме. Они включают правила обозначения звуков буквами; а в русском языке еще и правила слитного, дефисного и раздельного написания слов, правила употребления прописных (или заглавных) букв и графических сокращений, написание значимых частей слова (морфем) – корней, приставок, суффиксов, окончаний, то есть обозначение буквами звукового состава слов там, где это не определено графикой.

Орфографическая ошибка – это неправильное написание слова; орфографическая ошибка может быть допущена только на письме, обычно в слабой фонетической позиции (для гласных — в безударном положении, для согласных — на конце слова или перед другим согласным) или в слитно-раздельно-дефисных написаниях. Такую ошибку можно только увидеть, услышать ее нельзя: *на площаде, о синим карандаше, небыл, кто то, полапельсина.* Если в русском орфографические ошибки чаще всего проявляются в слитном, раздельном и дефисном написании слова, в употреблении прописных и строчных букв, в переносе слова и в графических сокращениях, то

в арабском языке дело обстоит иначе. Пожалуй, самая большая доля орфографических ошибок в арабском языке выпадает на правописание хамзы. Например:

المباديء (*начинающий, инициатор*) – правильный вариант – المبادئ, так как согласно правилу написания хамзы в конце слова, выбор подставки для хамзы зависит от того, какой звук предшествует конечной хамзе. Если конечной хамзе предшествует краткий гласный, то подставкой явится слабая соответствующая этому краткому гласному. Также в слове неуместен долгий гласный [и], который выражен буквой ي, так как оно является причастием действительного залога, образованным от глагола بادأ (*начинать первым*).

Аналогичная ошибка очень часто встречается в словах السيّء (*плохой*, должно быть السيّئ), الشاطيء (*берег*, правильно الشاطئ), القاريء (*читатель*, правильный вариант – القارئ).

فلان يرئس المجلس (такой-то возглавляет совет) – правильный вариант – فلان يرأس المجلس . в середине слова подставку для хамзы следует выбирать согласно правилу «старшинства» гласных (огласовок).

حادث يؤدي بحياة (правильный вариант – حادث يودي بحياة – *убивающее происшествие (авария)*). Если же использовать первый ошибочный вариант, то смысл выражения полностью будет искажена и его поймут как *«происшествие, приводящее к жизни»* (глагол يؤدي – أدى – *приводить к чему-либо*).

Также очень часто в арабских женских именах в конце слова вместо ة пишут ا :

ديما – правильный вариант с ة в конце – ديمة, женское имя, означающее спокойный затяжной дождь без грома и молнии;

ريما – правильный вариант – ريمة , имя, которая переводится как *«белая газель»*;

رانيا и فاديا правильно писать رانية (веселящая) и فادية (спасительница), так как они являются причастиями действительного залога (اسم الفاعل) от глаголов رنى и فدى).

Распространено ошибочное написание имен نادية и شادية, также образовавших причастие действительного залога от глаголов شدا (петь) и ندا (звать).

В русском языке часто встречаются орфографические ошибки, связанные с раздельным и слитным написанием слов. Таких ошибок немало и в арабском языке. Чаще всего их можно увидеть в написании числительных:

ستمائة – ستمية (семьсот). Правильно – ست مئة. Составные числа должны писаться раздельно, чтобы не возникали ошибки в конечных огласовках.

فيما يلي – правильный вариант – في ما يلي (нижеследующий, дословно «в том, что следует»). Слова في и ما следует писать раздельно. Именно тогда они будут переводиться как «в том, что». А فيما означает союзное слово «тогда», «в то время» или «между тем».

Бывают и противоположные случаи, когда слова наоборот следует писать слитно:

فيما أنا أتنزه اجتمعت بصديق – правильный вариант – في ما أنا أتنزه اجتمعت بصديق (когда прогуливался, я встретил друга). Союзное слово когда (فيما) по-арабски пишется слитно (ما + في).

В арабском языке можно найти такие орфографические ошибки, которые настолько часто встречаются, что уже воспринимаются как норма. Например:

فلان ابن أخ فلان (тот-то сын брата того-то). Очень часто игнорируется правило пяти имен (أب, أخ, حمو, ذو,فو), при склонении которых в составе идафы (несогласованного определения) должны добавляться слабые буквы: و – в именительном падеже, ا – в винительном и ي – в родительном падеже. Поэтому правильно писать فلان إبن أخي فلان.

Типичные орфографические ошибки встречаются в повелительном наклонении глагола и в запрете действия:

وفى (беречь), وقى (содержать), وعى. Они образуются от глаголов في, قي, عي (исполнять), которые в повелительном наклонении пишутся как ع, قِ, فِ.

لا تنسى – в значении запрета действия должно писаться как لا تنس – не забывай, в то время как ошибочный вариант لا تنسى понимается как «не забываешь» и т. д.

Орфографическая ошибка – это ошибка в написании слова. Такие ошибки, в отличие от, например, грамматических ошибок, не воспринимаются на слух. Но исходя из того, что орфография – это не что иное, как правильность написания слов, орфографические ошибки – это нарушение правил. Возможно, кто-то не обращает на них никакого внимания при чтении того или иного текста, но многих они раздражают. Не беда, если человек не заметил собственной опечатки, но слишком большое количество ошибок в простейших словах уже может натолкнуть на определенные выводы об уровне его грамотности.

Литература:

1. Антонова, Воителева «Русский язык и культура речи». Москва, 2005 г.
2. Баранов, Х.К. Арабско-русский словарь / Х.К. Баранов. − Ташкент: «Камалак», 1994. − 912 с.
3. Введенская, Павлова «Русский язык и культура речи». Ростов-на-Дону, 2000 г.
4. Ковалев А.А., Шарбатов Г.Ш., Учебник арабского языка. Изд. 3-е, исправленное и дополненное. – М.: Издательская фирма «Восточная литература» РАН, 1999. – 751 с.
5. الدكتور وليد ج. النجّار. ألف خطأ وخطأ. معجم في تصحيح لغة الإعلام. لمكتبة لبنان ناشرون. الطبعة الأولى 2007.

Газаль Аиния А.Н. (РИИ, Казань)

Особенности обучения арабскому языку для чтения и понимания Священного Корана

Аннотация: *В данной статье рассматриваются некоторые особенности и принципы преподавания арабского языка для тех, кто стремится правильно читать Священный Коран с пониманием его смысла, определяются формируемые компетенции, содержание обучения, роль и функции преподавателя иностранного языка.*

Ключевые слова: *обучение иностранным языкам, арабский язык, компетенции, содержание обучения, Священный Коран.*

Peculiarities of the Arabic Language Teaching for Reciting and Understanding the Holy Quran

Abstract*: In this paper some of peculiarities and principles of the Arabic language teaching for those who intend to recite the Holy Quran correctly with understanding its meanings. It also states the forming competencies, the content of teaching, the role and functions of the teacher.*

Key words: *foreign language teaching, Arabic language, competency, the content of teaching, the Holy Quran.*

Каждый мусульманин стремится научиться читать Коран правильно с пониманием смысла для дальнейшего заучивания наизусть. На первый взгляд, это представляется сложной задачей. Как показывает практика, изучая арабский язык в институте, курсах, кружках, затрачивая на это большое количество месяцев, лет, многие так и не владеют правильным чтением Корана, а многие слова остаются непонятными. Всевышний Аллах говорит: «Мы облегчили Коран для поминания. Но есть ли поминающие?» (Св. Коран, 54:22). Таким образом, изучение Корана процесс возможный и облегченный для любого человека, независимо от нации и языковой идентичности.

На наш взгляд, к проблемам обучения арабскому языку именно для понимания Корана можно отнести следующее: выделено недостаточно часов на изучение языка; наличие множества не касающихся Священного Корана тем во всех аспектах языка; изучение тех аспектов языка, которые не являются необходимыми для чтения и понимания Священного Корана; отсутствие или недостаточное количество необходимой литературы, направленной именно на изучение арабского языка для чтения и понимания Священного Корана.

Таким образом, нами предлагается построение единой системы изучения арабского языка для того, чтобы сделать процесс изучения арабского языка наиболее эффективным именно для чтения и понимания Священного Корана на начальном уровне.

Естественно, что понимание Корана и владение всеми особенностями его языка является недостижимым, а изучать арабский язык во всей его глубине и полноте можно бесконечно, однако, определив тот минимум, который необходим для начального правильного чтения и понимания, любой человек сможет научиться читать Коран на начальном уровне, то есть не вникая в тонкости языка и толкования.

С целью сохранения текста Корана от искажений, утраты, замены и любых других видов посягательств ученые-предшественники развили многие науки для того, чтобы текст Священного Корана дошел до нас в неизменном виде, и для того, чтобы облегчить нам процесс изучения Священного Корана. Появление этих наук подтверждает обещание Всевышнего Аллаха, упомянутое в Коране: «Поистине, Мы ниспослали напоминание, и, поистине, Мы его охраняем» (Св. Коран, 15:9). «Науки, охраняющие Священный Коран, можно разделить на несколько видов:

1 – Языковые науки, изучающие правильное произношение и чтение Священного Корана (صوتية علوم لسانية): включают в себя: таджвид (علم التجويد) (‘ильмут-таджвид), морфологию (الصرف) (ас-сарф), синтаксис (النحو) (аннаху), наука об остановке и начале чтения (علم الوقف والإبتداء) (‘ильму уакф уаль-ибтида’).

2 – Науки, изучающие почерк Священного Корана (علوم كتابية): включают: наука начертания текста Священного Корана (علم رسم المصاحف) (‘ильму расмиль-масахиф), наука проставления диакретических знаков (огласовок) (علم الضبط) (‘ильмуд-дабт).

3 – Науки, изучающие смысл Священного Корана (علوم المعاني): наука составления словарей (علم المعاجم) (‘ильмуль-ма’аджим), стилистика (علوم البلاغة) (‘улюмуль-баляга), и наука толкования (علم التفسير) (‘ильмут-тафсир).

4 – Науки, изучающие передачу Священного Корана (علوم الرواية): наука о кыраатах (علم القراءت) (‘ильмуль-кыраат), наука о передатчиках Корана (علم الأسانيد القرآنية) (‘ильму ль-асанид аль-куръания» [5, с. 42].

Многочисленность и глубина данных наук создает впечатление, что изучение Священного Корана сложный процесс, однако, освоив лишь некоторые из них, можно свободно читать Книгу Аллаха и понимать его смысл на первоначальном уровне. А именно, основополагающими и необходимыми из данных наук являются языковые науки, изучающие правильное произношение и чтение Священного Корана (صوتية علوم لسانية) включают в себя: тадж-

вид (علم التجويد) (‘ильмут-таджвид), морфологию (الصرف) (ас-сарф), синтаксис (النحو) (ан-наху).

Важно на первом этапе определить те компетенции и навыки, которые необходимы для правильного чтения и понимания Священного Корана. Представим их в таблице в связке с различными видами речевой деятельности и аспектами языка.

Таблица 1. Обучение аспектам языка при обучении чтению и пониманию Священного Корана на начальном уровне

Чтение	1. Уметь правильно произносить арабские фонемы (место образования и свойства букв).	2. Читать Коран по правилам таджвида, зная правила остановки.	3. Отработать технику чтения Священного Корана, выработать умение читать Коран правильно, красиво и бегло.
Аудирование	–	–	–
Письмо	–	–	–
Говорение	–	–	–
Лексика	1. Уметь найти любое слово Корана в словаре.	2. Освоить основной лексический состав Священного Корана.	–
Грамматика	1. Изучить основные словообразовательные модели и основы морфологии, уметь выделять корень слова.	2. Изучить основные синтаксические структуры и структуру арабского предложения (уметь находить главные члены предложения)	–

Далее рассмотрим каждый аспект языка отдельно и определим некоторые особенности их преподавания.

Обучение произношению и чтению. Что касается обучения произношению арабского языка необходимо учитывать, что арабский и русский языки

не относятся к одной языковой семье и имеют очень большие различия во всех системах, особенно в системе произношения. Работа артикуляционного аппарата соответственно отличается, формирование произносительных навыков на арабском языке значительно более трудоемкий процесс, в отличие от, например, формирования произносительных навыков на английском языке. Часто простой имитации не достаточно, необходим глубокий анализ каждой фонемы по месту образования, свойствам, комбинаторным изменениям и иным признакам.

Возникает вопрос, почему же наблюдаются такие результаты обучения и неправильное произношение, в то время как студенты обучаются произношению арабского языка и Корана в рамках двух дисциплин: арабского языка и таджвида. Одна из причин этого заключается в том, что обычно на занятиях по арабскому языку обучению произносительных навыков специально время не отводится, или отводится минимальное его количество для презентации произносительной стороны букв, а этапы активизации, тренировки и контроля произносительных навыков часто игнорируются.

Наука таджвида изучает особенности основных и дополнительных характеристик букв, а именно место образования и свойства при чтении Священного Корана. Если изменится место образования буквы или некоторые ее важные свойства, то изменяется ее произношение, а впоследствии изменяется и смысл. Например, если в слове (عسٰى) букву س произнести твердо, то слово изменится в (عصٰى), также если в слове (محذوراً) твердо произнести букву ذ, то слово превратится в (محظوراً).

На занятиях по таджвиду во многих учебных заведениях место образования и свойства звуков не выделяют как отдельную тему, а изучают лишь правила изменений фонем при произношении (собственно сами правила таджвида), часто не исправляя произношение отдельных звуков. Другая причина скрывается часто в уровне подготовки преподавателей, которые сами не владеют необходимой информацией и навыками в области фонетики арабского языка. В итоге, обучение произносительным навыкам не получает должное внимание, особенно на начальном этапе обучения, и произношение не подвергается последующему текущему контролю в рамках работы над другими видами речевой деятельности, лексикой и грамматикой.

Прежде всего, определим, что же подразумевается под правильным произношением: «Корректное произношение предполагает сформированность навыков артикулирования звуков и звукосочетаний, владение интонацией, а также умение расставить ударение, соответствующее нормам изучаемого языка» [2, с. 267].

В УМК по дисциплине «Языковые особенности рецитации Корана» приводятся следующие компетенции в области фонетики и произношения:

1) знать:

– устройство речевого аппарата и его работу; места артикуляции звуков;

– артикуляцию звуков и их классификацию.

2) уметь:

– различать звуки по месту образования и по способу образования;

– правильно и красиво читать Коран.

При обучении произношению любого иностранного языка необходимо учитывать некоторые особенности и принципы:

– обучение произношению обычно происходит на начальном этапе;

– произношение – процесс тесно связанный с речедвигательными, слуховыми, зрительными анализаторами, предполагающий наличие и развитие фонематического слуха – способности воспринимать и воспроизводить фонемы. Если какой-то из звеньев данных анализаторов является недостаточно сформированным, произношение будет иметь искажения;

– условием успешного обучения произношению является определение зон положительного переноса и интерференции, а также установление возможных трудностей на основе сопоставительного анализа изучаемого и родного языков в области произносительных навыков. Система произносительных навыков родного языка, будучи устойчиво сформированной в сознании учащегося, обязательно будет иметь влияние (положительное или отрицательное) при изучении произношения иностранного языка. Что касается арабского языка, то большей частью мы имеем дело с явлениями интерференции, так как в арабском языке большинство фонем не имеют аналогов в русском языке или имеют другие варианты при комбинаторных изменениях в речи. Фонемы арабского языка, не имеющие аналогов в русском языке: ث، ج، ح، خ، ذ، ر، ص، ض، ط، ظ، ع، غ، ق،ن،م، و،ه.

Как видим, более половины всех фонем арабского языка не имеют аналогов в русском языке, поэтому обучение произношению как отдельно выделенному блоку на начальном этапе обязательно, причем обучение должно давать возможность пройти все этапы: презентация (с указанием точного места образования, способа произношения звука, вариантов, комбинаторных изменений фонемы в речи); тренировка (данный этап является не менее важным, чем первый, так как позволяет выработать слуховые и произносительные навыки, установить новые связи в мозгу, преодолеть интерференцию); активизация (данный этап предполагает постоянный контроль и исправление при употреблении звуков в речи в рамках коммуникации); работа над произносительной стороной речи на более продвинутых этапах обучения осуществляется в тесной связи с работой над другими аспектами языка – лексикой, грамматикой – и интегрируется в коммуникативной деятельности учащихся.

Чтение Священного Корана преподается на занятиях по таджвиду, при этом оно рассматривается на занятиях по арабскому языку в минимальных количествах. После того, как студенты ознакомились с правильным произношением арабских букв, целесообразно, на наш взгляд, практиковаться в правильном произношении букв и правил таджвида в процессе чтения Священного Корана вслух с исправлением возможных ошибок. Стоит отметить, что при исправлении ошибок необходима тренировка одного звука или фонетического явления многократно при осознанном понимании, в чем именно состоит ошибка. Причем такая тренировка может занимать большое количество времени до нескольких месяцев. В ходе такого чтения Корана (хотя бы несколько минут в день) с исправлением ошибок позволяет добиться автоматического правильного чтения Священного Корана. Далее необходимо обратить внимание и на скорость (технику) чтения. В первом и во втором классе школьники читают на время, измеряя скорость чтения, по сути дела, этот процесс является необходимым для формирования навыка чтения, который затем автоматизируется в умение читать, и далее нет необходимости повторять тренировку на технику чтения. Обучение чтению Корана, на наш взгляд, должно происходить по аналогичному принципу, тренировка на технику чтения проводится до тех пор, пока студент легко не прочитает 1 страницу Корана за 1 минуту.

Обучение лексике. При обучении лексике необходимо, прежде всего, ознакомить студентов со словарным составом Священного Корана. А именно сообщить о том, что всего слов в Священном Коране 77 439 с повторами, без повторов – 17 458. Конечно, кажется, что научить такому количеству лексических единиц сложная задача, учитывая то, что студент по окончании должен знать от 2000 до 5000 арабских слов. Однако и в этом Всевышний Аллах облегчил изучение Корана. Так, зная всего лишь 100 корней, человек может понимать 67 % смысла текста Корана, а владея 200 корнями – 80 % смысла, и большинство слов Священного Корана повторяются всего лишь 1 раз, то есть, нет особого смысла их изучать, так как всегда можно их найти в словаре. Зная всего лишь около 200-300 корней и правил словообразования, человек будет читать Священный Коран практически с полным пониманием. А если посмотреть какие слова являются самыми употребляемыми: من، اله، أن، الله، ما، قول، لا، في، كون، له, станет ясно, что эти 200–300 корней являются простыми для усвоения. Существуют специальные словари معجم по Корану, в которых приведены все корни, словообразовательные модели с данными корнями и статистика их употребления в Священном Коране. Пример статьи такого словаря автора Мухаммада Худра: корень (عفك):

أَبْفْكًا (1) أَفَّاكٍ (2) أُفِكَ (1) إِفْكًا (1) إِفْكٌ (4) إِفْكُهُم (1) إِفْكِهِم (1) بِالإِفْكِ (1) تُؤْفَكُونَ (4) لِتَأْفِكَنَا (1) وَالْمُؤْتَفِكَاتُ (1) وَالْمُؤْتَفِكَاتِ (1) وَالْمُؤْتَفِكَةَ (1) يَأْفِكُونَ (2) يُؤْفَكُ (2) يُؤْفَكُونَ (6) عدد الكلمات المختلفة =16 عدد الكلمات الكلي لهذا الجذر =30

Как видим, перечислены корни, словообразовательные модели с этим корнем, которые употребляются в Священном Коране, приведена полная статистика употребления слов с данным корнем.

Таким образом, роль преподавателя сводится к тому, чтобы активизировать у студента знание 200–300 наиболее употребляемых в Коране корней и обучить способности находить корень у любого слова, чтобы студент мог самостоятельно посмотреть смысл слова в словаре.

Обучение грамматике. Грамматика арабского языка, как известно, появилась именно благодаря Священному Корану и подразделяется на 2 науки: сарф (морфология, словообразование) и наху (синтаксис).

Морфология (علم الصرف): наука, которая изучает правильные с точки зрения арабского языка способы словоизменения и изучает их состояния. Она занимается структурой слова, порядком букв в нем и охраняет структуру слова от любых изменений, которые могут исказить смысл. Например, (رَحْمٰن) буква ر с фатхой, ح с сукуном, م с фатхой и после него ا и ن, и шаблон (словообразовательная модель) этого слова (فَعْلَان).

Синтаксис (علم النحو): наука, которая изучает правильные формы арабских слов и их состояния при употреблении изолированно и в сочетании с другими словами. Эта наука занимается изучением изменения последней огласовки в слове в зависимости от положения этого слова в предложении. Например: مَرَرْتُ بِزَيْدٍ, رَأَيْتُ زَيْداً, جَاءَ زَيْدٌ последняя огласовка в слове (زيد) изменялась в зависимости от синтаксической роли в предложении.

В этой связи изучение морфологии предшествует изучению синтаксиса. Основная задача при обучении морфологии – ознакомить и закрепить основные словообразовательные модели трех частей речи: имени, глагола и служебных частей речи. Но так как все слова в арабском языке можно разделить на 2 категории: изменяемые и неизменяемые, то получается, что большую часть морфологии необходимо просто заучивать, так как она неизменяемая и бывает только в одном варианте. К неизменяемым частям речи относятся: имена: اسم الاشارة، اسم موصول، الضمائر, глаголы прошедшего времени и глаголы повелительного наклонения, а также почти все служебные части речи. Таким образом, вариативность и сложность в обучении морфологии представляют только: имена и глаголы настоящего времени.

Что же касается синтаксиса, то в арабском языке все предложения можно подразделить на следующие виды:

Таблица 2. Виды предложений в арабском языке

<table>
<tr><td colspan="5">а) повествовательное (الجملة الخبرية):</td></tr>
<tr><td colspan="2">глагольное</td><td colspan="3">именное</td></tr>
<tr><td>1. глагол прошедшего времени</td><td>2. глагол настоящего времени</td><td>1. сказуемое, выраженное одним словом (مفرد)</td><td>2. сказуемое, выраженное словосочетанием (شبه الجملة)</td><td>3. сказуемое, выраженное предложением (جملة فعلية، جملة اسمية)</td></tr>
<tr><td colspan="5">б) волевое (неповествовательное) (الجملة الإنشائية):</td></tr>
<tr><td>1.приказ (الأمر)</td><td>2. запрет (النهي)</td><td>3. вопрос (الاستفهام)</td><td>4. желание (التمني)</td><td>5. обращение (النداء)</td></tr>
<tr><td colspan="5">в) усиливающие (подтверждающие) предложения (جملة التوكيد), которые отличаются от вышеперчисленных наличием одной из частиц усиления (подтверждения) (إنَّ، قَدْ) или частиц клятвы.</td></tr>
</table>

Для начального понимания Священного Корана изучение данных видов предложения является достаточным, однако для более продвинутых уровней необходимо изучение синтаксических конструкций: условия, исключения, восхищения и др., а также изучение основ стилистики арабского языка.

В итоге, при обучении грамматике, прежде всего, необходимо научить студента следующему: 1) находить корень любого слова (то есть научить всевозможным словообразовательным моделям имени и глагола); 2) определять главные члены предложения; 3) извлекать необычные синтаксические конструкции.

Таким образом, очень важно сделать приоритеты, построить план изучения и распределить темы на все время обучения так. Необходимо построить процесс обучения таким образом, чтобы студент всегда мог быть в курсе того, на каком этапе он находится, и какое количество материала ему осталось изучить. Задачей преподавателя, на наш взгляд, также является привлечение текста Священного Корана в учебный процесс насколько это возможно при обучении всем видам речевой деятельности, необходимым для чтения и понимания Священного Корана.

Литература:

1. Вводный курс чтения Священного Корана по методике «Кагида Нурания» (учебное пособие). – Казань, 2013. – 46 с.
2. Гальскова Н. Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. зав./ Гальскова Н. Д., Гез Н.И. – 3-е изд. стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.
3. Гранде Б. М. Курс арабской грамматики в сравнительно-историческом освещении. – 2-е изд. – М.: Издательство «Восточная литература», 2001 г. – 592 с.
4. Камчатов А. М., Николина Н. А. Введение в языкознание: Учеб. пособие для филологических факультетов университетов и педагогических вузов. – 5-е изд. – М.: Флинта: Наука, 2004. – 232 с.
5. Шайхуллин Т.А. Синтаксис арабского языка: Учебное пособие / Т.А. Шайхуллин, А. Омри. Пособие напечатано под грифом УМО Министерства образования и науки РФ. – Казань: ООО «Фолиантъ», 2008. – 101 с.
6. Шайхуллин Т.А. Морфология арабского языка: Учебное пособие / Т.А. Шайхуллин, А. Омри. Пособие напечатано под 48 грифом УМО Министерства образования и науки РФ. – Казань: ООО «Фолиантъ», 2008. – 96 с.
7. د. رحاب محمد مفيد شققي. حلية التلاوة في تجويد القرآن الكريم. الطبعة الثانية. جدة – 2008. – 440 ص.
8. د. محمد زكي محمد خضر. معجم كلمات القرآن الكريم. الطبعة الثانية المنقحة. – 2012. – 244 ص.
9. القرآن الكريم. دار الفجر الإسلامي. دمشق – 2009 . – 620 ص.
10. محمود زيادة. قواعد اللغة العربية تيسير و تخفيف.الجزء الأول - الطبعة الأولى - 2010. – 258 ص.
11. محمود زيادة. قواعد اللغة العربية تيسير و تخفيف.الجزء الثاني - الطبعة الأولى - 2010. – 258 ص.

Гарипова З.Р., Низаметдинова С.И.
(ГАОУ СПО «Арский педагогический колледж им. Г. Тукая», Арск)

Формирование толерантности на уроках английского языка

Аннотация: *В данной статье рассматривается значение понятия «толерантность», описываются возможности формирования толерантного сознания у студентов средствами английского языка. Обучение иноязычному общению в контексте диалога культур предполагает взаимосвязанное решение коммуникативных, воспитательных, общеобразовательных и развивающих задач.*

Ключевые слова: *толерантность, формирование толерантного сознания, диалог культур.*

Formation of tolerance at English lessons

Abstract: *This paper discusses the meaning of «tolerance», describes the possibility of formation of tolerance among students by means of the English language. Learning foreign language communication in the context of dialogue between cultures implies integrated solution to communication, educational and developmental problems.*

Key words: *tolerance, formation of tolerance, dialogue of cultures.*

Что такое толерантность? Современное понимание толерантности неоднозначно в различных культурах. В английском языке, в соответствии с Оксфордским словарем, толерантность – это «готовность и способность без протеста воспринимать личность или вещь»; во французском – «уважение свободы другого, его образа мысли, поведения, политических и религиозных взглядов»; в арабском – «прощение, снисхождение, мягкость, сострадание».

В научной литературе толерантность рассматривается как уважение и признание равенства, отказ от доминирования и насилия, признание многомерности человеческой культуры, отказ от сведения многообразия к единообразию или к преобладанию какой-то одной точки зрения.

Толерантность предполагает готовность принять других такими, какие они есть, со всеми их недостатками и особенностями, и взаимодействовать с ними на основе согласия. При этом толерантность не должна ущемлять собственные интересы. Она является важным компонентом жизненной позиции зрелой личности, имеющей свои ценности и интересы и готовой, если потребуется, их защищать, но при этом одновременно с уважением отно-

ситься к позициям и ценностям других людей. Не существует «лекала» толерантности, применимого везде и к каждому. По сути, наиболее важным критерием степени толерантности является субъективная оценка тех, кто ее проявляет и к кому проявляют, а здесь главную роль играет ответственность каждого вне зависимости от его умений, знаний, социального положения.

Работа по формированию толерантного сознания у юного поколения должна быть многогранна и разнонаправлена. Особенно трудно формируется толерантность к «другому» когда речь идет о национальных и религиозных различиях. Ни для кого не секрет, что своего рода биологический инстинкт неприятия и агрессии срабатывает по отношению к чему-то незнакомому, непонятному, «чужому»: не такой, как я, значит, – «плохой», «неприемлемый». И важнейшим шагом в процессе формирования толерантного сознания должно быть психологическое преобразование « чужого» – в «другого», именно этим и интересного. Залогом такого преобразования может и должно стать своего рода «приближение» к национальному миру других народов в самых разных его проявлениях.

Какие возможности для формирования толерантности имеются на уроках английского языка?

Общение на английском языке – это межкультурное взаимодействие. Очень важно донести до учащегося, что чужая культура – не хуже и не лучше нашей – она другая, и нужно терпимо и с пониманием относиться к этим различиям. Именно на уроках иностранного языка легче всего обратиться к диалогу культур, тем более, когда в классе присутствуют представители разных национальностей. В нашем учебном заведении в каждой группе обучаются студенты нескольких национальностей. Для некоторых русский язык, на котором ведется обучение, является таким же иностранным, как и английский.

Обучение иноязычному общению в контексте диалога культур предполагает взаимосвязанное решение следующих коммуникативных, воспитательных, общеобразовательных и развивающих задач: 1) познавательной, 2) учебной, 3) развивающей, 4) воспитательной.

1. Познавательный (культурологический) аспект: – активизация имеющихся в опыте учащихся знаний о культуре англоязычных стран; (мультфильмы, литературные переводы стихов и текстов песен); – знакомство с культурой страны изучаемого языка путем сравнения имевшихся ранее знаний и понятий с вновь полученными, со знаниями о своей стране, своей области, о себе самих; (история моей семьи, представление о ней); – развитие у обучающихся способностей представлять свою страну и культуру

в условиях иноязычного и межкультурного общения. (Презентация своей национальности и некоторых аспектов культуры, история создания вещей).

2. Учебный аспект: – формирование и развитие коммуникативной культуры студентов, развитие культуры устных выступлений и письменной речи на английском языке; – развитие умения читать аутентичные тексты лингвострановедческого содержания с различными учебными стратегиями; (дополнительные тексты, адаптированные варианты); – развитие умения переводить и пользоваться словарем. (англо-русским, русско-английским), перевод текстов на скорость с большим процентом незнакомых слов

3. Развивающий аспект: – развитие у школьников способностей использовать английский язык как инструмент общения в диалоге культур и цивилизации современного мира; (Этикетные диалоги, сценки, общение на уроке, перевод этикеток от различных товаров, инструкций по эксплуатации) Практическое применение знаний английского языка: – развитие интеллектуальных умений и творческих способностей учащихся при сборе, обработке и интерпретации различных видов культуроведческой информации; (сообщения и презентации об одном предмете или явлении в разных культурах); – развитие лингвострановедческой и речевой наблюдательности, творческого воображения, ассоциативного и логического мышления в условиях иноязычного учебного общения; (различные виды заданий, поиск и перевод, написание рекламы, использование иностранного языка); – развитие коммуникабельности, самостоятельности, умения сотрудничать (подготовка презентаций, сообщений, работа по разноуровневым группам).

4. Воспитательный аспект: – формирование у учащихся представлений о диалоге культур как сознательно избираемой жизненной философии, требующей от его участников уважения к другим культурам, языковой, этнической и расовой терпимости, готовности к изучению культурного наследия мира, к духовному обогащению достижениями других культур, более глубокое осознание своей родной культуры через контекст культуры англоязычных стран; (недели английского и русского языка, предметные недели); – воспитание чувства патриотизма, чувство гордости за свою культуру, свою страну; (дополнительные тексты, презентации студентов о событиях которые им показались интересными в нашем колледже, городе , стране и в мире. Все что с нами происходит); – воспитание потребности и способности к сотрудничеству и взаимопомощи.

Какие темы позволяют воспитывать толерантность? В курсе английского языка существует значительное количество тем, при изучении которых необходимо и возможно акцентирование проблемы воспитания толерантности. Например, на начальном этапе – это «Описание внешности». При введении лексики по данной теме, а также в ходе составления диалогов обычно используются изображения людей с разным цветом кожи, одетыми в нацио-

нальные костюмы, и обязательно с улыбающимися лицами. Обучающиеся называют цвет глаз, волос, отвечают на вопрос «Do you like them?», «And why?», придумывают, с кем из них они бы хотели дружить и почему. При изучении тем «Семья», «Мои друзья», «Мой дом», «Праздники» нами затрагивается социально-бытовая сфера деятельности, взаимоотношения в семье, с друзьями, а также культурные особенности, как родной страны, так и страны изучаемого языка.

Кроме того, программой изучения английского языка предусмотрены темы: “Объединенное Королевство Великобритании и Северной Ирландии”, “Лондон”, “США”, “Города США”, “Россия”, и др. Все это позволяет обучающимся лучше узнать страны изучаемого языка, познакомится с их историей, политическим строем, культурными традициями, повседневной жизнью людей и так далее. Такие знания создают основу уважительного, а, следовательно, миролюбивого отношения к культуре этих народов и стран. На таких страноведческих уроках используются также лингвистические диктанты, викторины и кроссворды. Изучая такую тему, как и «Спорт», которая представлена во всех УМК, основное внимание уделяется именно той мысли, что спорт может стать той начальной идеей, которая может сплотить все нации.

Очень важно, чтобы учитель объяснил, что чужая культура – не хуже и не лучше нашей – она просто другая, и нужно терпимо, а главное, с пониманием относиться к этим различиям. Вместе с примерами из жизни, необходимо учить ребят относиться по-доброму, снисходительно, терпимо, одним словом, толерантно друг к другу, ко всему, что не совпадает с нашими взглядами, мнением, представлениями о жизни.

Поэтому одной из первоочередных задач преподавателя является не только повышение мотивации к изучаемому предмету и к учебе в общем понимании этого слова, но и воспитание толерантности. Проведение интересных, веселых уроков и внеклассных мероприятий, в которых происходит изучение традиций и быта других стран в свободной непринужденной форме позволят выполнить эту задачу.

Литература:

1. Пассов, Е.И. Урок иностранного языка / Настольная книга преподавателя иностранного языка / М.-Глосса-пресс Феникс- 2010. – 640 с.

2. Соколова Э. Образование – путь к культуре мира и толерантности // Народное образование. – 2002. - № 2. – с.111 – 117. 2.

3. Степанов П. Как воспитать толерантность? // Народное образование. – 2001. – № 9. – С. 91–95.

Гайнутдинова Г.Р. (РИИ, Казань)

К вопросу о звуковом строе и графике тюркских языков

Аннотация: В языкознании фонологическая интерпретация графических знаков тюркских памятников, написанных арабским письмом, – одна из трудных задач исторической фонологии.

Ключевые слова: фонетика, графика, тюркские памятники, звуковой строй, тюркские языки.

To the question of linguistic structure and schedule of Turkic languages

Abstract: Phonological interpretation of the graphic signs of Turkic monuments written in Arabic script is one of the challenges of historical phonology in linguistics.

Key words: phonetics, graphics, Turkic monuments, sound system, Turkic languages.

Фонологическая интерпретация графических знаков тюркских памятников, написанных арабским письмом, – одна из трудных задач исторической фонологии. Дело в том, что алфавит арабского языка, которым пользовались тюркские народы, относился к совершенно другой языковой системе, не располагал графическими средствами для передачи всех фонетических особенностей тюркских языков, так как алфавит составлен исходя из особенностей арабской фонетики, складывающейся из 28 согласных и 3-х пар долгих и кратких гласных, в которой «согласные несут основную смысловую нагрузку, определяют семантику корня, а гласные уточняют корневые и выражают реляционные значения» [3, с. 37]. При разборе и трактовке текста от исследователя требуется разрешение целого ряда проблем, в первую очередь по теории графики, особенно при приспособлении алфавита одного языка к нуждам другого языка. В таких случаях приходится учитывать следующие важные положения: заимствуя алфавит чужого языка, писцы обычно исходят из фонологической системы своего родного языка и, опираясь на звуковые ассоциации, выбирают отдельные графемы. Однако эти графемы не всегда соответствуют фонемному составу, так нарушается главнейший принцип графики – однозначное отражение звуковой стороны языка [3, с. 37].

При изучении истории литературного языка, подразумеваются исторические изменения в разделах фонетики, морфологии, лексики, связь письменного языка с его диалектами. Когда речь идет о методологической базе исследования, в диалектическом материализме существуют отдельные прин-

ципы теории познания, которые составляют единство конкретных методов: 1) системность языка, природы и общества, их сложное единство, как развитие объективно-реальной диалектики; 2) использование структуры языка как дифференцированный подход сквозь различные призмы; 3) состояние единиц языка в крепкой неизменности, но одновременно и в движении.

При исследовании письменных памятников XIII–XX вв. учитываются следующие особенности литературного языка: степень отражения в письменных текстах изучаемого периода; выявление отдельных фактов, их фиксация и классификация. Основными методами изучения языка необходимо указать общелингвистическое выявление и описание. Для выявления особенностей тюрко-татарского, арабского, персидского языков используется сопоставительно-типологический метод. При сравнении языковых фактов отдельно изучаемого периода с современным состоянием общенародного татарского языка и его литературными нормами используется историко-сравнительный метод. При выявлении особенностей языка в области фонетики, графики, орфографии (раскрытие вопроса использования в одном и том же слове, но в различных текстах гласной или согласной) применяется анализ, дающий представление о лингвистической функции языковой единицы. Поэтому при изучении языковой единицы какого-либо изучаемого текста, необходимо обратить внимание на природу гласных и согласных, их обозначение арабскими графемами. Важно раскрыть их степень связи, продолжительности письменной традиции в разных жанрах литературных произведений и учитывать обновления.

Звуковой строй тюркских языков есть результат естественного развертывания, а также длительного и сложного взаимодействия тенденций, относящихся к более поздней эпохе- эпохе выделения тюркской языковой общности, строевые элементы которой положили начало исторически засвидетельствованным тюркским языком, тюркской языковой системе в целом.

Как отмечают исследователи, одной из важных целей исторической фонетики является восстановление праязыка на фонологическом уровне. Праязык может быть представлен в виде двух хронологических срезов: раннепратюркского и позднепратюркского. Поздний период праязыка является переходным к отдельным группам тюркских диалектов. Именно в этот период складываются тенденции, ведущие в дальнейшем к формированию региональных языков – основ, из которых постепенно выделяются отдельные тюркские языки.

На протяжении последних полутора тысяч лет носители тюркских языков пережили несколько интенсивных миграций и заняли территорию, ранее населенную нетюркскими племенами. Вытесняя и ассимилируя местные наречия, тюркские языки испытывали сильное обратное воздействие.

Среди тюркских языков татарский считается старописьменным языком, и, действительно, он имеет очень давнюю и непрерывную письменно – литературную традицию.

Пройдя сложный исторический путь до достижения нынешнего состояния, татарский язык претерпел много изменений. В этом процессе чувствуется большое влияние и общественно – исторических факторов. Татарский литературный язык со своими локальными особенностями формируется в X–XV вв. в Среднем Поволжье.

Э.Р.Тенишев придерживается мнения, что «существующие старописьменные тексты конкретных тюркских языков должны быть подвергнуты сплошному целенаправленному исследованию [5, с. 123].

Немало трудностей вызывает в орфографии использование для передачи одного тюркского звука двух, трех и даже четырех букв арабского алфавита (ط,ت для «т»; س, ص, ث для «с»; для «з»), которые тюркский слух различает весьма слабо. Другие же буквы оказались полифункциональными: ه «hu» обозначает «h», «э», а в конце слова «a, e», و «уау» - в, w, o, ö, y, γ. Вместе с письменностью была принята орфография арабского языка, которая не могла не привести к многовариантности к передаче тюркских звуков. «Обучение грамоте происходит на материале литературных памятников, так что пишущему становится удобнее примкнуть к господствующей орфографии» [4, с. 486]. Такой орфографической школой для тюркского мира, в частности для татар, стала уйгурская (бухарская) школа письменности. Воспитанники бухарских медресе пользовались большим авторитетом, а потому влияние чагатайского языка (созданного на основе караханидско – уйгурского литературного языка) испытали в течение долгого времени многие современные национальные литературные языки.

Характерными особенностями уйгурской (бухарской) школы письма были: 1) огласовка гласных; 2) передача заднеязычного носового «ŋ» графом ذ ك ; 3) употребление س также в словах с гласными заднего ряда; 4) передача щелевого глухого « ч» и губно – губного смычного глухого «п» через ج и ب ; 5) отделение суффиксов от корня. Позднее с некоторой переориентацией на османскую духовную культуру и на систему образования в старотатарский литературный язык параллельно вошла в силу арабско- персидская (стамбульская) орфографическая школа с ее: 1) неполной огласовкой; 2) передачей заднеязычного носового «ŋ» графемами ك и ن ; 3) употреблением ص и ط в словах с гласными заднего ряда; 4) использованием аффиксов с корнями; 6) плеонастическим алифом в конце слова (قيغوا – кайгу); 7) использованием ک для передачи смычного звонкого «г»; 8) колебаниями в употреблении و и ى в ауслауте [1, с. 5–6].

По арабографичным текстам часто трудно установить, отражено ли передвижение гласных, характерное для языков Поволжско – уральского региона; простое опущение графемы, обозначающей губной гласный, или переход в узкий гласный в определенной позиции. Поскольку арабская графическая система отражает, в основном, согласные, важнейшие признали тюркского вокализма – «противопоставление по ряду а – ä, о – ö, u – ü, у – I и среди губных противопоставление по раствору о – ö, u – ü – арабской графикой не передаются» [2, с.10].

Относительно графики языка памятника «Булгател муштак» мы можем сказать, что в ней не наблюдается следование какой-то одной письменной традиции. Обнаруживаются как написания, которые могли возникнуть под влиянием уйгурской традиции, так и написания, характерные для арабо – персидской традиции.

Обнаруживаются написания, которые могли возникнуть под влиянием уйгурско – карлукской и огузской традиции: нормативное фонетическое оглушение конца слова не отражается в письме: bolmaz – отриц.ф. от вспом. гл. bol – быть.

В системе согласных также наблюдаются колебания тех или иных графем. Арабское письмо позволяет дифференцировать звучание отдельных фонем.

Литература:

1. Абдуллин И.А. Система графем, передающих гласные звуки в тюркских текстах // Старотатарский литературный язык: исследования и тексты. – К., ИЯЛИ им. Г.Ибрагимова КНЦ АН СССР, 1991.

2. Грунина Э.А. Учебное пособие по османско-турецкому языку. – М., 1988.

3. Нуриева Ф.Ш. «Нахдж ал-Фарадис» Махмуда ал-Булгари. – К.: Фән, 1999.

4. Пауль Г. Принципы истории языка. – М., 1960.

5. Тенишев Э.Р. О методах и источниках сравнительно-исторических исследований // Советская тюркология, 1973, № 5.

Грольман М.Б. (КФУ, Казань)
Шейнина Д.П. (КФУ, Казань)

Особенности формирования грамматических навыков студентов при обучении модальным глаголам английского языка

Аннотация: *В данной статье описаны основные особенности формирования грамматических навыков студентов при обучении модальным глаголам английского языка, а также принципы, определяющие практическую направленность учебного пособия по грамматике, разработанного и успешно апробированного на кафедре контрастивной лингвистики ИФМК КФУ с целью преодоления возможных сложностей при изучении данных грамматических явлений и повышения эффективности процесса обучения.*

Ключевые слова: *грамматический навык, коммуникативный подход, система упражнений, процесс обучения, модальные глаголы.*

Peculiarities of forming grammatical skills of students in learning modal verbs of the English language at university

Abstract: *This article deals with the main peculiarities of forming grammatical skills of students in learning modal verbs of the English language at university, as well as the principles determining the practical directivity of the grammar textbook, developed and successfully tested at the Department of contrastive linguistics IFIC KFU in order to overcome possible difficulties in studying these grammatical phenomena and to improve the efficiency of the learning process.*

Keywords: *a grammar skill, communicative approach, a system of exercises, learning process, modal verbs*

Изучение модальных глаголов представляет некоторые сложности для русскоговорящих школьников и студентов, в связи с разнообразием и более широким использованием этих грамматических явлений в английском языке по сравнению с русским. Например, при использовании модального глагола can в значении упрека в английском языке используются две разные грамматические структуры в настоящем и прошедшем времени, а в русском языке сохраняется одна структура.

Английский язык	Русский язык
He **could help** you now! He **could have helped** you yesterday!	Он **мог бы** помочь вам сейчас! Он **мог бы** помочь вам вчера!

Подробное ознакомление учащихся с теоретическим материалом с уточнением наиболее сложных моментов является основной задачей преподавателя и необходимым условием для формирования у учащихся грамматических навыков по использованию изученных грамматических явлений в устной и письменной речи.

Содержание большого количества новых для учащихся грамматических терминов, грамматических конструкций, с которыми они прежде не сталкивались в речи, а также практических примеров, взятых из литературных произведений, создает дополнительную лексическую сложность. Это препятствует усвоению грамматического материала учащимися и ведет к снижению их интереса к изучаемому предмету, особенно если уровень их языковой подготовки недостаточно высок. При слишком сложном изложении теоретического материала учащиеся в большинстве случаев не могут разобраться в нем самостоятельно, акцентируя больше внимания на заучивание теории, чем на практическое применение новых грамматических конструкций. Еще одним моментом, представляющим сложность для учащихся, является то, что теоретический материал, как правило, рассматривается отдельно от практических упражнений во многих учебниках, что рассеивает внимание учащихся, затрудняя понимание грамматических явлений. Результатом недостаточного понимания грамматических явлений является плохое формирование грамматических навыков у учащихся, допущение грубых грамматических ошибок в устной и письменной речи, снижение интереса к изучаемому предмету, что противоречит образовательной, развивающей и воспитательной цели урока английского языка.

Данная статья рассматривает ряд основных особенностей формирования грамматических навыков студентов при обучении модальным глаголам, а также принципы, положенные в основу учебного пособия по грамматике, разработанного согласно требованиям к освоению дисциплины «Практическая грамматика» и успешно апробированного на кафедре контрастивной лингвистики ИФМК КФУ с целью преодоления возможных сложностей при изучении данных грамматических явлений и повышения эффективности процесса обучения.

Как определила И.Л. Бим «… подход к обучению – это исходная идея, отталкиваясь от которой, исследователь рассматривает большинство остальных своих концептуальных положений». Термин *подход* к обучению (англ. approach – подход, подступ) был введен в научный обиход английским методистом А. Энтони (1963) для обозначения исходных положений, которыми пользуется исследователь относительно природы языка и способов овладения им. Будучи компонентом системы обучения языку, подход выступает в качестве самой общей методологиче-

ской основы обучения, характеризуя существующие точки зрения на предмет обучения (язык) и возможности овладения им в процессе обучения. Методист М.Н. Вятютнев считал, что «…подход к обучению представляет собой точку зрения на сущность предмета, которому надо обучать». И.Л. Бим утверждала, что «…подход к обучению используется как самая общая методологическая основа исследования в конкретной области знаний». С.А. Скалкин добавил, что «…подход определяет деятельность исследователя, направленную на изучение того или иного явления».

Коммуникативный подход является одним из самых важных и ведущих подходов в изучении грамматического материала иностранного языка. Коммуникативный подход к обучению грамматики иностранного языка (communicative approach), разработанный более 50 лет назад, и по сей день является востребованным в мире. Этот подход считается самым прогрессивным и эффективным.

Одной из главных особенностей формирования грамматических навыков студентов при обучении модальным глаголам является построение процесса обучения ИЯ в соответствии с пятью основными принципами коммуникативного подхода как основы обучения:

1) речемыслительной активности;
2) функциональности;
3) ситуативности;
4) новизны;
5) индивидуальности.

Данный подход предполагает усвоение соответствующих языковых единиц непосредственно в их функции выражения различных видов модальных отношений в процессе речевого общения уже на начальной стадии обучения. Общение при этом выступает в функции средства обучения данным языковым явлениям. Принцип индивидуальности является основополагающим при обучении грамматическому материалу. Этот принцип – один из самых главных средств сознания мотивации учащихся. Таким образом, коммуникативный подход представляет собой реализацию такого способа обучения, при котором осуществляется упорядоченное систематизированное обучение иностранному языку как средству общения в условиях моделируемой на занятиях – неотъемлемой составной части общей (экстралингвистической) деятельности (А.Е. Маслыко). Основной аспект коммуникативного подхода – научить учащихся передавать на иностранном языке то, что они хотят сказать и понимать то, что говорят другие, а не овладевать в совершенстве грамматическими структурами или идеальным произношением. Это означает, что успешное владение иностранным языком оценивается сквозь призму того, в какой мере обучаемые овладевают ком-

муникативной компетенцией. Процесс обучения построен по модели коммуникации. В соответствии с этой моделью обучение максимально приближено к реальному общению: на уроках используются «жизненные ситуации», с которыми учащиеся будут сталкиваться в реальной жизни. В отличие от аудиоречевого и грамматико-переводного методов, основой которых являются повторение и тренировка, коммуникативная методика вносит в процесс обучения элементы неожиданности и непредсказуемости результатов, которые будут варьироваться в зависимости от реакции и ответов учащихся. Источником мотивации выступает желание учащихся общаться на иностранном языке в «жизненных» ситуациях.

Далее при обучении модальным глаголам в гуманитарных вузах следует учитывать такую методическую особенность, как поэтапное освоение данных грамматических явлений. Обучение модальным глаголам включает в себя три этапа. Основу всех этапов составляет речевое общение.

I этап – предъявление модальных глаголов в ситуациях речевого общения. Речевой образец следует предъявлять в живой, интересной, эмоциональной форме, настраивая обучаемых на активное запоминание материала.

II этап – тренировка введенного материала: выполнение упражнений на основе ситуаций речевого общения в виде серии коммуникативных задач. Упражнения должны различаться по сложности коммуникативных задач, степени развернутости высказывания, наличию или отсутствию опор, соотношению репродуктивности и продуктивности.

Преподавателю следует организовать работу таким образом, чтобы обучаемый осознал коммуникативное значение языковых явлений. Он побуждает, спрашивает, сообщает и т. д.; обучаемые сообщают, возражают, приглашают и т. д. В процессе выполнения речевых действий, обучаемые непроизвольно запоминают и учатся употреблять модальные глаголы. Упражнения выполняются в форме различных «коммуникативных сетей»; «диад» (взаимодействия двоих), «триад» (взаимодействия троих), «кольца» (взаимодействия четверых по кругу), «цепочки» (взаимодействия по принципу эстафеты), «звезды» (взаимодействия одного с каждым по очереди или всех с одним).

III этап – применение обучаемыми изученных модальных глаголов в общении. Упражнения, выполняемые обучаемыми, должны быть коммуникативными и информативными. В задачу преподавателя входит создание личностного, а не формального плана общения в группе. Преподаватель должен создавать ситуации общения, вступать в общение с обучаемыми, чтобы они употребляли необходимый языковой материал. Обучаемые вступают в общение в парах, выполняют задания индивидуального и коллективно (упражнения типа «звезда», «кольцо» и т. п.).

При обучении модальным глаголам, как и другим грамматическим явлениям английского языка, используются имитационные, подстановочные, трансформационные упражнения. В отдельную группу выделяются упражнения игрового характера. Имитационные упражнения могут быть построены на одноструктурном или оппозиционном (контрастном) грамматическом материале. Грамматическая структура в них задана, ее следует повторить без изменения. Выполнение упражнений может проходить в виде прослушивания и повторения форм по образцу, контрастного повторения различных форм за преподавателем, списывания текста или его части с подчеркиванием грамматических ориентиров.

Подстановочные упражнения используются для закрепления грамматического материала, выработки автоматизмов в употреблении грамматической структуры в аналогичных ситуациях. Существенным для организации подстановочных упражнений является обеспечение подсказки элементов для постановки. Подсказка может носить экстралингвистический и речевой характер. Особенно эффективны подстановочные упражнения, которые требуют не только автоматического конструирования предложений по аналогии с речевым образцом, но и выбора в результате противопоставления грамматических форм в подстановочной таблице. Следует предлагать обучаемым такие упражнения, в которых требуется предварительно противопоставить необходимую грамматическую форму ряду подобных и затем уже составить предложение по образцу. Продуктивные и подстановочные упражнения, построенные по принципу противопоставления, основанные на одновременном показе двух кадров или картинок, изображающих оппозиционные грамматические значения.

Трансформационные упражнения дают возможность формировать навыки комбинирования, замены, сокращения или расширения заданных грамматических структур в речи. С их помощью можно научить варьировать содержание сообщения в заданных моделях в зависимости от меняющейся ситуации, сопоставлять и противопоставлять изучаемую структуру ранее изученным, составлять из отдельных усвоенных раннее частей целые высказывания с новым содержанием. Выбор вида упражнения зависит от конкретной задачи.

Упражнения игрового характера приближают процесс активизации грамматического материала к условиям реального общения. Организация игры предполагает создание речевой ситуации, включающей атрибуты игры, ролевые предписания, коммуникативное задание.

Переход от навыков к умениям обеспечивается упражнениями, в которых активизируемое грамматическое явление надо употребить без языковой подсказки в соответствии с речевыми обстоятельствами. Упраж-

нения этого типа могут проводиться на материале устных тем, домашнего чтения, диафильмов, кинофрагментов.

С учетом использования коммуникативного подхода к обучению модальным глаголам целесообразно распределить их по следующим функционально - семантическим группам: средства выражения желания; средства выражения побуждения; средства выражения предположения; средства выражения возможности; средства выражения необходимости; средства выражения ирреальности. Объем языковых средств по каждой группе определяется условиями обучения.

Для успешного освоения студентами, с учетом разного уровня их подготовки, теоретический материал должен быть изложен ясно, четко, доходчиво и понятно для конкретного контингента обучаемых.[5, С. 27].

В качестве особенностей обучения модальным глаголам английского языка также следует учитывать ряд принципов, положенных в основу разработанного учебного пособия и определивших его практическую направленность:

1) объединение теории и практики в одном пособии является наиболее благоприятным условием для овладения студентами нового грамматического материала. К блоку теоретического материала каждого раздела прилагается комплекс лексико-грамматических упражнений, количество которых определяется объемом темы и степенью трудности ее усвоения студентами.

2) поэтапное освоение учебного материала каждого раздела способствует максимальному преодолению трудностей, возникающих у студентов при его освоении. Перед изучением каждого модального глагола в отдельности рассматриваются их общие особенности. Теоретический материал каждого раздела систематизирован в виде таблиц, подробно рассматривающих все значения данного модального глагола и позволяющих провести сопоставительный анализ этих значений. Подобное изложение теоретического материала, как показывает практика, является наиболее удобным для студентов, способствует лучшему усвоению модальных глаголов и помогает избежать возможных ошибок. На каждом этапе изучения теоретический материал закрепляется с помощью практических примеров и соответствующих грамматических упражнений;

Таблица 1

3.3. TO BE TO + SIMPLE INFINITIVE	
1) A PREVIOUSLY ARRANGED PLAN OR OBLIGATION resulting from the arrangement in the present or in the past (in affirmative and interrogative sentences)	We **are to discuss** it next time. Мы договорились обсудить это в следующий раз. **Is** he **to arrive** tomorrow? Он должен приехать завтра? Who **was to speak** at the meeting? Кто должен был выступать на собрании?
2) ORDERS AND INSTRUCTIONS, often official (in reported speech) (in affirmative and negative sentences)	He **is to report** to the captain at once. Он должен немедленно доложить капитану. You said I **was to give** you all the details I could. Вы сказали, что я должен сообщать вам все подробности.
3) SOMETHING THAT IS DESTINED TO HAPPEN. It is rendered in Russian as *суждено.* It is mainly found in the past tense (in affirmative and negative sentences)	He **was to be** her best friend and husband. Ему суждено было стать ее лучшим другом и мужем. Fortunately, she **was never to see** this strange man again. К счастью, ей больше не суждено было увидеться с этим странным человеком.
3.4 .TO BE TO + PERFECT INFINITIVE	
1) AN UNFULFILLED PLAN	That's a pity, I couldn't come to the club that day. We **were to have danced** together. Мы должны были танцевать вместе. (но этого не произошло)
3.5.TO BE TO + PASSIVE INFINITIVE	
1) POSSIBILITY In this meaning it is equivalent to *can* or *may* (in all kinds of sentences in the present and past tenses)	He **was** often **to be seen** in this bar. Его часто можно было встретить в этом баре. Where **is** he **to be found?** Где его искать\ можно найти? Nobody **was to come**. Вряд ли кто-то должен был прийти.
To be to is used in the following set phrases: What **am I to do**? Что мне делать? Как быть? What **is to become of me**? Что со мной будет? Where **am I to go**? Куда мне деваться?	

3.6. MUST, TO HAVE TO and TO BE TO **compared.**	
The verbs *must, to have to* and *to be to* have one meaning in common, that of OBLIGATION. In the present tense the verbs come very close to each other in their use, though they preserve their specific shades of meaning.	
Note. In public notices we find *must* because they express obligation imposed by some authorities.	Passengers **must cross** the railway line by the foot bridge.
To have to expresses OBLIGATION OR NECESSITY IMPOSED BY CIRCUMSTANCES.	What a pity you **have to go** now. *(It's time for you to catch your train.)* He **has to do** it himself. *(He has got no one to help him.)*
To be to expresses OBLIGATION OR NECESSITY RESULTING FROM AN ARRANGEMENT.	We **are to wait for** them at the entrance. *(We have arranged to meet there, so we must wait for them at the appointed place.)*
Sometimes the idea of obligation is absent and *to be to* expresses only a previously arranged plan.	We **are to go** to the cinema tonight.
In the past tense, however, the difference in the use of the three verbs is quite considerable.	
Must has no past tense. It is used in past-time contexts only in reported speech.	He said he **must do** it himself.
Had to + infinitive is generally used to denote an action which was realized in the past as a result of obligation or necessity imposed by circumstances.	I **had to sell** my car. *(It was necessary for me to do it because I needed money.)* He **had to put** on his raincoat. *(It was raining hard outside and he would have got wet if he hadn't.)*
Was (were) to + infinitive is used to denote an action planned for the future which is viewed from the past. The action was not realized in the past and the question remains open as to whether it is going to take place.	We **were to meet** him at the station. *(It is not clear from the sentence if the action will take place.)*
If the speaker wishes to make it clear at once that the plan was not fulfilled, the perfect infinitive is used to show that.	We **were to have met** him at the station. *(That means that we failed to meet him.)*

3) принципом отбора материала, включенного в упражнения, является его типичность для английского языка как по лексике и грамматике, так и по ситуациям. В качестве материала для некоторых упражнений взяты предложения и отрывки из современной английской и американской литературы, подобранные таким образом, чтобы, с одной стороны не создавать дополнительных лексических трудностей, а с другой – служить образцом хорошего английского языка, что обеспечивает не только тренировку и закрепление того или иного грамматического правила, но и усвоение идиоматики английского языка в широком смысле этого слова [5. С. 67] Например:

Ex1

Comment on the meaning of modal verbs. Translate into Russian:

1) On the fourth day, feeling that she could bear the suspense no longer, she telephoned to Fleur and asked if she might come up to them. *(Galsworthy)* 2) I should be grateful if you would keep your hands off my business in future. *(Murdoch)* 3) You know you didn't dare give the order to charge the bridge until you saw us on the other side. *(Shaw)* 4) Mitch Poker shouldn't be played in a house with women. *(Tennessee Williams)* 5) They didn't have to worry about money. *(Mansfield)* 6) Although his residence and his family were in the country... he was frequently to be found about the restaurants and resorts of the radical section of the city. *(Dreiser)* 7) She would not answer me, of course, but went on cording the crate... And when I thought it was done with, she found a volume slipped under a chair... and she would open up the crate and put it in. *(Morgan)*

Ex2

Insert modal verbs and explain their use (use the contracted forms *shan't, won't, shouldn't, wouldn't* if necessary). Translate into Russian:

1) You __ have looked lovely in a veil, Aunt Em. Didn't he, Uncle? *(Galsworthy)* 2) Won't you sit down, Mr. Anderson? I __ have asked you before; but I'm so troubled. *(Shaw)* 3) I went over to the window. ...The pavements were damp and reflected the yellow light. It __ have rained to-day. *(Murdoch)* 4) "Now please tell me how you are going to celebrate the great event of my having won a scholarship. __ we have a grand sort of schoolroom treat?"... "We certainly will," replied the mother. "You have worked hard and __ have your reward." *(Meade)* 5) "I mean they're sending me to New York for good. To be the head of the New York office." "I don't believe it," Mrs. Smith said... "I simply don't believe it. I think you __ have lost your mind." "It's true," he said, .. ."I __ to start a week from Saturday." *(Benson)* 6) There were two letters for him. One from his guardian ..., the other from his sister. The man she was engaged to... was afraid that his leave was going to be curtailed. They would __ to be married at once. They might even __ to get a special licence. *(Galsworthy)* 7) *Pearl:* I sent out to the garage and gave instructions that the old Rolls-Royce __ to be taken down at once and the other __ to go to London. *(Alaughatn)*

4) упражнения, включенные в каждый раздел учебного пособия, расположены по принципу возрастающей сложности, что наилучшим образом способствует закреплению нового грамматического материала и формированию грамматических навыков. Виды упражнений, представленных в пособии (упражнения на анализ, имитационные, трансформационные, подстановочные, дифференцировочные, переводные) определяются характером грамматического материала, подлежащего тренировке. Большое внимание уделяется упражнениям творческого характера, в которых предусмотрено, что студенты закрепляют тот или иной модальный глагол с помощью собственных примеров, путем составления мини-диалогов и мини-ситуаций на уроке. Преимущество подобных упражнений заключается в том, что они создают естественные условия для развития навыков устной и письменной речи на уроках грамматики, что вызывает наибольший интерес студентов и повышает их творческую активность.

Особое внимание при подборе иллюстративного материала уделялось тому, чтобы примеры содержали употребительную лексику и одновременно оставались образцами корректного литературного языка. Учитывалось не только описание модальных глаголов как грамматических явлений, но и рассмотрение их таким образом, чтобы предотвратить типичные ошибки. Как показывает практика, использование таблиц и рисунков в пособии является одним из основных его преимуществ, что способствует максимальному преодолению грамматических трудностей, повышает интерес студентов к изучаемому предмету.

Таким образом, можно сделать вывод, что в процессе формирования грамматических навыков при обучении модальным глаголам в вузе следует опираться на ряд основных особенностей:

1) коммуникативность обучения, что способствует ускоренному формированию практических навыков, а также формированию учебной группы и личности отдельно;

2) следует представлять сложные грамматические явления при обучении модальным глаголам в упрощенном виде, избегать излишней терминологии;

3) упражнения должны быть доступными, увлекательными, не слишком простыми и не слишком трудными, что вызывает интерес и мотивацию студентов; система упражнений должна разрабатываться с учетом возрастных особенностей учащихся, индивидуальных качеств характера.

4) следует учитывать сочетание фронтальных, индивидуальных и парных форм работы, при которой каждый учащийся все время задействован на уроке.

5) соблюдать разумный баланс между требованиями к чистоте и беглости речи учеников, не стараться любой ценой исправить все ошибки сразу.

6) поощрять использование разнообразных грамматических структур, даже если их употребление на первых порах приводит к обилию ошибок. Ошибки – это не только показатель пробелов в знаниях, но и показатель амбиций учеников в изучении ИЯ, их реального прогресса от упрощенных моделей к более сложным, приближенным к уровню независимого пользователя.

7) развивать у учащихся бережное отношение к языку, стимулировать самостоятельное определение и исправление ошибок.

8) учитывать вышеперечисленные особенности при разработке электронных образовательных ресурсов и внедрении в процесс обучения инновационных компьютерных технологий.

Формирование грамматического навыка при обучении модальным глаголам является неотъемлемой частью любого речевого умения: чтения, аудирования, говорения и письма. Оно влияет на эффективность, как понимания чужой, так и построения собственной речи. Непосредственно грамматический навык проверяется в той части экзамена, включая международный экзамен, которая на английском языке называется «Use of English» и, по сути, состоит из заданий на контроль лексико-грамматических умений в комплексе.

Литература:

1. Вейхман, Г.А**.** Новое в английской грамматике [Текст] / Г.А. Вейхман. – М.: «Астрель», – 2002. – 358 с.

2. Щукин, А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика [Текст] / А.Н. Щукин. – М.: «Филоматис», – 2004. – 416 с.

3.Руководство по созданию модулей коммуникативного подхода [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://www.catch-tempus.ru/content/view/16/ 18/lang.ru/3)

4. Грольман М.Б. Учебное пособие по практической грамматике английского языка для студентов второго курса факультета иностранных языков, часть II, Модальные глаголы, В 2-х ч. Часть II. Издание второе, испр. и доп. – Казань: ТГГПУ, 2009. – 106 с.

5. Крылова И. П., Гордон Е. М. Грамматика современного английского языка (на английском языке): Учебник для институтов и факультетов иностранных языков – 15-е изд. – М.: Книжный дом «Университет», 2009.

6. Жималенкова Т.М.,. Мыльцева Н.А Универсальный справочник по грамматике английского языка (Universal Reference English Grammar) – М.: Глосса, 1995.

Депутатова Н.А. (КФУ, Казань)
Гималтдинова А.Т. (КФУ, Казань)

Взаимосвязь реплик в диалогических единствах со специальным вопросом (на материале произведения Cecelia Ahern P.S. «I love you»)

Аннотация: *В начале XXI в. одним из важных направлений в лингвистике считалось изучение взаимодействия разносистемных языков. В нашей статье рассматриваются реплики, как часть диалогического единства двух разносистемных языков, проводится системный анализ диалога, а также, рассматривается взаимосвязь реплик со специальными вопросами. Диалог в современной теории речевой деятельности представляет собой сотрудничество и взаимопонимание между партнерами в процессе совместной деятельности и считается формой социально - речевого общения. [1, с. 34] Так как диалогическая речь формируется под влиянием мотивов деятельности, она имеет определенные цели и задачи. В статье центральное место занимает рассмотрение закономерностей организации реплик со специальным вопросом в диалоге и их структурирование. В данной работе мы рассмотрим конкретные случаи использования специальных вопросов в диалогической речи героев* в *ее письменной репрезентации в произведении ирландской писательницы Сесилии Ахерн "P.S. I love you" (Cecelia Ahern) [3, с. 47].*

Ключевые слова: *английская литература, диалогическая речь, диалогическое единство, реплика, специальные вопросы.*

Adjacency Pairs in English Special Questions (based on C. Ahern's "P.S. I love you")

Abstract: *At the beginning of the XXI century the study of interconnection and interaction in different languages is considered to be one of the essential directions in linguistics. Dialogue in the modern theory of speech activity can b treated as the interaction sequences performed by language users, and it is considered as a form of socio-verbal communication. As the dialogic speech is influenced by motives of activity, it has certain goals and objectives. This article discusses questioning-answering strategies in a dialogue system, and examines the connection of stimuli and responses in special questions, in particular. Moreover, the structure of responses with specific remarks in dialogues takes a central part in the research. The authors provide descriptive overview of the use of special questions in the dialogic speech in its written representation on the example of the novel "P.S. I love you" written by the Irish writer C. Ahern.*

Key words: *dialogic speech, dialogic unity, dialogical discourse, interaction, special questions, stimulus and response.*

В современной лингвистике диалогическая речь трактуется как особый вид речевой деятельности, характеризующийся альтернирующей реакцией, персональной направленностью и другими признаками. Многие, свойства, признаки и аспекты диалога хорошо изучены: логико- семантические отношения (Москальская; Трофимова; Михайлов; Кобрин и др.) и интонационные характеристики, коммуникативные характеристики (Austin; Searle; Почепцов; Стросон; Михайлов и др.), коммуникативно-прагматические свойства высказываний в диалоге (Михайлов; Девкин; Сергеев; Бузаров; Шевченко; Макарова; Сергеева и др.). Диалог во всем его жанровом многообразии в основном функционирует в сфере разговорной речи. Диалог – это элементарная ступень общения – от его самой примитивной формы «вопрос – ответ» до беседы на заданную тему [2, с. 64].

Одним из важных признаков диалогической речи, как известно, является принцип построения речи как цепи стимулов и реакций, т.е. каждое высказывание является некоторой акцией, вызывающей и обусловливающей реплику-реакцию. Исходя из этого, основной единицей диалога принято считать диалогическое единство, рассматриваемое как две реплики, связанные друг с другом как семантически так и структурно. Зарубежными исследователями для описания семантически и структурно-взаимосвязанных реплик или речевых ходов вводятся понятия "interchange", "interact" или "adjacency pair". "Adjacency pair" или «смежные пары» - это типовые последовательности реплик, в которых характер второй реплики обусловлен характером первой: "Adjacency pair is a two-turn structure where the second part of a two-act exchange is defined by the first part" [4, с. 39]. Свободная беседа имеет свойство возникать в условия непринужденности, спонтанности, и «питаться» отношениями между ее участниками. Исходя из вышесказанного, можно выделить следующие виды речевых стимулов:

а) запрос информации;

б) информирование кого-либо о чем-либо;

в) выражение своего отношения к какому-либо событию, к чьим-либо словам, суждениям;

г) обмен мнениями или впечатлениями;

д) установление контакта (например, знакомства);

е) поддержание разговора в силу правил приличия и т. д.

Перечень различных тем беседы, их повторяемость, частота сменяемости и глубина раскрытия – объект специального изучения. Представляется, однако, возможным указать наиболее общие тематические комплексы, являющиеся предметом свободной беседы. Это:

1) человек (действия, поступки, характер, убеждения, эмоции и т.д.);

2) событие (в личной или общественной жизни, либо в естественной среде – явления, происшествия, мероприятия);

3) вещь (любой предмет, который является объектом внимания, действия);

4) отношение (коммуникантов друг к другу, к третьим лицам, к происходящим событиям).

Так, высказывание *Our singer won in the "Eurovision" competition yesterday* может вызвать, к примеру, следующие виды реплик-реакций:

реакция-восклицание: *Wow! Super! Wonderful!*

реакция-вопрос: *What was the total number of the points?*

реакция-просьба: *Will you please tell me who took the second place?*

реакция-утверждение: *This country again won the competition!*

реакция-предложение: *Let us to listen to her song one more time.*

реакция-сомнение: *Are you sure that she won?*

реакция-воспоминание: *Her song reminds me the song of the previous winner.*

При анализе речевых тактик, особую значимость приобретает понятие выбора. При осуществлении коммуникативных действий, собеседник должен использовать те речевые действия, использовать такие тактики и стратегии, которые будут являться наиболее адекватными и уместными в определенной ситуации общения. Рассмотрев взаимосвязи реплик со специальными вопросами в диалогических единствах на примере произведения ирландской писательницы А.Сесилии "P.S. I love you", мы увидели различные модели взаимосвязей реплик, зависящие от характера общения, от заданной темы и других факторов, возникающих в ходе свободной беседы. Мы обнаружили, что в условиях одного диалогического единства могут использоваться следующие модели взаимодействия реплик:

– вопрос – ответ;

– предложение – принятие;

– команда/приказ – ответ на команду/ приказ;

– утверждение/заявление – подтверждение;

По классификации исследователя Дж. Мартина, существуют следующие пары диалогических единств: [5, с. 28].

– оклик (оклик/начало разговора) – реакция на оклик;

– приветствие (приветствие/начало разговора) – реакция на приветствие (приветствие/подхват разговора);

– восклицание (реакция/начало разговора) – реакция на восклицание (реакция/подхват разговора);

– предложение (обмен информацией / предложение товаров/услуг //

начало разговора) – принятие предложения (обмен информацией / принятие предложения товаров/услуг // подхват разговора);

– приказ/команда (требование товаров/ услуг // начало разговора) – ответ на приказ/команду (подхват разговора);

– утверждение (обмен информацией / начало разговора) – подтверждение (обмен информацией / подхват разговора);

Также стоит отметить, что при ответе собеседники прибегают к различным тактикам. Выбор тактики при ответе на реплики зависит от эмоционального характера разговора, от ситуативности, а также от цели общения. Проанализировав диалогические единства в произведении Сесилии Ахерн P.S. I love you, мы можем выделить следующие употребления тактик: тактика повторов и переспросов, тактика задержки ответа, тактика обобщения, тактика отказа, тактика поддакивания, тактика иронии, тактика игнорирования, тактика намека, тактика условия и тактика уклонения от прямого ответа.

Стоит отметить, что наиболее частыми тактиками речевого общения в свободной беседе являются тактика переспросов и тактика уклонения от прямого ответа.

Рассмотрев примеры взаимосвязи реплик со специальными вопросами в диалогических единствах, взятые из произведения А.Сеселии P.S. I love you, мы можем сделать вывод, что специальные вопросы имеют широкий спектр использования в диалогах. Также стоит сказать, что возможно использование одного и того же специального вопроса в разных коммуникационных ситуациях. Исходя из полученных результатов анализа примеров, мы можем сказать, что собеседники часто прибегают к различным речевым тактикам, стратегиям в ходе беседы. Сделав анализ примеров взаимосвязи реплик со специальными вопросами, мы еще раз подтвердили тот факт, что свободная беседа является спонтанной и непринужденной.

Литература:

1. Блох М.Я. Строй диалогической речи / М.Я. Блох. – М.: Наука, 1992. – 153 с.

2. Кузьмин Ю.А., Аросева Г.Е. Тематический диалог / Ю.А. Кузьмин, Г.Е. Аросева. – М.: Прогресс, 2010. – 214 с.

3. Ahern C. P.S. I love you / C. Ahern. – London, 2004-519 p.

4. Ellis D.G. From Language to Communication / D.G. Ellis. – New Jersey, 2009. – 183 p.

5. Orestorm B. Turn Taking in English Conversation / B. Orestorm. – Lund, 2008. – 228 p.

Закиров Р.Р. (РИИ, Казань)
Мингазова Н.Г. (КФУ, Казань)

Кросс-культурные параллели при изучении паремий (на примере татарского и арабского языков)

Аннотация: *В статье анализируются межъязыковые паремиологические соответствия в татарском и арабском языках. Выделяются следующие виды кросс-культурных параллелей: полные паремиологические эквиваленты, частичные паремиологические эквиваленты, паремиологические аналоги, безэквивалентные паремии.*

Ключевые слова: *паремии, перевод, эквивалентность, лакунарность. татарский язык, арабский язык.*

Cross-cultural parallels in the study of proverbs (on the example of Tatar and Arabic)

Abstract: *The paper deals with cross-language paremiological correlations in Tatar and Arabic. The following types of cross-cultural similarities are distinguished: complete paremiological equivalents, partial paremiological equivalents, paremiological counterparts, non-equivalent paremias.*

Key words: *paremias, translation, equivalence, lacunarity, Tatar, Arabic.*

Изучение паремиологического фонда предполагает умение адекватно передать значение пословиц и поговорок татарского и арабского языков на родной (русский) язык.

Как фразеологический перевод, перевод паремий предполагает использование в тексте перевода устойчивых единиц различной степени близости между единицей иностранного языка и соответствующей единицей переводимого языка – от полного и абсолютного эквивалента до приблизительного паремиологического соответствия.

При переводе паремий татарского и арабского языков используются аналогичные механизмы, как и при переводе фразеологических единиц. Так, совершенно верно опираться на структурно-типологический и функционально-смысловой подходы при установлении эквивалентности пословиц и поговорок, что позволяет нам выделить следующие межъязыковые соотношения:

1) полные эквиваленты;
2) частичные эквиваленты;
3) аналоги;

4) безэквивалентные (лакунарные) обороты.

Для перевода безэквивалентных (лакунарных) паремиологических единиц можно использовать описательный способ перевода и комбинированный перевод.

Остановимся на подробном анализе каждого из этих соотношений:

1. Полные паремиологические эквиваленты

Под полными паремиологическими эквивалентами мы понимаем пословицы и поговорки татарского, арабского и русского языков, образность и семантика составных компонентов которых совпадает.

В качестве примеров полных паремиологических эквивалентов в татарском и русском языках рассмотрим паремии **Язгы көн ел туйдыра** и **Весенний день год кормит**. В этих паремиях полностью совпадает как образность, так и семантика составных компонентов.

Полные паремиологические эквиваленты татарского и русского языков представлены следующими примерами:

Тамчы тамып таш тишәр – «Вода камень точит»

Җылы сүяк сындырмас – «Пар костей не ломит»

Кояш та тапсыз булмый – «И на солнце есть пятна»

Арбаны кышын, чананы җәен хәзерлиләр – «Готовь сани летом, а телегу зимой»

Ни чәчсәң, шуны урырсың – «Что посеешь, то и пожнешь»

Балык башыннан чери – «Рыба гниет с головы»

Акча санаганны ярата – «Деньги счет любят»

Тиен тәнкәне саклый – «Копейка рубль бережет»

Акчаны сакла кара көн өчен – «Береги денежку про черный день»

Һәр ялтыраган алтын түгел – «Не все то золото, что блестит»

Изге урын буш калмас – «Свято место пусто не бывает»

Юкка суд та юк – «На нет и суда нет»

Надан дустыңнан зирәк дошман артык – «Умный враг лучше глупого друга»

Акыллы дошман акылсыз дустан хәерле – «Умный враг лучше глупого друга»

Киемне яңа чагында, Намусыңны яшьтән сакла – «Береги платье снову, а честь смолоду»

Карт чепчек кибәккә алданмый – «Старого воробья на мякине не проведешь»

Кешегә чокыр казыма, үзең төшәрсен – «Не рой другому яму, сам в нее попадешь»

Яткан таш астыннан су да акмый	– «Под лежачий камень вода не течет»
Төкермә коега, суын эчәрсең	– «Не плюй в колодец, придется воды напиться»
Кемнең кай җире авыртса, ул шуны сөйли	– «У кого что болит, тот о том и говорит»
Эшкә вакыт, уенга сәгать	– «Делу время, а потехе час»
Урманга утын төяп бармыйлар	– «В лес со своими дровами не ездят»
Бер колактан керде, икенче колактан чыкты	– «В одно ухо вошло, из другого вышло»
Энә кайда, җеп шунда	– «Куда иголка, туда и нитка»
Судан коры чыга	– «Выходит сухим из воды»
Исереккә диңгез тубыктан	– «Пьяному море по колено»
Болганчык суда балык тота	– «Ловить рыбу в мутной воде»
Ашыксаң кеше көлдерерсең	– «Поспешишь – людей насмешишь»
Иләк белән су ташый	– «Носить воду в решете»
Балык та түгел, ит тә түгел	– «Ни рыба, ни мясо»
Ике ут арасында калган	– «Оказаться между двух огней»
Йомшак җәеп,	– «Мягко стелет, да жестко спать»
Катыга яткыра	
Итәк астыннан сата	– «Продавать из под полы»
Дүрт аяклы ат та абына	– «Конь о четырех ногах, да и то спотыкается»
Әйт дустыңны, әйтермен кемлегеңне	– «Скажи мне, кто твой друг, и я скажу кто ты»
Берәү сука белән,	– «Один с сошкой, а семеро с ложкой»
Җидәү кашык белән	
Карга күзен карга чукымас	– «Ворон ворону глаз не выклюет»
Суга сәнәк белән язган	– «Вилами на воде писано»
Тавык кош түгел	– «Курица не птица»
Алма агачыннан ерак төшми	– «Яблоко от яблони не далеко падает»
Сүз чыпчык түгел, очырсаң тота алмассың	– «Слово – не воробей, вылетит – не поймаешь»
Ут төтенсез булмый	– «Дыма без огня не бывает»
Чебешләрне көз саныйлар	– «Цыплят по осени считают»

Примерами полных паремиологических эквивалентов арабского и русского языков являются обороты **مَنْ يَبْحَثْ يَجِدْ** и **кто ищет, тот найдет**. Образность и семантика составных компонентов этих паремий полностью совпадает.

Полными паремиологическими эквивалентами арабского и русского языков будут следующие паремии:

«Куй железо пока горячо» –	**أُطْرُقِ الحَدِيدَ مَا دَامَ سَاخِنًا (حامِيًا)**
«Утопающий и за соломинку хватается» –	**يَتَعَلَّقُ الغَرِيقُ بِالقَشَّةِ**
«Нет худа без добра» –	**إِنَّ فِي الشَّرِّ خِيَارًا**
«Не клади все яйца в одну корзину» –	**لاَ تَضَعْ كُلَّ البَيْضِ فِي سَلَّةٍ وَاحِدَةٍ**
«Храбрее льва» –	**أَجْرَأُ مِنْ قَسْوَرَةٍ**
«Голоднее волка» –	**أَجْوَعُ مِنْ ذِئْبٍ**
«Друг познается в беде» –	**عِنْدَ النَّازِلَةِ تَعْرِفُ أَخَاكَ**
«Что посеешь, то и пожнешь» –	**كَمَا تَزْرَعُ تَحْصُدُ**
«Всему свое время» –	**لِكُلِّ عَمَلٍ إِبَّانُهُ**
«Соль на рану» –	**مِلْحٌ عَلَى جُرْحٍ**

2. Частичные паремиологические эквиваленты

К частичным паремиологическим эквивалентам относятся пословицы и поговорки татарского, арабского и русского языков, передающие один и тот же смысл, но незначительно различающиеся художественными приемами и компонентным составом.

Рассмотрим татарские и русские паремии **Туй үпкәсез булмас** и **Какая свадьба без драки?** Они обе имеют одно значение, но различаются составными компонентами **үпкәсез** (без обиды) и **без драки**.

В качестве примеров частичных паремиологических эквивалентов татарского и русского языков приведем следующие обороты:

Сандугачны җыр белән туйдырмыйлар	– «Соловья баснями не кормят»
Сул ягы белән торган	– «Встать с левой ноги»
Арыш икмәк һәрнәрсәгә баш	– «Хлеб – всему голова»
Бүләге кыйммәт түгел, биргәне кыйммәт	– «Не так дорог подарок, как внимание»
Җиңел табылган җилгә китә	– «С ветра пришло и на ветер уйдет»

Акмаса да тама – «Не мытьем, так катаньем»

Авыру килә потлап, – «Болезнь входит пудами, а выходит золотниками»
Китә мыскаллап

Мәхәббәтнең күзе сукыр – «Любовь слепа»

Бөкрене кабер генә төзәтә – «Горбатого могила исправит»

Кеше күзендәге чүпне күргәнче, – «В чужом глазу и пылинка видна, а в своем бревно не заметно»
Борын астындагы бүрәнәне күрсәңче

Терсәк ерак түгел дә, тешләп булмый – «Близок локоть, да не укусить»

Бүгенге эшеңне таңга калдырма – «Не оставляй на завтра то, что можешь сделать сегодня»

Эшенә күрә ашы – «По работе и оплата»

Бер юньсез сарык бөтен көтүне тарата – «Паршивая овца все стадо портит»

Бүре дә тук булсын, – «И волки сыты, и овцы целы»
Сарык та бөтен булсын

Кызыл йомырка көнендә кыйммәт – «Дорого яичко к Христову дню»

Беренче коймак төерле була – «Первый блин комом»

Йомырка тавыкны өйрәтми – «Яйца курицу не учат»

Паремии арабского и русского языков **عِلْمَانِ خَيْرٌ مِنْ عِلْمٍ** и **одна голова хорошо, а две лучше** также обладают одним значением, но в них используются различные компоненты **عِلْمٍ** (знание), **عِلْمَانِ** (два знания) и **одна голова**, **две головы**.

Частичные паремиологические эквиваленты арабского и русского языков представлены нами ниже:

«Утро вечера мудренее» – **والصَّبَاحُ رَبَاحٌ**

«Клин клином вышибают» – **إِنَّ الحَدِيدَ بِالْحَدِيدِ يُفْلَحُ**

«Похожи друг на друга как две капли воды» – **إِنَّهُ لَأَشْبَهُ بِهِ مِنَ التَّمْرَةِ بِالتَّمْرَةِ**

«Ззапретный плод сладок» – **المَمْنُوعُ مَرْغُوبٌ**

«Аппетит приходит во время еды» – **تَطَعَّمْ تَطْعَمْ**

«Волк в овечьей шкуре» – **تَحْتَ جِلْدِ الضَّأْنِ قَلْبُ الأَذْؤُبِ**

«Век живи – век учись» – **التِّجَارِبُ لَيْسَتْ لَهَا نِهَايَةٌ، وَالمَرْءُ مِنْهَا فِي زِيَادَةٍ**

«Копейка рубль бережет» – **الدِّينَارُ القَصِيرُ يَسْوَى دَرَاهِمَ كَثِيرَةً**

«Незнайка на печи лежит» –	اِسْتَرَاحَ مَنْ لاَ عَقْلَ لَهُ
«В каждой шутке есть доля правды» –	رُبَّ مَزْحٍ فِي غَوْرِهِ جِدٌّ
«Вор у вора дубинку украл» –	سُرِقَ السَّارِقُ فَانْتَحَرَ
«Молчание – знак согласия» –	السُّكُوتُ أَخُو الرِّضَا
«Привычка – вторая натура» –	العَادَةُ تَوْأَمُ الطَّبِيعَةِ
«Милые бранятся – только тешатся» –	غَضَبُ العُشَّاقَ كَمَطَرِ الرَّبِيعِ
«Семь раз отмерь, один раз отрежь» –	قَدِّرْ ثُمَّ أَقْطَعْ
«Насильно мил не будешь» –	لاَ خَيْرَ فِي وِدٍّ يَكُونُ بِشَافِعٍ
«Чем бы дитя ни тешилось, лишь бы не плакало» –	مَا أَسْكَتَ الصَّبِيَّ أَهْوَنُ مِمَّا أَبْكَاهُ
«Бьет – значит любит» –	المَحْبُوبُ مَسْبُوبٌ

3. Паремиологические аналоги

Паремиологическими аналогами считаются пословицы и поговорки в татарском, арабском и русском языках, совпадающие по значению, но различающиеся по образности и по компонентному составу. Эти различия вызваны уникальными особенностями менталитета, свойственными тому или иному народу и составляющими национальное своеобразие сравниваемых языков.

Например, паремии татарского и русского языков **Сәнәктән көрәк булган** и **Из грязи в князи** обладают одним значением, но отличаются образностью и компонентным составом. В татарской паремии используются образы вил и лопаты, а в русской паремии образы грязи и князя.

Паремиологические аналоги татарского и русского языков представлены следующими примерами:

Галимлек – нур, наданлык – хур – «Ученье – свет, а неученье – тьма»

Юаштан юан чыга – «В тихом омуте черти водятся»

Әкрен барсаң, ерак китәрсең, Ашыксаң, ашка пешәрсең – «Тише едешь – дальше будешь»

Төтене күп – ялкыны аз – «Визгу много – шерсти мало»

Алдан кычкырган күкенең башы ярыла – «Не говори гоп, пока не перепрыгнешь»

Былтыр кысканга быел кычкырмыйлар – «После драки кулаками не машут»

Без өйләнгәч, төн кыскарды – «Нищему ветер навстречу»

Кешенең куңеле кара урман – «Душа человека – потемки»
Иртә торган эшеннән куанган – «Кто рано встает, тому Бог подает»
Юрганыңа карап аягың суз – «По одежке протягивай ножки»
Балыкны йөзәргә өйрәтмиләр – «Ученого учить – только портить»
Аюны тукмап бүре итеп булмый – «Черного кобеля не отмоешь добела»

Арабская и русская паремии **اَلكَلْبُ لاَ يَعُضُّ أُذُنَ أَخِيهِ** и **ворон ворону глаз не выклюет** означают одно и тоже, но отличаются по образности и компонентному составу. В арабской пословице присутствует образ собаки и ее уха, а в русской пословице образ ворона и его глаза.

Паремиологические аналоги арабского и русского языков представлены нами ниже:

سَبَقَ السَّيْفُ العَذَلَ – «После драки кулаками не машут»
زِيَادَةُ الخَيْرِ خَيْرَانِ – «Кашу маслом не испортишь»
لَيْسَ كُلُّ مَنْ رَكِبَ الخَيْلَ فَارِسًا – «Не все, что серо – волк»
إِنَّ الجَوَادَ قَدْ يَعْثُرُ – «И на старуху бывает проруха»
إِنَّ وَرَاءَ الأَكَمَةِ مَا وَرَاءَهَا – «На воре шапка горит»
فَرَّ مِنَ المَطَرِ وَقَعَدَ تَحْتَ المِيزَابِ – «Из огня да в полымя»
مَنْ شَبَّ عَلَى شَيْءٍ شَابَ عَلَيْهِ – «Горбатого могила исправит»
إِذَا حَكَكْتُ قَرْحَةً أَدْمَيْتُهَا – «Не буди лихо пока оно тихо»
اِتَّقِ شَرَّ مَنْ أَحْسَنْتَ إِلَيْهِ – «Дай разжиреть своей собаке, и она съест тебя»
الحَصَاةُ منَ الجَبَلِ – «Яблоко от яблони недалеко падает»
رِضَا النَّاسِ غَايَةٌ لاَ تُدْرَكُ – «И дурак на всех не угодит»
السَّلِيمُ لاَ يَنَامُ ولاَ يُنِيمُ – «Собака на сене»
سُوءُ الخُلْقِ يُعْدِي – «Сорная трава быстро растет»
لَوْ قُلْتُ تَمْرَةً لَقَالَ جَمْرَةً – «На вкус и цвет товарища нет»
لَيْسَ فِي الحُبِّ مَشُورَةٌ – «Любовь зла – полюбишь и козла»
مَالَهُ عَافِطَةٌ وَلاَ نَافِطَةٌ – «Ни кола, ни двора»
مَالَهُ سِتْرٌ ولاَ عَقْلٌ – «Ни стыда, ни совести»

«Ни рыба, ни мясо» –	**مِثْلُ النَّعَامَةِ لاَ طَيْرٌ وَلاَ جَمَلُ**
«Что в лоб, что по лбу» –	**مَا هُوَ إِلاَ غَرَقٌ أَوْ شَرَقٌ**
«С волками жить, по-волчьи выть» –	**مَنْ دَخَلَ ظِفَارِ حَمَّرَ**
«Сытый голодного не разумеет» –	**مَنْ نَامَ لاَ يَشْعَرُ بِشَجْوِ الأَرِقِ**
«В Тулу со своим самоваром не ездят» –	**يَحْمِلُ التَّمْرَ إِلَى البَصْرَةِ**

4. Безэквивалентные паремии

Безэквивалентными (лакунарными) паремиями являются пословицы и поговорки, не имеющие соответствий в другом языке. Эти паремии отражают особенности психологии, способы мышления, специфические условия развития материальной и духовной жизни носителей языка.

Для перевода безэквивалентных (лакунарных) паремий с татарского и арабского языков на русский язык можно использовать описательный и комбинированный способы перевода.

а) Описательный способ используется при переводе многих татарских и арабских паремий:

Гыйлемлекне эстә Кытай җиренә чыгып булса да	– «Ищи знания даже в Китае»
Анда елан мөгезе генә юктыр	– «У него нет только змеиного рога»
Җаны теләгән елан ите ашаган	– «Кто захотел, съел даже мясо змеи»
Бер балык башын кырыкка бүлеп булмый	– «Рыбью голову не поделить на сорок частей»
Кычытмаган җирне кашымыйлар	– «Не чешут место, которое не чешется»
Каш ясыйм дип күз чыгарган	– «Подводя ресницы, повредил глаз»
Карга карга белән очар	– «Ворона полетит с другой вороной»
Аның мәчесе дә куян тота	– «У него даже кошка на зайцев охотится»
Төпсез чиләктә су тормый	– «Вода не удержится в ведре без дна»
Хәйләсез дөнья файдасыз	– «Без хитрости нет проку в мире»
Ике күзем дүрт булды	– «Мои два глаза обратились в четыре»
Арслан тешен күрсәтсә, көлә дип уйлама	– «Если лев покажет свои клыки, не думай, что он смеется»

Туганнан туйган – тукмак атып куган	– «Тот, кому родственник надоел, гнал его колотушкой»
Ирсез хатын – йөгәнсез ат	– «Незамужняя женщина – как лошадь без узды»
Кош оясыз булмый	– «И у птицы есть гнездо»
Ирле хатынга бүре дә тими	– «Замужнюю женщину не трогает и волк»
Мәхәббәтсез семья – тамырсыз агач	– «Семья без любви – дерево без корней»
Кара тавык ак күкәй сала	– «Черная курица несет белые яйца»
Кыз баланың алтысы – ир баланың ярысы	– «Шесть дочерей – половина сына»
Атасыз йорт – батасыз йорт	– «Дом без отца – дом без благословения»
Ата-ана – алтын канат	– «Родители – золотое крыло»
Ана җылысы – кояш җылысы	– «Теплота мамы – тепло от солнца»
Туганың яман булса да, исән-әман булсын	– «Даже если твой родственник плохой, пусть будет жив и здоров»
Сыек булса да үз каның	– «Хоть и жидкая, но своя кровь»
Җан тармаса, кан тарта	– «Если душа не тянется, кровь притягивает»
Олы ага – икенче ата	– «Старший брат – второй отец»
Чибәр хатын күршедә яхшы	– «Пусть у соседа жена будет красивой»
Ят хатын – тозсыз аш	– «Чужая жена – суп без соли»

إِنَّ مَنْ لاَ يَعْرِفُ الوَحْيَ أَحْمَقُ	– «Кто не понимает намеков, тот глупец»
إِنَّ الكَذُوبَ قَدْ يَصْدُقُ	– «Даже отъявленный лжец может иногда сказать –правду»
أَبْعَدُ مِنَ الكَوَاكِبِ	– «Недосягаемее, чем звезды»
أَبَرُّ مِنْ هِرَّةٍ	– «Благочестивее, чем кошка»
الْجَهْلُ مَوْتُ الأَحْيَاءِ	– «Неученье – смерть живых»
الحِكْمَةُ ضَالَّةُ الْمُؤْمِنِ	– «Мудрость – находка верующего»
الحِلْمُ والمُنَى أَخَوَانِ	– «Сон и мечта – брат и сестра»
أَحْمَى مِنْ أَنْفِ الأَسَدِ	– «Более защищен, чем нос льва»

دِعَامَةُ العَقْلِ الحِلْمُ	«Спокойствие – основа разума» –
دَوَاءُ الدَّهْرِ الصَّبْرُ عَلَيْهِ	«Лекарство от жизни – терпение» –
رَأْسُ الْجَهْلِ الإِغْتِرَارُ	«Основа невежества – иллюзии» –
مَنْ خَدَمَ الرِّجَالَ خُدِم	«Кто служит людям, тот будет окружен заботой» –
الهَيْبَةُ مِنَ الخَيْبَةِ	«Страх – причина неудачи» –

б) Комбинированный способ применяется для перевода следующих паремий татарского и арабского языков:

Хут туды – ут туды	– «Пришел Хут и возник огонь» (Хут – название месяца февраль)
Җәүзә тумый – җәй булмый	– «Без Жаузы не будет лета» (Жауза – название месяца май)
Сәвер туа – сәер туа	– «Пришел Савер – месяц загадок» (Савер – название месяца апрель)
Ач французга ала карга да аш	– «Голодному французу и ворона – пища» (Это пословица, вероятно, появилась во время Отечественной войны 1812 года)
Икмәкле-тозлы	– «С хлебом-солью» (о гостеприимном человеке)
Егет бөлде, кыз көлде	– «Парень разорился, а девушка рассмеялась» (о красивом молодом человеке, женившимся на некрасивой девушке)
Хәмәл туды, хәл булды	– «Наступление Хамаля – это начало дела» (Хамаль – название месяца март)

إِنَّهُ لَشَدِيدُ جَفْنِ العَيْنِ	«У него сильные веки глаз» (о человеке, способном долго не спать) –
إِنَّمَا هُوَ كَبَرْقِ الْخُلَّبِ	«Он всего лишь молния облака без дождя» (о человеке, не выполняющем свои обещания) –
أَكَلَ عَلَيْهِ الدَّهْرُ وَشَرِبَ	«Он долго ел и пил» (о долгожителе) –
بِهِ لا بِظَبْيٍ أَعْفَرَ	«С ним (произошла беда), а не с белой антилопой» (злорадствуя над кем-либо) –
بَاتَ بِلَيْلَةِ أَنْقَدَ	«Провел ночь как еж» (о том, кто не мог заснуть всю ночь) –
بَيْتِي أَسْتَرُ لِعَوْرَاتِي	«Мой дом – лучшее место для сокрытия моих

недостатков» (о человеке, предпочитающем одиночество) –

تَلْدَغُ العَقْرَبُ وَتَصِئُ «Скорпион ужалил и (жалобно) запищал» (о тиране, изображающем из себя жертву) –

جَاءَ بِقَرْنَيْ حِمَارٍ «Пришел с рогами осла» (о говорящем ложь и чепуху) –

كَانَ كُرَاعاً فَصَارَ ذِرَاعاً «Был голенью, стал локтем» (о презренном и слабом человеке, ставшем влиятельным и сильным) –

Особую сложность при переводе арабских паремий представляют обороты, отражающие специфические исторические события в жизни арабов и содержащие имена собственные (имена известных арабских правителей, полководцев, мудрецов, географические названия и др.).

Например, при переводе арабской пословицы إِنَّمَا أَنُوشُ الخُدُوشَ خَدَشَ (*букв.* «Он выцарапывает письмена Ануша») трудно понять смысл, если не знать, что Ануш – это внук Адама и первый человек, который начал писать буквами литературные произведения. Так арабы говорят об устаревших вещах.

Подобные паремии арабского языка представлены следующими примерами:

إِنَّ لِلَّهِ جُنُوداً مِنْهَا العَسَلُ «У Аллаха (есть) войска! Из их числа – мед (это выражение произнес Муавия, когда услышал об отравлении аль-Аштара медом)» (так говорят, злорадствуя над несчастием врага) –

أَبْلَغُ مِنْ قُسٍّ «Красноречивее, чем Кусс» (Кусс – известнейший – арабский мудрец)

أَثْقَلُ مِنْ أُحُدٍ «Тяжелее горы Ухуд» (Ухуд – известная гора около Медины) –

أَجْوَعُ مِنْ كَلْبَةِ حَوْمَلَ «Голоднее собаки Хаумали» (Хаумаля – женщина, морившая – голодом свою сторожевую собаку) –

حَدِيثُ خُرَافَةَ «Рассказ Хурафы» (Хурафа – человек, объявленный обманщиком) (о неправдоподобной истории) –

أَتْيَمُ مِنَ المُرَقِّشِ «Любвеобильнее, чем Мураккиш» (Мураккиш был безумно влюблен в Фатиму дочь Малика Мунзира и от безумной любви к ней оторвал зубами свой большой палец на руке) –

أَثْقَلُ مِنْ حِمْلِ الدُّهَيْمِ «Тяжелее, чем ноша Духайма» (Духайма – это имя верблюдицы Амра ибн Заббана) –

«Голова тяжелее, чем у гепарда» (здесь речь идет о сонливости) –	أَثْقَلُ رَأْساً مِنَ الْفَهْدِ
«Вороватее, чем Бурджан» (Бурджан – вор, живший в окрестностях Куфы. Его распяли на кресте за воровство, но даже за то время, когда он висел на кресте, он успел что-то украсть) –	أَسْرَقُ مِنْ بُرْجَانَ
«Это было в эпоху Фитахля» (по преданию, Фитахль – это времена, когда еще не были сотворены люди) –	كَانَ ذٰلِكَ زَمَنَ الْفِطَحْلِ

Таким образом, анализ межъязыковых паремиологических соответствий (полных и частичных эквивалентов; аналогов; безэквивалентных (лакунарных) оборотов) в исследуемых разноструктурных языках, каковыми являются татарский и арабский, подтвердил необходимость использования аналогичных механизмов при переводе паремий, как и при переводе фразеологических единиц, учитывая структурно-типологический и функционально-смысловой подходы.

Литература:

1. Баранов Х.К. Арабско-русский словарь: ок. 84000 сл. / Х.К. Баранов. – Ташкент: Камалак, 1994. – 912 с.
2. Белкин В.М. Арабская лексикология / В.М.Белкин. – Изд-во Московского университета, – М., 1975. – 200 с.
3. Борисов В.М. Русско-арабский словарь: ок. 42000 слов / В.М. Борисов / Под ред. В.М. Белкина. – М.: Сам Интернешнл, 1993. – 1120 с.
4. Галиуллина Г.Р. Татарский язык. Лексикология: таблицы, схемы, образцы анализа, упражнения, краткий словарь: для учащихся старших классов и студентов/ Г.Р. Галиуллина. – Казань: Магариф, 2007. – 95 с.
5. Закиев М.З. Вопросы татарского языкознания / М.З. Закиев – Казань, 1978. – 264 с.
6. Закиров Р.Р. Теоретический курс арабского языка / Р.Р. Закиров. – Казань: Изд-во ТГГПУ, 2006. – 122 с.
7. Закиров Р.Р., Мингазова Н.Г., Юзмухаметов Р.Т. Фразеология Корана. Практикум / Р.Р. Закиров, Н.Г. Мингазова, Р.Т. Юзмухаметов. – Казань: ТГГПУ, 2008. – 368 с.
8. Закиров Р.Р., Мингазова Н.Г., Практикум по лексикологии арабского языка / Р.Р. Закиров, Н.Г. Мингазова. – Казань: ТГГПУ-РИИ, 2009. – 172с.
9. Сафиуллина Ф.С. Хәзерге татар әдәби теле. Лексикология/ Ф.С. Сафиуллина. – Казань: Хәтәр нәшрияты, 1999. – 288с.

10.Сафиуллина Ф.С. Татарча-русча фразеологик сүзлек / Ф.С. Сафиуллина. – Казань: Мәгариф, 2001. – 335 с.

11.Татар халык мәкальләре һәм әйтемнәре. – Казань: Тат. кн. изд-во, 1960. – 244 с.

12.Ушаков В.Д. Фразеология Корана: Опыт сопоставления фразеоречений Корана и арабского классического языка / В.Д. Ушаков. – М., 1996. – 203с.

13.Шарбатов Г.Ш. Современный арабский язык/ Г.Ш. Шарбатов / Под общ. ред. проф. Г.П. Сердюченко. – М.: Вост. лит-ра, 1961. – 112 с.

Замалиева Г.Х. (РИИ, Казань)

Основные трудности при обучении арабскому письму

Аннотация: *В данной статье описаны основные трудности при обучении арабскому письму. Перечислены проблемы, с которыми сталкиваются преподаватели арабского языка при обучении орфографии арабского языка.*

Ключевые слова: *арабское письмо, обучение письму, орфография арабского языка, иностранные языки.*

The main difficulties in teaching arabic writing

Abstract: *This paper contains the main problems in teaching Arabic writing. It shows the problems that teachers of arabic language face during teaching of the Arabic language and its orthography.*

Key words: *Arabic writing, the teaching of writing, orthography of arabic language, foreign languages*.

В лингвистике под письмом понимается графическая система как одна из форм плана выражения. В психологии письмо рассматривается как сложный процесс, в котором происходит соотношение речевых звуков, букв и производимых человеком речедвижений. В методике письмо – это объект овладения учащимися графической и орфографической системами иностранного языка для фиксации языкового и речевого материала в целях его лучшего запоминания и в качестве помощника в овладении устной речью и чтением.

Обучение письму на иностранном языке – это, прежде всего овладение навыками графики и орфографии, которое должно быть доведено до уровня навыка. Письмо является начальным этапом в развитии письменной речи. Во время овладения графикой арабского языка возникает ряд трудностей, а именно:

– разные алфавиты родного и изучаемого языка;

– различия в написании букв в начале, в середине и в конце слова.

Но больше всего трудностей при обучении письму представляет орфография, которая определяет правописание, систему правил для выражения языка в письменной форме. Орфография арабского языка в отличие от графики не считается сложной, но при ее овладении возникают некоторые трудности. Среди которых можно отметить следующие:

– буква пишется, но не имеет звукового эквивалента. Например, долгая гласная (و) в указательном местоимении те – أُولَئِكَ и в имени Амр – عَمْرٌو или долгая гласная (ا) в форме глагола прошедшего времени: сделайте - اِفْعَلُوا.

- буква не пишется, но произноситься. Например, долгая гласная (ا) после буквы ل в том же указательном местоимении те – أُولَئِكَ или в местоимении это – هَذَا или в частице но – لكن после буквы **ل**.

Данная проблема может быть решена запоминанием слов, где эти буквы встречаются. Учитывая, что таких слов в арабском языке немного, это не усложнить студентам освоение правильного письма.

- правописание хамзы. Здесь основная трудность заключается в выборе подставки для хамзы. В роли подставки могут служить буквы (ا), (و) и (ى).

- правописание алифа в конце слова. Здесь основная трудность состоит в выборе одного из двух вариантов написания долгого гласного а (алифа) в конце слова.

Долгий гласный **а** в конце имен, глаголов и частиц арабского языка бывает двух видов:

Алиф максура (досл.: «укороченный» алиф) – это долгий гласный **а**, передающийся неогласованной буквой йа (**ى**).

Алиф мамдуда (досл.: «удлиненный» алиф) – это долгий гласный **а**, передающийся посредством неогласованного алифа (ا). [1, с. 66];

Выбор обусловлен коренной буквой. Алиф мамдуда (ا) пишется вместо коренной буквы و , а алиф максура (ى) вместо коренной буквы ي. Основная трудность состоит именно в определении коренной буквы. Предлагаемые в разных учебных пособиях правила (способы) определения третьей коренной буквы являются неэффективными для студентов, в особенности для начального уровня обучения. Эти правила:

- в глаголах коренная буква определяется присоединением к глаголу прошедшего времени слитных местоимений 1 и 2 лица, например: سما - سَمَوتُ , نهى – نَهَيْتُ или образованием настоящего времени, например: دعا – يَدْعُو; или по его масдару (отглагольному имени), например: زَهَا – زَهْوٌ. [3, с. 106];

- в именах чтобы определить происхождение алифа в слове надо поставить слово в двойственное число, если оно в единственном, например فتى – فتيان или поставить в единственное число, если оно во множественном, например: قُرى - قَرْية [3, с. 98]. Как мы уже отметили эти правила неэффективны, так как студенты, не зная коренной буквы, не смогут образовать ни масдар, ни присоединить к глаголу прошедшего времени слитных местоимений. Также, не зная коренной буквы, они не смогут образовать двойственное число, соответственно по этим правилам определить коренную букву они не смогут. Эти правила объясняют причину написания того или иного вида алифа. В данном случае им поможет только запоминание этих слов.

Но в то же время можно отметить следующие закономерности в арабском языке, которые могут студентам облегчить освоение письма арабского языка:

– если в трехбуквенном слове одна из букв является хамзой (أ), то в конце слова всегда пишется алиф максура (ى). Например:أَتَى - прийти, أَذى – вред, رَأى – видеть.

– Если в трехбуквенном слове одна из букв (و), то в конце слова всегда пишется алиф максура (ى). Например:رَوَى - сообщать, وَفَى – исполнять, عَوَى – лаять.

Если алифу в конце слова предшествует буква ي, то всегда пишется алиф мамдуда (ا), например: هَدَايَا – подарки, وَصَايا – завещания, يَحْيا – жить, исключение имя собственное يَحْيى – Яхья.

В словах не арабского происхождения всегда пишется алиф мамдуда (ا), например:

ألاسكا - Аляска, أوروبا – Европа, روما – Рим. Исключение собственные имена عيسى ,موسى

Если алиф является четвертой или более по счету, то всегда пишется алиф максура (ى), например: مُسْتَشْفى – больница, شُورى – совет, اصْطَفى – избирать.

Важным компонентом, составляющим содержание обучения письму, является орфография. Орфографический навык – это сложный навык и вряд ли ему можно обучить на все 100% сразу. Он создается в процессе длительных упражнений и основывается, прежде всего, на более простых навыках и умениях, таких как: навык письма, автоматизированное начертание букв и умение анализировать слово с фонетической стороны.

Литература:

1. Правила арабской орфографии и пунктуации: Учебное пособие / О.Х. Маликов. – Казань: К(П)ФУ, 2014. – 193 с.

2. فهد أحمد الجباوي. تسهيل الإملاء. – دمشق: دار القلم, 1992 – 140 ص.

3. د. نايف معروف. تعلم الإملاء وتعليمه في اللغة العربية. – بيروت: دار النفائس, 1991 – 451 ص.

Зарипова А.М. (РИИ, Казань)

Особенности словаря русских и арабских пословиц, поговорок и афоризмов «Родственные отношения» Т.А. Шайхуллина

Аннотация: *В статье проводится анализ сборника русских и арабских пословиц, поговорок и афоризмов «Родственные отношения» Т.А. Шайхуллина. Анализ включает в себя выявление особенностей словаря. Также в статье приводятся примеры паремий, имеющих схожее значение в русском и арабском языках.*

Ключевые слова: *пословица, поговорка, афоризм, паремия, родственные отношения, арабский язык, русский язык.*

Characteristics of the Russian and Arab proverbs, sayings and aphorisms «the family relations» dictionary by T.A. Shaykhullin

Abstract: *The paper deals with analysis of the Russian and Arabic proverbs, sayings and aphorisms "the family relations" dictionary by T.A. Shaykhullin. The analysis involves revealing of characteristics of the dictionary. Also the examples of similar Russian and Arabic paroemias are reproduced.*

Key words: *proverb, saying, aphorism, paroemia, family relations, Russian, Arabic.*

Пословицы – одно из наиболее загадочных и интересных для изучения явлений в языке. Изучение паремий народа не только приближает к пониманию его языка, культуры и традиций, но и позволяет лучше понять менталитет его представителей, их психологию и мировоззрение.

Паремии включают в себя афоризмы, пословицы и поговорки. Афоризмом называют краткое выразительное изречение, содержащее обобщающее умозаключение, но обладающее прямой мотивировкой значения (т. е. ему не свойственна переосмысленность). Что же касается пословиц и поговорок, то различение этих двух видов паремий является одним из важнейших вопросов паремиологии. Рассмотрим лишь несколько мнений филологов.

А. Мартынова определяла пословицу как законченное предложение, завершенное суждение, а поговорку – как элемент суждения, часто иносказательный, образное определение чего-либо[3, с. 9].

По мнению Ф.Селиванова, различие между пословицами и поговорками заключено в их грамматической и логической форме. Пословицы строятся как законченные предложения, завершенные суждения и прилагаются к случаю в «готовом» виде. У поговорок же такой завершенности нет – они ее получают только в конкретном разговоре [4, с. 5].

З.Тарланов привел следующие характеристики пословицы:

1) пословица всегда имеет форму предложения, вне предложения нет пословицы;

2) пословица всегда выражает суждение или ряд суждений;

3) пословицу нельзя идентифицировать при помощи слов-синонимов;

4) пословица обобщает жизненный опыт в виде общепринятых правил [5, с. 36].

Таким образом, в самом общем смысле можно утверждать, что пословица – это народное изречение, выражающее законченную мысль и имеющее суждение с выводом [6, с. 39].

Что же касается поговорки, то, по мнению Г.Л. Пермякова, она представляет собой незамкнутое предложение, пополняемое из речевого контекста [2, с. 18].

Различия между пословицами и поговорками невелики, часто они даже отождествляются, а некоторые языковеды выделяют особый разряд пословично-поговорочных выражений, совмещающих в себе особенности пословиц и поговорок [1, с. 33].

Афоризм же, по мнению Г.Л. Пермякова, – это пословичное изречение, имеющее прямой смысл [2, с. 16].

В данной статье мы задались целью исследовать особенности сборника русских и арабских пословиц, поговорок и афоризмов «Родственные отношения» Т.А. Шайхуллина.

В анализируемом сборнике представлены паремии русского и арабского языков, являющихся разноструктурными. Пословицы, поговорки и афоризмы представлены в семантическом пространстве «родственные отношения». Именно в пословицах, поговорках и афоризмах отражается историческая память народа, поскольку в них сохранились воспоминания о прошедших событиях и людях, которые были их непосредственными участниками [7, с. 5].

В основе словаря «Родственные отношения» лежит сопоставительный анализ русских и арабских пословиц, поговорок и афоризмов, которые устанавливают черты сходства и различия между русским и арабским народным пониманием отношений между родственниками.

Рассмотрим структуру словаря. Он состоит из восьми разделов:

1. Дом, семья.
2. Мужчина – женщина.
3. Родители – дети.
4. Брат, сестра.
5. Родственники.
6. Друзья.
7. Соседи.
8. Необычные, оригинальные паремии.

Каждый из вышеперечисленных разделов состоит из нескольких тем, в которых представлены паремии русского и арабского языков. Некоторые паремии соотносятся с несколькими темами, поэтому в словаре они повторяются. Арабские паремии представлены в оригинале и в переводе, следующем сразу после перевода.

После афоризмов в скобках приводится ссылка на автора высказывания. После библейских и коранических паремий следует ссылка на Библию или Коран [7, с. 6–7].

Особенностью анализируемого сборника является также то, что арабские паремии представлены как на арабском литературном языке, так и на диалектах. При этом в скобках указана страна, в которой используется данный диалект.

Источниками при написании описываемого словаря паремий явились не только опубликованные сборники русских и арабских пословиц и поговорок, но и материалы личных бесед с носителями арабского языка.

Необходимо отметить такое явление, как отсутствие паремий одного из представленных языков в некоторых темах. Это объясняется тем, что среди носителей данного языка рассматриваемое явление распространено мало.

Рассмотрим подробнее разделы в словаре и приведем примеры наиболее ярких паремий, имеющих схожее значение в арабском и русском языках.

Раздел «Дом, семья»

Русская паремия	Арабская паремия
Всякому мила своя сторона.	الطير يقول يا موطني! *(Кувейт) И птица говорит: О, Родина моя!*
Всяк петух в своем пепелище хозяин.	كل ديك ع مزبتو صياح *(Палестина) Каждый петух кричит в своей навозной куче.*
И такой родится, что ни дома, ни в людях не годится.	من لا فيه خير لأهله ما فيه خير للناس *(Йемен) Кто бесполезен семье, от того и людям толку нет.*
В людях – Ангел, дома – черт (бес).	ما أبخلك ببيتك، و أكرمك ببيوت الناس! *(Ливан) Как ты жаден в своём доме и как щедр в домах других людей!*
Сор из избы не выносят.	بيتي أستر لعورتي *Мой дом – это мое самое скрытое незащищенное место (используется для побуждения скрывать от других людей то, что происходит дома).*

Раздел «Мужчина – женщина»

Русская паремия	Арабская паремия
Добрую жену взять – ни скуки, ни горя не знать.	المناكح الكريمة مدارج الشرف *Брак с благородной женщиной – ступенька к почету.*
Любовь слепа.	عين المحبَ عمياء *(Йемен) У влюбленного глаза слепые.*
Где двое, там третий лишний.	ليس في الحب مشورة *В любви нет советчика.*
За мужнину жену есть кому вступиться.	إلي زوجا معا، بتبدير القمر بإصبعا *(Сирия) Та, которая находится под опекой своего мужа, может крутить луну вокруг пальца.*
Мужик в семье, что опора в избе.	مرتك و إبنك الزغير بيخمنوك ع كل شي قدير (*Палестина) Твоя жена и твой маленький сын делают тебя способным на все (подчеркивается роль мужчины как кормильца семьи).*

Раздел «Родители – дети»

Русская паремия	Арабская паремия
Дом без детей – могила, дом с детьми – базар.	البيت الي ما في فيشوا صغار مقبر *(Марокко) Дом, в котором нет маленьких детей, - могила.*
Что говорит большой, слышит и малый.	الزغبير بيمشي ع قدم الكبير *(Сирия) Маленький пойдет так же, как идёт большой.*
Всякому свое дитя милее.	القطوس في عين أمه غزال *(Тунис) Кошка глазами ее матери газель.*

Раздел «Брат, сестра»

Русская паремия	Арабская паремия
Брат брата всегда выручит.	الأخ جناح *(Алжир) Брат – крыло.*
Залез в богатство – забыл и братство.	المصاري بتفرق بين الخي و خيو *(Палестна) Деньги разделяют братьев.*

Кто друг прямой, тот брат родной.	أخوك من صدقك النصيحة *Брат тебе тот, кто даст искренний совет.*

Раздел «Родственники»

Русская паремия	Арабская паремия
Кровь заговорила. *Кровь-то родная.*	عمر الدم ما يولي ماء *(Тунис) Никогда в жизни кровь не превратится в воду.*
У свекрови невестка всегда виновата.	إن الحماة أولعت بالكنة و أولعت كنتها بالظنة *Свекровь нападает, а сноха подозревает.*

Раздел «Друзья»

Русская паремия	Арабская паремия
Без беды друга не узнаешь.	الصديق وقت الضيق *Друг (познается) в трудное время.*
Бойся друга, как врага.	أكبر عدوك صديقك *Самый большой враг – твой друг.*
Изжил нужду, забыл и дружбу.	الكيس المليان لا يحتاج إلى الأصحاب أبدا *(Йемен) Наполненный кошелек никогда не нуждается в друзьях.*
Где нет искренности, там нет и дружбы.	شرط الإلفة ترك الكلفة *(Иордания) Условие дружбы – это отказ от лицемерия.*
Скажи мне, кто твой друг, и я скажу, кто ты.	قل لي من أصدقاءك أقول لك من أنت *Скажи мне, кто твои друзья, и я скажу, кто ты.*

Раздел «Соседи»

Русская паремия	Арабская паремия
Ближний сосед лучше дальней родни.	جارك القريب لا أخوك البعيد *Близкий сосед лучше далекого брата.*
От простенка (соседа) не уйдешь.	ما بيعرف أرارك غير ربك جارك *(Иордания) Не знает о твоей сущности никто, кроме Всевышнего о твоего соседа.*
Покупай не двор – покупай соседа.	خذ الجار قبل الدار *Сначала выбери соседа, затем – дом.*

Как видно из нашего краткого сопоставления схожих паремий, в русском и арабском языке много пословиц, поговорок и афоризмов, имеющих идентичное значение, то есть отражающих схожесть мышления двух народов во многих аспектах родственных отношений. Однако следует отметить следующее: достаточно большое количество паремий встречаются только в русском или только в арабском языках, и в этом особый интерес представляет раздел «Необычные, оригинальные паремии».

Таким образом, словарь русских и арабский пословиц, поговорок и афоризмов «Родственные отношения» представляет большой интерес для всех изучающих арабский язык, а также для филологов, переводчиков и преподавателей. Особая ценность данного словаря заключается в том, что он является первой попыткой оформления русских и арабских паремий.

Литература:

1. Максимов В.И. Фразеологизмы и сопредельные с ним конструкции / В.И. Максимов // Русская речь. – 2003. – №4. – С. 31–38.

2. Пермяков Г.Л. Основы структурной паремиологии / Г.Л. Пермяков. – М.: Наука, 1988 – 235 с.

3. Пословицы. Поговорки. Загадки / сост. А.Н. Мартынова, В.В. Митрофанова. – М.: Современник, 1986. – 512 с.

4. Русские пословицы и поговорки / сост. А.И. Соболев; предисл. Ф.М. Селиванова. – Советская Россия, 1983. – 80 с.

5. Тарланов З.К. Русские пословицы: синтаксис и поэтика / З.К. Тарланов. – Петрозаводск: Изд-во Петрозаводск. ун-та, 1999. – 448 с.

6. Шайхуллин Т.А. Семантика и прагматика русских и арабских паремий с компонентом-наименованием родственных отношений: Монография. – Казань: К(П)ФУ, 2012. – 370 с.

7. Шайхуллин Т.А. Словарь русских и арабских пословиц, поговорок и афоризмов «родственные отношения»: Словарь / Т.А. Шайхуллин. – Казань: Российский исламский институт, 2012. – 338 с.

Камалов Р.М. (РИИ, Казань)

Современные технологии и средства обучения арабскому языку

Аннотация: *В данной статье описаны современные технологии в обучении арабскому языку. Рассматривается актуальная проблема использования компьютерных технологий в обучении иностранному языку. Особое внимание уделяется инновационным методам обучения, в том числе с применением скайпа и блогов, интернет-сайтов.*

Ключевые слова*: арабский язык, компьютерные технологии обучения, метод, сайт, скайп, блог.*

Modern technologies and means of teaching the Arabic language

Abstract: *The paper deals with the modern technology in teaching the Arabic language. We consider current problem related to the use of computer technologies in the teaching of foreign language. Particular attention is given to innovative teaching methods, including those based on the use of Skype and blogs, Websites.*

Key words: *The Arabic language, educational computer technologies, method, website, Skype, blog.*

Вопрос о применении новых технологий и средств в обучении арабскому языку становится все более актуальным на сегодняшний день. Стремление педагогов удовлетворить возрастающие потребности в образовании путем использования возможностей информационных технологий вызывает к жизни и новые формы обучения. В связи с этим возникает необходимость внедрения в учебный процесс разнообразные технологии и средства обучения иностранному языку, способствующие достижению целей и решению поставленных задач. Под применением новых технологий в обучении иностранным языкам подразумевают не только практическое применение современных средств и технологий, но также и использование новых форм, приемов и методов преподавания арабского языка и подхода к процессу обучения в целом. Одной из основных задач преподавателя является активизация деятельности каждого студента, создание ситуации для их творческой активности. Совершенно очевидно, что использование компьютера и мультимедийных средств помогает не только осуществить личностно-ориентированный подход в обучении, но и обеспечить индивидуализацию и дифференциацию с учетом уровня знаний учащихся. Качество подготовки выпускника зависит в первую очередь от уровня профессиональной компе-

тентности преподавательского состава и организации его деятельности, от умения преподавателя развивать в студентах их способности, поддерживать интерес к учебной и научной деятельности [1].

Современные подходы к методике преподавания определяются в настоящее время в умении доступно передать знания студентам, применяя различные методы и приемы обучения, способы оценки их знаний.

В настоящее время педагоги вузов все чаще применяют на практике новые методы, используя компьютерные технологии в обучении иностранному языку. Существует такие компьютерные технологии, как:

1) использование ряда Интернет-сайтов в преподавании арабского языка;

2) применение скайпа в обучении арабскому языку;

3) поиск студентами дополнительной (к учебнику) информации в Интернете по заданию преподавателя;

4) поиск дополнительной (по отношению к данной в учебнике) информации преподавателем в Интернете для использования ее на занятиях по арабскому языку;

5) роль блогов в самостоятельном изучении арабского языка.

Использование интернет-сайтов в процессе обучения студентов высших учебных заведений позволяет значительно повысить мотивацию обучаемых. Материалы интернет-сайтов могут способствовать формированию и развитию компетенций в таких видах речевой деятельности, как аудирование, чтение, письмо, способствовать усвоению грамматического и лексического материала, знакомить студентов с современными реалиями страны изучаемого языка, языком техники, бизнеса и финансов; пополнять словарный запас; формировать устойчивую мотивацию к изучению арабского языка; расширять кругозор студента. Именно отмеченные факторы требуются для успешной организации социокультурной работы студентов. При этом под самостоятельной работой мы понимаем работу, организуемую самим студентом в силу его внутренних познавательных мотивов и осуществляемую в наиболее удобное, рациональное, с его точки зрения, время, контролируемую им самим в процессе и по результату деятельность, осуществляемую на основе опосредованного системного гибкого управления со стороны преподавателя [3, с. 113].

При использовании Интернет-сайтов реализуются все основные принципы дидактики: доступность, индивидуализация, посильность, наглядность, сознательность и активность. В итоге использование данных сайтов помогает формированию у студентов следующих профессиональных компетенций:

– владеть системой лингвистических знаний, включающей в себя знание основных фонетических, лексических, грамматических, словообразователь-

ных явлений и закономерностей функционирования изучаемого иностранного языка, его функциональных разновидностей (ПК-1);

– иметь представление об этических и нравственных нормах поведения, принятых в инокультурном социуме, о моделях социальных ситуаций, типичных сценариях взаимодействия (ПК-2);

– владеть основными дискурсивными способами реализации коммуникативных целей высказывания применительно к особенностям текущего коммуникативного контекста (время, место, цели и условия взаимодействия) (ПК-3);

– владеть основными способами выражения семантической, коммуникативной и структурной преемственности между частями высказывания – композиционными элементами текста (введение, основная часть, заключение), предложениями (ПК-4);

– владеть основными особенностями официального, нейтрального и неофициального регистров общения (ПК-6); – уметь использовать этикетные формулы в устной и письменной коммуникации (приветствие, прощание, поздравление, извинение, просьба) (ПК-8).

В современных условиях большое значение в обучении арабскому языку имеет применение скайпа. Общение онлайн способствует пополнению словарного запаса студентов и пробуждению живого интереса к фразеологии изучаемого языка. Формируется интерес к языковым фактам, развивается умение зорко видеть и слышать, пытливо проникать в смысл встречающихся выражений, а также стремление к самостоятельному их употреблению.

Скайп позволяет пересылать необходимые файлы, вести записную книжку, получать новости, заходить на различные конференции. Следует отметить, что данная программа очень легка в применении и экономична с финансовой точки зрения. Студенты могут общаться в скайпе с носителями языка – своими сверстниками или участвовать в групповых занятиях, проводимых носителями языка. Известно, насколько эффективно погружение в языковую среду в процессе изучения иностранного языка. Но не каждый может позволить себе пребывание в стране изучаемого иностранного языка в течение длительного периода времени. Именно скайп позволяет внедриться в среду общения на иностранном языке. Студенты имеют возможность следить за жестами, мимикой, интонацией собеседника, а также наблюдать за артикуляционными движениями и улавливать правильную интонацию, обращать внимание на фразовые ударения в речи собеседника. Это является большим плюсом скайпа в том случае, если общение идет с носителем языка, для которого арабский является родным, первым языком. Отмеченные свойства скайпа превращаются в его недостатки, в том случае, когда иностранный язык не является родным для собеседника. Тогда студент будет

копировать неправильное произношение, артикуляцию, интонационный рисунок. Поэтому к выбору собеседника через скайп надо подходить очень серьезно и внимательно. В процессе общения через скайп студенты развивают навыки восприятия арабской звучащей речи на слух и разговорные навыки, увеличивают словарный запас, изучают грамматику, происходит обучение чтению и письму (чат). Чем больше мы говорим с другими людьми, тем больше они отвечают нам. Общение со студентами-сверстниками – это один из способов практиковаться в восприятии речи на слух. Понимание большей части услышанной информации позволяет не только узнавать новое об окружающем мире, но и преодолевать существующие языковые барьеры. В Интернете функционируют клубы «языкового обмена», где можно зарегистрироваться и пообщаться с людьми, говорящими на изучаемом языке, а взамен помочь в изучении русского языка. Также хороший способ найти общение по интересам – иностранные социальные сети.

Рекомендуя студентам общение по скайпу, мы в то же время обращаем внимание на факторы, препятствующие полноте восприятия. Это такие моменты:

– слишком беглая речь собеседника;
– тихий голос собеседника/собеседников;
– одновременная речь нескольких человек;
– большое количество новых и сложных слов в речи говорящего;
– сложные структуры предложений;
– сильный акцент;
– фоновый шум;
– другие отвлекающие моменты.

Перечисленные недостатки не умаляют достоинств скайпа, которые, с нашей точки зрения, в первую очередь проявляются в усвоении лексики иностранного языка естественным образом: ни в одном другом источнике нельзя найти такого количества фраз и выражений естественной повседневной речи.

Скайп, как и Интернет-сайты, помогает организовать самостоятельную работу студентов и усилить их мотивацию. При этом под самостоятельной работой мы понимаем такую форму обучения, которая:

– формирует у студента на каждом этапе его движения от незнания к знанию необходимый объем и уровень знаний, навыков и умений;

– вырабатывает у студента психологическую установку на самостоятельное систематическое пополнение своих знаний [5].

В учебном процессе целесообразно также использование электронной почты и блогов.

Использование электронной почты в учебном процессе приобретает большую популярность. Преимущества подобной работы состоят в следующем:

– обмен письмами по электронной почте является привычным для студентов, тем самым создается естественная среда применения иностранного языка в реальной жизненной ситуации;

– создается дополнительная возможность применения полученных языковых знаний в реальной ситуации общения в письменной речи с последующим обсуждением проделанной работы на занятии;

– подобный вид работы особенно способствует развитию письменной речи, в результате чего высказывания постепенно становятся более объемными и содержательными;

– данная работа способствует овладению межкультурной компетенцией.

Международный обмен письмами можно осуществлять с любой аудиторией и на любом уровне владения языком. Помимо целенаправленного использования изучаемого языка, установления дружеских контактов и изучения таким образом культуры, электронная переписка имеет преимущества по сравнению с бумажной: она быстрее и удобнее.

В современных условиях расширяются возможности использования в учебном процессе блогов, то есть записей автора (или авторов), расположенных в хронологическом порядке. Обычно записи разделяют по категориям и присваивают им ключевые слова. К записи предусмотрен механизм комментирования читателями. Такой механизм обеспечивает невиданный рост популярности блогов, проникновение их в разные сферы жизни.

Существует множество разновидностей блогов, они классифицируются по различным параметрам:

1) виды блогов по авторам:

– личный (авторский, частный) блог – ведется одним лицом (как правило владельцем блога);

– поддельный блог – ведется от имени чужого лица;

– коллективный блог – ведется группой лиц;

– корпоративный блог – ведется сотрудниками одной организации и так далее;

2) виды блогов по наличию и виду мультимедиа:

– текстовый блог – блог, основным содержанием которого являются тексты;

– фотоблог – блог, содержащий фотографии;

– музыкальный блог – блог, основное содержание которого составляет музыка;

– видеоблог – блог, предоставляющий видеоролики.

Использование соответствующих видов блогов способствует решению одной из важных задач в ходе изучения иностранного языка – обучению ритмико-интонационной стороне речи. Часто обучение интонации сводится к механическому воспроизведению, поэтому речь на иностранном языке носит искусственный характер, особенно неподготовленная речь.

Блоги дают возможность прослушивания речи носителя языка. Работа по развитию ритмико-интонационной стороны речи может включать следующие компоненты:

– просмотр и прослушивание записи;
– выделение интонационных групп и движения тонов;
– составление интонационного маркирования;
– выделение мелодии;
– непосредственно воспроизведение.

Работа с блогом позволяет воспринимать невербальные средства коммуникации, которые также важны в процессе общения. Жесты, мимика говорящего непроизвольно повторяются учащимися, что делает речь более естественной.

Использование блогов призвано объединить образовательные ресурсы в единое информационное пространство, привлечь единомышленников, способствовать сотрудничеству на разных уровнях и в разных форматах, что, в конечном итоге, благоприятно скажется на профессиональном самоопределении, саморазвитии преподавателей и повышении качества образовательного процесса в высшей школе в целом.

Еще одна форма работы, которая набирает все большую популярность - PowerPoint презентации. Они могут быть составлены как индивидуально, так и в группе.

Плюсами работы с презентацией являются:

– повышение познавательной активности и мотивации учащихся.
– индивидуализация процесса обучения.
– возможность студенту проявить себя творчески.

В работе над презентацией у студента снижается уровень тревожности. А тот факт, что текст можно несколько раз перепроверить самому, а потом еще и попросить учителя исправить ошибки, придает уверенности в работе с теми языковыми единицами, которые вызывают обычно трудности. Мультимедийные презентации позволяют демонстрировать лексико-гарммматический материал с опорой на иллюстрации, что, в свою очередь, приводит к быстрому пониманию и запоминанию лексического материала.

Активное применение разных форм работы на занятиях иностранного языка позволяет успешно решать следующие задачи:

– обогащение словарного запаса современными словами иностранного языка.

– страноведческий аспект – знакомство с реалиями страны изучаемого языка.

– совершенствование навыков и умений письменной, устной речи, различных видов чтения и аудирования.

– индивидуализация процесса обучения, учет особенностей темперамента, памяти, внимания и т.д.

– формирование мотивации к учебно-познавательной деятельности.

Безусловно, использование Интернета в обучении не является альтернативной традиционным учебникам. Компьютер стал техническим средством обучения и может только дополнять традиционное занятие, и является активным помощником, позволяющим повысить качество обучения и эффективность контроля. Компьютер не заменяет учителя на уроках иностранного языка по целому ряду причин, главными из которых являются следующие:

– ни одна из существующих компьютерных технологий не сможет имитировать всю многогранную воспитательную деятельность преподавателя;

– невозможно заменить многоаспектное эмоциональное взаимодействие (проведение аудиторного занятия) компьютерными обучающими средствами.

Одной из целей обучения при современном коммуникативном подходе к преподаванию языков является развитие способности инозычного общения как формы межкультурного взаимодействия, воспроизведение которого в полном объеме в рамках человеко-компьютерного взаимодействия невозможно [4].

В целях наибольшей эффективности своей работы, каждому преподавателю необходимо совершенствоваться. Правильно используемая методика на уроках – это залог успеха в обучении иностранным языкам. Использование компьютерных технологий в процессе обучения влияет на рост профессиональной компетентности педагога, это способствует значительному повышению качества образования, что ведет к решению главной задачи образовательной политики.

Таким образом, использование компьютерных технологий, является перспективным направлением в обучении иностранному языку и нуждается в дальнейшем исследовании.

Литература:

1. Вдовина О.А., Резник С.Д., Преподаватель вуза: технологии и организации деятельности. – М.: Инфа, 2011. – С. 8–9.

2. Гридина В.В. Использование инновационных технологий в обучении религиоведению студентов гуманитарных специальностей // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2009. – № 3 – С. 89–100.

3. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991. – 222 с.

4. Сарана Т.П. Компьютерный консалтинг в самообучении иностранным языкам. Пятигорск, 2005. – 174 с.

5. Цатурова И.А., Петухова А.А. Коммуникативные технологии в обучении иностранным языкам. М.: Высшая школа, 2004. – 94 с.

Омри А. (РИИ, Казань)

Языковая вербализация арабского менталитета

Аннотация: *В статье рассмотрены особенности менталитета арабского народа, которые проявляются в пословицах и поговорках. В статье приводятся определения арабских пословиц арабскими и отечественными филологами-исследователями, а также представлена классификация арабских пословиц и описаны наиболее авторитетные сборники.*

Ключевые слова: *арабский язык, пословицы, культурный фонд, литература, фольклор.*

Arabic people mentality in proverbs and sayings

Abstract: *Peculiarities of Arabic peoples' mentality which can be found in Arabic sayings are studied in the paper. The article depicts definitions of Arabic proverbs given by Arabic and Russian linguists. There is also classification of Arabic proverbs and description of scientists works.*

Key words: *The Arabic language, proverbs, cultural fund, literature, folklore.*

Арабский язык относится к группе семитских языков и является официальным языком более чем двадцати стран Аравийского полуострова, Северной Африки и Ближнего Востока. Каждая арабская страна имеет свои своеобразные особенности: экономику, государственное устройство, географию, историю, культуру, образование, национальные традиции, диалекты и т. д. Крупнейший представитель испано-магрибской научной школы Ибн Халдун в своем историко-философском трактате «Мукаддима» обращал внимание на особую сложность восприятия и изучения арабского языка иностранцами: «Для тех, кто наиболее далек от пользования арабским языком, усвоение его наиболее трудно» [6, с. 138].

Арабский язык, как и другие языки мира, богат пословицами и поговорками, которые являются сокровищницей человеческой мысли и опыта. Они, выступая одновременно в буквальном и переносном смысле – или только в переносном, передают от одного поколения другому народную мудрость, взгляды на различные стороны жизни, одобряют у людей одни качества и осуждают другие, делают язык более метким, более выразительным и образным [12, с. 5].

В наше время особую актуальность приобретает детальное изучение арабских пословиц, а также их сопоставление с русскими, что способствует более целостному восприятию и пониманию всех тонкостей арабского

фольклора. Известный арабский ученый Ар-Рагиб Аль-Асфахани определил арабские пословицы следующим образом: «Пословица – это высказывание, схожее с другим высказыванием или событием, сравнивающееся с ним и объясняющее его» [3, с. 464]. Ибрагим Ан-Наззам, назвавший пословицы «вершиной стилистики арабского языка», считает, что арабские пословицы включают в себя четыре составляющих: «лаконичность высказывания, доходчивость смысла, идеальность сопоставления и высокое качество написания» [11, с. 1]. Для данных ученых существенным критерием при определении пословиц является структурно-стилистический критерий. Данные ученые считают структурно-стилистический критерий при определении пословиц весьма существенным.

Ибн Абду Рабу предпочитает в качестве классифицирующего критерия сопоставительный. С его точки зрения, «пословицы – это узоры высказываний, изумруды предложений и украшения смыслов, выбранные арабами и неарабами и произносимые во все времена и на всех языках. Пословицы долговечнее поэзии и благороднее ораторского искусства» [2, с. 288].

Аль-Фараби рассматривает пословицы как выражения, удовлетворяющие все слои населения как в словесном плане, так и в смысловом. Пословицы до такой степени нравятся людям, что их произносят как в минуты радости, так и минуты печали [4].

Ибн Салям Аль-Азди придерживается точки зрения, согласно которой «пословицы – это мудрость арабов». Здесь же Аль-Азди проводит историческую параллель между доисламской и исламской эпохами и приходит к выводу, что арабы во все времена использовали логику пословиц в дискуссиях и спорах [1, с. 85].

Под пословицами, по мнению современного ливанского филолога Имиля Якуба, подразумеваются лаконичные, широко употребляемые фразы, передающие смысл. Эти фразы передаются по наследству из поколения в поколение и отличаются краткостью, правильностью смыслов, доступностью языкового изложения и красотой звучания [8, с. 16]. Таким образом, определение И. Якуба в какой-то степени перекликается с вышеизложенными определениями и считается наиболее удачным среди мнений арабских паремиологов.

Понятие «пословица» можно встретить в арабских источниках, как HIKMA – *«мудрость»*, QAWL – *«высказывание»*, NĀDIRA – *«смешная история»*, WA'Z – *«поучение»*. Так сложилось, что наиболее часто употребляемым арабским термином, применительно к понятию «пословица» является слово MATHAL *«пословица»*. Отечественный современный паремиолог арабского языка Е.В.Кухарева делает вывод, что «столь обширный лексико-семантический ряд обозначений определенных языковых образований,

клише, говорит о том, что арабы не видят различий между фразеологическими и афористическо-паремистическими выражениями и оборотами» [9, с. 12]. В данном случае мы не согласны с этим высказыванием, так как понятия «фразеологизмы» и «устойчивые выражения» в большинстве случаев обозначаются в арабской стилистике, как AT-TA'BĪRĀT AL-ISTILĀHIYYA *«устойчивые выражения»*.

Следует отметить, что в самом распространенном отечественном «Арабско-русском словаре» (авт. Баранов Х.К.) арабское слово MATHAL в переводе на русский язык означает: 1) пример, образец; идеал; 2) подобие; 3) пословица, поговорка; 4) басня, притча. [5, с. 727]. В арабских источниках пословицы обозначаются именно этим термином. Это не случайно, так как в арабских пословицах зачастую приводятся примеры и наставления, как правильно себя вести, а также уподобления и сравнения (например, людей с животными). Примеры, наставления и сравнительные образы часто можно встретить в пословицах других языков, в частности, русского. Что касается всевозможных притч, историй и легенд, лежащих в основе арабских пословиц, то их многообразие и вариативность производят впечатление. Например, в основе арабской пословицы LAQAD UKILTU YAWMA UKILA TH-THAWRU L-ABYAD *«Я был съеден в тот день, когда был съеден белый бык»* лежит следующая притча: Однажды в диком лесу жили три быка – белый, черный и рыжий. Лев жил по соседству с быками и пытался на них нападать, но безрезультатно. Быки заступались друг за друга и пословица «Один за всех и все за одного» была их девизом. Лев решил применить хитрость и однажды сказал черному и рыжему быкам: «Мы с вами схожи по цвету, а белый бык от нас отличается, и его цвет может привлечь внимание охотников, и тогда погибнем мы все. Он очень опасен для нас, позвольте мне его съесть». Черный и рыжий быки ответили: «Ешь!» и не стали заступаться за белого быка, когда лев напал на него. Через некоторое время лев подошел с тем же предложением к рыжему быку, и рыжий бык послушал льва и не стал заступаться за своего брата – черного быка. Прошло время, и лев сказал рыжему быку: «Сейчас я тебя съем в любом случае». Рыжий бык ответил: «Я был съеден в тот день, когда был съеден белый бык». В этой притче рассматриваются такие человеческие качества, как верность и предательство. Мораль данной пословицы о том, что нельзя предавать друзей, понимается лишь людьми, знакомыми с данной притчей. Другим примером, свидетельствующим о необходимости тщательного анализа и описания пословиц арабского языка, может служить такая алжирская народная пословица: 'ĀSHA MĀ KASABA MĀTA MĀ KHALLA «*Жил – не приобрел, умер – не оставил*». На первый взгляд, ее смысл очевиден: если человек не нажил добра за свою жизнь, то он, естественно, ничего и не оста-

вил. Однако истинное значение этой пословицы намного глубже: человек, не наживший добра, не оставляет после себя проблем, связанных с разделом наследства [10, с. 47].

Арабские пословицы являются элементом культурного фонда арабского языка. Крупный современный ливанский педагог и лингвист Саты Аль-Хусри отмечал, что «культура арабского мира прежде всего связана с арабским языком» [13, с. 119]. Усваивая язык, человек одновременно проникает в новую национальную культуру, получает духовное богатство, хранимое изучаемым языком. Арабские пословицы появились на свет вместе с языком и неотрывны от него. С доисламских времен арабский язык имел отличительные черты, которые сохранились и в исламскую эпоху. Эти отличительные черты присутствуют и в пословицах [14, с. 121]. Таким образом, некоторые пословицы теряют свое первоначальное значение при переводе на другие языки, поэтому обязательно следует переводы арабских пословиц сопровождать необходимыми сравнительными комментариями. С древних времен арабы фиксировали свой жизненный опыт и различные философские высказывания в форме пословиц. Арабский историк Аль-Калькашанди утверждает, что пословицы стали записываться вместе с первыми образцами арабской литературы [2, с. 296]. Самым ранним сборником арабских пословиц, дошедшим до наших дней, является книга «AMTHĀLU L-'ARAB» *«Пословицы арабов»* (8 век), составитель Аль-Муфаддаль ад-Даби. На сегодняшний день сохранилось много сборников арабских пословиц. К ним можно отнести «AL-AMTHĀL» *«Пословицы»*, составитель Абу Муфриж ас-Судуси; «JUMHŪRU L-AMTHĀL» *«Совокупность пословиц»*, составитель Аль-Аскари; «AL-MUSTAQSA FI AMTHĀLI L-'ARAB» *«Избранное из пословиц арабов»*, составитель Аз-Замахшари и др. Наиболее известным сборником считается «MAJMA'U L-AMTHĀL» *«Сборник пословиц»*, составленный видным арабским ученым Абу ль-Фадлем Ахмадом ибн Мухаммадом Аль-Майдани. Данный сборник содержит более 6000 пословиц. Что касается сборников народных арабских пословиц, как правило, представленных в диалектно-разговорных формах, то самыми распространенными среди них считаются: «AL-AMTHĀLU SH-SHA'BIYYA FI QALBI JAZĪRATI L-'ARAB» *«Народные пословицы из сердца Аравийского полуострова»*, составитель Абду ль-Карим аль-Жахимани; «AL-AMTHĀLU SH-SHA'BIYYA FI L-MINTAQATI L-JANŪBIYYA» «Народные пословицы южной области», составитель Яхйа Ибрахим аль-Альмаи; «QĀLŪ FI L-AMTHĀL» *«Сказаное в пословицах»*, составитель Жихан Асад Хаким; «MU'JAMU L-AMTHĀLI L-'ĀMIYYA» *«Словарь народных пословиц»*, составитель Мухаммад ад-Дайа и др.

Пословицы народов мира (в частности, арабские пословицы) не просто фиксируют многообразие окружающей действительности, но и выражают

отношение к ней. Они никогда (или почти никогда) не бывают равнодушными, отстраненными от тех жизненных событий и фактов, которым посвящены. По мнению арабского ученого Ибн Кайима Аль-Жаузи, виды пословиц в арабском языке распределяются следующим образом:

1) Записанные пословицы, в которых соблюдаются правила синтаксиса, морфологии и стилистики арабского литературного языка. Данный вид пословиц обычно записывают стилисты, и они написаны описательным стилем.

2) Народные пословицы, в которых не в полном объеме соблюдаются вышеуказанные правила. Данные пословицы обычно произносят поэты-выходцы из народа. В данном виде пословиц, как и в предыдущем, прослеживается рифма. Поэты иногда пренебрегают грамматическими правилами, но звуковую гармонию стараются соблюдать всегда.

3) Баснословные пословицы, в основе которых приведены рассказы, обычно связанные с историями о животных, подразумевающих людей. Такие пословицы имеют либо поучительную цель, либо сатирическую [7, с. 19–20].

Примерами могут служить многочисленные пословицы о трудолюбии и лени человека, о его доброте и совестливости, о коварстве и злобности, о трусости, зависти или лести. Отношение ко всем этим и другим сторонам жизни заявлено в пословицах вполне определенно и ясно: в них утверждаются высокие нравственные принципы, внушается уважение к человеку труда, мастерам своего дела. В пословицах осуждается нерадивость и лень, высказываются опасения, к каким тяжким последствиям может привести равнодушие, черствость и неблагодарность человека. Например, некоторые из них: ’INDA SHADĀID TU’RAFU L-IKHWĀN «*В трудностях познаются братья*», или друзья. AN-NAQDU SAHL WA L-FANNU SA’B «*Критика легка, а искусство трудно*». Говорить всегда проще, чем делать. IKHTARI R-RAFĪQ QABLA T-TARĪQ «*Выбирай товарища перед дорогой*». Выбор достойного товарища, спутника или компаньона перед путешествием или началом какого-либо дела может оказаться значительно важнее, чем уровень сложности самого путешествия или дела. ’INDA SHADĀID TAZHABU L-AHQĀD «*Когда приходят проблемы, уходит ненависть*». Если враждующие стороны постигает какая-либо общая беда или стихийное бедствие, то они временно объединяются между собой для совместного противостояния общей проблеме. HUBBUKA SH-SHAY Y’MĪ WA YUSIMMU «*Любовь ослепляет и оглушает*». Человек неадекватно воспринимает действительность, если его сердце привязано к кому-то чувством любви. AL-WAHDATU KHAYRUN MIN JALĪSI S-SŪI «*Одиночество лучше плохой компании*». MAN JADDA WAJADA WA MAN ZARA’A HASADA «*Кто прилагает усилия, тот найдет, и кто посеет, тот пожнет*». Если человек очень старается в достижении чего-либо, то он рано или поздно добьется

успеха. SAN'ATU FI L-YAD AMĀNUN MINA L-FAQR «*Ремесло в руке – гарантия от бедности*». Если человек владеет в совершенстве каким-нибудь ремеслом, то он всегда сможет заработать на жизнь и не будет бедствовать. MAN HAFARA HUFRATAN LIAKHĪHI WAQA'A FĪHĀ «*Кто будет копать яму своему брату, тот сам в нее попадет*». Если человек будет делать зло другим людям, то рано или поздно это зло к нему вернется. AL-ITTIHĀDU QUWWA «*Объединение – сила*».

Много пословиц посвящено интеллектуальным способностям людей. В них прославляется ум и находчивость человека, его умение найти выход из сложных ситуаций, его стремление добиться более достойного существования, признания его действительных заслуг. В пословицах осуждается зазнайство, высокомерие и заносчивость, неумение или нежелание человека оставаться самим собой. С едкой иронией и сарказмом говорят пословицы о людях претенциозных, которые стараются сыграть роль, не вполне соответствующую их реальным способностям и возможностям. Например: FADLU L-'ĀLIM 'ALĀ L-JĀHIL KAFADLI L-BADRI 'ALĀ SĀIRI N-NUJŪM «*Преимущество ученого над невеждой равносильно преимуществу полной луны над звездами*». ZĪNATU L-MARI 'AQLUHU «*Украшение человека – это его ум*». 'ADUWW 'ĀQIL KHAYRUN MIN SADĪQ JĀHIL «*Умный враг лучше глупого друга*». AL-HIKMATU DĀLLATU L-MUMIN «*Мудрость – достоинство верующего*». AL-KIBARU 'AYBUN LIL-FATĀ ABADAN YUQABBIHU FI'LAHU «*Высокомерие – недостаток, который омрачает достоинство полезных дел*». YADĪ'U L-IFTIKHĀR BAYNA L-MĀI WA T-TĪNI «*Горделивость теряется между водой и глиной*».

Значительную группу составляют арабские пословицы, в которых воспеваются стремление к знаниям и безграничное уважение к преподавателям. Например: UTLUBŪ L-'ILM MINA L-MAHDI ILĀ L-LAHDI «*Стремитесь к знаниям с колыбели до гробовой доски*». AT-TA'LĪMU FĪ S-SIGHARI KAN-NAQSHI FIL-HAJARI «*Обучение в детстве, как чеканка по камню*». Если что-либо изучено в юном возрасте, то оно никогда не забудется. AL-'ILMU FĪ R-RASI WA LAYSA FĪ L-KURRĀSI «*Знания (должны быть) в голове, а не в тетради*». AL-'ULAMĀU WARATHATU L-ANBIYĀI «*Ученые – наследники пророков*». TA'ALLAM S-SIHR WA LĀ TA'MAL BIHI «*Изучай даже колдовство, но не применяй его*». Смысл этой пословицы в том, что надо стремиться знать как можно больше, но плохое не надо практиковать. AL-'ILMU BISH-SHAY WA LĀ L-JAHLU BIHI «*Лучше знать что-либо, чем не знать*». MAN 'ALLAMANI HARFAN FASIRTU LAHU 'ABDAN «*Я становлюсь рабом того, кто научил меня хотя бы одной букве*».

Арабские пословицы отражают положение женщины в древнем арабо-мусульманском обществе. В ходе проведенного исследования вышеуказан-

ных сборников арабских пословиц выяснилось, что темам о пожилых людях отводится 7 % паремий от общего количества, темам о детях – 6 %, о поэтах – 12 %, о глупцах – 5 %, о наездниках и воинах – 17 %, о птицах – 6 %, о всех видах животных – 10 %, о растениях – 7 %, о потусторонних образах, такие как чудовища или джины – 6 %, о женщине – 23 %. Данная статистика, безусловно, указывает на высокое положение женщины, занимаемое в жизни арабского народа. В качестве примера приведем пословицу, являющуюся хадисом Пророка Мухаммада: AL-JANNATU TAHTA AQDĀMI L-UMMAHĀT *Рай под ногами матерей.*

Много арабских пословиц посвящено и таким вечно живым темам, как любовь и дружба, взаимоотношения в семье, с родственниками и соседями. Мнения народа в этих вопросах, насколько можно заметить по записям, по сути своей не изменились: основополагающими ценностями все также остаются взаимное уважение и любовь, умение жить в мире и согласии, взаимовыручка, доброта и терпимость. Например: IZĀ RAJA'TA MIN SAFAR FA AHDI LIAHLIKA WA LAW HAJAR «*Если ты возвращаешься из путешествия, то привези своей семье хотя бы камень*». Эта пословица призывает оказывать внимание своим родным. AL-HUBBU A'MA «*Любовь слепа*». MAN SHĀBAHA ABĀHU FAMĀ ZALAMA «*Нет ничего плохого, если сын похож на своего отца*». QĪLA LIL-BAGHL MAN ABŪKA QĀLA KHĀLĪ L-FARAS «*Спросили у мула: кто твой отец? Он ответил: брат моей матери конь*». Известно, что отец мула – это осел. Смысл данной пословицы заключается в том, что человеку свойственно выносить на публику свои достоинства и скрывать свои недостатки. INNA L-GHUSŪNA IZĀ QAWWAMTAHA I'TADALAT «*Поистине, если постоянно распрямлять ветки, то они станут прямыми*». В данной пословице подразумевается правильное воспитание детей. AL-GHANIYYU GHANIYYU N-NAFSI «*По-настоящему богат тот, кто богат своей душой*».

Любители пословиц неизменно обращают внимание на следующий факт: в любом фольклорном сборнике рядом обычно помещаются пословицы разного, а часто и противоположного содержания. Например, одни пословицы призывают к смелости, другие предостерегают от ее излишнего проявления; одни взывают к щедрости, а другие, наоборот, к экономии и т.д. Итак, пословицы рождаются и бытуют в живой разговорной речи, в них закреплен коллективный опыт народа, его мысли и чувства, вызванные разными обстоятельствами жизни. Длинные и отвлеченные рассуждения пословица заменяет готовым и кратким изречением, в котором четко и лаконично выражены какие-либо грани этого народного опыта, предложены проверенные жизнью умозаключения. Поэтому пословица обслуживает все слои общества. Пословица украшает речь, делает ее более выразительной, но по-

настоящему действенным и убедительным это народное изречение становится только от своевременности и уместности его произнесения. Ни в каком другом жанре фольклора народная жизнь не отражена так широко и многогранно, как в пословицах. Их вполне можно назвать энциклопедией народной жизни, автобиографией народа, зеркалом его культуры. Удивительная черта народных изречений – текучесть словесного наполнения: они изменяются, чтобы сохраниться. То, что известно нам сегодня под названием пословицы, – это конечный результат длительной истории языка, литературы и общества. Современная пословица – такая же живая форма народной мысли, какой она была в течение многовековой истории народа.

Литература:

1. Абу Абид Аль-Бакрий. Фасль аль-макаль фи шарх аль-амсаль / Абу Абид Аль-Бакрий. Бейрут, 1981. – 202 с.
2. Аль-Калькашанди. Субху аль-Агша фи китабати аль-инша. / Аль-Калькашанди. Дар аль-кутуб аль-мисрийа. Аль-Кахира, 1913. – 344 с.
3. Ар-Рагиб аль-Асфахани. Аль-Муфрадат фи гариб аль-Куран дабтуху уа ражиуху Мухаммад Халиль Айтани / Ар-Рагиб аль-Асфахани. Дар аль-магрифа. Бейрут, 1998. – 569с.
4. Ас-Сайвати. Аль-Мазхар фи улюм ал-люга. Матбага баби аль-хальби / Ас-Сайвати. Аль-Кахира, 1982. –547с.
5. Баранов, Х.К. Арабско-русский словарь / Х.К. Баранов. − Ташкент: «Камалак», 1994. − 912 с.
6. Бациева, С.М. Историко-социологический трактат Ибн Халдуна «Мукаддима» / С.М. Бациева. М., 1965. – 223 с.
7. Ибн Киям Аль-Жаузийа. Аль-амсаль фи аль-Куран аль-карим / Ибн Киям Аль-Жаузийа. Дар аль-магрифа. Бейрут, 2000. – 356с.
8. Имиль Бадиг Йакуб. Аль-Амсаль аш-шагбийа аль-любнанийа. / Имиль Бадиг Йакуб. Мактба ас-саих. Тарабульс Любнан, 2004. – 200с.
9. Кухарева, Е.В. Арабские пословицы и поговорки. Словарь с лексико-фразеологическими комментариями / Е.В.Кухарева. – М.: АСТ: АСТ МОСКВА: Восток – Запад, 2008. – 303 с.
10. Кухарева, Е.В. Прецедентные имена и события и проблемы системного анализа и дискурсивного описания арабских паремий / Е.В. Кухарева // Восточные языки и культуры. Материалы I международной научной конференции 22–23 ноября 2007 г. – М.: Издательство Российского государственного гуманитарного университета, 2007. – С. 44–47.

11. Махмуд Исмаил Сыний. Мугжам аль-амсаль аль-арабийа. / Махмуд Исмаил Сыний, Насыф Мустафа Абдуль-Азиз. Мактаба Любнан. Бейрут, 1996. – 181с.

12. Поликанов, В.Ф. Краткий словарь популярных йеменских пословиц с их переводом и русскими соответствиями. / В.Ф. Поликанов. СПб. – Изд-во «Роза мира», 2005. – 101с.

13. Сати аль-Хусри. Арау уа ахадис фи аль-люга уа аль-адаб / Сати аль-Хусри. Бейрут, 1958. – 231с.

14. Фикх аль-люга аль-арабийа уа хасаисуха. Дар аль-ильм лиль-маляин. Бейрут, 1986. – 322с.

Плотникова Е.З. (ГАОУ СПО «Арский педагогический колледж им. Г.Тукая», Арск)

Формирование основ духовно-нравственного воспитания

Аннотация: *Сегодняшнее состояние нравственности в обществе стимулирует интерес современных педагогов к проблеме духовно-нравственного воспитания. В работе анализируются различные взгляды на природу духовности, нравственности, духовно-нравственного воспитания. Делается попытка выявить влияние религии на формирование основ духовно- нравственного воспитания.*

Ключевые слова: *нравственная культура, духовность, бездуховность, религиозность, нравственное становление личности.*

Spiritual and moral education basis formation

Abstract: *The current moral state of our society stimulates the interest of modern pedagogues to the problem of spiritual and moral education. The author analyses different views on the problem of spirituality, morals and spiritual and moral education. This pedagogical research broadens the notions of moral develment.*

Key words: *moral standards, spirituality, spiritual impoverishment, religiosity, moral formation.*

Каждый, кто в той или иной мере причастен к воспитанию молодежи, не может не задуматься, в чем же глубинные первопричины социально-экономического кризиса и катастрофического ухудшения здоровья нации, деформации духовно-нравственных ценностей и идеалов.

При современной деморализации и дегуманизации общества особенно актуальна проблема этического воспитания подрастающего поколения. Школы, колледжи, вузы, могут существенно помочь обществу в нравственном становлении молодежи, если актуализируют внимание на данной проблеме как одной из важнейших в совершенствовании учебно – воспитательного процесса.

Проблема нравственного и духовного становления человека всегда была в центре внимания ученых многих стран. В России интерес к проблеме духовности значительно возрос в 90-е годы XX столетия. Переиздались и стали доступными для массового читателя труды многих ученых по проблеме духовности, среди которых: Н.А. Бердяев, С.Н. Булгаков, В.И. Вернадский, Н.С. Гумилев, И.А. Ильин, Н.К. Рерих, Е.И. Рерих, В.С. Соловьев, Л.Н. Тол-

стой, Е.Н. Трубецкой, П.А. Флоренский, С.Л. Франк, А.Л. Чижевский и др. Особое внимание общественности на данную проблему неслучаен. Растущая бездуховность поражает значительные слои народа, и что особенно опасно, молодежи. Россия погрязла в пьянстве, бандитизме, массовом самоубийстве, наблюдается потеря чувства стыда, ответственности. Чаще бездуховность проявляется в бездушном отношении людей друг к другу. Все чаще наблюдается проявление грубости, невнимания, равнодушия и жестокости по отношению к детям. Покончить с этим злом может только воспитание высоко духовной личности.

Остановимся подробнее на понятии «духовность». Духовность, духовная культура – понятия расплывчатые. Данный термин, по мнению Д. Лихачева, связанный с внутренним миром человека, должен включать что-то всеобъемлющее, как например, ноосфера Вернадского, но заключать в себе иную основу – человечность, гуманность, одухотворенность. В учении Л.Н. Толстого духовность – специфически человеческое свойство, благодаря которому он объясняет связь конечного существования с бесконечным, вечным, Богом, истиной. Духовность органически связана с нравственностью в духовном, творческом опыте человека, а человека он понимал как существо духовное, творческое, нравственное.

Духовность, по мнению Додонова В.И., великий дар человечеству, его сущностное состояние, которому ученый отводил главенствующую роль не только в становлении человека, но и в развитии государства. И «если исчезает духовность, то рушится не только сама по себе личность, рушатся государства, все общество» [4, с. 48].

Феномен духовности понимается его исследователями неоднозначно: одни связывают духовность с верой, с непременной религиозностью, другие считают, что духовность может и должна быть светской, атеистической. Буева Л.П. считает, что светская и религиозная духовность, это две разные, хотя и взаимосвязанные линии развития человека. «Было бы неверно отождествлять духовность только с религиозностью. В таком случае мы отлучили бы от духовного развития значительную (и возрастающую с развитием науки) часть человечества, сузили и обеднили бы само понятие «духовности» [3, с. 4–5].

У светской и религиозной духовности общий фундамент – забота о душе человеческой, о сохранении того, что составляет сущность человечности. Истоки же у этих видов духовности различны: у светской духовности – это знание, в случае религиозной – вера. Единым выступает смысл светской и религиозной духовности: поиск правды реальной жизни ради утверждения добра и сохранения, спасения человечности в каждом.

Как показывает анализ трудов русских философов духовность – это всеобъемлющий собирательный термин, который охватывает все главные компоненты развития личности.

Духовность, по мнению философов,– это как бы внутреннее ядро человека, внутренние силы души. П.А. Флоренский ставил духовность во главу угла своих главных постулатов: «Столпа» (Веры) и «Истины» (Церкви). Он рассматривал духовность как основу целостности, единства и гармонии бытия.

Духовность нельзя оценивать лишь с точки зрения сегодняшнего дня, интересов общества в данный момент его развития. Решая образовательные, воспитательные задачи, вопросы развития личности, которые стоят перед человечеством сегодня, духовность в большей степени устремлена в будущее.

Духовность для каждого человека – это некоторое таинство, неисчерпаемость человеческих мыслей, чувств, устремлений к высшим человеческим идеалам.

У П.А. Флоренского, и у В.С. Соловьева духовность неразрывно связывалась со служением высшей божественной силе – Богу. Высший смысл духовности у Н.А. Бердяева – служение Богу, в котором он видел Богочеловека, т.е. по существу высший смысл духовности заключается в «служении личности, в возвышении личности» [4]. Н.А. Бердяев настолько высоко поднимал роль и значение духовности, что силу духовного насилия над личностью ставил выше силы насилия физического, высшим проявлением которого является война. Более того, истоки физического насилия он видел в духовном насилии над личностью [1, с. 179].

Духовность общества, личности – это величайшая общечеловеческая ценность. Она может играть решающую роль во всей жизни человеческого общества. В настоящее время главное, чего недостает нашему обществу – это духовности, общечеловеческой культуры, гуманизма. И как своевременно звучат слова Бердяева, написанные несколько десятилетий назад: «Мир переживает опасность дегуманизации человеческой жизни, дегуманизации самого человека. Самое существование человека находится под опасностью со стороны всех процессов в мире. Противиться этой опасности может только духовное укрепление человека» [2, с.153].

О том, в каком бедственном положении оказались культура, образование, духовность в целом, можно судить по их сегодняшнему состоянию в нашей стране. Материальное могущество духовности таит в себе страшную опасность. Прекрасно эта мысль выражена в следующих словах Н.А. Бердяева: «Духовный и культурный расцвет народа предполагает и некоторое материальное могущество, символизирующее его внутренние потенции. Но народ и опускается и погибает, когда материальное могущество превращается для него в кумира целиком захватывает его дух [2, с. 200].

М.Г. Тайчинов отмечает, что духовность – это воплощение в человеческой личности нравственного закона жизни [5, с. 4]. Духовность, отмечает автор, в собственном смысле – состояние внутреннего мира человека, его самосознания. Далее он пишет, что по представлению древних греков, духовность – это истина, добро, красота. Истина – это знание, добро – высокая нравственность, красота – это эстетическое и эмоциональное развитие. Утверждению этих ценностей, поможет этнопедагогическая культура, народные традиции, обращенные к своим корням, к культуре [5, с. 186].

Эти мысли философии могут служить хорошей базой воспитания духовности у молодого поколения. Не секрет, что в наше время молодежь во многом лишена чувства духовности и все больше пропитывается духом «меркантилизма, делячества, погони не за духовными сокровищами, выработанными человечеством, познание которых идет через кропотливый труд» [4, с. 61], а стремление к легким заработкам, не имеющим под собой никакой духовно – нравственной базы, а подчас граничащим с преступлением. Культ наживы, который сегодня очень популярен среди молодежи, охватывает все более широкие ее слои. И этому есть, конечно, объяснение. Тяжелейшее экономическое положение страны и значительной части народа заставляют человека думать в первую очередь не столько о духовности и нравственности, сколько о выживаемости. И все же будущим учителям следует помнить, что воспитывая школьников, студентов, молодых людей различных социальных слоев, нельзя игнорировать духовность и делать упор только на воспитании у них чувства выживаемости, приспосабливаемости любой ценой к суровой действительности жизни. Отрыв или хотя бы ослабление духовного воспитания снижает сопротивляемость молодежи к трудностям, а подчас и к жестокостям жизни, и она сама становится воспроизводящей силой этих жестокостей. И в конечном счете бездуховность лишает молодых людей той выживаемости, к которой они стремятся.

Основой духовности, является образование, та область человеческой жизнедеятельности, где совершается развитие, становление духовно богатой, нравственно зрелой личности, способной осуществлять ответственный шаг в ситуациях нравственного выбора, нести ответственность за себя и вверенных ему детей, отстаивать нравственные общечеловеческие ценности.

Таким образом, анализ этико-философской литературы позволяет нам утверждать, что понятие «духовность» не имеет общепризнанного значения, хотя и употребляется в разговоре о проблемах человеческого бытия. Духовность – это весьма многомерное качество человека, которое проявляется:

– как процесс восхождения к высшим человеческим идеалам и ценностям;

– как единство эмоционального и рационального, материального идеального;

– как стремление постичь истину, осознание самого себя как части космического, единении с миром природы;

– как гармонизация взаимоотношений в семье, в школе с друзьями, педагогами, с любым человеком;

– как высшее проявление нравственных качеств: гуманности, доброты, совестливости, любви;

А мы под духовностью понимаем не просто определенный уровень, а **высокий уровень развития нравственных качеств человека, его эстетической, интеллектуально – мыслительной деятельности, которые определяют содержание и качество его поведения.**

Литература:

1. Бердяев Н.А. Смысл истории. М., 1990. – 166 с.
2. Блюмкин В.А. Вопросы нравственной культуры. Вильнюс, 1981, с. 40-53.
3. Васьковская С.В. Психологические условия формирования профессионального самопознания будущего учителя: Дисс. … канд. пед. наук. – Киев, 1987.
4. Додонов В.И. Теоретико-методологические основы духовно-нравствен-ного развития личности в наследии русских философов. – М.: Изд-во ИТП и МИО РАО, 1994. – 140 с.
5. Зеньковский В.В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии / В.В. Зеньковский // Пед. соч. – Саранск, 2002. – С. 338.
6. Чухин С.Г. Феномен нравственного идеала человека: сущность, структура, критерии оценки / Материалы областной конференции «В поисках нравственного смысла образования школьников». – Омск, 2000. С. 87–92.
7. Шеховская, Н.Л. К.Д. Ушинский и Н.А. Бердяев: духовность как нравственная основа личности / Н.Л. Шеховская // Педагогика. – 2002. – № 5. – С. 77–82. 17.

Сагитова Р.Р. (КФУ, Казань)

Технология подкастинга в обучении иностранным языкам при формировании самообразовательной деятельности студентов вуза

Аннотация: *Статья посвящена использованию технологии подкастинга в обучение иностранным языкам при формировании самообразовательной деятельности студентов вуза. Представлена технология работы с подкастом, его дидактический потенциал. Раскрыты типы подкастов и способы их применения, а так же преимущества использования подкастов и их недостатки.*

Ключевые слова: *самообразовательная деятельность, иностранный язык, технология подкастинга, интернет-технология, видео-подкаст, скринкаст, аудио-подкаст, образовательный подкаст.*

The technology of podcasting in foreign language teaching in the formation of self-educational activity of university students

Abstract: *The paper is devoted to the technology of podcasting in foreign language teaching in the formation of self-educational activity of university students. The author presents the technology of podcasts, its didactic potential. The author reveals types of podcasts and methods of their use, as well as the benefits of using podcasts and their shortcomings.*

Key words: *self-educational activity, foreign language, podcasting technology, Internet technology, video podcast, screencast, audio podcast, educational podcast.*

В условиях интеграции отечественного образования в мировое образовательное пространство особенно актуальной становится задача развития самообразовательной деятельности студентов вуза. Современное высшее профессиональное образование в условиях международной интеграции ориентировано на реализацию новой образовательной парадигмы, направленной на подготовку компетентных специалистов, обладающих высокоорганизованным индивидуальным стилем самообразования, академической, социальной и профессиональной мобильностью, на формирование у обучаемых такой совокупности компетенций, которая позволила бы им быть конкурентоспособными в условиях все более глобализирующегося рынка труда. В числе ведущих факторов, активизирующих необходимость развития са-

мообразования студентов, выступают вызовы современной цивилизации: глобализация и информатизация всех сфер человеческой жизнедеятельности, кризисные явления в финансово-экономической сфере, интеграция политического, экономического, образовательного пространства.

Роль самообразования студентов усиливается в связи с реализацией в высшем образовании основных положений Болонского процесса, предусматривающих, в частности, перевод вектора из области репродуктивного образования в область самостоятельной познавательной активности студента. Болонский процесс предполагает смену парадигмы высшего образования от «teaching» – «человека учат» к «learning» – «человек учится», заключающейся в переходе с образовательной парадигмы на самообразовательную, где самообразование должно стать реальной потребностью каждого человека [4].

Сегодня идет процесс установления многоуровневой (трехцикловой) системы высшего образования по формуле «бакалавр-магистр-доктор». Принятые на европейском уровне описания 3-х циклов образования (рамка квалификаций высшего образования) задают основные векторы, согласно которым должны формироваться требования к результатам обучения на каждом цикле программ высшего образования. В основе уровневых дифференциаций между бакалавром и магистром лежат Дублинские дескрипторы, где подчеркивается, что в программах бакалавриата должен быть баланс между специальными знаниями и общими умениями с упором на самостоятельную работу, а в программах магистратуры прописывается необходимость привития у студентов навыков к самообразованию для дальнейшего получения образования.

В настоящее время, когда открытость российского общества и его готовность вступать в диалог со всеми странами очевидна, изменилось и отношение к предмету «иностранный язык», и его роль в решении общих задач, стоящих перед обновляющейся системой российского образования. В новом тысячелетии, когда во всех сферах жизнедеятельности огромного государства происходят перемены, изучение иностранного языка приобрело важный гуманитарно-образовательный смысл.

Развитие Интернета и современных технологий открывают новые перспективы для изучения иностранного языка. Сегодня и школьные учителя, и вузовские преподаватели активно используют такие современные средства и интерактивные технологии как всемирная сеть Интернет и ее богатые ресурсы: веб-сайты, электронная почта и электронные энциклопедии, телекоммуникационные проекты, блоги, видеоконференции, подкасты, чат-сессии, форумы и многое другое. Подкасты являются одним из современных, интерактивных технологий, повышающих активность студентов и способствующих развитию их самообразования.

Использование технологии подкастинга значительно повышает мотивацию изучения иностранного языка у студентов, способствует развитию самостоятельности в изучении иностранного языка, а также позволяет осуществлять самоконтроль.

Подкастами называют аудиоблоги или передачи, выкладываемые в сети в виде выпусков, которые можно легко скачать на MP3-плеер и слушать в любое удобное для пользователя время. Это отдельные файлы либо регулярно обновляемая серия таких файлов, публикуемых по одному адресу в сети Интернет. Впервые термин «podcasting» (подкастинг) был введен ведущим канала MTV Адам Керри, который путем словосложения соединил два слова: iPod – торговая марка серии портативных медиапроигрывателей компании Apple (США) и broadcasting (радиовещание) – повсеместное широкоформатное вещание. Таким образом, «подкастинг» (podcasting) – это способ распространения звуковой или видеоинформации в Интернете [1]. Подкастинг означает одновременно производство и предложение подкастов или видеокастов. Это выгодная альтернатива радиовещанию и телевидению, поскольку он не требует лицензирования частоты и доступен в любое удобное для слушателя время. Свои подкасты предлагают сегодня наряду с обычным вещанием радио и телестанции, печатные издания, сайты институтов, университетов, образовательных центров, а также подкаст-терминалы.

Подкасты имеют определенную тематику и периодичность издания. В методике обучения иностранным языкам выделяют такие жанры, как: аудиоблоги (аналог дневника), музыка, техника, комеди-подкаст, аудиокниги, образовательные подкасты, интервью, новости, политика, радиоспектакли и радио-шоу, спорт, игры. Выделяют три типа подкастов: 1) аудио-подкаст; 2) видео-подкаст; 3) скринкаст – новое явление, которое упростило обучение людей через Интернет. Суть скринкаста заключается в том, что с помощью специальной программы записываются действия на экране компьютера вместе с аудио-комментариями, что идеально подходит для объяснений по компьютерным программам. Для реализации задач обучения английскому языку особого внимания заслуживают образовательные подкасты. Говоря об образовательных подкастах, следует обратить внимание на аудиоблоги, посвященные изучению английского языка. Основными двумя способами использования подкастов являются: слушание информации и создание собственных продуктов в учебное и вне учебное время [2]. Образовательные подкасты позволяют решить целый ряд методических задач, среди которых: формирование аудитивных навыков и умений понимания иноязычной речи на слух; формирование и совершенствование слухопроизносительных навыков; расширение и обогащение лексического словаря; фор-

мирование и совершенствование грамматических навыков; развитие умений говорения и письменной речи.

Технология работы с подкастом практически не отличается от работы с обычным аудиотекстом и заключается: в предварительной постановке задач прослушивания; в первичной презентации материала на определенную тему, который представляет собой диалог либо монолог; в объяснении незнакомых слов и словосочетаний; в повторной презентации материала с выполнением ряда заданий для закрепления прослушанного материала. Дидактический потенциал подкастинга базируется на основных технических и дидактических характеристиках этой интернет-технологии, а именно:

1. Аутентичность. Подкасты могут заметно обогатить занятие по языку, т.к. они в большинстве своем представляют аутентичный материал, предназначенный для прослушивания на продвинутом этапе изучения языка. Большинство подкастов включают материал с манускриптами и сопроводительными текстами, примечаниями о степени сложности и дидактическими рекомендациями, а также заданиями к предлагаемому отрывку и могут использоваться на разных этапах изучения иностранного языка.

2. Актуальность. Система подкастинга позволяет пользователям регулярно пополнять свой архив новыми аудио- и видеофайлами с информацией об актуальных событиях в различных сферах жизни, которые могут быть использованы на занятии иностранного языка или вне его.

3. Компетентность в области медиа. Технические условия использования подкастов достаточно просты, нужно только скачать необходимый подкаст в формате MP3 на компьютер или другой медиа-носитель. Такое умение становится залогом огромного мотивационного потенциала: как только мы даем обучаемым понять их техническую подкованность и совместно с ними исследуем новое средство обучения, привлекательность средства и умение обращаться с техническими новинками сами по себе становятся мотивирующими к самостоятельной или групповой работе.

4. Автономность. Являясь одним из основных преимуществ интернета как обучающей платформы, автономность позволяет действовать в соответствии с потребностями в учебе, с темпами обучения и уровнем обученности. Если студенты сами могут определять условия своего обучения в аспекте принципов автономного обучения, автономная среда как фактор успешности обучения не только достойно конкурирует, но и превосходит традиционное коммуникативное занятие.

5. Многоканальное восприятие. Сервис подкастов часто предлагает учебные материалы, которые строятся на комбинации звукового ряда, фото- или видео-картинки, а также текстовых материалов. Это дает возможность использовать на одном занятии многоканальные учебные материалы, т.е. од-

новременно задействовать разные органы восприятия, что, безусловно, расширяет рецептивные возможности учащихся, становится важным ключом пониманию информации на иностранном языке, и как следствие, стимулом к устному или письменному высказыванию по теме.

6. Мобильность используемого технического средства (MP3-плеера) позволяет обращаться к материалам подкаста в любое время и за пределами учебного заведения, в этом случае принято говорить о расширении среды обучения. Доступ к такому средству, как подкаст, за пределами учебных занятий дает шанс учиться в свободное время и возможность работать в соответствии с персональными рецептивными навыками, адаптировать понимание сложного аудио-отрывка к индивидуальным особенностям восприятия информации.

7. Многофункциональность. Система подкастинга является многофункциональной, с ее помощью при обучении иностранным языкам можно развивать несколько видов речевой деятельности: наряду с классическим аудированием актуальным является совершенствование навыков устной и письменной речи, кроме того подкасты дают знания о многообразии самого языка и культуры изучаемого языка в удобной для слушающего обстановке.

8. Продуктивность. Использование воспроизведенных материалов – это одна сторона работы с подкастами на занятии иностранного языка, создание и дальнейшее распространение собственных подкастов – другая. С точки зрения продуктивности подкастинг является сильным импульсом для занятия иностранного языка в аспекте деятельностного подхода.

9. Интерактивность. На современном этапе развития интернета интерактивность представляется главной идеей, согласно которой важным является не только прослушивание, прочитывание или просматривание информации, но и активное взаимодействие между людьми в Интернете. Интеграция подкастинга в обучение иностранному языку с его возможностями кооперативного взаимодействия как нельзя лучше способствует интерактивности учебного процесса [5].

На основе анализа педагогической и методической литературы можно выделить несколько очевидных преимуществ использования подкастов на учебных занятиях при изучении иностранных языков: во-первых – это развитие фонематического слуха и отработка фонетической стороны речи, когда обучающиеся получают возможность слушать актуальные современные аутентичные тексты различных жанров на любую интересующую их тему в разнообразном исполнении; во-вторых – достижение различных целей при изучении иностранного языка, когда становится возможным изучать язык с познавательной, развлекательной, обучающей целями; в третьих – своевременное ознакомление с различными реалиями жизни страны изучаемого

языка, когда информация, содержащаяся на подкасте, может касаться тех событий или явлений, которые интересны именно в этот конкретный момент, и она обновляется гораздо быстрее, чем информация в любом, даже самом современном учебном пособии или даже периодическом издании; в четвертых – развитие рецептивных аудитивных навыков при работе с фонетическим, лексическим и грамматическим материалом и умений понимания иноязычной речи на слух – отделять главное от второстепенного, определять тему сообщения, членить текст на смысловые куски, устанавливать логические связи, выделять главную мысль, воспринимать сообщения в определенном темпе, определенной длительности, до конца без пропусков; в пятых – развитие самостоятельности, так как большинство заданий построены таким образом, когда обучающийся просто вынужден включиться в работу, чтобы выполнить задание или понять смысл диалога [3].

Следует упомянуть такие незначительные недостатки использования подкастов при организации процесса аудирования как: большие расходы (оборудование компьютерных классов, закупка программного обеспечения, обучение преподавателей и студентов пользованию этими программами); отсутствие непосредственной интеракции; возможная задержка появления подкаста на сайте, а так же затрата времени на скачивание и прослушивание подкаста; не все подкасты сопровождаются печатным текстом; невозможность беглого просмотра и прослушивания отдельных фрагментов подкаста; прослушивание подкаста требует больше времени, чем чтение, но позволяет создать атмосферу иноязычного общения на занятии [6]. Данные прогнозируемые недостатки несомненно компенсируются реальными преимуществами данной технологии. Эффективность подкастинга подтверждается тем, что он предоставляет больше возможностей для развития самообразовательной деятельности студентов в обучении иностранным языкам.

Таким образом, технология подкастинга позволяет решать комплексные задачи иноязычного образования. Навыки и умения, формируемые с помощью технологии подкастинга, выходят за пределы иноязычной компетенции даже в рамках языкового аспекта. Кроме того, использование подкастов в обучении демонстрирует мобильность современной системы образования в целом, ее адаптивный характер, т.е. своевременное приспособление к инновационным технологиям.

Литература:

1. Ковалева Т.А. Дидактический потенциал подкастов и методика их использования в дистанционной форме обучения иностранному языку / Иностранные языки в дистанционном обучении: материалы III Международной

науч.-практ. конф. Пермь, 23–25 апреля 2009 г. Пермь: Изд-во Перм. гос. техн. ун-та, 2009. – С. 48–55.

2. Полат Е.С. Интернет на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 2. С. 14–15.

3. Рахимова А.Р. Преимущества применения компьютерных технологий при обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 2012. – №10. – С. 56–60.

4. Сагитова Р.Р. Формирование самообразовательной компетенции студентов высшей школы в процессе изучения гуманитарных дисциплин: автореф. дисс… канд. пед. наук. Казань. – 2011. – 22 с.

5. Салин Б.С. Некоторые аспекты использования подкастов в обучении английскому языку // Современные проблемы науки и образования. – 2010. – № 4. – С. 91–93.

6. Ступина Т.Л. Основы использования подкастинга в образовательном процессе: методическое руководство. Иркутск: Изд-во Иркутского ун-та, 2006. – С. 22–23.

Сибгаева Ф.Р. (КФУ, Казань)

Роль лингвокультурологической компетенции в становлении двуязычного индивида

Аннотация: *Становление полноценного двуязычного индивида зависит не только от взаимодействия родного и изучаемого языков, но не менее значимым в этом процессе является взаимодействие двух культур. Культура каждого народа многогранна и своеобразна. Лингвокультурология собирает и систематизирует народные знания, оказывает влияние на процесс формирования личности. Помогает определять наиболее действенные педагогические средства.*

Ключевые слова: *лингвокультурологическая компетенция, двуязычие, татарский язык, билингвокультурная личность.*

The role of cultural competence in the development of a bilingual individual

Abstract: *The formation of a fully bilingual individual depends not only on the interaction between the native and studied languages, but no less important in this process is the interaction of two cultures. The culture of each nation is versatile and original. Cultural linguistics, gathers and organizes people's knowledge, influences the process of identity formation. It Helps to determine the most effective pedagogical tools.*

Key word: *linguo-cultural competence, bilingualism and Tatar language, bilinguality personality*.

С каждым годом в Республике Татарстан увеличивается спрос на специалистов, владеющих двумя государственными языками. В настоящее время одним из важнейших направлений развития образования является развитие умений и навыков, связанных с применением на практике коммуникативных способностей человека, его культурных, социальных и информационных компетенций.

Однако выпускники вузов, даже те, кто хорошо знают, не всегда могут эффективно применить их в сфере бытовой и профессиональной коммуникации. К этому добавляется незнание лингвокультурологических смыслов другого языка, традиций и современных особенностей развития различных народов. В связи с этим возникает необходимость воспитывать у студентов систему знаний о культуре, воплощенных в определенном национальном языке и совокупность специальных умений по оперированию этими знаниями в практической деятельности, способных выступать

в качестве субъектов диалога культур, совокупности отношений между людьми. Соответственно, лингвокультурология является одним из основных аспектов при изучении неродного языка.

В последнее время в научной литературе уделяется внимание понятию «лингвокультурологическая компетенция». Лингвокультурологические исследования имеют давнюю традицию. Европейская лингвокультурологическая традиция связана с именами Ф.де Соссюра, Р. Якобсона, Р. Барта, Т. ван Дейка. Заметный вклад в лингвистическую теорию культурно-ситуативных моделей внесли Л. Витгенштейн, Г. Гадамер, Г. Гийом, М. Хайдеггер, Н. Хомский, К. Ясперс. У истоков определения мировоззрения народов через их языки стоял В. Гумбольдт. Его идеи получили свое продолжение в трудах А.А. Потебни, а также А. Мейе, Ж. Вандериеса, Э. Бенвениста.

Сформировалось множество самостоятельных направлений, в каждом из которых складывалось свое понимание связей языка и культуры: антрополингвистика, этнолингвистика, социолингвистика, психолингвистика и др.

Знакомство с культурой изучаемого языка было одной из главных задач еще со времен античности. Преподавание классических языков как трактовка религиозных текстов не мыслится без культуроведческого комментирования. В преподавании живых языков с конца XIX века на первое место наряду с устной речью выдвигается ознакомление с реалиями страны изучаемого языка.

Развитие деловых и личных контактов, расширение и укрепление экономических и культурных связей между народами выдвигают перед учебными заведениями в области обучения языкам на первый план задачу – воспитание человека, главным достоянием которого являются общечеловеческая культура и общечеловеческие ценности. Эта задача непосредственно связана с проблемой взаимопонимания людей, их духовной связи и поиска общих путей осуществления прогресса.

Одним из путей решения данной проблемы может быть гуманизация образования, то есть приобщение студентов к культурному наследию и духовным ценностям своего народа и других народов мира.

Особая роль в этом принадлежит неродному языку, с помощью которого и осуществляется «непосредственный и опосредованный диалог культур – неродной и родной, – ставший одним из основных положений современной концепции образования» [2, с. 8].

Гуманизация содержания образования требует пересмотра целей, содержания и технологии обучения неродному языку как новому средству общения – новому способу межкультурной коммуникации и межкультурного взаимопонимания.

Поскольку целью обучения неродному языку является не только приобретение знаний, формирование у студентов навыков и умений, но и усвоение ими сведений страноведческого, лингвострановедческого и культурного, эстетического характера, познание ценностей другой для них национальной культуры, но при определении содержания обучения бесспорно встает вопрос о лингвокультурологическом компоненте.

Включение студентов в диалог культур, знакомство с достижениями национальных культур в развитии общечеловеческой культуры, осознание роли родного языка и культуры в зеркале культуры другого народа.

Таким образом, обращение к проблеме изучения языка и культуры одновременно не случайно, так как это позволяет удачно сочетать элементы страноведения с языковыми явлениями, которые выступают не только как средство коммуникации, но и как способ ознакомления обучаемых с новой для них действительностью. Именно такой подход к обучению неродному языку во многом обеспечивает не только более эффективное решение практических, общеобразовательных, развивающих и воспитательных задач, но и содержит огромные возможности для вызова и дальнейшего поддержания мотивации учения.

Лингвокультурологический компонент включает в себя определенные знания (языковые и культурологические), а также навыки и умения речевого и неречевого поведения. При отборе содержания национально-культурного компонента из всего многообразия лингвокультурологического материала выделяется то, что имеет педагогическую ценность, что способно содействовать «не только общению на иностранном языке, но и приобщению к культуре страны этого языка».

Особого вниманию заслуживают «национальные реалии», то есть средства, несущие отличный национальный колорит, и фоновая лексика, т.е. дополнительная национально окрашенная информация.

В современной лингводидактике языковая личность рассматривается как носитель этно-, социо- и психологических особенностей. Поэтому преподавание татарского языка как неродного предполагает учет национального и духовного самосознания личности обучаемого. В то же время, изучающий должен ориентироваться в семантическом пространстве значений, смысловых оттенков, коннотаций, многообразии стилей и текстовом богатстве языка, во многом определяющих индивидуальное и общественное языковое сознание. Включение национально-культурного компонента в преподавание языка как одного из важнейших путей трансляции национальной культуры, формирования личности, так как национальная культура несет в себе большой социально-педагогический потенциал. Как нами было отмечено, диалог культур является одной из

особенностей реализации лингвокультурологического аспекта в преподавании татарского языка как неродного. Диалог культур способствует формированию и становлению двустороннего двуязычия.

Следует отметить, что на занятиях татарского языка ведется подготовка не просто лингвокультурной, а билингвокультурной личности. Большое внимание уделяется сопоставлению языков на уровне языковых картин мира, которое позволяет рассматривать специфику языковых единиц в контексте особенностей образа жизни, менталитета, мировоззрения народов.

Изучение слов с национально-культурным компонентом значения, в первую очередь, фоновой, безэквивалентной и коннотативной лексики, является важным условием успешного овладения неродным языком как средства общения. Кроме того, познавательны и интересны фразеологизмы, национальные пословицы и поговорки, которые являются отражением менталитета народов изучаемого языка и предоставляют изучающим возможность судить о правилах и принципах общения народа, о ценностях, о приоритетах. Также знакомство с текстами – образцами татарской художественной литературы, по которым можно представить национально-культурные особенности носителя данного языка, сопоставление имеющихся знаний дает возможность овладевать невербальными средствами, которые помогают организовать общение с носителями изучаемого языка.

Таким образом, особое место лингвокультурологичский компонент занимает при отборе языкового материала, который отражает культуру страны изучаемого языка, безэквивалентные, фоновые, коннотативные лексические единицы, узуальные формы речи, а также невербальные языки жестов, мимики и повседневного (привычного) поведения. Использование потенциала культурологического подхода в лингводидактических целях формирует представление об образе жизни, бытие, традициях, национальной психологии татар. Кроме этого, открывает новые возможности в сфере языкового обучения, в частности в области преподавания татарского языка как неродного, позволяет компетентно рассмотреть языковое явление, прокомментировать его с точки зрения лингвистики, обосновать принадлежность этого явления к культуре, и обеспечивает бережное отношение к слову, способствует воспитанию чувства уважения и интереса к своей культуре и культуре других народов, их обычаям, традициям, развитию национальной и этнокультурной толерантности.

Литература:

1. Солтанбекова О.Т. О концепции культурологического подхода к языко-вому обучению // Этнодидактика народов России: Обучение и воспитание в состязательной среде. – Нижнекамск, 2008. – С. 46–47.

2. Томахин Г.Д. Фоновые знания как основной предмет лингвострановедения // ИЯШ. – 1995. – №3 – 10 с.

Фазлыева З.Х. (КФУ, Казань)

Особенности перевода фразеологических единиц

Аннотация: *Фразеологическая единица – сложнее своих составляющих и по внешней, и по внутренней форме. При нахождении соответствий фразеологизмам оригинала возникают некоторые сложности. В рамках данной статьи анализируются особенности структуры и семантики ФЕ, типы соответствий, которые может использовать переводчик.*

Ключевые слова: *фразеологическая единица, эквиваленты, аналоги, калькирование, описательный перевод.*

The characteristic of the phraseological units' translation

Abstract: *The phraseological unit is considered more complicated than its constituents are, concerning both its external and internal build. There appear some complexity in finding the correspondences to the original phraseological unit. Within the frames of this article the phraseological structural and semantical characteristics, and the phraseological corresponding types the translator might use, are being analyzed.*

Key words: *phraseological unit, equivalent, analogue, replication, descriptive translation.*

При переводе фразеологической единицы необходимо передать не только ее смысл, но и ее стилистическую окраску, экспрессию, которая в значительной степени зависит от контекста и не всегда может быть предусмотрена словарем. Таким образом, распознавание фразеологической единицы в тексте – первый шаг к ее переводу. По мнению Н.Л. Галеевой [1, с. 24–35], наиболее продуктивный путь распознавания ФЕ в тексте – это выделение в тексте противоречащих общему смыслу единиц. То есть выражение, противоречащее контексту, стоит рассматривать как возможный фразеологизм. Например, *by that time he had reached the condition to see the pink elephants.* Если перевести эту фразу дословно, то *«розовые слоны»* будут создавать совершенно бессмысленный контекст, отсюда и правило *«розовых слонов»* - вычленение в тексте необычных фраз [6]. Следует оговориться, отмечает исследователь, правило действует не всегда.

Т.А. Казакова [2, с.10] в качестве второго важного условия анализа фразеологической единицы отмечает так называемые речевые функции. Если говорить о функциональных языковых стилях, то ФЕ могут относиться либо к высокому, либо к низкому, либо к нейтральному стилю. Например, не-

уместно употребление выражения *betwixt and between* для передачи русского просторечного фразеологизма *«середка на половинку»*, поскольку лексема betwixt как архаичная единица, уместна в речи образованных людей. Таким образом, в передаче смысла требуется замена в виде, например, антонимического перевода: *a hard row to hoe* [2].

С переводческой точки зрения, английские фразеологические единицы делятся, согласно А.В. Кунину [3, с. 114], на две группы: фразеологические единицы, имеющие эквиваленты в переводящем языке; безэквивалентные фразеологические единицы. *Фразеологический эквивалент - образная фразеологическая единица в русском языке, которая полностью соответствует по смыслу какому-то английскому фразеологизму и основан на одном с ним образ* [5, с. 81]. Фразеологические эквиваленты могут быть полными, то есть совпадающими по лексическому составу и грамматической структуре, и неполными – имеющими незначительные частные лексические или грамматические расхождения:

to kill the goose that lays the golden eggs (ср. в русском языке – *убивать курицу, которая несет золотые яйца).*

I. Фразеологические эквиваленты могут быть двух типов:

1. полные эквиваленты, представляющие собой постоянное равнозначное соответствие, которое является единственно возможным переводом и не зависит от контекста. В эту группу входя ФЕ в основном исторического, религиозного типа, или же сравнения, а также поговорки. Соответствия эти могут возникать как результат дословного перевода английских фразеологических единиц, и здесь мы говорим об эквивалентном переводе, например: *The salt of the earth – соль земли; time is money – «время-деньги», dumb as a fish - «нем как рыба»; habit is a second nature – «привычка – вторая натура».*

2. частичные эквиваленты, когда возможно наличие двух и более эквивалентов английской фразеологической единицы, из которых для перевода данного текста выбирают лучший или любой в том случае, если они оба или все равноценны. Такие эквиваленты называются выборочными. Например, *a baby in arms* – имеет два значения – 1) *«грудной ребенок»* (прямое значение); 2) *«младенец»* – (переносное значение). Частичные эквиваленты содержат лексические, грамматические или лексико-грамматические расхождения при наличии одинакового значения одной и той же стилистической направленности: *to be born with a silver spoon in one's mouth – «родиться в сорочке»; don't count your chicken before they are hatched – «цыплят по осени считают».*

II. Фразеологический аналог – образная фразеологическая единица в русском языке по смыслу аналогичная английской ФЕ, но основанная на ином

образе. Например: *A bird in the hand is worth two in the bush. – Лучше синицу в руки, чем журавля в небе*; *to get up on the wrong side of the bed – «встать не с той ноги»;*

Использование соответствий данного типа обеспечивает достаточно высокую степень эквивалентности.

III. Калькирование или дословный перевод фразеологизмов. Иногда, несмотря на наличие полного или частичного эквивалента, устойчивые сочетания слов приходится переводить дословно. Такой перевод особенно важен, когда замена фразеологического образа другим не дает достаточного эффекта. Например, *He needs a long spoon that sups with the devil – «тому, кто собрался поужинать с дьяволом, нужна ложка подлиннее»; zero option – «нулевой вариант».*

Вообще, как справедливо считает Т.А.Казакова, случаи калькирования «предоставляют переводчику широкое поле для творчества: например, русские выражения «*поле чудес», «в стране дураков*», знаковые для российской современности, можно передать на английский язык посредством калькирования ("*the Land of Wonders*" или "*the Wonderfield", "in the country of Fools"* или *"in the Fool's Land*"). Первый вариант тяготеет к буквальному смыслу, тогда как второй в большей степени передает фразеологичность и ассоциативную мощность исходных выражений» [2, с. 23].

Калька применима лишь в том случае, если образ в исходной единице достаточно "прозрачен", и его воспроизведение в переводе позволит понять передаваемое переносное значение. Если же в оригинале употреблено фразеологическое сращение, где связь между переносным и прямым значением недостаточно ясна, то калькирование образа приведет к разрушению смысла фразеологической единицы. В таких случаях приходится довольствоваться описанием основного (то есть переносного) смысла переводимого сочетания: *to grin like a Cheshire cat, – «широко улыбаться».*

Перевод фразеологизмов также затруднен тем, что фразеологизмам, также как и словам, свойственны такие явления как *синонимия, полисемия и омонимия*. Например, и в русском и в английском языках есть синонимические ряды, обозначаюшие уход из жизни. Разброс очень широк: от "t*o pass to the better world*" до "*to kick the bucket*", которые имеют разную окраску в стилистическом плане.

ФЕ "*there is no love lost between them"* имеет два полярных значения: «они друг друга терпеть не могут» и «они друг в друге души не чают».

IV. С калькой не следует путать буквальный перевод. Тогда как калькирование – это всегда оправданный дословный перевод, то буквализм – это дословный перевод без учета смысла переводимого высказывания. Например, если дословно перевести фразеологизм *"to eat crow*" со значением

«*признавать свои ошибки*», получится нонсенс. Таким образом, буквализм направлен лишь на механическое замещение единиц исходного текста, без учета смыслового аспекта.

V. Описательный перевод фразеологической единицы – сводится к переводу не самого фразеологизма, а его толкования, как это часто бывает с единицами, не имеющими эквивалентов в переводящем языке. Это могут быть объяснения, сравнения, описания, толкования – все средства, передающие в максимально ясной и краткой форме содержание фразеологической единицы. Этот вид перевода применим к пословицам и поговоркам, например: *«за что купил, за то и продаю» – I sell my goods at the price I've paid for them.*

Многие описательные переводы являются рифмованными, например, *«в гостях хорошо, а дома лучше» – East or West, home is best.*

VI. Перевод безэквивалентных фразеологизмов затруднен тем, что фразеологический оборот часто опирается на реалии, известные только одному народу, при этом представителю другой нации, который не обладает фоновыми знаниями, весьма трудно догадаться о значении фразеологизма.

Нужно учитывать культурно-исторические особенности некоторых единиц, например, *shake the pagoda-tree – быстро разбогатеть, нажиться; pagoda (ист.) – старинная индийская золотая или серебряная монета*.

Как известно, в основе ФЕ лежит национальная специфичность, и именно словосочетания с именами собственными и названиями культурных реалий наиболее часто являются безэквивалентными, например:

(рус.)

«*Как Сидорову козу*»

«Во всю Ивановскую»

«Ваньку валять»

(англ.)

All my eye and Betty Martin – вздор, чепуха, ахинея.

Aunt Sally – огромная бабуля, у которой длинный язык.

Такая же близкая к нулю структурно-семантическая эквивалентность наблюдается у фразеологических единиц, содержащих некротизмы (компоненты, не имеющие самостоятельного употребления как лексемы). Например:

(рус.)

«ни зги»

«бить баклуши»

«точить лясы»

(англ.)

of yore – давным давно, yore – древний, былое.

ka me ka thee – услуга за услугу, рука руку моет; ka – уст. глагол claw; thee – тебя, тебе [4].

Перевод подобных единиц требует специальных сносок, объясняющих значение этих фразеологизмов.

Также к труднопереводимым единицам относятся афоризмы и крылатые выражения, такие как, например, *«рыцарь на час».*

В зависимости от контекста переводчик выбирает тот или иной тип фразеологических соответствий. Однако, процесс перевода – это не механический подбор подходящего способа перевода, а сложная и вдумчивая работа, требующая учета стилистической и культурной-исторической составляющей фразеологизмов [6].

Литература:

1. Галеева Н.Л. Перевод в культуре: уточнение статуса и понятий//Критика и семиотика, 2006 вып.9, – С. 24–35.

2. Казакова Т.А. Translation techniques. Практические основы перевода. – Санкт-Петербург: изд-во «Союз», 2000, – 320 с.

3. Кунин А.В. Курс фразеологии современного английского языка. – Дубна: Изд. центр Феникс , 1996 – 381 с.

4. Кунин А.В. Англо-русский фразеологический словарь. – М, 1984, – 944 с.

5. Прозоров В.Г. Основы теории и практики перевода с английского языка на русский. Петрозаводск: КГУ, 1997, – 243 с.

6. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение – М: «ЭТС», 2001, – 424 с.

Файзуллина Э.Ф. (РИИ, Казань)

Языковые особенности религиозного стиля

Аннотация: *В конце 20в. ученые обратили внимание на особый функциональный стиль речи – религиозный, своеобразие которого связано не только с нормами литературного языка, но и с высоким замыслом проповеди имама.*

Ключевые слова: *русский язык, религиозный стиль, жанры.*

Linguistic peculiarities of religious style

Abstract: *At the end of the 20-th century scientists turned their attention to the special functional language style – religious style, characteristic of which is connected with norms of literary language and high intention of imam's sermon.*

Keywords: *the Russian language, religious style, genre.*

В конце XX века ученые-языковеды обратили пристальное внимание на проблему, связанную с разнообразием функциональных стилей в современном русском литературном языке. Миллионы русскоговорящих граждан обратились тогда к вере, активно создавая тем самым новый вид коммуникации – религиозный, который начал свое формирование на постсоветском пространстве, а вслед за ним и ученые заговорили о новом функциональном стиле – религиозном. В учебном пособии по социальной лингвистике Н.Б. Мечковская отмечает, что обращение к высшим силам требовало речи, отличной от обиходной...» [4].

Лингвистов в первую очередь интересовали стилистические и жанровые особенности религиозного стиля. Появилось значительное количество работ, посвященных этой проблеме. В 1992 году о религиозном стиле стал говорить и писать словацкий лингвист Ю. Мистрик, который строил свои доводы с опорой на библейские тексты. В российском языкознании одним из первых о выделении религиозного стиля заговорил Л.П. Крысин, который обратил внимание на стилистические признаки духовной речи. На протяжении десятилетия появлялись работы по изучению особой стилистической разновидности языка, нашедшей свое применение в религиозной сфере. (В.А. Мишланов, И.В. Бугаева, О.А. Крылова, С.Г. Макарова, О.А. Прохватилова, М.Б. Расторгуева и др.)

Однако до сих пор существует некая неупорядоченность в наименования стиля: религиозно-проповеднический стиль, церковно-религиозный стиль, религиозный стиль.

Согласимся с мнением О.А. Прохватиловой, которая, называя данный стиль религиозным, считает, что именно в таком наименовании сохраняется главный его признак: сфера употребления.

Основываясь на исследованиях А.К. Гадомского, определим понятие *«религиозный стиль»* как *«стиль, складывающийся на основе литературного национального языка и языка конкретной религии»* [2].

Своеобразие религиозного стиля заключается в том, что произнесенная речь должна соответствовать, с одной стороны, нормам литературного языка, а с другой – содержанию, значению, высокому замыслу проповеди имама. Значит, в первую очередь прослеживается взаимосвязь между богатством, выразительностью языка говорящего и возможностью воздействия на сердца слушающих.

Важнейшим коммуникативным качеством речи является правильность. Соблюдение литературных норм определяет культуру речи проповедника.

В тоже время яркая и образная речь создается с помощью лексических и стилистических средств. Следовательно, знание подобных средств необходимо для выработки индивидуального стиля имама.

Вместе с тем речь проповедника должна соответствовать и такому качеству, как понятность, ведь призыв имама, наполненный научными и иноязычными словами, будет не доступен пониманию широкого круга верующих (слушающих).

Язык проповеди как жанра религиозного стиля имеет свои особенности. Отметим их:

– использование слов, выражений и образов из Корана.

– использование специальных терминов, соответствующих теме высказывания, например: благословенные дни, творения Всевышнего, я свидетельствую, Посланник Аллаха, сахабы и т. д.

– глубочайшее почтение к тому, о чем говорится в проповеди, а значит, строгий отбор слов и выражений, произнесенных в это время (никакой жаргонной или сленговой лексики!)

– изложение религиозных истин должно соответствовать духовным запросам слушающих, круг которых весьма разнообразен как по социальным, так и образовательным критериям. Имам должен уметь использовать изобразительные средства (метафоры, сравнения, эпитеты), включать в текст описания, противопоставления, примеры из жизни пророков и сахабов, многочисленные риваяты, повествование современных событий. Это позволят наглядно подтвердить главную мысль проповеди. При помощи таких языковых средств достигается яркость и образность речи имама, что позволит решить главную задачу проповеди – воздействовать на ум и чувства слушателей. Особенно важно помнить, что проповедь произносится сегодня, что

называется «на злобу дня», поэтому важно использовать примеры прошлого для констатации фактов дня сегодняшнего.

- использование разговорного стиля речи, что ни в коем случае не означает употребление слов и выражений, находящихся за гранью литературного языка и языковой нормы. Напротив, разговорная речь позволит слушающему быть причастным к произносимому слову. Слушатель, пришедший в мечеть, должен почувствовать, что имам говорит именно с ним, а кто-то, быть может, даже удивиться, подумав, что имам знает о том, что произошло в его жизни. Способствовать этому будут риторические вопросы, личные обращения к пришедшим (Братья и сестры!), употребление местоимения «мы», а не «вы», пожелания и т. п.

– вера проповедника в то, о чем он говорит!

Литература:

1. А.А. Волков. Курс русской риторики. – URL: http://lib.eparhia-saratov.ru/books/03v/volkov/ritorika/37.html (Дата обращения 04.04.2015)
2. Гадомский, А.К. Стилистический подход к изучению религиозного языка [Текст] / А.К. Гадомский // Стил. – № 7. – Белград, 2008. – С. 21–36.
3. Крысин Л.П. Социолингвистические аспекты современного русского языка / Л.П. Крысин. М.: Наука, 1989. – С. 136.
4. Мечковская, Н.Б. Социальная лингвистика: пособие для студентов гуманит. вузов и учащихся лицеев. 2-е изд., испр. [Текст] / Н.Б. Мечковская. М.: Аспект Пресс, 1996. – 207 с.
5. Рассуждения о професиональном религиозном образовании. [Электронный ресурс] URL http://www.tarihi-mechet.ru/ (Дата обращения 28.12.2014).
6. Русский язык и культура речи. Семнадцать практических занятий: учеб. пособие / под ред. Е. В. Ганапольского; А. В. Хохлова. – СПб.: Питер, 2010.

Шайхуллин Т.А. (РИИ, Казань)

Дидактический потенциал арабских паремий

Аннотация: *В статье «Дидактический потенциал арабских паремий» приводится определение арабских паремий, как репрезентантов лингвокультурного фонда арабского языка. Также рассмотрена обучающая функция арабских пословиц, отражающая ментальность народа, которая направлена не только на усвоение материала, но и на развитие мышления и поднятие творческого потенциала.*

Ключевые слова: *паремии, пословицы, ментальность, проблемное обучение, развитие мышления, проблемные ситуации, гипотезы.*

Didactic potential of Arabic proverbs and sayings

Abstract: *The paper "Didactic potential of Arabic proverbs and sayings" gives the comprehension of the definition of Arabic proverbs as representatives of the lingua-cultural fund of the Arabic language. The educational function of Arabic proverbs, reflecting people mentality, helps not only learning material but also developing thinking and creative potential.*

Key words: *proverbs, sayings, mentality, problem teaching, development of critical thinking, problem situation, hypothesis.*

Паремии отражают ментальность народа, зарождаются и передаются от одного человека другому, из поколения в поколение устным путем и относятся к фольклору или устнопоэтическому народному творчеству. По определению А.Н.Щукина, «ментальность – это совокупность умственных навыков, духовных установок и культурных традиций, присущих отдельному человеку или человеческой общности» [15, с. 148]. Ментальность носит достаточно постоянный характер, поскольку отражает устойчивые привычки, нравы и формы поведения людей.

Известно, что пословицы представляют собой явления народной мудрости, языка и искусства. Являясь жанром фольклора, пословицы обладают логической природой; в них заложена глубокая информация. Но главное в пословицах – их смысловая двуплановость, художественный образ. Далеко не всякая речь – пословица: даже безукоризненно выстроенные по законам логики суждения, даже четко и ясно сформулированные умные мысли, не приобретут никогда крыльев, поскольку они не имеют соответствующей художественной формы.

Что касается арабских пословиц, то они обладают рядом специфических свойств и особенностей. Понятие «пословица» можно встретить в арабских источниках, как HIKMA – *«мудрость»*, QAWL – *«высказывание»*, NĀDIRA – *«смешная история»*, WA'Z – *«поучение»*. Так сложилось, что наиболее часто употребляемым арабским термином, применительно к понятию «пословица» является слово MATHAL *«пословица»*. В самом распространенном отечественном «Арабско-русском словаре» (авт. Баранов Х.К.) арабское слово MATHAL в переводе на русский язык означает: 1) пример, образец; идеал; 2) подобие; 3) пословица, поговорка; 4) басня, притча. [1, с. 727].

Исследуя пословицы арабского языка, мы обнаружили, что им присуща обучающая функция, включающая в себя элементы проблемного обучения, направленного на активизацию мышления обучаемых и поднятие их творческого потенциала. Все дело в том, что отличительной особенностью арабских пословиц является присущая им вопросно-ответная форма. Например, в пословице: SHU AHLĀ MINA L-'ASAL? QĀLA: AL-KHALL BIBALĀSH *«Какой мед самый сладкий? – Уксус, когда бесплатно»* просматриваются элементы проблемного обучения. Таким образом, многие арабские пословицы подразумевают проблемный способ их представления (в арабских странах он называется побудительным). Проблемный способ в пословицах заключается в побуждении слушателя или читателя догадаться об истинном значении пословицы путем постановки рассказчиком проблемы и самостоятельного ее решения слушателями. После вопросительного предложения в пословице, например *«Какой мед самый сладкий?»,* рассказчик специально выдерживает паузу, чтобы слушатель мог задуматься. Если слушатели не могут найти правильный ответ на вопрос, то рассказчик часто не сразу отвечает, а задает дополнительные вопросы или переформулирует первоначальный вопрос. В переформулировке он иногда применяет другие слова, обозначающие те же понятия. Постановкой таких вопросов рассказчик вынуждает слушателей задуматься. Большую роль играет развитие языковой догадки. Внезапное «озарение» по поводу значений той или иной пословицы доставляет слушателям удовлетворение и мотивирует дальнейший лингвистический поиск. Рассказчик осуществляет функцию стимулирования. В качестве такого стимула служит правильный ответ на вопрос в пословице. Но стимул только тогда становится реальной побудительной силой, когда он превращается в мотив, то есть во внутреннее побуждение человека к деятельности. Когда значение пословицы оказывается понятым, слушатели испытывают положительные эмоции, что на наш взгляд, является чрезвычайно важным при употреблении пословиц. Эмоции, с одной стороны, возникают в результате умственной деятельности слушателей, а с другой – сами влияют на ход проте-

кания этой деятельности. «Эмоции не только обусловливают деятельность, но и сами обусловливаются ею», – писал С.Л.Рубинштейн [13].

Известно, что современная наука ставит акцент именно на развитии мышления обучаемых, которому способствует проблемное обучение. Один из основных разработчиков проблемного обучения академик М.И.Махмутов констатирует: «Опираясь на закономерности психологии мышления, логику научного исследования, проблемное обучение способствует развитию интеллекта учащегося, его эмоциональной сферы и формированию на этой основе мировоззрения. В этом и заключается главное отличие проблемного обучения от традиционного объяснительно-иллюстративного, нацеленного на развитие памяти и накопления знаний» [10].

Создатели теории проблемного обучения установили, что функция мышления в обучении заключается не только в открытии новых знаний, но и в том, что мышление служит открытию усваиваемых новых способов действий. По определению А.М. Матюшкина, «основная функция мышления в обучении заключается в том, что оно обеспечивает возможность приобретения новых знаний и новых действий. Вся система знаний и действий человека, усвоенных им в течение жизни, является результатом деятельности его мышления. Знания человека, выступая как конечный результат его мышления, вместе с тем являются и основным средством познания» [8, с. 91]. М.И.Махмутов подчеркивает, что «взаимосвязь знания и действия наиболее полно выражена в проблемной ситуации в факте осознания учеником противоречия, понимания учеником того, что он не знает способа действия для усвоения нового знания» [10, с. 106]. Выход из создавшегося положения возможен через развитие мыслительных способностей только в процессе поиска нового способа действия, то есть путем решения проблем. Именно проблемное обучение обеспечивает развитие творческого мышления обучаемых. Проблемное обучение трактуется как оптимальное сочетание репродуктивной и творческой деятельности учащихся по усвоению системы научных понятий и приемов, способов логического мышления. М.И.Махмутов определяет проблемное преподавание как «деятельность учителя по созданию системы проблемных ситуаций, изложению учебного материала с его (полным или частичным) объяснением и управлению деятельностью учащихся, направленной на усвоение новых знаний – как традиционным путем, так и путем самостоятельной постановки учебных проблем и их решения» [9, с. 25]. Мышление человека не развивается само по себе, автоматически. А.М. Матюшкин отмечает, что «главное условие развития мышления – постановка в обучении таких заданий, которые вызывают необходимость в новом усваиваемом знании. Развитие обеспечивается строгой последовательностью проблемных ситуаций, определяющей глав-

ную тенденцию развития – путь к более высоким обобщениям, к более глубоким усваиваемым закономерностям» [8, с. 83].

Мыслительный процесс от возникновения проблемной ситуации до решения проблемы имеет несколько этапов:

а) возникновение проблемной ситуации

По определению М.И.Махмутова, *проблемная ситуация* – это психическое состояние интеллектуального затруднения, которое возникает у человека тогда, когда он в ситуации решаемой им проблемы не может объяснить новый факт при помощи имеющихся знаний или выполнить известное действие прежними, знакомыми способами и должен найти новый способ действия [10, с. 109-110].

Поэтому основу обучения, которое обеспечивает творческое усвоение знаний, составляют проблемные ситуации, систематически и преднамеренно создаваемые преподавателем путем постановки проблемных вопросов, задач и заданий [11, с. 7].

Проблемная ситуация включает три главных компонента:

1) *потребность* в новом, неизвестном знании или способе действия, вызываемая невозможностью выполнения требуемого задания;

2) *неизвестное,* которое должно быть раскрыто в возникшей проблемной ситуации;

3) *возможность* учащегося в выполнении поставленного задания, в анализе условий и открытии неизвестного. Ни слишком трудное, ни слишком легкое задание не вызовут проблемной ситуации [3, с.12].

В процессе анализа трудов М.И.Махмутова и А.М.Матюшкина В.М. Вергасов сформулировал основные требования, предъявляемые к проблемной ситуации:

1) противоречивость информации, ибо диалектический путь познания истины лежит через выявление и преодоление противоречий, а не через догматическое постулирование истин;

2) ориентированность на максимальную самостоятельность и познавательную деятельность обучаемого;

3) соответствие учебной информации, которую познает обучаемый, знаниям, которыми он уже обладает;

4) создание достаточной трудности в решении проблемы, которая в то же время должна быть посильной, чтобы способствовать потребности преодоления возникающих противоречий;

5) порождение в процессе преодоления противоречий потребности в анализе новых ситуаций, связанных с рассматриваемой;

6) максимальная ясность и отсутствие непонятных для обучаемых слов и выражений;

7) опора на основные дидактические принципы обучения [2, с. 73].

б) осознание сущности затруднения и постановка проблемы

Умственный поиск обычно начинается с актуализации прежних знаний и способов действия, применение которых в прошлой деятельности в сходных ситуациях приводило к успеху. Проще говоря, это попытка решить проблему с помощью прежнего опыта. М.И.Кругляк суть актуализации видит «в активном выборе уже сформированной информации, которая соотносится с данной проблемой и помогает ее решению: “Что нам надо вспомнить для решения нашего вопроса?“, “Что мы можем использовать из известного нам для нахождения неизвестного?“» [7, с. 137].

В процессе этого этапа выясняется, что актуализация прежних знаний недостаточна для раскрытия неизвестного. «Наступает отказ от известных способов решения», – пишет А.М.Матюшкин [8, с. 192].

в) нахождение способа решения путем догадки или выдвижения предположений и обоснования гипотезы;

Сформулировав проблему или осознав ее формулировку, данную учителем, ученик начинает поиск решения. Гипотезой может считаться не любое, а только обоснованное предположение. Гипотеза является неотъемлемым элементом проблемного обучения потому, что она определяет направление познавательной деятельности ученика в возникшей проблемной ситуации. Построение гипотезы возможно только на основе тщательного изучения явлений, фактов. Ход мысли при построении гипотезы идет от суждений о первоначальных, неясных, нечетких понятиях и представлениях к умозаключению [9, с. 115].

г) доказательство гипотезы;

В ходе доказательства гипотезы учитель сообщает учащимся необходимые факты для анализа и размышления, направляет их мысль на анализ, сравнение и выводы, ведет от неправильных догадок и заблуждений к правильным предположениям, обоснованию гипотез и их подтверждению фактами.

д) проверка правильности решения проблемы.

После того, как учащиеся убедились, что проблема решена, новое знание (правило, закон, теорема, понятие) закрепляется путем последующего применения в упражнения и самостоятельных работах [9, с. 120].

Система общих методов (как основных правил обучения) состоит из двух подсистем: бинарных методов преподавания и учения.

Общий метод определяется как система регулятивных принципов и правил целесообразного взаимодействия обучающего и учащихся, руководствуясь которой, учитель и учащийся – каждый выбирают свои методы, обусловливающие способы конкретных действий, гарантирующих достиже-

ние поставленной цели. Общие методы характеризуются видом деятельности преподавателя и общей целевой установкой. М.И.Махмутов определяет метод преподавания и метод учения следующим образом. Метод преподавания – это обусловленная закономерностями учения, содержанием учебного материала и дидактической целью система приемов преподавания, применяемая как способ управления учителем познавательной деятельностью ученика в соответствии с дидактическими принципами. Метод учения – это обусловленный методом преподавания способ учебно-познавательной деятельности ученика, отражающий закономерности учения и направленный на достижение цели, поставленной учителем и принятой учеником, и реализуемой через систему приемов учения [12, с. 308]. Развитие новой лингвистической системы у обучаемого совершается через взаимодействие внутренних и внешних факторов. Внутренним двигателем является конфликт – противоречие между существующим у человека представлением о языке и реальностью. Организатором осознания и разрешения этого конфликта должен стать учитель. Он должен привлечь внимание ученика к факту наличия противоречия и помочь его разрешить. Деятельность учителя не является деятельностью по фронтальной передаче знаний. Учитель должен быть активным посредником, который предлагает проблемные ситуации учащимся, он также активен в плане дискуссии и вопросов в отношении нового знания. Учитель предъявляет учащимся образцы иностранного языка, помогает их структурировать, предлагает типы деятельности, разнообразные вариативные когнитивные приемы, делает возможной самооценку учащимися своего прогресса в учении [14, с. 8]. В результате деятельности преподавателя, активизирующего умственную деятельность студентов, обучение становится более динамичным. Студент, согласно когнитивному принципу, – активный, мыслящий деятель процесса обучения. В качестве примеров приведем подобные пословицы из знаменитых арабских народных сказок «Тысяча и одна ночь»: SUILAT ’ĀLIMA: AHBIRĪNĪ ’AN TA’AM LĀ TATASABBABU ’ANHU ASQĀM? AJĀBAT: AL-MA’DA BAYTU DĀIN, WA HIMYATU RASU DAWĀIN, WA ASLU KULLI DĀIN TUKHMATUN. *Спросили у ученой женщины: «Какая еда не является причиной болезней?», она ответила: «Желудок – это вместилище недугов, диета – это вершина всех лекарств, переедание – это основа всех болезней»* [17, с. 177]. SAALŪ TABĪBAN: KAYFA NAHMĪ BUTŪNANĀ MINA L-AMRĀD? AJĀBA: AN TAJ’ALŪ BUTŪNAKUM THALĀTHA ATHLĀTH. QĀLŪ: FASSIR LAM NAFHAM. QĀLA: THULTH LIT-TA’ĀM, THULTH LIL-MĀI, THULTH LIT-TANAFFUS. *Спросили у лекаря: «Как сохранить наши животы от болезней?», он ответил: «Разделите свои животы на три части». Спросили: «Каким образом? Объясни!», тогда лекарь сказал: «Часть – для еды, часть*

– для воды, а часть – для дыхания» [17, с. 177]. Метафорический смысл данной пословице заключается в запрете переедания.

Несомненно, что рассказчики и писатели, использующие в своей деятельности проблемный способ представления пословиц, предъявляют к себе высокие требования профессионального мастерства, отличного знания языка, личностно-ориентированного индивидуального подхода к слушателям и читателям, а главное, на наш взгляд, имеют творческий подход и большое желание добиться результата. Стремясь найти ответ на поставленный вопрос, слушатели испытывают познавательные затруднения. По определению А.В.Коржуева, «познавательное затруднение – это препятствие, барьер, мешающий пониманию, осознанному усвоению, воспроизведению и продуктивному использованию различных фрагментов учебного материала, установлению сущностных связей между изучаемыми объектами и явлениями» [6, с. 27]. В пространстве деятельности слушателя создается значимая для него проблемная ситуация. В исследуемом объекте слушатели вычленяют противоречия и осознают их как проблему. Каждый элементарный акт мышления – есть акт узнавания, в результате которого мозг отвечает на вопросы: «Что это? На что это похоже?». Проблеск нового знания блуждает в уме до тех пор, пока не найдет соответствующего блока знаний, который достроится новым элементом. Таким образом, слушатель активизирует известные ему знания, устанавливает связи между ними и новой информацией, между отдельными элементами, стремится понять логику новых данных, пополнить новыми сведениями систему знаний, которая уже возникла в его сознании. При совершении ошибки рассказчик направляет мыслительную деятельность слушателя на ее осознание. Совершение ошибки в процессе выхода из проблемной ситуации – это обычный процесс при осуществлении проблемно-поискового подхода. Творческое решение проблемной ситуации наполняется личностным смыслом, становится мотивом речевого поведения. Юмор и азарт, особое эмоциональное состояние чрезвычайно усиливают заинтересованность, а следовательно, активность слушателей и эффективность усвоения материала пословиц. У партнеров по общению постепенно развивается способность к различным идентификациям (уподоблениям) и формирование мотивации на понимание собеседника. Зачастую слушатели вступают в дискуссии для правильного ответа на вопрос пословицы. Обязательным элементом таких дискуссий является разрешение проблемной ситуации. Это улучшает мотивированность высказываний, делает их более эмоциональными. Подобная дискуссия, основанная на решении той или иной проблемы, обеспечивает максимальную активизацию коммуникативной деятельности. Поиск решения поставленной задачи обусловливает естественность общения. Постановка проблемы и необходимость ее решения

служат также развитию критического мышления у слушателей. И, наконец, необходимость тщательного продумывания ситуации, поиска правильного решения развивает логическое мышление, умение аргументировать и контраргументировать, убеждать собеседника. Несомненно, такая вопросно-ответная форма пословиц дает положительные результаты. По этому поводу Д.Дьюи писал: «Где нет вопроса или проблемы для разрешения, или где нет затруднения, которое нужно преодолеть, поток мыслей идет наобум…. Проблема устанавливает цель мысли, а цель контролирует процесс мышления» [5, с. 10-11]. Например: KHĀNA ZIB THA'LABAN WA SĀDAFA AN SAQATA FI HUFRA WA TALABA MIN THA'LAB AN YUNQIZAHU. AJĀBAHU WA HUWA YADHAKU: MĀ AHSANA MĀ QĀLATHU L-'ULAMĀU FI KATHĪRI L-JAHLA MITHLAKA. QĀLA ZIB: WA MĀZĀ QĀLA L-'ULAMĀU? QĀLA: GHALĪZU T-TAB'I YAKŪNU BA'ĪDAN MINA L-'AQLI QARĪBAN MINA L-JAHLI. *Однажды волк предал лиса, затем случайно упал в яму, и попросил лиса спасти его. Лис ответил смеясь: «Нет ничего лучше того, что сказали ученые о таких глупцах как ты». Волк спросил: «Что сказали ученые?». Лис ответил: «Тот, у кого вероломная натура, далек от ума и близок к глупости».* [16, с. 105]. Следует отметить, что в арабской литературе волк считается символом вероломства, предательства и глупости, а лис – ума и хитрости.

Как отмечалось выше, пословицам присуща воспитательная функция. Пословицам обучается молодое поколение. Поэтому расширение границ использования проблемного обучения в пословицах, как в воспитательном, так и в учебном плане, вполне закономерно. Следовательно, к преподавателю, организующему подобное развивающее обучение пословицам, должны предъявляться высокие требования. Немецкий педагог Ф. Дистервег замечал, что «наставник побуждает искать истину путем собственных размышлений…. Следует помнить и придерживаться старинного правила, что плохой учитель преподносит истину, хороший учитель учит ее находить» [4, с. 49]. Итак, мы пришли к выводу, что содержание текстов некоторых арабских пословиц способствует развитию мыслительной деятельности, познавательного интереса и творческой активности. Удачно подобранная вопросно-ответная форма пословицы в учебном процессе стимулирует активное мышление обучаемых, у них возникает положительное отношение к учению, формируется познавательная потребность. Именно чувство удовлетворения, удовольствия, радости отличает умственную деятельность, выполняемую на основе познавательной потребности от познавательной деятельности, направляемой другими потребностями. Интерес, с точки зрения С.Л.Рубинштейна, определяется содержанием предмета, характером необходимой умственной работы, склонностями учащихся, реальностью выхода

в практическую деятельность. Интерес в оценке ученого осмысливается как «мотив, который действует в силу своей осознанной значимости и эмоциональной привлекательности» [13, с. 112]. Активная работа учащегося в процессе деятельности возможна только при существовании серьезной мотивации. По данным психологов, успехи обучающихся почти на 70 % обусловлены именно мотивацией; на долю способностей приходится лишь 30 %. Описанное выше проблемное обучение, использующее пословицы, расширяет границы познавательной деятельности, развивает творческое мышление, воспитывает способность как к эффективному усвоению знаний, так и к самостоятельному овладению новыми знаниями.

Таким образом, обучающая функция арабских паремий, уходящая своими корнями в далекое прошлое, не просто отражает ментальность арабского народа, но и способствует изменению структуры мышления, которая характеризуется целенаправленным отбором фактов, их анализом, соотнесением известного и неизвестного, выдвижением гипотезы, составлением плана решения гипотезы, доказательством и соотнесением результатов с гипотезой. Увлеченность самим процессом получения знаний обусловлена неискоренимой для человека потребностью в самоутверждении и реализации своей личности.

Литература:

1. Баранов Х.К. Арабско-русский словарь / Х.К. Баранов. − Ташкент: «Камалак», 1994. − 912 с.
2. Вергасов В.М. Активизация познавательной деятельности студентов в высшей школе. / В.М. Вергасов – Киев: Вища школа, 1985. – 175 с.
3. Гарунов М.Г. Проблемное обучение и возможности его применения в вузе / М.Г. Гарунов, В.З. Пустовит. – М.: Отд. науч. информации НИИ ВШ, 1977. – 56 с.
4. Горностаев П.В. От Конфуция до наших дней: проблема развития учащихся / П.В. Горностаев // Педагогика. − 2002. − № 7. − С. 40–48.
5. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления. Пер. с англ. / Дж.Дьюи. − М.: Лабиринт, 1999. – 189 с.
6. Коржуев А.П. Познавательные затруднения в учении школьников / А.П.Коржуев // Педагогика. − 2000. − № 1. − С. 27–32.
7. Кругляк М.И. Знание и мышление / М.И.Кругляк // Народное образование, 1970, № 1. – С. 135–137.
8. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А.М.Матюшкин. – М.: Педагогика, 1972, – 208 с.

9. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе / М.И. Махмутов. – М.: Просвещение, 1977. – 240 с.

10. Махмутов М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории / М.И. Махмутов. – М., Педагогика, 1975. – 368 с.

11. Махмутов М.И. Современный урок и пути его организации / М.И.Махмутов. – М.: Знание, 1975. – 64 с.

12. Носонович Е.В. Критерии содержательной аутентичности учебного текста / Е.В. Носонович Р.П. Мильруд // Иностр. языки в школе. – 1999. – № 2. – С. 6–12.

13. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн – СПб.: Питер, 2003. – 720 с.

14. Щепилова А.В. Когнитивный принцип обучения второму иностранному языку / А.В. Щепилова // Иностр. языки в школе. − 2003. − №2. − С. 4–11.

15. Щукин А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь / А.Н. Щукин. – М.: Астрель: АСТ: Хранитель, 2007. – 746 с.

16. ALF LAYLA WA LAYLA. AL-JUZ ATH-THĀNĪ. DĀRU N-NAMŪZIJIYYA LIT-TIBĀ'A WA N-NASHR. SAYDĀ. – BAYRŪT. – 2000. – 326 S.

17. ALF LAYLA WA LAYLA. AL-JUZ ATH-THĀLITH. DĀRU N-NAMŪZIJIYYA LIT-TIBĀ'A WA N-NASHR. SAYDĀ. – BAYRŪT. – 2000. – 320S.

Шангараева Л.Ф. (КФУ, Казань)
Белова Е.А. (КФУ, Казань)

Национально-культурная специфика фразеологических единиц с компонентом цветообозначения (на материале английского и турецкого языков)

Аннотация: *В данной статье приведены результаты анализа фразеологических единиц с компонентом цветообозначения в английском и турецком языках. Цвет является одним из средств осмысления мира, выражения нашего отношения к другим людям, отражения самосознания народа. В английской и турецкой лингвистических картинах мира цвет входит в состав целого ряда выражений и каждый цвет вносит в них определенное значение.*

Ключевые слова: *фразеологические единицы, цветообозначения, семантика, ассоциации, картина мира, символизм.*

The comparative analysis of English and Turkish color idioms

Abstract: *The paper deals with the results of the analysis of color idioms in the English and Turkish languages. Color is one of the means of the perception of the world, expression of our attitude towards other people and reflection of self-consciousness of a nation. In the English and Turkish linguistic worldviews, "color" components are used in a wide range of idioms and each color introduces a particular meaning.*

Key words: *phraseological units, color terms, semantics, associations, worldview, symbolism.*

Каждый день мы сталкиваемся с десятками слов-цветообозначений, реализующихся в отдельных лексемах, словосочетаниях, идиоматических выражениях и других вербальных средствах [1, с. 34]. Они являются неотъемлемой частью языковой картины мира любого народа. По этой причине, изучение фразеологизмов с цветовым компонентом вызывает живой интерес у многих исследователей. В лингвистике и психологии было проведено большое количество исследований специфики восприятия цвета отдельными индивидами и народами в целом. В первую очередь, необходимо отметить работы такого выдающегося российского исследователя как Н.В. Серов и его западного коллеги У.Бера. Они предприняли довольно успешные по-

пытки определения особенностей воздействия на человека тех или иных цветов как на эмоциональном, так и на физиологическом уровнях. В свою очередь, британские ученые П. Кей и Б. Берлин провели анализ цветовых представлений на материале сотни родственных и неродственных языков и пришли к выводу о существовании набора из 11 основных цветов. Остальные цвета, по их мнению, являются оттенками основных и их не следует рассматривать как самостоятельные единицы [6, с. 15]. Цветовая символика обладает способностью меняться от языка к языку, от одного языкового сообщества к другому: "Своя символика есть у каждого народа-носителя языка. С каждым языком связываются определенные представления, впечатления, чувства" [2, с. 198].

С целью выявления сходств и различий в языковых картинах мира неродственных и таких структурно различных языков, как английский и турецкий, мы отобрали фразеологические единицы, содержащие цветовой компонент.

В первую очередь необходимо дать определение понятию “фразеологическая единица”. Согласно «Словарю-справочнику лингвистических терминов», фразеологическая единица – это лексически неделимое, устойчивое в своем составе и структуре, целостное по значению словосочетание, воспроизводимое в виде готовой речевой единицы. С точки зрения семантической слитности, их можно разделить на три группы:

1) фразеологические сращения (идиомы).

2) Фразеологические единства.

3) Фразеологические сочетания [4, с. 1146].

В качестве примера приведем английскую идиому *it’s raining cats and dogs*, что дословно можно перевести как *дождь из котов и собак.* Не зная этимологии этого выражения, невозможно догадаться о его значении. В одном из своих произведений Джонатан Свифт описывал последствия сильнейшего ливня, после которого на улицах в лужах лежали трупы щенков, кошек и стоял ужасный запах разложившейся рыбы. Это произошло из-за того то, что в 17–18 веках дренажная система в европейских городах находилась в крайне плачевном состоянии и после сильного дождя содержимое канализации, включая трупы животных, выливалось на улицы [8, с. 150]. Так, предполагается, что с легкой руки писателя, в оборот вошла новая идиома, являющаяся эквивалентом русского выражения *льет как из ведра*.

Примером фразеологизма, содержащим цветообозначение, может послужить *like the black hole of Calcutta.* Данная ФЕ используется для обозначения сильной жары и палящего зноя и уходит корнями в далекий 1756 год, когда в Индии были пленены около двух сотен англичан, которые будучи брошенными в крошечную тюремную камеру, задохнулись от жары [8, с.156].

Известно, что у каждого народа есть своя особая цветовая символика. Сотни фразеологических единиц используются для оценки как внешних, так и внутренних качеств человека, кроме того, ФЕ описывают различные окружающие нас объекты и наше к ним отношение. Именно фразеология позволяет понять восприятие окружающего мира носителями других языков и сравнить употребление разных цветов в составе фразеологических единиц. Таким образом, в английском, турецком, русском и многих других языках посредством ФЕ с компонентом «цвет», можно описать практически все явления, происходящие с человеком и тем, что его окружает. Подобные ФЕ представляют собой наглядную иллюстрацию исторического и культурного развития народа, а также потенциала языка как способа выражения эмоционального состояния.

Для анализа методом сплошной выборки нами было отобрано 124 ФЕ с цветовым компонентом в английском языке и 102 ФЕ в турецком языке. В составе ФЕ английского языка представлено 10 цветов: white, black, red, yellow, green, blue, brown, grey, pink, purple. В составе ФЕ турецкого языка представлено 7 цветов: kara (siyah), ak (beyaz), kırmızı (kızıl), sarı, yeşil, mavi, pembe.

Традиционно, самые распространенные в ФЕ цвета- это черный и белый. И в английском, и в турецком языках они противопоставлены друг другу. В обоих языках фразеологизмы с черным цветом приобретают ярко выраженный отрицательный оттенок и ассоциируется с тоской, неудачей, злом, печалью. Исследование показало, что во многих подобных английских и турецких идиомах фигурируют похожие образы, что дало нам возможность выделить ряд фразеологизмов-соответствий. Например, английская идиома to blacken somebody's character имеет полный эквивалент в турецком языке – birine kara sürmek/çalmak. Оба выражения означают «очернять, оклеветать кого-либо». Другая очень показательная пара фразеологизмов – to be as black as thunder и kara bulut gibi gelmek. Thunder можно перевести как «гроза», a bulut как «облако, туча». Мы видим, что в обоих случаях присутствует образ грозы и бедствия, вполне естественно, что не стоит ждать ничего хорошего от человека, выглядящего «мрачнее тучи». Также в обоих языках широко используется пара kara liste – black list. Это так называемые «черные списки», в которые заносят тех, кого следует опасаться, или людей, показавших себя не с лучшей стороны. Очень трудное время в жизни кого-либо можно выразить идиомой black day, которая имеет полный эквивалент и в турецком, и в русском языках – kara gün – черный день. Причем, kara gün в свою очередь, может использоваться в составе другого фразеологизма – kara gün dostu – преданный друг, друг на все времена, человек, готовый быть рядом в трудную минуту. Во втором случае, несмотря на то, что в состав

входит фразеологизм kara gün, в целом значение kara gün dostu будет иметь положительную коннотацию. В фразеологизмах the black sheep – kara koyun, черный цвет вновь подчеркивает отрицательное отношение к человеку, идущему наперекор принятым нормам и ожиданиям, вызывая стыд или смущение окружающих. Фразеологические единицы с компонентом черного цвета также используются для обозначение некоторых негативных явлений в области экономики. Так, например, в ФЕ black market – kara borsa – черный рынок, цвет несет значение «нелегальный», «неофициальный». Также в турецком языке широко используется фразеологизм kara para aklamak – отмывать деньги, to launder money. В данном случае kara принимает значение «грязный, незаконный».

Черный цвет в турецком языке может принимать значение «неграмотный», например, kara cahil и aktan karadan haberi olmamak – невежда, необразованный человек. Однако в ФЕ английского языка этого не наблюдается.

Среди проанализированных английских фразеологизмов нашелся только один, несущий в себе положительное значение – to be in the black – быть в «плюсе», получать прибыль от предприятия. В турецком и русском языках черный цвет не несет подобной смысловой нагрузки. С другой стороны, в турецком языке в ФЕ kara gözler için, «черный» принимает значение «прекрасный» - ради прекрасных глаз, что, в свою очередь, не наблюдается ни в английском, ни в русском языках. Фразеологизм gözü kara также имеет положительную коннотацию – неустрашимый, храбрый, бесстрашный.

В ходе исследования были также выявлены фразеологизмы, обладающие нейтральным значением. Например, в английском языке black letter day – ничем не примечательный день, black swan – большая редкость, в турецком – kara cümle – четыре арифметических действия, kara dağ gibi – огромный, могучий, как гора.

Второй по распространенности цвет, фигурирующий в составе фразеологических единиц – белый. В сознании носителей как английского, так и турецкого языков, белый цвет зачастую выступает в качестве противовеса черному. Во многих случаях, этот цвет символизирует качества человека, одобряемые обществом и чистоту во всех ее проявлениях. Например, английский фразеологизм little white lie имеет полный эквивалент в турецком языке – beyaz yalan. Оба передают значение «ложь во спасение», ложь, которую можно оправдать.

Что касается описания характера человека, то белый цвет передает положительные качества чаще в турецком языке, чем в английском. К примеру, в английском языке можно выделить одну, наиболее часто употребляемую ФЕ – a white man – благовоспитанный и порядочный человек. В турецком языке их больше: alnı ak – честный, ak süt emmiş – чистый, безгрешный, ak

pak – привлекательный, чистоплотный, sütten çıkmış ak kaşık gibi olmak – быть чистым, невинным.

Кроме того, было обнаружено, что и в английском, и в турецком языках белый цвет используется для обозначения ряда профессий. Например, в фразеологизме white-collar job, эквивалентом которого является beyaz iş, «белый» принимает значение «квалифицированный труд».

Несмотря на то, что было бы логичным предположить, что белый цвет, являясь противоположностью черного, использующегося для передачи преимущественно негативных оттенков, будет придавать фразеологизмам исключительно положительные оттенки. Однако, значительная часть ФЕ с белым цветом все же несет в себе отрицательные значения.

К примеру, в английском языке это: bleed someone white – оставить ни с чем, обобрать до нитки. Среди ФЕ, выражающих эмоциональное состояние человека, можно выделить следующие: white at the lips и at a white heat – быть злым, быть в бешенстве, в ярости. В турецком языке: ak sadeler giyinmek – умереть, ak gözlü – человек с «дурным глазом». Также, к разряду ФЕ с отрицательным значением относят пару to hang out the white flag – beyaz bayrak çekmek, значения которых полностью соответствуют друг другу. В русском языке также используется данный образ, «белый флаг», означающий перемирие, сдачу на милость врага. В английском языке часто встречается ФЕ a white feather, что дословно переводится как «белое перо». За данной ФЕ закрепилось значение «трус», соответственно to show the white feather значит «смалодушничать, струсить».

В ходе анализа был выявлен ряд ФЕ с белым цветом, встречающихся практически во всех языках, в том числе турецком и английском. Это вызвано тем, что некоторые явления являются общими для всех людей. К примеру, при сильном испуге лицо становится бледным, это отражается в ФЕ to be as white as a sheet – kağıt gibi beyaz olmak – быть белым как полотно.

Красный цвет достаточно широко используется во фразеологии как русского, так и английского и турецкого языков и занимает третье место по распространенности использования в ФЕ после черного и белого. Красный цвет, обладая сильным эмоционально-экспрессивным воздействием и выделяясь на фоне других цветов своей яркостью и красотой, имеет широкий спектр переносных значений. Например, красный цвет во фразеологизмах исследуемых языков может ассоциироваться с праздником, радостью и счастьем: red-letter day – красный день календаря [3, с. 9]. В исследуемых языках был обнаружен ряд фразеологизмов – полных эквивалентов: as red as blood – kan kırmızı – красный как кровь, кроваво-красный, а также red man – kızıl derili – индеец, краснокожий.

Прилагательное красный может также фигурировать в ФЕ, характеризующих здоровье человека, что более часто встречается в английском языке. Например, as red as a cherry, as red as a rose – кровь с молоком, румяный. Кроме того, красный цвет используется для описания качеств характера человека и внешних проявлений его психологического состояния. Например, в английском языке такие фразеологизмы, как as red as a lobster и as red as a turkey-cock используются в значении «покраснеть» (от стыда или смущения). Только выражение to turn as red as a beetroot имеет полный эквивалент в турецком языке – pancar gibi kızarmak – буквально «покраснеть как свекла».

С другой стороны, турецкие фразеологизмы, в которых фигурирует красный цвет, в отличие от английских, чаще относятся к описанию качеств характера, то есть более постоянных черт человека: kan kırmızı – злой, свирепый, kızıl kafir – мошенник, kızıl divane – безумный. Также в турецком языке красный цвет используется для обозначения чего-либо недостойного, неприличного, позорящего: kırmızı gömlek – то, чего нельзя утаить, отсюда поговорка – kırmızı gömlek gizlenemez (шила в мешке не утаишь). В выражениях kızılca kıyamet kopmak — подняться (о страшном шуме, скандале) и kızıl iblis – сущий дьявол, сатана, красный цвет служит для усиления негативного значения данных фразеологических единиц.

Многие явления, для описания которых в английском языке используется красный цвет, не нашли отражение во фразеологии турецкого языка. К ним можно отнести ряд ФЕ, обозначающих материальные проблемы: without a red cent – обнищать, to be in the red иметь долги перед банком. Красный цвет может обозначать что-то неординарное, яркое, необычное, например, to paint the town red – хорошо повеселиться, бурно праздновать, red herring – отвлекающий маневр, нечто сбивающее с толку.

В фразеологизме to catch somebody red-handed – застать кого-либо на месте преступления, поймать с поличным, красный цвет придает отрицательный оттенок всему выражению в целом.

В ходе исследования была обнаружена одна крайне любопытная пара – kırmızı oy – black ball. В данном примере мы можем наблюдать как при описании одного и того же явления – голосовать против, бойкотировать – в турецком языке используется прилагательное «красный», а в английском языке прилагательное «черный».

Желтый цвет в фразеологических единицах исследуемых языков встречается достаточно редко, при этом, подавляющее большинство фразеологизмов наделено отрицательной коннотацией. К примеру, во фразеологии как английского, так и русского языков желтый цвет служит для обозначения бульварной, низкопробной прессы: yellow press – желтая пресса, yellow journalist – журналист бульварной прессы, папарацци. Выражение «желтая

пресса» появилось в США. В 1895 г. в газете «The World» появилась серия забавных рисунков, среди персонажей которых был и некий мальчик, который комментировал происходящее. Этот ребенок имел отличительный признак — он был одет в рубашку желтого цвета. Серия стала столь популярной, что и другая газета — «New-York Journal» начала публикацию аналогичной серии. Между этими двумя газетами разгорелся спор из-за авторских прав на «желтого малыша». Редактор «New-York Press» Эрвин Уордмэн, комментируя в своей передовице всю эту тяжбу, презрительно назвал обе конкурирующие между собой газеты «желтой прессой» [5, с. 250].

Желтый цвет используется при характеристике отрицательных черт человека: yellow dog –трусливый и подлый человек, в турецком языке sarı çıyan – упрямец, sarı Yahudi – алчный человек.

При анализе фразеологических единиц мы объединили синий и голубой цвет в одну группу. В свою очередь, в английском и турецком языках совсем нет никакой дифференциации между данными цветами, оба обозначаются одним словом: в английском языке – "blue", в турецком – «mavi». В фразеологических единицах рассматриваемых языков была обнаружена лишь одна пара выражений, полностью соответствующих друг другу: blue blood – mavi kan – «голубая кровь», аристократическое происхождение.

В английском языке прилагательное «синий» встречается в фразеологических единицах, характеризующих профессию или род деятельности. Например, blue-collar worker – "синий воротничок", производственный рабочий, blue jacket – матрос ВМФ, также blue coat – солдат, матрос, полицейский. Подобные термины происходят от голубой рабочей одежды, которую носят такие работники на предприятии (хотя униформа может быть совсем другого цвета или вовсе отсутствовать). Также, синий цвет фигурирует в английской идиоме once in a blue moon. Она дословно переводится как «однажды при голубой луне» и эквивалентна русскому выражению «после дождичка в четверг», то есть крайне редко, либо никогда.

Следующий фразеологизм также не нашел отражения в турецком языке: blue-stocking – синий чулок (уничижительное обозначение женщины, личные качества, поведение и образ жизни которой не соответствуют феминному стереотипу о них в ее окружении. Выражение появилось в Англии в 1760-х годах в салоне писательницы Элизабет Монтегю. По одной из версий, самым активным членом этого кружка был один ученый, который всегда носил синие шерстяные чулки вместо предписанных этикетом черных шелковых. Когда он пропускал заседание кружка, там говорили: «Мы не можем жить без синих чулок, сегодня беседа идет плохо — нет синих чулок!» Таким образом, прозвище «синий чулок» первым получил мужчина, а сам кружок стали иронически называть «Обществом синего чулка». Позд-

нее «синим чулком» стали называть женщин, которые интересовались литературой и наукой, пренебрегая домом и семьей. [5, с. 695].

В английском языке данный цвет может использоваться для обозначения грусти, меланхолии, депрессии: to be in a blue funk, to feel blue – чувствовать себя подавленно, быть грустным.

В турецком языке синий (голубой) цвет не получил широкого распространения. Одна из немногочисленных фразеологических единиц с синим цветом – mavi boncuk dağıtmak – убедить нескольких людей в своей любви к ним, флиртовать со всеми.

Зеленый цвет во фразеологических единицах сопоставляемых языков как правило связывается с растительностью, с природой: to have green fingers – любить копаться в саду, заниматься растениями, green parties – yeşil partiler – так называемые «зеленые» партии, делающие акцент на защиту окружающей среды. В то же время зеленый в некоторых фразеологизмах является символом чего-либо свободного, не имеющего преград: give someone the green light – yeşil ışık yakmak – дать зеленый свет, то есть предоставить свободу действий, развязать руки.

Также зеленый цвет обозначает молодость, неопытность и наивность. Например, a green horn – зеленый юнец, легкомысленный по молодости лет человек [3, с. 10].

Что касается розового цвета, то было обнаружено только одно соответствие во всех анализируемых языках – to look through rose-tinted glasses – hayata pembe gözlüklerle bakmak – смотреть на мир сквозь розовые очки. Точное происхождение данного фразеологизма неизвестно, но считается, что если кто-то думает о чем-то или смотрит на что-то через розовые очки, то считает это более приятным, чем это в действительности есть. Также в английском языке розовый цвет используется для обозначения определенных профессий, например, a pink-collar worker –работник сферы обслуживания.

Кроме того, в английском языке была обнаружена фразеологическая единица to get the pink slip, турецким частичным эквивалентом которой является mavi kağıt almak. Оба выражения имеют значение «получить увольнение» с той разницей, что турецкий фразеологизм имеет еще одно значение «быть исключенным (из школы)». Образованию данных фразеологизмов способствовало существование в жизни носителей исследуемых языков традиции отправлять официальное извещение об увольнении на бумаге соответствующих цветов: так, в английской ФЕ используется образ карточки розового цвета, в турецком это - письмо на бумаге голубого цвета [11].

В фразеологизмах английского языка розовый цвет чаще всего имеет положительную коннотацию, например, in the pink – цвести и пахнуть, tickled pink – быть довольным как слон, быть несказанно довольным.

В турецком языке так называемая «мыльная опера» называются pembe dizi, в то время как в английском языке не фигурируют никакие цвета – a soap opera.

Что касается других цветов, а именно фиолетового, то его использование в фразеологических единицах сопоставляемых языков, особенно в турецком языке, крайне ограничено. В английском языке удалось выделить один часто употребляемый фразеологизм – purple prose – дословно «фиолетовая проза, стиль», что на русский язык можно перевести как «высокопарный слог». В турецком языке прилагательное «фиолетовый» появляется в выражении gözleri mor halkalarla çevrili olmak – англ. have shadows around one's eyes – иметь темные круги под глазами.

Коричневый, как и серый цвет, также является одним из самых редко встречающихся цветов, причем в ходе исследования было обнаружено, что коричневый цвет употребляется лишь в английском языке: as brown as a berry – очень загорелый, очень темный, brown someone off – надоедать; наскучить, brown study – напряженное раздумье; глубокое раздумье.

Что касается серого цвета, существует пара фразеологизмов, встречающихся и в английском, и в турецком языках: grey literature – gri yayinlar – вне издательская литература, малоизвестная или малоспрашиваемая литература. Также серый цвет зачастую несет в себе отрицательное значение – grey thoughts – мрачные мысли, to go a grey gate – быть в подавленном состоянии. Серый цвет фигурирует в выражении grey mare, так говорят о женщине, держащей своего мужа под каблуком

Общее в семантике фразеологических единиц с компонентом цветообозначения обусловлено объективной реальностью, данной человеку в цветоощущении, а также схожими чертами художественного мышления. Специфические черты, отличающие языки друг от друга, вызваны субъективной оценкой цветовой символики, отличиями в ассоциативном восприятии окружающего мира представителями различных национальностей и культур, рядом экстралингвистических факторов, а также различиями в сочетательных способностях слов [3, с. 23]. Таким образом, в исследуемых языках был выделен круг одинаковых по семантике фразеологизмов и проведены параллели между ними. Также был обнаружен ряд расхождений в реализации общих компонентов.

Литература:

1. Гак В. Г. Диалог культур в свете общей теории диалога / Россия и Запад: диалог культур. Тезисы 7-ой Международной конференции в МГУ. – М.: МГУ, факультет иностр. языков, 2000.

2. Гак В.Г. Сопоставительная лексикология (на материале французского и русского языков). – М.: Междунар. отношения, 1977. – 264 с.

3. Закиров Р.Р. Фразеологические единицы с компонентом цветообозначения в английском, русском и татарском языках. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук, Казань 2003. – 25 с.

4. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов: Пособие для учителя.— 3-е изд., испр. и доп.— М: Просвещение, 1985. – 1212 с.

5. Серов В. Энциклопедический словарь крылатых слов и выражений: Более 4000 статей /Авт.-сост. В. Серов. - 2-е изд. - М.: Локид-Пресс, 2005. – 880 с.

6. Berlin, B. and P. Kay Basic Color Terms: Their Universality and Evolution. – Berkeley:University of California Press, 1969. – 178p.

7. Büyük türkçe sözlük. – Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 2011. – 2523 p.

8. Fravell L. and R. Dictionary of idioms and their origins. – London: Kyle Cathie Limited, 1994. – 224 p.

9. Hinds-Howell D., M.Guilland D. The penguin dictionary of English idioms. – London: Clays Ltd, 2001. – 378 p.

10.Parker M. P. Webster's Turkish – English Thesaurus Dictionary. – Ankara: ICON Group International, 2008. – 658 p.

Интернет-источник:

11. Глобализация и национальная самобытность. Форум языков [Электронный ресурс]: Семантические преобразования цветовых прилагательных в составе фразеологических единиц английского и турецкого языков к.филол.н., ст.преп. Мифтахутдинова Л.Т. URL: http://globkazan.narod.ru/b7.htm (дата обращения: 13.10.2015).

Шарафутдинова Л.Р. (КФУ, Казань)

Сравнительный анализ фразеологических единиц с соматическим компонентом в татарском и турецком языках

Аннотация: *Данная статья посвящена сравнительному анализу фразеологизмов, содержащих части тела человека, проведенному на базе двух языков, принадлежащих к одной языковой группе: татарского и турецкого языков.*

Ключевые слова: *компаративный анализ, фразеологические единицы, татарский язык, турецкий язык, соматические компоненты.*

Comparative analysis of phraseological units with somatic components in Tatar and Turkish languages

Abstract: *The paper is devoted to the comparative analysis of phraseological units, containing parts of a human body, on a base of two languages, belonging to the same language group: Tatar and Turkish languages.*

Key words: *comparative analysis*, *phraseological units, the Tatar language, the Turkish language, somatic components.*

Фразеология является важной и неотъемлемой частью языкознания. В выбранных нами для исследования языках большая часть фразеологизмов имеет точные аналогии в другом языке. Очевидно, это связано с близостью данных языков, а также с общностью культур двух народов, ведь фразеологические единицы – это отражение культурных и национальных особенностей в языке [9]. Использование фразеологических единиц в повседневной речи придает ей яркую эмоциональную окраску и позволяют кратко, емко и точно охарактеризовать какую-либо ситуацию. Именно этот раздел языкознания наиболее ярко отражает национальную самобытность языка, народную мудрость, исторический и культурный опыт данного народа [6].

На мой взгляд, уместным будет привести слова известного татарского филолога, профессора Р.А. Юсупова: «Особый интерес представляет изучение соотношения фразеологических средств разных языков в плане выявления имеющихся в них общих черт и специфических особенностей. Это объясняется тем, что фразеологизмы, несмотря на то, что они являютсч наиболее своеобразными элементами лексико-фразеологической группы системы языков, обладают способностью проникать в другие языки и обогащать их» [14].

Как татарский, так и турецкий языки богаты фразеологизмами. Интересно, что большую их часть составляют фразеологические единицы, связанные

с определенными органами/частями тела. Прежде всего, это голова (баш(тат.), baş(тур.)); глаз (күз(тат.), göz(тур.)); рот (авыз(тат.), ağız(тур.)). На мой взгляд, это связано с важнейшими аспектами жизнедеятельности человека: голова символизирует мыслительную активность, логику, ум; рука – действие, физическую активность; глаз – способность к познанию и восприятию мира; рот – речь, разговор, обмен мыслями и мнениями. Думаю, это верно не только для татарского и турецкого, но и для других языков.

Для начала мы рассмотрим и проанализируем те фразеологизмы, которые имеют одинаковый смысловой компонент. Для удобства мы распределим их по группам в зависимости от того, с каким органом/частью тела они связаны.

ГЛАЗ/КҮЗ/GÖZ

Попасться на глаза:

Күзгә керү(тат.)

Göze çarpmak(тур.)

В данном случае фразеологизмы практически идентичны, единственное отличие, которое мы можем отметить – использование различных глаголов. В татарском варианте используется глагол «керү» – войти, влезть, втиснуться, в турецком аналоге – глагол «çarpmak» – ударять, задевать, наехать.

Пускать пыль в глаза:

Күзгә көл сибү (тат.)

Göz boyamak (тур.)

Здесь можно заметить, что в двух вариантах отличаются действия. В татарском фразеологизме в глаза не пускают пыль, а «сыплют пепел», в турецком же варианте глаза «красят, раскрашивают».

Предстать перед глазами:

Күз алдына килү (тат.)

Gözlerinin önüne gelmek (тур.)

Данные фразеологизмы практически полностью идентичны и могут быть буквально переведены на татарский с турецкого и наоборот без потери смысла. Небольшое отличие, которое мы можем отметить – различие в форме существительного: в татарском варианте слово «күз» стоит в начальной форме, в турецком – «göz» используется во множественном числе, а также склонено в винительном падеже.

Скрыться с/из глаз:

Күздән язу (тат.)

Gözden kaybolmak (тур.)

В данном случае имеется незначительное отличие в тексте фразеологического оборота. Так, в татарском варианте использован глагол

«язу» – лишаться, лишиться, сойти (с ума); в турецком варианте «kaybolmak» –теряться; пропадать, исчезать, скрываться.

Стоять перед глазами:

Күз алдыннан китмәү (тат.)

Gözlerinin önünden gitmemek (тур.)

Данные фразеологизмы практически идентичны. Интересно отметить небольшое отличие турецкого и татарского оборотов от их русского аналога: если в русском языке говорится «стоять перед глазами», то в татарском и турецком «не уходить от глаз».

Косо смотреть:

Күз кырые белән карау (тат.)

Yan bakma (тур.)

Мы можем заметить, что два варианта несколько отличаются друг от друга. Так, в татарском варианте использована фраза «күз кырые», то есть «краем глаза», в турецком варианте фраза построена несколько по-другому – буквально «боковой взгляд».

Попасться на глаза:

Күзгә эленү (тат.)

Birinin gözüne ilişmek (тур.)

В данном случае в двух вариантах использованы два различных глагола. В татарском варианте это «эленү» – накидываться, набрасываться; в турецком – «ilişmek» цеплять[ся].

Бросить взгляд:

Күз ташлау (тат.)

Bir göz atmak (тур.)

В данном случае оба фразеологизма абсолютно идентичны.

Дурной глаз:

Каты күз (тат.)

Kem/kötü göz (тур.)

Мы видим, что в данном случае фразеологизмы отличаются прилагательными, использованными для описания глаза. В татарском варианте использовано слово «каты» – тяжелый, резкий, твердый, грубый; в то время как в турецком фразеологизме возможно два синонимичных варианта – «kem» и «kötü» – оба слова переводятся как плохой, дурной.

Закрывать глаза на что-то:

Күз йому (тат.)

Bir şeye göz yummak (тур.)

В данном случае оба фразеологизма абсолютно идентичны.

Бросаться в глаза:

Күзгә бәреп тору (тат.)

Göze çarpmak (тур.)

В данном примере мы видим, что татарский и турецкий фразеологизмы схожи между собой, при этом почти не отличаясь от русского аналога. Есть небольшое различие в семантике использованных глаголов: так, в татарском варианте используется выражение «бәреп тору», то есть полностью фразу можно перевести как «бросаться, кинуться в глаза». В турецком фразеологизме – глагол «çarpmak» – ударяться, и общий смысл фразы выходит «ударяться в глаза».

Вытаращить глаза:

Күз акайту (тат.)

Gözleri fal taşı gibi açmak (тур.)

В данном случае в татарском варианте использован глагол «акайту» – вытаращить, выпучить. Однако в случае с турецким фразеологизмом мы можем отметить отличие в структуре: здесь используется метафора – раскрыть глаза как камни для гадания (fal taşı – камни различной формы и различного цвета, которые гадалки используют для предсказания судьбы).

Глаза высмотреть:

Көтә-көтә күзләр күмергә әйләнү (тат.)

Gözleri yollarda kalmak (тур.)

Мы видим, что все три фразеологизма звучат абсолютно по-разному, хотя во всех трех говорится именно о глазах. Так, турецкий вариант можно перевести как "оставить глаза на дороге", а татарский - "превратить глаза в уголь, ожидая".

<u>РОТ/АВЫЗ/AĞIZ</u>

Из уст в уста:

Авыздан авызга (тат.)

Ağızdan ağıza / dilden dile (тур.)

В принципе, оба фразеологизма идентичны, однако следует отметить тот факт, что в турецком для данного фразеологизма имеются два равнозначных варианта: «ağızdan ağıza» (букв. изо рта в рот, из уст в уста) и «dilden dile» (с языка на язык).

С пеной у рта:

Авызыннан төкерек чәчә-чәчә (тат.)

Ağzından köpükler saçarak (тур.)

В данном случае мы можем отметить, что в тексте фразеологизмов наблюдается небольшое различие: так, турецкий вариант практически аналогичен русскому – буквальный его перевод звучит как «разбрызгивая пену изо рта». Татарский же аналог незначительным образом отличается от турецкого, вместо пены используется слово «төкерек» – слюна, то есть буквальный перевод звучит как «разбрызгиваясь слюной».

НОС/БОРЫН/BORUN

Под носом:

Борын төбендә (тат.)

Birinin burnunun dibinde (тур.)

В данном случае оба фразеологизма абсолютно идентичны.

Совать нос:

Борын тыгарга (тат.)

Bir işe burnunu sokmak (тур.)

В данном случае оба фразеологизма абсолютно идентичны.

СПИНА/АРҚА/ARKA

Ударить в спину:

Аркага хәнҗәр каду (тат.)

Birini arkadan vurmak (тур.)

В данном случае мы видим некоторое различие между фразеологизмами. Так, в татарском варианте есть слово, которого нет в турецком аналоге – «хәнҗәр» – «кинжал», и в целом фразеологизм переводится несколько иначе – «вонзить кинжал в спину». Турецкий вариант несколько проще – буквально «ударить в спину».

ДУША/ҖАН/CAN

Душа болит:

Йөрәк әрни (тат.)

Can acıyor (тур.)

В данном случае фразеологизмы идентичны, однако тут можно отметить два интересных момента. Во-первых, несмотря на то, что в русском варианте используется слово «сердце», и татарский, и турецкий фразеологизмы используют слово «душа». В связи с этим использование глагола «болеть» становится невозможным, так как в татарском и турецком болеть в том смысле, в котором этот глагол использован в русском в русском фразеологизме, может только что-то материальное, осязаемое. Поэтому в татарском и турецком вариантах использован другой глагол, который можно перевести на русский как «ныть, щемить» - это «әрнү» и «acımak» в татарском и турецком выражениях соответственно.

ГОЛОВА/БАШ/BAŞ

Ударить в голову (о спиртном):

Башка китү/менү (тат.)

Başına vurmak (тур.)

В данной паре фразеологизмов отличаются использованные глаголы. В татарском языке возможно использование двух глаголов: «китү» - уходить, отправиться и «менү» - подняться, восходить, взойти.

Навлечь беду:

Башка бәла тагу (тат.)

Birinin başına belâ getirmek (тур.)

В данном примере, как и в предыдущем, различаются только глаголы. В татарском варианте используется глагол «тагу» - навлечь, привлечь; в турецком – «getirmek» - приносить, доставлять.

Ломать голову:

Баш вату (тат.)

Kafa yormak/patlamak (тур.)

И татарский, и турецкий фразеологизмы по большому счету идентичны русскому аналогу, за исключением того, что турецкий фразеологический оборот может быть использован с двумя глаголами: первый – yormak – утруждать, утомлять, то есть в буквальном переводе фразеологизм может звучать как «утомлять голову», второй - patlamak - разрываться, взрываться, и в таком случае фразеологизм будет полностью соответствовать русскому и татарскому аналогам.

ЯЗЫК/ТЕЛ/DIL

Проглотить язык:

Телдән язу (тат.)

Dilini yutmak (тур.)

В данной паре фразеологизмов татарский вариант звучит как «остаться без языка», а турецкий «проглотить язык».

Держать язык за зубами:

Телне тыю (тат.)

Diline sağlam olmak (тур.)

В этом случае мы можем отметить небольшое отличие в структуре фразеологизмов: так, татарский вариант можно перевести как «удержать, сдержать язык». Турецкий же вариант отличен от татарского, его приблизительный перевод звучит как «надежно следить за языком».

Типун (тебе) на язык:

Авызыңнан җил алсын! (тат.)

Ağzından yel alsın! (тур.)

В данном случае оба фразеологизма абсолютно идентичны.

УМ/АКЫЛ/AKIL

Взяться за ум:

Акылга утыру (тат.)

Aklını başına almak (тур.)

В данном случае отличаются использованные во фразеологических единицах глаголы. В татарском варианте это «утыру» - садиться, то есть буквально – «сесть на ум». На турецком же данный фразеологизм звучит как «взять ум в голову».

ВОЛОС/ЧӘЧ/SAÇ

Рвать на себе волосы:

Чәчләрен йолку (тат.)

Saçını yolmak (тур.)

В данном случае оба фразеологизма идентичны.

ГОРЛО/ТАМАК/BOĞAZ

Встать поперек горла

Тамакка таш булып утыру (тат.)

Boğazda bir kılçık gibi kalmak (тур.)

Можно отметить, что основной семантический компонент в данном случае совпадает. Тем не менее, можно отметить различие между второстепенными компонентами: так, в турецком варианте (подобный вариант есть в русском языке) речь идет о кости, в то время как в татарском используется слово «таш» - камень, то есть перевод татарского варианта звучит как «засесть в горло камнем».

ГРУДЬ/ КУКРӘК/GÖĞÜS:

Бить кулаком в грудь:

Кукрәк сугып (тат.)

Göğsünü yumruklamak (тур.)

Можно сказать, что фрвзеологизмы практически идентичны. Единственное отличие – татарский аналог чуть проще, его можно перевести как «стучать в грудь», в то время как в турецком языке (как и в русском) в данном фразеологизме для усиления образа используется фраза «бить кулаком» - турецкое слово «yumruklamak» переводится именно как «стучать кулаком».

Пригреть змею на груди:

Куенда зәһәр елан асрау (тат.)

Koyununda yılan beslemek (тур.)

В данном случае турецкий и татарский варианты фразеологизма идентичны. Тем не менее, можно отметить, что в татарском варианте, в отличие от турецкого аналога, для описания змеи используется слово «зәһәр» - ядовитый. Кроме того, можно заметить, что имеется несколько отличий от русского фразеологического оборота: в татарском и турецком варианте змею пригревают не на груди, а в объятиях. Кроме того, в обеих фразах используется отличный от русского аналога глагол – «асрау» и «beslemek» в татарском и турецком вариантах соответственно. Оба этих глагола можно перевести как «вскормить».

ГУБА/ИРЕН/DUDAK

Молоко на губах не обсохло:

Иренендә сөте кипмәгән (тат.)

Ağzı süt kokuyor (тур.)

Данные фразеологизмы практически идентичны, за исключением использованных глаголов: в татарском варианте, как и в его русском аналоге, говорится о том, что молоко не обсохло, не высохло, в то время как в турецком аналоге использован глагол «kokmak» – пахнуть, то есть «от губ пахнет молоком».

ЛОБ/МАҢГАЙ/ALIN

В поте лица:

Маңгай тире агызу (тат.)
Alın teriyle (тур.)

Данная пара фразеологизмов практически идентична. Интересно отметить, что основной семантический компонент отличается от русского аналога – вместо лица используется лоб. Кроме того, в татарском варианте использован глагол «агызу» - проливать, то есть фразеологизм можно перевести как «проливая пот со лба», турецкий же вариант несколько ближе к русскому аналогу и на русском языке звучит примерно как «потом со лба».

КОСТЬ/СҮЯК/KEMIK

До мозга костей:

Җилегенә үтү (тат.)
Iliğine kadar (тур.)

Данная пара фразеологизмов идентична. Интересно отметить, что и в татарском, и в турецком языке существуют отдельные выражения, которыми можно перевести русские фразеологизмы «до костей» и «до мозга костей».

В отдельную группу можно выделить фразеологизмы, имеющие разные смысловые компоненты. Здесь я не стала разделять фразеологизмы по группам, соответствующим частям тела человека, так как зачастую в татарском и турецком вариантах использованы два разных органа, что может усложнить распределение по группам.

Попасть впросак:

Авыз пешү (тат.)
Yan basmak (тур.)

В татарском варианте буквальный перевод фразеологизма звучит как «обжечь рот». Турецкий вариант коренным образом отличается от татарского – «yan basmak» – оступиться.

Молчать, помалкивать:

Тел саклау (тат.)
Ağzını pek tutmak (тур.)

Можно заметить, что в татарском варианте фразеологизма используется слово «язык», тогда как в турецком – «рот». Таким образом, татарский фразеологизм звучит как «хранить/сохранять язык» (от разговора), а турецкий – «крепко держать рот».

Язык до Киева доведет:

Тел таба (тат.)

Sora sora Bağdat bulunur (тур.)

Строго говоря, фразеологизмом это является только в татарском варианте (дословно: «язык найдет»). В турецком варианте этот фразеологизм выражается пословицей, близкой по строению к русскому варианту «Постоянно спрашивая, можно и Багдад найти».

Пальчики оближешь:

Телеңне йотарсын (тат.)

Parmaklarını yersin (тур.)

В данном случае оба фразеологизма связаны с разными частями тела. Татарский вариант переводится как «проглотишь язык», турецкий – «съешь свои пальцы».

Прогнуться/склониться перед кем-то:

Тез чүгү (тат.)

Boyun eğmek (тур.)

Как и в предыдущем случае, оба фразеологизма связаны с разными частями тела. В татарском варианте используется слово «тез» - колено, то есть в целом фразеологизм переводится как «преклонить/склонить колени». В турецком варианте тот же смысл передается с использованием слова «boyun» – шея, то есть «склонить шею».

Подставить ножку:

Тез астына сугу (тат.)

Ayağını kaydırmak (тур.)

В этом примере мы видим различные варианты перевода. На татарском выражение звучит как «ударить под коленку», в турецком буквально «заставить ногу соскользнуть».

В поте лица:

Маңгай тире белән (тат.)

Dişten tırnağından artırmak (тур.)

В данном случае фразеологизмы отличаются коренным образом. В татарском варианте для перевода использовано слово «маңгай» – лоб, в турецком «diş» и «tırnak». То есть татарский вариант можно перевести как «потом со лба», что в принципе, довольго близко к русскому выражению. Турецкий же фразеологизм отличается по смыслу и структуре, буквально его можно перевести как «[деньги], накопленные из-под ногтей и зубов».

Зарубить на носу:

Маңгайга язып кую (тат.)

Kulağına küpe olmak (тур.)

Мы видим, что для выражения одного и того же фразеологизма вновь используются разные органы – «маңгай» – лоб в татарском варианте, и «kulak»- ухо в турецком. То есть буквальный перевод татарского фразеологизма звучит как «Записать себе на лоб», а турецкого – «Стать сережкой на ухо», то есть прицепиться, прикрепиться крепко-накрепко.

Бельмо на глазу:

Җан көеге (тат.)

Göze batar gibi (тур.)

В данном случае фразеологизмы абсолютно разные. В татарском варианте используется слово «Җан» – душа, то есть фразеологизм переводится как горечь в душе. Турецкий же фразеологизм по семантике ближе к русскому, в нем используется слово «göz» - глаз. Данный фразеологизм мы можем перевести как «залез в глаз».

Из рук уплыло:

Авыздан акты, тамакка кермәде (тат.)

Elinden kaçırmak (тур.)

В данном случае мы видим, что турецкий вариант ближе к русскому, чем его татарский аналог. Турецкий фразеологизм мы можем перевести как "упустить из рук", татарский же вариант построен совсем по-другому: "уплыло изо рта, в горло не попало".

Ветер в голове:

Башында җил (тат.)

Aklı tereleli (тур.)

В данном случае фразеологические обороты схожи между собой, однако имеются некоторые различия. Татарский вариант полностью совпадает с русским, в то время как турецкий имеет несколько отличную структуру – его можно перевести как "легкомысленный/ветреный ум".

Как снег на голову:

Ис итмәгәндә (тат.)

Tepeden inme gelmek (тур.)

Все три фразеологизма отличаются по своей структуре и использованным компонентам. Так, турецкий вариант можно перевести как «спускаться с макушки», татарский перевести еще сложнее. На русском он может звучать приблизительно как «не успев перевести дух». Интересно отметить, что татарский вариант фразеологизма употребляется, чтобы описать что-то неприятное, в то время как русский и турецкий аналоги могут использоваться при описании приятного, но неожиданного события.

Гусиная кожа:

Тән чымырдый (тат.)

Tüyler diken diken olmak (тур.)

Данные фразеологизмы довольно своеобразны. Так, в татарском варианте используется глагол «чымырдау», означающий легкий озноб или дрожь. На русском мы могли бы сказать «мурашки по телу». Турецкий же фразеологический оборот коренным образом отличается от татарского аналога. Основным семантическим компонентом не являются ни кожа (как в русском языке), ни тело (как в татарском), здесь используется слово «tüyler» – пушок, волоски. Буквальный перевод звучит как «пушок на теле стал как иголки». Несмотря на то, что выражение кажется идентичным русскому фразеологизму «волосы дыбом встали», аналогами они не являются.

Кровь с молоком:

Чиртсә, каны чыгар (тат.)

Yüzünden kan damlıyor (тур.)

Данные фразеологизмы несколько отличаются друг от друга. Буквальный перевод татарского варианта звучит как «клюнь, и выступит кровь», турецкий аналог несколько отличается – «из лица капает кровь».

Валиться с ног:

Аяктан егылу (тат.)

Cansız düşmek (тур.)

В данном случае бросается в глаза разница семантических компонентов. Татарский вариант полностью соответствует русскому, в то время как в турецком используется слово «can» – душа, и дословный перевод звучит как «упасть без души».

В заключение хотелочь бы отметить, что фразеология представляет собой универсальное явление, которое свойственно всем языкам мира, поэтому даже очень разные по всем языки имеют много общего. Естественно, что в нашем случае, когда рассматриваются языки одной языковой подгруппы, можно отметить схожесть многих фразеологических оборотов. Кроме того, определяющим фактором послужило и то, что татарский и турецкий народы имели и имеют общую культуру, религию, ведь по справедливому мнению многих исследователей «в образном содержании фразеологического состава языка воплощено культурно-национальная мировидение» [12]. Наблюдения над схожими явлениями служили основой для появления одинаковых оборотов в русском и турецком языках.

С другой стороны, в ходе данной работы мы выявили и различия между фразеологическими оборотами в татарском и турецком языках. Одно и то же явление зачастую передается абсолютно по-разному, используются разные образы и метафоры. Еще более частым является использование различных глаголов в одном и том же фразеологизме.

Тем не менее, мы можем сделать вывод, что в большинстве своем фразеологизмы татарского и турецкого языков, связанные с частями тела чело-

века, по большей части схожи между собой, несмотря на то, что достаточно часто татарский и турецкий языки для передачи одного и того же образа используют различные глаголы. Общность культуры и религии не могла не сыграть свою роль в становлении фразеологического состава двух языков.

Литература:

1. Арсентьева Е.Ф. Сопоставительный анализ фразеологических единиц. Дис. канд. филол. наук. М., 1984. – 221 с.
2. Байрамова Л.К. Русско-татарский фразеологический словарь языка В.И. Ленина. Дис. канд. филол. наук. Изд-во Казанского университета, 2011. – 231 с.
3. Баскаков А.Н. Большой турецко-русский словарь / А.Н. Баскаков. М.: Русский язык, 1998. – 960 с.
4. Виноградов В.В. Основные типы лексических значений слова // М.: Избранные труды: Лексикология и лексикография. М., 1977. 236 с.
5. Гатиатуллина З.З. Фразеологический словарь - Deyimler sözlügü / З.З. Гатиатуллина, Х. Адыгюзель, Д.М. Салахова. - Istanbul: Türk Diinyasi Arastirmalari Vakfi, 1990. – 220 с.
6. Закиров Р.Р., Мингазова Н.Г. Сопоставительная типология татарского и арабского языков. Часть 2: учебное пособие / Р.Р. Закиров, Н.Г. Мингазова. Изд-во Казанского Университета, 2014. – 272 с.
7. Исанбет Н. Татарский фразеологический словарь. / Н. Исанбет. Казань: Татарское книжное издательство, 1989. – 860 с.
8. Кунин А.В. Фразеология современного английского языка. М.: Международные отношения, 1972. – 268 с.
9. Луговая А.Л. Английский язык: для студентов энергетических специальностей: учебное пособие. М., Высшая школа, 2009. – 149 с.
10. Сафина Г.М. Фразеологизмы с компонентами-космонинами в русском, татарском, английском и турецком языках. Дис. канд. филол. наук. Изд-во Казанского университета, 2011. – 214 с.
11. Сафиуллина Ф.С. Татарча-русча фразеологик сузлек / Ф.С. Сафиуллина. Казан : Мэгариф, 2001. – 335 б.
12. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурный аспекты. М.: Школа «Языки русской культуры», 1996. – 288 с.
13. Шанский Н.М. Фразеология современного русского языка. – М.: Высшая школа, 1985. – 160с.
14. Юсупов Р.А. Вопросы перевода, сопоставительной типологии и культуры речи. Казань: Татарское книжное изд-во, 2005. – 383 с.

Шафигуллина Л.Ш. (КФУ, Казань)

Грамматические категории современного турецкого языка: методические особенности преподавания на начальном этапе обучения

Аннотация: *В статье рассматривается методика обучения грамматическим аспектам турецкого языка. Представлен обзор типичных ошибок, допускаемых студентами, при изучении того или иного грамматического явления турецкого языка. Среди грамматических особенностей турецкого языка, представленных в данном исследовании: категория принадлежности имен существительных, правила согласования турецких имен прилагательных и числительных с именами существительными, а также порядок слов в простом предложении. Указанные аспекты представлены в сопоставлении с аналогичными явлениями в русском языке. Автор статьи также информирует об умении правильно и логично выстроить процесс обучения турецкому языку, приводя анализ системы упражнений.*

Ключевые слова: *научность, последовательность, лингвистические основы, агглютинативные языки, морфология, имена существительные, имена прилагательные, имена числительные, глаголы, синтаксис.*

Systematic peculiarities in the teaching of the Turkish language in elementary

Abstract: *This study examines the methodology of the teaching of grammar peculiarities in the Turkish language. This paper presents an overview of typical mistakes made by students during the study of a particular grammatical appearance of the Turkish language. The following grammatical peculiarities of Turkish language are presented in this study such as a category of the belonging of the nouns in the Turkish language, the procedure of binding of the Turkish adjectives and numerals with nouns, as well as the word order in a Turkish simple sentence. These aspects are presented in comparison with the similar phenomena in the Russian language. The author of the article also informs about ability to build the training process of the Turkish language correctly and logically, giving an analysis of exercises.*

Key words: *scientific, sequence, morphology, linguistic bases, agglutinative languages, nouns, adjectives, syntax, numerals, verbs.*

В субъектах России наряду с развитием государственных языков неуклонно возрастает роль иностранных, особенно восточных языков, что связано с потребностью общения, обмена опытом между народами в новых

условиях. Перестройка общественной жизни в последнее десятилетие привела к расширению экономических, политических и культурных связей России с другими странами, что требует глубоких знаний, устойчивых речевых навыков, необходимых для полноценной языковой коммуникации в различных жизненных ситуациях, так как «двуязычным можно назвать того человека, который, кроме своего первого языка, в сравнимой степени компетентен в другом языке, способен со схожей эффективностью пользоваться в любых обстоятельствах тем или другим из них» [5, с. 184].

Следовательно, целенаправленное формирование двуязычия (многоязычия) в системе образования должно способствовать практическому овладению иностранным языком, в том числе турецким, предполагающему развитие навыков речевого общения в учебной деятельности, бытовой, официально-деловой и социокультурной сферах.

В связи с этим обучение турецкому языку в вузе приобретает особую значимость. При этом первоочередной задачей становится разработка содержания и системы обучения турецкому языку.

Актуальность данной статьи обусловлена недостаточной разработанностью исследований по проблеме обучения грамматическим особенностям турецкого языка, способствующих повышению эффективности обучения турецкой устной речи, которая была бы ориентирована на развитие процессуальных коммуникативно-речевых качеств личности обучающегося.

Научная новизна исследования заключается в том, что работа представляет одну из попыток решения проблемы повышения эффективности преподавания грамматических аспектов турецкого языка.

Грамматическая система в процессе обучения языку служит направляющей силой, ведущей к практическому овладению языком. Это положение получило убедительное подтверждение в исследованиях Л.В. Щербы: «…под языком мы разумеем едва ли не в первую голову его грамматику» [6, с. 428]. Эти слова имеют прямое отношение и к турецкому языку.

Степень важности тех или иных грамматических явлений при отборе содержания и системы обучения турецкому языку определяется следующими факторами:

а) спецификой самой системы турецкого языка по сравнению с родным языком студентов;

б) степенью сходства и расхождения турецкого языка с родным языком студентов;

в) методической целесообразностью введения тех или иных языковых единиц в процессе обучения турецкому языку на начальном этапе.

Для агглютинативных языков характерно механическое и постепенное присоединение аффиксов к корню. К морфемам при этом относятся все зна-

чимые части слова. Следовательно, выделяются морфемы корневые, аффиксальные словообразующего и аффиксальные грамматического (формообразующего) значений. Аффиксы, в свою очередь, подразделяются на суффиксы (аффиксы, стоящие после корня) и префиксы (аффиксы, стоящие перед корнем). К аффиксам в турецком языке относятся морфемы, стоящие на конце слова и выражающие отношение данного слова к другим словам в составе предложения [3, с. 380].

Отличительной особенностью имен существительных турецкого языка является наличие категории принадлежности. С помощью специальных аффиксов выражается принадлежность предмета какому-либо лицу: benim *kalem-im* – моя ручка (с пером), senin *kalem-in* – твоя ручка (с пером) , onun *kalem-i* – его (ее) ручка (с пером), bizim *kalem-imiz* – наша ручка (с пером), sizin *kalem-iniz* – ваша ручка (с пером), onların *kalem-i* – их ручка (с пером).

В турецком языке принадлежность может выражаться:

а) синтетическим способом – с помощью аффиксов принадлежности соответствующего лица: kalem-*im*;

б) аналитическим способом – сочетанием личного местоимения в притяжательном падеже с существительным: *benim kalem*;

в) аналитико-синтетическим способом – сочетанием личного местоимения в притяжательном падеже с существительным, имеющим аффикс принадлежности соответствующего лица: *benim* kalem-*im* [4, с.87-105].

Для отработки навыка использования слов с аффиксами принадлежности можно предложить задания со следующими формулировками: 1) Допишите аффиксы принадлежности к следующим словам: benim çant....., senin okul....., onun arkadaş....., bizim teyze..... . 2) Переведите следующие словосочетания: arkadaşımın evi, ablamın elbisesi, annemin teyzesi, ablamın kedisi, komşumun cocuğu.[18]

Сложность в обучении турецкому языку представляет и изучение имен прилагательных. В турецком языке имена прилагательные не изменяются по родам, числам и падежам. С существительными они связываются способом примыкания: *interesan* kitap – интересная книга, *interesan* dergi – интересный журнал, *büyük* evler – большие дома, *küçük* çocuklar – маленькие дети, *tembel* öğrenci – ленивый студент. Как известно, в русском языке имена прилагательные согласуются с существительными, к которым они относятся, в роде, числе и падеже (*большой город, большая сумка, большое окно*). Поэтому учащиеся с большим трудом осмысливают указанную особенность прилагательных в неродном языке, не могут понять, что к существительным *sokak* –

[18] Упражнения здесь и далее наши – Л.Ш.

улица, *masa* – стол, *sıra* – парта можно подобрать одно и то же прилагательное *geniş* – широкий.

Для закрепления навыков употребления в речи имен прилагательных можно использовать следующие задания: 1) Составьте словосочетания, используя следующие прилагательные и существительные: **güzel** – красивый, **geniş** – широкий, **küçük** – маленький, **kız** – девушка, **masa** – стол, **ev** – дом. 2) Опишите своего друга, используя следующие прилагательные: **güzel** – красивый, **büyük** – большой, **uzun** – высокий, **tembel** – ленивый , **mavi** – синий, **sarı** – желтый, **siyah** – черный, **küçük** – маленький, **çalışkan** – трудолюбивый. 3) Переведите с русского на турецкий язык следующие словосочетания: большой дом, длинная речь, маленькая девочка, желтое платье, деревянная дверь, низкий потолок, шумный класс, яркая звезда.

Имена числительные в турецком языке также имеют свои особенности: они связываются с существительным путем примыкания, причем имена существительные обычно имеют форму единственного числа (*beş öğrenci* – пять учеников). В русском языке числительные имеют свои грамматические признаки: связь с существительными выражается падежными формами имени существительного единственного и множественного числа (два преподавателя, десять учебников). Поэтому для обучающихся типичным является нарушение согласования числительных с существительными. По аналогии с русским языком они употребляют при числительных имена существительные с аффиксами множественного числа. Например, словосочетание пять учеников переводят как *beş öğrenciler* вместо *beş öğrenci.*

Для закрепления практических умений и навыков по теме «Имя числительное» можно предложить следующие задания: 1) Ответьте на вопросы: Sınıfta kaç tane talebe var? – Сколько студентов в классе?; Bu ailede kaç tane cocuk var? – Сколько детей в этой семье?; Senin kaç tane arkadaşın var? – Сколько у тебя друзей? 2) Определите слово, которое не является числительным: а) milyon – миллион; б) kırk – сорок; в) bir – единица; г) bir buçuk – полтора; д) bin – тысяча. 3) Переведите следующие словосочетания: dört öğrenci, beş defter, yirmi beş cocuk, altmış iki kedi, sekiz elma, on iki kalem.

Также необходимо принимать во внимание то, что в турецком языке многим русским глаголам с одинаковым префиксом может соответствовать один глагол турецкого языка. Например, таким глаголам, как **приносить, приводить, привозить** в турецком языке соответствует только один глагол – *getirmek*. Бывает и наоборот, для передачи на турецкий язык значения одного и того же русского префиксального глагола в зависимости от контекста могут быть использованы один, два и даже три турецких глагола. Например, в русском языке в словосочетаниях «качать головой», «качать насосом», «пароход качает» используется только один глагол «качать». При переводе

же их на турецкий язык используют соответственно три глагола: «*başını* ***sallamak***», «*pompa ile* ***çekmek***», «*vapur* ***yalpalanıyor***». Поэтому при обучении турецкому языку необходимо учитывать тот факт, что многие русские глаголы полисемичны, а также принимать во внимание наличие в турецком языке большого количества устойчивых словосочетаний с тем или иным глаголом.

Проблема глагольного вида принадлежит к наиболее дискуссионным проблемам, до сих пор не имеющим своего окончательного решения. Глаголы, сочетающиеся с различными вспомогательными глаголами, можно было бы назвать видовыми классами, но не видами. Они обладают видовым значением, но не образуют категории вида [3, 622с.]. При обучении турецкому языку необходимо учитывать, что некоторые префиксальные глаголы русского языка передаются на турецкий язык при помощи деепричастной формы основного глагола в соединении со спрягаемым вспомогательным глаголом. В качестве вспомогательных глаголов могут употребляться следующие глаголы: *girmek*, *çıkmak* и другие. Например, глаголы с приставками, имеющими пространственное значение и обозначающими различные направления действия, передаются сочетанием деепричастия основного глагола со вспомогательным глаголом: слететь – ***uçarak inmek*** (букв.: летая, спуститься), вбежать – ***koşarak girmek*** (букв. бегая, войти), выбежать – ***koşarak çıkmak*** (букв. бегая, выйти) и другие [2, с. 380].

При переводе с русского языка на турецкий могут возникнуть трудности, связанные с тем, что некоторые русские префиксальные глаголы передаются на турецкий язык при помощи наречий или каких-либо других частей речи в сочетании со вспомогательным глаголом, например, подойти – ***yanına gelmek*****,** опередить – ***önüne geçmek***, исполнить – ***yerine getirmek***, предусмотреть – ***göz önüne almak*** [1, с. 354].

Далее остановимся на сопоставительном описании синтаксических конструкций турецкого и русского языков, которые играют существенную роль при первоначальном обучении турецкому языку как неродному. При этом надо иметь в виду, что расположение членов предложения турецкого и русского языков определяется следующими факторами: построением предложений, формой выражения главных членов предложения, местом второстепенных членов предложения. Необходимо напомнить, что порядок слов в предложении напрямую зависит от подлежащего и сказуемого. Именно они служат связующим центром для всех остальных членов. В русском языке порядок слов более свободный, чем в турецком, в результате чего при составлении предложений у студентов часто встречаются предложения типа *Ben gidiyorum okula* вместо *Ben okula gidiyorum (Я хожу в школу)*; *Benim*

babam çalışıyor fabrikada вместо *Benim babam fabrikada çalışıyor* (*Мой папа работает на фабрике).*

Чтобы пояснить суть типичных ошибок в речи студентов, связанных с порядком слов в турецком предложении, сначала рассмотрим местонахождение главных членов предложения – подлежащего и сказуемого – в турецком и русском языках. В обоих языках подлежащее, выраженное именем существительным, местоимением или субстантивированной частью речи, обычно располагается перед сказуемым, выраженным глаголами изъявительного наклонения. Например: *Talebe okuyor* – Студент читает. *Ben okuyorum* – Я читаю. Сказуемое в турецком языке находится на последнем месте, перед ним располагаются те второстепенные члены, которые относятся к нему. Например, *Ayşe okula gidiyor.* – Айше идет в школу.

Сказуемое в русском языке может находиться и перед подлежащим. Обычно такое предложение начинается со второстепенных членов, которые относятся к сказуемому. Например: Сегодня начинаются каникулы. Если сказуемое выражает процесс, действие, то оно также располагается в начале предложения: Течет река Волга.

Что касается второстепенных членов предложения турецкого и русского языков, то о них можно сказать следующее:

а) в турецком языке определение всегда находится перед определяемым словом: *Bu kimin çantası?* – Это чья сумка? *Bu benim çantam.* – Это моя сумка.

В русском языке согласованное определение ставится перед определяемым словом, а несогласованное – после него: Дует сильный ветер. Дом из кирпича;

б) в турецком языке дополнение обычно находится перед сказуемым, а в русском – после сказуемого: *Ahmet kitap okuyor.* – Ахмет читает книгу.

в) обстоятельства места и времени в обоих языках обычно занимают место в начале предложения: *Yazın biz kőyde tatil yaptık.* – Летом мы отдыхали в деревне. *Sokakta güzel arabalar geçiyor.* – На улице проезжают красивые машины;

г) тот член предложения, который содержит в себе что-то новое, в турецком языке обычно находится перед сказуемым и имеет логическое ударение. Например: *Timur eve gidiyor.* – **Тимур** идет домой. В русском языке член предложения, имеющий логическое ударение, обычно ставится на последнее место: Дети играют **на улице.**

Для отработки навыков построения синтаксических конструкций можно предложить следующие задания: 1) Составьте предложения, поставив слова в правильном порядке: а) **Ayşe, geldi, sabah, okula**; б) **Fabrikada, çalışıyor, annem**. в) **Gitti, Ayhan, sinemaya**; г) **Ben, çıktım, erken, sınıftan**. 2) В данных предложениях подчеркните обстоятельства места: *Evde güzel müzik*

çalıyor. – Дома играет красивая музыка. *Kışın biz köyde tatil yaptık*. – Зимой мы отдыхали в деревне. *Ben sinemada film seyrettim*. – В кинотеатре я смотрел фильм. *Cocuk sokakta futbol oynuyor*. – Ребенок на улице играет в футбол. 3) Составьте простые предложения.

Таким образом, при обучении грамматическим аспектам турецкого языка на уровне морфологии особое внимание нужно уделить категориям принадлежности, именам прилагательным и числительным, не имеющим морфологических показателей, а на уровне синтаксиса – порядку слов в предложении, формам выражения членов предложения.

Литература:

1.*Богородицкий В.А.* Общий курс русской грамматики. –М.–Л.: Гос.соц.экон. издателство, 1935. – 354 с.

2. Кузнецов П.И. Учебник турецкого языка // Часть 2. Завершающий курс. – М.: АСТ: Восток – Запад, 2005. – 380 с.

*3. Поливанов Е.Д.*Избранные работы. Труды по восточному и общему языкознанию / Сост. Л.Р. Концевич. – М.: Наука, 1991. – 622 с.

4. Советкин Ф.Ф. О новых научно-методических требованиях к учебникам русского языка для национальных школ // Родной и русский язык в национальной школе / Под ред. В.В.Решетова и Ф.Ф. Советкина. – М.: АПН РСФСР, 1962. – с.87-105

5. Сигуан М., Макки Ч.Ф. Образование и двуязычие. – М.: Педагогика, 1990. – 184 с.

6. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. – Л.: Наука, 1974. – 428 с.

7. Шакирова Л.З. Основы методики преподавания русского языка в татарской школе. – Казань: Магариф, 1999. – 351 с.

8. *Шафигуллина Л.Ш.* Дидактические условия развития иноязычной речевой деятельности студентов педагогического вуза на начальном этапе: дис. …канд. пед. наук. – Казань: ТГГПУ, 2006. – 144 с.

Шелестова О.В., Загидуллина А.И. (КФУ, Казань)

Применение метода дискуссии для формирования коммуникативных навыков на уроках иностранного языка

Аннотация: *В данной статье рассмотрены основные аспекты проблемы применения метода дискуссии в процессе формирования коммуникативных навыков. Дано более конкретное представление о таком понятии как «коммуникативные навыки» и «коммуникативный метод обучения», также, в результате сравнения применения метода дискуссии на уроках иностранного языка и на уроках родного языка выявлены преимущества данного метода как инструмента формирования навыков свободного говорения на иностранном языке.*

Ключевые слова: *метод дискуссии, коммуникативный метод обучения, коммуникативные навыки, иностранный язык, навыки говорения.*

Application of the method of discussion for the formation of the communicative skills on the lessons of foreign language

Abstract: *The following paper deals the most important aspects of the problem of application of the discussion method in order to develop the communicative skills in students during English lessons. We also give clear representation of such concepts as "communicative skills" and "communicative method of teaching". Basing on the results of comparison between application of the discussion method during English lessons and native language lessons, there were described main advantages of the discussion method as the principal tool for the formation of the communicative skills while speaking English.*

Key words: *discussion method, communicative method of teaching, communicative skills, foreign language, speaking skills.*

На сегодняшний день, во всех школах нашей страны в рамках коммуникативного метода обучения иностранному языку одной из основных целей является формирование коммуникативных навыков, иными словами развитие у ребенка способности к свободному общению на иностранном языке без ощущения каких-либо трудностей в восприятии и воспроизведении иностранной речи.

Многие отечественные методисты в своих трудах нередко обращались и обращаются к проблеме результативного формирования навыков свободной устной речи в области методики обучения иностранным языкам, поскольку актуальность этой проблемы приобретает все большую значимость на сегодняшний день.

Одной из основных причин неэффективного формирования навыков свободного общения на иностранном языке у учеников, по мнению методистов, является то, что набор речевых операций, которому обучаются дети, не отличается разнообразием. Такие стандартные виды речевых поступков как ответы на вопросы учителя по шаблону, интерпретация текста и передача его содержания своими словами загоняют ученика в определенные рамки и ограничивают развитие его коммуникативных навыков, а именно – навыка свободного общения и понимания иностранной речи. Ученикам все сложнее выражать и доказывать свои собственные мысли и мнения, они не обладают навыком ведения дискуссии, спора, аргументации, потому что владеют лишь лимитированным набором лексических единиц, применение которого оказывается неэффективным в ситуациях адаптированных или близких к реалиям культуры страны изучаемого языка. Таким образом, возникает необходимость обучения детей всевозможным разнообразным неординарным видам речевых операций, которые лежат в основе такого метода как дискуссия.

Говоря о набирающей обороты актуальности данной проблемы, нельзя не подчеркнуть ее непосредственную взаимосвязь с процессом формирования коммуникативных навыков ученика, что, как уже было сказано, является основной задачей обучения иностранному языку на современном этапе. Важность формирования практических речевых умений являлась и является основой обучения иностранному языку, а на сегодняшний день метод дискуссии представляет собой реальную и эффективную альтернативу решения данной проблемы.

Для того чтобы подробнее рассмотреть применение метода дискуссии как одного из эффективных методов формирования коммуникативных навыков, необходимо дать более конкретное представление о самом методе, о методе коммуникативного обучения и о коммуникативных навыках в целом.

Дискуссия (от лат.discussio – рассмотрение, исследование) в широко установленном смысле своего значения представляет собой процесс обсуждения того или иного вопроса несколькими людьми. Обычные разговоры людей всегда в той или иной степени содержат в себе элемент дискуссии: разные точки зрения хотя бы двух людей на один и тот же вопрос зачастую ведут за собой возникновение разногласий, и, как результат, желание каждой стороны доказать свою правоту. В более узком восприятии дискуссия — это открытое обсуждение неоднозначного вопроса, результатом которого является приход к единому мнению с целью более точного решения данного вопроса посредством сравнения противоположных точек зрения.

Главной целью дискуссии является достижение предельно допустимого уровня согласованности между ее участниками в процессе поиска решений

той или иной проблемы, иными словами, здесь важно не решить поставленную задачу, а общими усилиями найти пути решения этой задачи посредством сопоставления разных точек зрения каждого участника.

Результатом дискуссии должно быть суждение, которое в той или иной степени одобряется большинством и которого большинство ее участников придерживается. Недаром, дискуссия считается эффективным способом убеждения, так как ее участники сами приходят к тому или иному выводу [3, с. 402].

Иными словами, решение спорного вопроса не является самоцелью, напротив, эта цель обусловливается развитием критического мышления и коммуникативных навыков учеников и реализуется в самом процессе дискуссии. В данном контексте в рамках применения метода дискуссии, нацеленность обучения носит процессуальный, чем содержательный характер. Направленность обучения здесь связана с овладением не столько фактических знаний, готовых выводов и умозаключений, сколько с усвоением умения поиска решения проблемных вопросов, анализировать и сопоставлять различные точки зрения и, что немало важно, проявлять восприимчивость к смысловой стороне противоположного мнения, снисходительность к существованию оппонентов [4, с. 508].

Тем не менее, для эффективного формирования коммуникативных навыков у учеников недостаточно слепо применять данный метод в ходе уроков ИЯ, необходимо применять его, согласно неотъемлемым условиям проведения дискуссии:

1) организация деятельности группы учеников, в процессе которой каждый из них примеряет на себя определенную роль (ведущий, участники)

2) подобающая организация рабочего места, аудитории;

3) процесс коммуникации представляет собой непосредственное взаимодействие всех участников;

4) взаимодействие содержит в себе высказывания, утверждения, выслушивание, сопоставление разных точек зрения;

5) направленность на объединение и поиск общими усилиями наиболее подходящего и удовлетворяющего всех способа решения поставленной задачи.

Переходя к раскрытию сущности учебной дискуссии, необходимо упомянуть о ее проблемной природе, то есть, о том, что метод дискуссии нашел свое широкое и эффективное применение как один из методов проблемного обучения. Данный вид обучения основывается на том, что знания, умения и навыки не предоставляются учителем в готовом виде, не прилагаются алгоритмы или инструкции, следуя которым ученик сможет выполнить заурядное задание. Материал не дается, а задается как предмет поиска. И весь

смысл обучения как раз и заключается в стимулировании поисковой деятельности школьника или студента [8].

Именно в данном виде обучения метод дискуссии и раскрывает свою результативную обучающую способность, так как предстает перед учениками как способ решения проблемной ситуации, которая задается учителем. Преподаватель предоставляет часть информации, а затем посредством наводящих вопросов побуждает учеников к самостоятельному рассуждению, инициативному поиску решения отдельных аспектов проблемы и, как следствие, часть знаний учащиеся добывают своими усилиями и стараниями. Учителю же отводится роль координатора процесса дискуссии: определить тему дискуссии, вынести ее на всеобщее обсуждение, контролировать соблюдение правил ведения дискуссии участниками. Таким образом, метод дискуссии, как один из проблемных методов, эффективно влияет на развитие и формирование собственной мысли ребенка, посредством стимулирования его активной творческой деятельности. Педагоги, уделяющие большое значение развитию творческого мышления, рекомендуют вводить метод дискуссии в урок таким образом, чтобы давать учащимся полную свободу действий: возможность самим принимать решения, самим подвергать анализу возникающие у них всевозможные идеи, и самим строить план действий в соответствии с принятыми решениями. К сожалению, на сегодняшний день, многие учителя придерживаются более традиционного подхода в области применении данного метода: для них кажется невообразимым предоставление полной свободы своим ученикам, однако, это мнение ошибочно.

Далее рассмотрим подробнее понятия «коммуникативный метод обучения» и «коммуникативная компетенция». На сегодняшний день процесс обучения иностранному языку рассматривается в контексте современной модели формирования коммуникативных компетенций, которая в свою очередь, возникла в результате кардинальной смены приоритетов в процессе обучения языку: цель теоретического овладения языком уступила место его практическому овладению. Вследствие чего сменились и методы обучения иностранному языку, и на первый план вышел коммуникативный метод обучения, основной целью которого является обучение учащихся речевым навыкам и умениям. Иными словами, в настоящее время основной целью обучения иностранному языку является его эффективное применение на практике в процессе живого общения и здесь на помощь учителям приходит коммуникативный метод обучения.

Таким образом, основной целью коммуникативного принципа обучения является овладение навыками свободной речи на иностранном языке. Далее, исходя из выше сказанного, мы можем сделать вывод о том, что же представляет собой коммуникативная компетенция. Согласно Е.А. Быстровой,

коммуникативная компетенция – это способность и реальная готовность к общению адекватно целям, сферам и ситуациям общения, готовность к речевому взаимодействию и взаимопониманию. [2, с. 155] Иначе говоря, сегодня, ученик, окончивший обучение иностранному языку, в итоге должен обладать комплексом новых знаний, умений и навыков свободного общения – иметь развитую коммуникативную компетенцию.

Для более подробного рассмотрения влияния метода дискуссии на процесс формирования коммуникативных навыков у старшеклассников при обучении иностранному языку И.Г. Морозова сопоставила принцип ведения дискуссии на иностранном языке и на родном и выявила их достоинства и недостатки.

Как уже было отмечено ранее, целью учебной дискуссии на иностранном языке является формирование практических навыков и умений общения, выработка речевых штампов и актуализация языковых знаний, ранее приобретенных учениками. Языковой аспект является важным фактором при сравнении дискуссий на уроках иностранного языка с дискуссиями на родном языке [5, с. 25]. В дискуссии на родном языке грамматические ошибки в речи участников являются редкостью, но если эти ошибки появляются, то могут восприниматься остальной частью аудитории довольно враждебно. В дискуссиях как форме организации урока по иностранному языку ошибки неминуемы, и они не расцениваются остальными так критично, потому что все участники находятся в более или менее равных условиях. Иными словами, все они на одной и той же ступени изучения иностранного языка и обладают одинаковыми знаниями и умениями, ведь язык дискуссии не является их родным языком. Ошибки, будь то грамматические или лексические, являются неотъемлемой частью процесса дискуссии, а их исправление входит в непосредственные обязанности учителя и должно носить ненавязчивый характер. Согласно Бельгибаевой Д.А., речевые ошибки в процессе коммуникации на иностранном языке, особенно в процессе дискуссии, не только вероятны, но и допустимы. Разговорная грамматика допускает некоторые отличия от грамматики письменной. Специфичность разговорной грамматики необходимо учитывать в процессе формирования коммуникативных навыков [1, с. 24].

Выявленное Морозовой И.Г. различие в значении применения дискутивного метода на уроке родного языка и на уроке иностранного языка заключается в совершенно другой постановке цели применения данного метода. На уроках родного языка с применением дискуссии первостепенной важностью обладает результат, к которому должны прийти ученики, а на уроках иностранного языка с применением дискутивного метода важен сам процесс обсуждения.

Следуя из данного сравнения, мы можем выявить отдельные преимущества дискутивного метода на уроке иностранного языка в рамках развития коммуникативных навыков: изучение иностранного языка дисциплинирует, организует, содействует активизации мыслительных процессов, прививает качество самоконтроля. Последнее очень важно, так как, в отличие от общения на родном языке, когда мы говорим сравнительно раскованно, многословно и, поддаваясь эмоциям, можем отвлечься от темы, то общение на иностранном языке, в рамках учебного процесса, подразумевает самоконтроль, необходимость строить нашу речь согласно указанным правилам. В случае обсуждения проблемы на иностранном языке, на руку может сыграть, как ни странно, даже наличие небольшого лексического запаса, так как у говорящего нет нужды пытаться приукрасить свою речь, применив при этом какой-либо красочный речевой оборот. Говорящий уже обладает установленным набором языковых умений и средств, которые необходимо вызвать в памяти и применить по назначению. При дискуссии на иностранном языке у говорящих вероятность понять друг друга намного выше, так как они внимательно слушают друг друга с целью понять высказывание партнера. Также практически исключается возможность применения говорящими типичных приемов ведения дискуссии на родном языке, которые обычно используются с целью ввести партнера в заблуждение или сбить с толку: применение иронии или сарказма; «сведение к абсурду»; «возвратный удар»; атака вопросами; «апелляция к публике» и другие [3, с 415]. В процессе дискуссии на родном языке, зачастую, говорящие не слушают друг друга внимательно, так как перед ними стоит иная цель: им не нужно стремиться понять точку зрения оппонента, им достаточно лишь выслушать ее и тут же выдать свое ответное мнение.

Чтобы понять человека, говорящего на иностранном языке, надо выучить этот язык. Чтобы понять своего собеседника-соотечественника, надо научиться слушать и пытаться понять суть его высказываний [5]. Подчеркивая важность применения метода дискуссии в процессе формирования коммуникативных навыков на старших этапах обучения иностранному языку, нужно учесть тот факт, что дискуссия как один из видов речевой деятельности не стремится к поиску истины или решению проблемы как первостепенной цели. В данном случае в рамках применения дискутивного метода с целью формирования коммуникативных навыков у учеников, процесс достижения цели обладает большей важностью, чем сама цель.

Как уже было отмечено ранее, к сожалению, современная школьная система образования не включает в себя отдельной дисциплины по развитию культуры речи ни родного языка, ни тем более иностранного. Налицо низкий уровень сформированности у учеников выпускных классов речевых

навыков и умений, неэффективная работа критического мышления: ученики не способны справится с нетипичными задачами, которые могут возникнуть у них на пути, они теряются при малейших отклонениях от заданных условий, а все это является результатом недостаточного количества практики использования устной речи.

Недостаточный уровень подготовки к обоснованию своей точки зрения, аргументированию своих высказываний среди выпускников школ и вузов России только подтверждает тот факт, что преподаватели не знакомят учеников со структурой и основами доказательной базы в нужном объеме не только на иностранном, но и на родном языке. Причинной возникновения данных недостатков является отсутствие системы обучения данным умениям [6].

Основываясь на выводах, сделанных в предыдущей главе, мы можем с уверенностью сказать, что в данных условиях одним из наиболее эффективных способов формирования коммуникативных навыков у учащихся является организация уроков иностранного языка с введением в них метода дискуссии.

Как уже было отмечено выше, применение данного метода на уроках иностранного языка требует тщательной подготовки, создания условий, максимально приближенных к реалиям культуры страны изучаемого языка, в которых ученики с легкостью смогут погрузиться в процесс дискуссии. Говоря о погружении в процесс, также необходимо упомянуть о его постепенности. Прежде чем вводить данный метод в урок, более результативным будет предварительная отработка всевозможных комплексов упражнений на развитие и закрепление навыков ведения дискуссии, таких как:

- Упражнение для отработки навыков перефразирования высказываний и практики применения в речи коммуникативных клише
- Упражнение на проверку понимания наглядного материала, навыков его анализа и построения на его основе диалогической речи.
- Упражнение для нарабатывания аргументационной базы па различным темам, близким к реалиям культуры страны изучаемого языка
- Упражнение для развития навыков спонтанной речи
- Упражнение для расширения лексической базы по различным актуальным темам
- Упражнение для стимулирования мыслительной деятельности учащихся и для наработки аргументационной базы по различным темам, близким к реалиям культуры страны изучаемого языка
- Упражнение для отработки навыков монологической речи или заранее подготовленного выступления
- Упражнения для отработки навыков ведения формального диалога с применением вводных слов и устойчивых выражений

- Упражнение на развитие навыков соблюдения речевого этикета и культуры речи

Из всего вышесказанного следует, что метод дискуссии играет важную роль не только в процессе формирования речевой культуры ученика, но и в активизации, стимулировании его мыслительных процессов, побуждая его к самостоятельному поиску решения поставленных задач, что, в свою очередь, является движущей силой познавательной деятельности. Более того, использование представленного метода в процессе обучения иностранному языку развивает у учащихся творческое мышление, создает условия, максимально приближенные к реалиям страны изучаемого языка, с целью преодоления языкового и психологического барьера в результате применения личного жизненного опыта и актуализации полученных ранее знаний для усвоения новых. Применение дискутивного метода в процессе обучения иностранному языку на старших этапах обучения в рамках формирования коммуникативных навыков увеличивает возможность подготовить глубоко мыслящего и высококомпетентного специалиста, способного подстраиваться под постоянно меняющиеся условия и готового в любой момент вступить в прямой и конструктивный диалог с партнерами не только на уровне своей страны, но и на международном. Благодаря эффективному использованию данного метода в процессе формирования речевых навыков иностранного языка у учеников старших классов появляется реальная возможность применения данных коммуникативных навыков не только в своей карьере, профессиональной деятельности, но и в обыденной жизни, в процессе общения с представителями других культур. [7]

Литература:

1. Бельгибаева Д.А. Принципы коммуникативного обучения иностранным языкам // Вестник КАСУ. – 2005. - №2. – С. 21–22.

2. Быстрова, Е.А. Обучение русскому языку в школе: Учеб. пособие. – М.: Дрофа, 2004. – 240 с.

3. Введенская Л.А., Павлова Л.Г Риторика и культура речи: Учебники, учебные пособия. – Ростов н/Д: Феникс, 2001. – 518 с.

4. Кузнецова, С.В. Использование метода дискуссии в обучении будущих экономистов иностранному языку / С.В. Кузнецова // Педагогическое образование: история, современность, перспективы : материалы I Международной научно-практической конференции, посвященной 135-летию Казанского педагогического колледжа, 30 марта 2012 г. / сост. и науч. ред. – д.п.н., проф. Маликов Р.Ш. – Казань, 2012 . – С. 508–509.

5. Морозова, И.Г. Использование дискуссии на занятиях иностранного языка в рамках проблемного обучения при подготовке современных специалистов // Иностранные языки: Теория и практика. – № 1. Тезаурус, 2010. – С. 24–30.

6. Мурзенко Л. В. Учебная дискуссия как средство формирования межкультурной компетенции у студентов языковых вузов в условиях дистанционного образования // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2010. – Вып. № 121. – С. 5–9.

7. Невмержицкая, Е. В.Речевые ситуации в обучении иностранному языку как способ освоения средств межкультурной коммуникации / Е.В. Невмержицкая // Мост. Язык и культура (Bridge. Language & Culture) – 2010. – №25 – С. 56–63.

8. Дискуссия в учебном процессе: условия и правила организации дискуссии. [Электронный ресурс] Режим доступа: (https://lib.nspu.ru/umk/026877aac75d4310/t5/ch3.html).

Шелестова О.В., Канаева Е.А. (КФУ, Казань)

Потенциал подкаста как средства обучения иностранному языку

Аннотация*: В данной статье дано определение понятий «подкаст», «подкастинг», описаны основные характеристики подкастинга как способа обучения иностранному языку, предоставлена их классификация, описан лингводидактический потенциал данного способа обучения. Также в статье рассматривается методическая работа с аутентичными подкастами на уроке иностранного языка и ее этапы. Статья базируется на трудах ученых, исследователей, изучающих явление подкастинга как новый способ развития коммуникативно-речевых умений учащихся.*

Ключевые слова: *информационные технологии, компетентностный подход, подкаст, подкастинг, коммуникативная компетенция, классификация подкастов, этапы работы с подкастами, продуктивный подкастинг.*

The potential of a podcast as one of the methods of teaching foreign languages

Abstract: *This paper is devoted to the use of podcasts in contemporary education. The definition of such terms like "podcast" and "podcasting" are given in the article. The classifications of podcasts and linguadidactical potential of a podcast are also represented here. Moreover in this article we examine the methodology of work with authentic podcasts and its stages on a foreign language lesson. The article is based on the works of scientists and scholars who study the concept of podcasting as a new resourse of the development of communicating and speech skills of students.*

Key words: *information technologies, competence-based approach, podcast, podcasting, communicative competence, classification of podcasts, stages of work with podcasts, productive podcasting.*

Стремление к интеграции в сфере образования напрямую связано с необходимостью влиться в единое мировое образовательное пространство. Отсюда такой интерес среди многих стран мира к информационным технологиям, которые позволяют войти в это глобальное мировое пространство [4, с.144].

Современное школьное образование ориентировано на компетентностный подход. Сегодня в качестве цели обучения иностранным языкам в школе выступает не только развитие коммуникативной и социокультурной компетенций совместно с приобщением школьника к культуре изучаемого языка, но также и развитие информационной компетенции, которая предпо-

лагает возможность ориентироваться в информационной среде, возможность правильно располагать ресурсами Интернета, и возможность выстраивать общение на базе современных средств коммуникации.

Использование новейших информационных технологий в сфере образования становится все более популярным и находит большое распространение, включая в себя применение новых форм и методов преподавания наряду с использованием новых технических средств. Одной из таких технологий является подкаст.

Подкаст (на англ. «Podcast» от названия медиаплеера «iPod» и англ. «broadcasting» – широковещание, радиовещание) – это аудио- или видеофайл, созданный человеком и размещенный в сети Интернет, доступный для просмотра, прослушивания или распространения во всемирной сети. Впервые данное понятие использовали в 2004 году блоггеры, разместившие в Интернете вместо текстовых записей аудиофайлы с записанными заметками. Подкаст отличается от телевидения и радиовещания тем, что позволяет работать с материалами не в прямом эфире, а в любое удобное для пользователя время. Подкасты, записанные в видеоформате, получили особое название – водкасты (vodcast), а сама технология создания, распространения и использования подкастов и водкастов – подкастинг (podcasting) [1, с.10].

Социальный сервис подкастов предоставляет пользователю возможность скачать понравившийся материал на свой ПК, либо разместить в сети свою аудио- или видеозапись на любую тему. По длительности подкасты могут быть как короткие (несколько минут), так и объемные (до нескольких часов). В сети Интернет различают аутентичные подкасты (создаются для носителей языка) и учебные подкасты (создаются для образовательных целей) [5, с.189].

На сегодняшний день в глобальной сети Интернет присутствует большое разнообразие учебных подкастов. Разумно представить их классификацию:

1) по технической платформе подкасты делятся на:

– автономный (подкаст как отдельный аудиофайл, созданный на специальном сайте или с помощью автономной программы),

– интегрированный (создан на специализированном сайте подкастов, либо на сайте-хранилище данных файлов);

2) по режиму доступа и загрузки данных материалов:

– только с компьютера,

– через веб-приложение на телефоне,

– с помощью компьютера и веб-приложения;

3) по типу мультимедиа:

– аудиоподкаст,

– видеоподкаст (водкаст);

4) по количеству авторов:
– индивидуальный,
– коллективный;
5) по юридическому статусу авторов:
– организация (образовательное учреждение)/компания,
– честное лицо, группа авторов;
6) по авторскому составу:
– преподавательский,
– студенческий;
7) по количеству дикторов и форме предъявления:
– монолог,
– диалог,
– полилог,
– совмещающий элементы монолога/диалога/полилога;
8) по типу и целевому назначению:
– аутентичный,
– учебный,
– профессиональный (вопросы методики обучения ИЯ);
9) по конечной цели обучения:
– формирование отдельных навыков (фонетических, грамматических, лексических),
– развитие комплексных умений речевой деятельности,
– достижение специфических целей;
10) по доступности ресурсов подкаста:
– в свободном доступе,
– с платным доступом с части ресурсов,
– полностью платный.

Касательно обучения английскому языку, исследователи делят подкасты на отдельные категории:

1. Discrete category podcasts

Данная категория подкастов специализируется на изучении отдельных аспектов языка: грамматика, фонетика, и др. (The Grammar Girl Podcasts), или видов речевой деятельности, либо на конкретных задачах обучения, например, изучение новой лексики (Just Vocabulary Podcasts, Learn Out Loud);

2. ESL-focused Podcasts

Данная категория объединяет подкасты, созданные специально для тех, кто изучает английский язык. Сайты подкастов этой категории предлагают как множество бесплатных, так и платных ресурсов (Breaking News English, The Culips ESL Podcast, The Chatter Box Podcast, Podcasts in English, etc);

3) General Audience Podcasts

К третьей категории относятся подкасты, направленные на изучение английского языка с помощью упражнений на лексику, грамматику и т. д. Здесь мы можем найти большие коллекции подкастов на самые разные темы для массовой аудитории. Следовательно, их использование в обучение возможно, если ученики обладают достаточно высоким уровнем владения ИЯ (TED Talks, Pod Bean, etc);

4) ESL Superpodcasts

Большое количество свободно распространяемых учебных подкастов, которые предлагаются крупными компаниями и организациями, и содержат обширное количество материалов для комплексного достижения различных целей и задач обучения английскому языку (The BBC Learning Podcast, Learn English Podcast, The VoA News Podcast, etc) [1, с.11-12].

Подкастинг привлекает внимание многих методистов и исследователей, так как он обладает большим лингводидактическим потенциалом, который в свою очередь обуслjвливается:

• доступностью подкастов вне зависимости от времени и местонахождения пользователя;

• способностью прослушивать или посматривать подкасты без каких-либо количественных ограничений;

• популярностью среди молодой аудитории;

• простотой и удобством создания;

• возможностью для пользователей взаимодействовать друг с другом в ходе прослушивания (создание микроблога);

• неограниченным выбором тематик, жанров, форматов для создания подкаста [7].

Таким образом, мы можем утверждать, что данная технология решает такие лингводидактические задачи как:

• формирование и развитие всех видов речевой деятельности (в особенности аудирования и говорения),

• развитие у школьников учебной автономии из-за увеличения объема работы для самостоятельного изучения,

• развитие рефлексии, критического мышления,

• стимулирование творческой деятельности,

• создание воображаемой ситуации погружения в языковую среду посредством использования аутентичных материалов,

• развитие информационной компетенции у учащихся, а также у педагога. [1, с. 11]

Теперь мы рассмотрим методическую работу с аутентичными подкастами на уроке иностранного языка. Она состоит из 3 этапов:

1. Подготовительный;
2. Текстовый (демонстрационный);
3. Послетекстовый (последемонстрационный).

Первый этап связан с психологической готовностью обучающихся к восприятию звучащий речи от носителя языка. Преподаватель должен подготовить учащихся к работе с иноязычным материалом, сняв лексические и языковые трудности, которые могут возникнуть в процессе работы с подкастом. На данном этапе учитель может оперировать такими заданиями как: предварительное введение в тему в форме беседы; предоставление списка новой лексики, его разбор; определение тематики выбранного подкаста по его заголовку. Без сомнений, темп и объем текста, представленного в аудио/видеофайле, должен соответствовать уровню, на котором учащиеся владеют иностранным языком. Обычно тексты длительностью более 3 минут загружают кратковременную память, тем самым препятствуя процессу перцепции. Материал для прослушивания, как правило, представляется ученикам не один раз, а два, так как, не имея опыта работы с аудитивными записями, учащемуся будет сложно уловить суть текста.

Следующий этап состоит из заданий, которые выполняются во время прослушивания (While Listening). Учитель тем самым проверяет, насколько хорошо учащийся может ориентироваться в звучащем тексте.

Последний этап (After Watching) включает задания, которые подводят итог тому, насколько правильно обучаемый понял содержание просмотренного подкаста [2, с. 3–4].

В качестве примера покажем, как данная технология используется на занятиях по практике речи английского языка на первом курсе ИФМК КФУ. Подкасты записаны на диск, который является приложением к учебнику Speakout уровня Upper-Intermediate. Благодаря этому их использование очень удобно, как в аудитории, так и дома. В зависимости от наличия технической возможности студенты могут выполнять данные задания в оборудованной компьютерами аудитории под руководством преподавателя, либо на персональном компьютере с дисководом дома. Во втором случае на занятии только контролируется правильность выполнения заданий.

Подкаст является итоговым заданием раздела, поэтому введение лексики, беседы, чтение текста и упражнения по теме подкаста проводятся на предыдущих занятиях. Непосредственно для работы с подкастом даются задания следующего формата: дискуссии (например: Watch the video podcast. Do young people move away from their families and share flats together in your country? Whose opinions about flatmates do you agree with most?), подбор соответствия (например: Look at the people below (photos) and read the habits 1-7. Then watch the video podcast from 0:27-1:16 and match the people to the hab-

its.), лексические упражнения (Read the sentences below. Then watch the video podcast from 0:12-0:24 and delete the incorrect word; The people below talk about flat sharing and annoying habits. Read the sentences and write a word or phrase from the podcast with the same meaning as the words in brackets. Watch the video podcast from 1:19-1:55 again and check your answers).

Можно с уверенностью утверждать, что данный вид деятельности в большой степени способствует повышению мотивации студентов при изучении иностранного языка, т.к. они всегда с интересом и с удовольствием выполняют подобные задания.

Более того, существует еще один продуктивный и интересный вариант использования технологии подкастинга в обучении- предоставление учащимся возможности самим создавать подкасты. Каждый ученик может создать личную, персональную страницу, на которой будет размещен созданный им подкаст. Эта страница также необходима для реализации возможности сетевого обсуждении данного подкаста. Создается подкаст на иностранном языке, его тематика определяется учебной программой, время записи и формат подкаста устанавливает учитель. Ученики создают подкасты на заданном сервере. Таким образом, учитель может организовать групповое обсуждение, дискуссию на иностранном языке на личной странице одного из учеников. Подкаст, размещенный на сервере, может быть рассмотрен любым пользователем сервера, из-за этого была создана услуга закрытого доступа, которая ограничивает круг лиц, имеющих возможность просмотреть материал. Данная технология создания подкастов называется продуктивным подкастингом. Продуктивный подкастинг может проходить как в форме групповой работы, так и индивидуально.

В качестве примера стоит привести международный подкаст-проект RadioDaf. RadioDaf- это сервис подкастов, созданный студентами, учениками и молодыми ребятами разных стран, которые изучают немецкий язык по всему миру. Здесь можно найти аудио- и видеофайлы на различные тематики, посмотреть интересные интервью, познакомиться с докладами, обсуждениями, послушать чьи-то суждения и мнения на тот или иной счет. Соответственно, каждый, зарегистрировавшись, может записать собственный устный доклад или опубликовать его, но лишь после одобрения организаторов сайта [3].

Таким образом, при использовании учебных подкастов происходит развитие коммуникативно-речевых умений (говорение, аудирование, чтение и письмо). Следует отметить, что подкасты развивают у учеников: способность участвовать в беседе, интересоваться и обмениваться информацией, высказывать свою точку зрения, брать на себя инициативу в обсуждении той или иной проблемы, подробно/кратко пересказывать услышанное, уме-

ло излагать факты, выявлять тему текста, его проблему, уметь обобщать услышанную информацию, определять свое к ней отношение [6, с. 109].

В заключение, важно отметить, что развитие перечисленных умений соответствует требованиям современного образовательного стандарта. Таким образом, мы можем сделать вывод, что внедрение сервиса подкастов в процесс обучения иностранному языку способствует достижению основных целей обучения. Технология подкастинга развивает у ученика не только коммуникативную компетенцию, но и совершенствует социальные и психологические качества школьника: уверенность в себе, творческое мышление, умение работать в коллективе и прислушиваться к чужому мнению; также данная технология создает благоприятную атмосферу для обучения и выступает как средства интерактивного подхода. Кроме того, взаимодействие и тесная работа с данным интернациональным социальным сервисом развивает не только способности к аудированию и говорению, но и учит школьников уважению к культуре изучаемого языка, учит критически мыслить и быть толерантным по отношению к другим странам и национальностям. Ребенок может почувствовать себя посредником между культурами, следовательно, происходит формирование межкультурной компетенции, что и является одной из основных целей обучения иностранному языку.

Литература:

1. Дугарцыренова В. А. Подкастинг в обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 2013. - №3. – С. 9-16.

2. Карева Н. В. Использование аутентичных аудио и видео материалов для повышения мотивации изучения иностранного языка // Науковедение. – 2014. – № 3(22). – С. 1-8.

3. Ковальская Е. П. Подкастинг как средство интерактивной коммуникации в обучении иностранному языку [Электронный ресурс] Режим доступа: http://www.jurnal.org/articles/2012/ped33.html

4. Полат Е.С.Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Академия, 2002. — 272 с.

5. Сысоев П.В. Подкасты в обучении иностранному языку// Язык и культура. - 2014.- № 2(26). – С. 189–200.

6. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Использование современных учебных Интернет-ресурсов в обучении иностранному языку и культуре// Язык и культура. № 2. 2008. – 100–110 с.

7. Salmon G. Podcasting for Learning in Universities / G. Salmon, P. Edirisingha. - Maidenhead, England: Open University Press, 2008. – 248 p.

Шелестова О.В., Салдаев А.И. (КФУ, Казань)

Психолого-педагогические особенности внедрения аутентичных видеоматериалов в ход урока иностранного языка

Аннотация: *В данной статье были рассмотрены важнейшие аспекты влияния использования аутентичных видеозаписей на восприятие учебного материала, повышение мотивации обучающихся. Также были отмечены преимущества аутентичных видео над другими видами учебных материалов, их недостатки, особенности психофизиологических механизмов восприятия зрительного и слухового материала учащимися. В статье рассматривается процесс проведения учебного занятия по иностранному языку с использованием аутентичного видеоматериалы, его этапы. Статья базируется на работах ученых, исследователей, практикующих преподавателей, использующих рассматриваемую методику в своей деятельности.*

Ключевые слова: *аутентичные видеоматериалы, медиаобразование, мотивация, принцип наглядности, эмоциональное воздействие, психофизиологические механизмы восприятия.*

Psychological and pedagogical peculiarities of adaptation of authentic video materials into the process of a foreign language lesson

Abstract: *This paper deals with the most important aspects of use of authentic videos' impact on perception of educational materials and increase of motivation in the learning process. The article also studies the benefits of original videos over other types of learning materials, their weak sides, peculiarities of students' psycho-physiological mechanisms of perception of visual and auditory information. This work also shows all the stages of building an ESL lesson with the use of authentic video material. The article is based on the works of scientists, scholars, educators interested in a search for new ways of teaching foreign languages, teachers practicing the use of original videos in their work.*

Key words: *authentic video materials, media education, motivation, principle of visualization, emotional impact, psycho-physiological mechanisms of perception.*

Процесс обучения иностранному языку в первую очередь направлен на формирование у обучаемых языковых и речевых знаний, умений и навыков, что подразумевает под собой развитие всех видов речевой деятельности одновременно: говорение, чтение, письмо, аудирование. Требования к наглядности учебного материала постоянно растут, и традиционные методы обучения, к сожалению, не всегда способны их удовлетворить, что

ведет к снижению мотивации учащихся, а впоследствии и к трудностям в достижении целей обучения. Добавление аутентичных видеоматериалов к привычным учебникам и рабочим тетрадям способно помочь преподавателю привнести разнообразие в учебную деятельность и вернуть ученикам интерес к изучению иностранного языка.

Исследователями выделяются несколько критериев для классификации видеозаписей, применяемых в ходе учебного процесса и освоения иностранного языка. Один из них – это категория людей, для которых они предназначены. Это могут быть носители языка или иностранцы, изучающие данный язык. Аутентичные видеоматериалы изначально созданы именно для людей-носителей языка. Это продукция телевизионных каналов страны изучаемого языка. Иностранная речь используется в реальных условиях, которые освещают экстралингвистическое поведение и культурные особенности иностранцев. Аутентичные видеозаписи требуют лучшей систематизации и адаптации к уровню сформированности речевой компетенции учащихся, но дают возможность обогатить пассивный/активный вокабуляр и запас грамматических конструкций элементами разговорного иностранного языка, присущего людям-носителям. Корректно подобранная видеоподдержка урока открывает многочисленные возможности для дискуссии, межкультурного сравнения и повышения уровня информированности учеников о культуре как своей страны, так и страны изучаемого языка. Аутентичные видеоматериалы рекомендуется использовать при условии, если учащиеся уже владеют набором необходимых грамматических конструкций и правил, лексических единиц, необходимых для осознания и анализа происходящего на экране.

Давно известно, что просмотр видеороликов задействует сразу несколько каналов восприятия ученика, и, при правильном введении со стороны учителя, все вышеперечисленные виды речевой деятельности активно вовлекаются в учебный процесс. Безусловно, повышается и активность учащихся, создаются новые варианты организации их самостоятельной работы.

Однако, поскольку методика обучения иностранному языку и в частности навыкам устной речи с помощью аутентичных видеозаписей нуждается в досконального анализе влияния видеоматериала на ход педагогического процесса по иностранному языку, определенно, существенной деталью является рассмотрение его роли в ходе изучения иностранного языка с точки зрения психологии и педагогики.

В этом случае для начала следует затронуть понятие “медиакультура”. Это совокупность информационно-коммуникативных средств, выработанных человеком в ходе культурно-исторического развития, способствующих

формированию общественного сознания и социализации личности [7, с. 31]. Беспрерывное ее развитие, особенно аудиовизуальной медиакультуры (ТВ, видео, кино и т.п.) с каждым годом все активнее оказывает влияние на сознание общественности, в частности подрастающего поколения, как мощное информационное, культурное и образовательное средство, как фактор развития творческих качеств личности.

Такие отрасли из системы педагогических наук как дидактика и педагогическая психология всегда изучали и продолжают изучать педагогические функции средств медиакультуры, особенности их внедрения в ход образовательного процесса и их влияние на процесс усвоения материала.

Основная задача медиаобразования (направления в педагогике, изучающего закономерности средств массовой коммуникации) заключается в подготовке подрастающего поколения к жизни в условиях современного информационного общества. Безусловно, необходимо осознавать последствия их воздействия на психику, владеть способами коммуникации, основанных на невербальных формах общения при помощи технических средств [7, с. 32].

По мнению И.А.Гончар [3, с.170], видеоматериал как ни одно другое средство способен на создание красочных образов и конкретизированных представлениях об изучаемом материале. Все исследователи процесса обучения иностранному языку с привлечением аутентичных видеозаписей особенно отмечают их невероятный мотивационный потенциал, ведь аутентичный видеоматериал является особенно привлекательным для обучающихся, создающим дополнительный стимул к иноязычному высказыванию, особенно на более продвинутом уровне владения языком.

Студентов действительно интересует иностранное телевещание, они заинтересованы и смотрят аутентичные видеоматериалы из интереса, можно даже сказать любопытства.

К тому же, аутентичные видеоматериалы снижают некоторые негативные аспекты обучения:

– стресс, часто сопровождающий обычные аудиторные занятия (так называемая «анонимность» зрителя, даже в условиях внедрения учебных аутентичных видеоматериалов дает ему возможность более спокойно воспринимать аутентичную видеоинформацию, несмотря на ее немалую плотность и объем)

– включение эффекта «принудительной концентрации внимания», при котором в атмосфере общей заинтересованности даже не самый примерный ученик становится более внимательным, а коллективность восприятия материала приводит к появлению эффекта, известного в психологии как

явление «коллективного внимания». Таким образом, обладая эффектом внушения, аутентичные видеоматериалы способствуют непроизвольному запоминанию информации [6, с.223].

Говоря об обучении навыкам устной иноязычной речи, исследователи выделяют три типа мотивации, существующих в ходе решения методических задач, с применением аутентичного видеоматериала:

1) мотивация к говорению: предполагает способность аутентичных видеоматериалов побуждать учеников к спонтанному эмоциональному высказыванию;
2) внутренняя коммуникативная мотивация, под которой понимается потребность понимать, говорить и общаться на изучаемом языке, как носители этого языка – потребность, порождаемая и подкрепляемая осознанием того, что ученики изучают язык на постоянно обновляющихся актуальных материалах;
3) лингвопознавательная мотивация, реализация которой возможна через стимулирование поисковой деятельности студентов при работе с аутентичными видеозаписями [1, с.7].

Показ аутентичных видеороликов во время учебного занятия является примером действия принципа наглядности в обучении, который опирается ко всему прочему и на механизмы памяти человека. Исследователи не перестают утверждать, что наглядный показ предметов, явлений, либо их изображений, отмечаемых словами и выражениями иностранного языка, сопутствует более эффективному узнаванию, воспроизведению лексических и грамматических единиц, а также образует условия для качественно более надежного запоминания через создание связей между вербальным и наглядно-чувственным образом реальности.

Едва ли какое-либо другое учебное пособие в процессе обучения иностранному языку по силе эмоционального воздействия на учащихся способно поспорить с аутентичным видеоматериалом. Формирующаяся приятная атмосфера занятия, как утверждают психолингвисты, будет облегчать ход достижения целей педагогического процесса по иностранному языку в более сжатые сроки. Материал, наглядно переданный при помощи видеоподдержки, откладывается в сознании учащихся легче, т.к. связан с положительными эмоциями, пережитыми в ходе его усвоения, например, при просмотре художественного фильма с оригинальной звуковой дорожкой. Все это не может положительно не сказаться на эффективности образовательного процесса [8, с.144].

Исследователи, занимающиеся данной проблемой, отмечают особую роль изображения в аудио-визуальном материале, используемом для обучения иностранному языку. Оно:

1) является условным символом речи;

2) связывает словесное выражение с планом действительности, т.е. с реальной ситуацией;

3) облегчает акустическое запоминание [6, с.225].

Действительно, тождественность видимого и слышимого в таких средствах как аутентичные видеозаписи не оправдана для всех этапов обучения: усвоение учебной единицы не может проходить только на уровне восприятия образа и слова. Важна, к тому же, и степень представления. Кроме того, не для всех языковых знаков возможно сопоставление с обозначаемыми ими объектами и явлениями, так, общее, основное не всегда доступно естественному, чувственному восприятию человека, объективно оно возможно только в знаковой форме. Принцип «слышу то, что вижу» требует исключения этих языковых знаков из отбираемого лексического минимума. Это ограничение делает устную речь неестественной, т.к.в ней всегда присутствуют слова в большей или меньшей степени конкретные и абстрактные. Важность использования именно аудио-визуальной поддержки при обучении иностранному языку подтверждает взаимосвязь зрительной и слуховой наглядности через систему взаимосвязи внутренних образов.

Именно в этих условиях сознанию индивида не является необходимым тратить усилия на вспоминание и мысленное воссоздание звукового эквивалента выражения или слова при его зрительном восприятии и наоборот. Объединение зрительного и звукового рядов включает в себя несколько основных значений: семантическое, локальное, темпоральное и квантитативное. Важнейшим из них является семантическое значение, согласно которому аудио и видео ряды в фильме синтезируются по одному из трех принципов: идентичность (полное совпадение изображения и звукового ряда), контраст (когда на экране показывается совсем не то, о чем говорится) и контрапункт (когда видео- и аудиоряд развиваются самостоятельно).

В аутентичных видеозаписях встречается два вида связи изображения с местонахождением источника речи:

1) речь в кадре (монологическая и диалогическая речь действующих лиц), в данном случае исследователи говорят о «синхронном звуке»;
2) говорящий находится вне кадра, слышна лишь его речь за пределами изображаемого на экране (описательная речь повествователя). Такой вид связи называют «асинхронным звуком» [6, с.225–226].

Значимой практической и теоретической проблемой является взаимосвязь и возможное сращение друг с другом слухового и зрительного каналов и, соответственно, звуковой и видеоинформации. Синхронная

работа обоих каналов может привести к тому, что два вида информации будут либо дополнять, либо мешать друг другу при анализе и воспроизведении содержания аутентичного видеоматериала [2, с.21].

В целом в памяти лучше сохраняются визуальные образы, а не вербальные. Все событие запоминается лучше, а, соответственно, впоследствии его и легче воспроизвести устно, если аудио- и видеокомпоненты тесно связаны, как в том случае, когда видеоряд иллюстрирует слова диктора. Когда взаимосвязь менее очевидна или когда и аудио- и видео-фрагменты вызывают в памяти зрителя различные ассоциации, то страдают и понимание новой информации, и ее последующее воспроизведение. Особенно интересным представляется случай, когда аудиоматериал сопровождается эмоционально насыщенными кадрами, которые часто сопутствуют выпускам новостей, репортажам с места событий. Такое сочетание оказывает комплексное воздействие на память, при этом интенсивный эмоциональный образ трагедий, жертв, разрушений в действительности вытесняет из памяти вербальную информацию, представленную до этого кадра. Тем не менее, материал, поданный во время или сразу после яркого образа, запоминается так же или даже лучше, чем материал, не сопровождаемый ярким визуальным образом. С когнитивной точки зрения интенсивный эмоциональный образ прерывает повторение информации в рабочей памяти, непосредственно ему предшествующей, он сам по себе очень хорошо запоминается и может служить организационной схемой для построения в памяти представления о событиях [4, с.63–64].

При всем этом, исследователи выделяют минус работы с аутентичным видеоматериалом: опасность пассивности учебной группы, появление тенденции к пассивному наблюдению. Конечно же, данная проблема решается грамотной организацией активной языковой и мыслительной деятельности учащихся.

Процесс декодирования (распознавания и интерпретации) текстов средств массовой коммуникации состоит из многих психофизиологических процессов, например, механизмы прерывного восприятия, узнавания, припоминания, внутренней речи и вероятностного прогнозирования, протекающие в формирующем дополнительные затруднения естественном темпе речи, включает в работу мыслительную деятельность, требует подключения запаса приобретенных ранее знаний и умений.

К тому же, именно воздействие визуальной и звуковой составляющих видеозаписи влияют на активность всех психических функций реципиента, в нашем случае обучающегося.

Известно, что в основе восприятия информации лежит работа и взаимодействие систем зрительного и слухового анализаторов: рецепторы

принимают информацию и направляют ее в головной мозг. Стоит добавить, что в ход естественного восприятия вмешиваются и ассоциативные восприятия чувственных органов, играющие большую роль в процессе понимания материала. Таким образом, информация, полученная при помощи чувственных органов, активизирует упомянутые выше мыслительные процессы, и, следовательно, возникает естественная связь между внутренними и внешними характеристиками восприятия видеоматериала, что является основой для повышения активности группы учащихся [5, с. 152–153].

Конечно, при использовании аудио- и видеоматериалов преподавателю необходимо, прежде всего, формировать слухопроизносительные навыки учащихся и их речевой слух с опорой на живой язык носителей. В данном случае именно аутентичные видеоматериалы дают возможность ученикам слышать речь носителей языка, в которой находят отражение актуальные реалии страны изучаемого языка, различные аспекты национальной культуры. Бесспорно, аутентичный видеоматериал будит познавательный интерес учащихся, их стремление к обсуждению проблемы, а значит, способствует росту их мотивации к познанию иностранного языка. Действительно, если ученик смог понять речь на иностранном языке, а затем воспроизвести ее, либо дать, например, словесную оценку увиденному и услышанному, то он начинает осознавать, что все старания, ушедшие на постижение иностранного языка, прошли не зря [9, с. 106.].

Несмотря на то, что некоторые преподаватели предпочитают использование в ходе занятия полнометражных фильмов на языке оригинала, большая часть все же отдает предпочтение работе с небольшими по длительности видеороликами, так как считают, что в таком случае ученики будут в большей степени вовлечены в активный просмотр. Данное мнение имеет под собой определенные основания. Небольшая длительность аутентичного видеоматериала дает возможность выполнить предложенные учителем упражнения в течение одного урока даже при условии неоднократного просмотра [5, с.152–153].

Безусловно, необходимо отметить, что работа с видеозаписями и данными техниками на уроке иностранного языка не имеет в своих целях развлечение обучающихся. Приемы и упражнения работы с видеоматериалом должны служить достижению поставленных целей и задач обучения на определенном этапе и требуют максимальных усилий и серьезного отношения как учителя, так и учеников. Таким образом, работая над структурой видеоурока, учитель должен помнить о том, что перед демонстрацией видеозаписи важно предусмотреть такие задания, которые настроят учащихся на просмотр, вызовут интерес к занятию

и помогут с пониманием увиденного. Задания, выполняемые по ходу демонстрации, должны быть направлены на повышение активности учащихся во время просмотра видео, а также дополнять содержание видеоматериала для его лучшего понимания. Задания, выполняемые после демонстрации, в аудитории или дома, должны иметь четко выраженный коммуникативно-креативный характер.

Проанализировав некоторую методическую литературу по теме и рассмотрев точки зрения практикующих педагогов на построение структуры урока иностранного языка, включающего в себя работу с аутентичными видеозаписями, мы разработали и претворили в жизнь план занятия, посвященного теме “Job Interview”. В ходе занятия использовался отрывок из художественного фильма “View from the top” 2003 года, режиссера Бруну Баррету.

Стоит отметить, что выбранный эпизод был дополнительно смонтирован в целях адаптации материала к показу на уроке. При этом мы учитывали приблизительный уровень коммуникативной компетенции учащихся, их возраст, дополнительные экстралингвистические знания, которые могут иметься у учащихся среднего и высокого уровня подготовки, на которых и рассчитано занятие (10–11 класс). Например, была вырезана реплика, не играющая большой роли в понимании сюжета, но включающая слово, обозначающее частную американскую сеть ресторанов. Для правильного понимания данного высказывания необходимы были бы особые лингвострановедческие знания, владение которыми уровень языка учащихся средней школы не предполагает.

Перед занятием мы предприняли следующие шаги:

1. Выбрали тип, жанр видеоподдержки и определились с самой видеозаписью. Можно порекомендовать использовать такие популярные сервисы, как Youtube и Vimeo с обширной базой видео и удобным поиском, специализированные ресурсы, такие как блог WarmUpsFollowUps, видеозаписи в котором разбиты по тематикам и дополнены методическими советами по их использованию на уроке, также предусмотрена функция скачивания. Интересным кажется и сайт movieclips.com, где собрано огромное количество отрывков из художественных фильмов на английском языке, с поиском по определенному жанру, теме, актерам и т.д, что делает процесс использования ресурса крайне удобным.

Если необходимо, видеофайл возможно отредактировать для адаптации к целям урока. Мы воспользовались простой в работе программой «Киностудия» от Microsoft и редактирование видео заняло не больше 20 минут.

2. Заранее подготовили весь дополнительный материал, который будет использоваться на уроке. Это, к примеру, достаточное количество раздаточного материала с текстом разговора, в котором пропущены

некоторые слова. То, сколько именно и насколько сложные слова вырезаны, зависит от уровня владения языком учебной группы. По данной теме возможна подготовка советов для успешного прохождения собеседования, словаря с лексическими единицами по теме, перечня типичных вопросов на собеседовании.

Подготовили учебный материал:

а) видеофрагмент из фильма “View from the top” с английскими субтитрами;

б) видеофрагмент из фильма “View from the top” без субтитров;

в) раздаточный материал.

Эпизод из фильма: три подруги (Donna, Christine, Paige) проходят собеседование на должность стюардессы в одну из лучших авиакомпаний страны. По окончании собеседования двое из них получают работу.

Подготовительный этап.

В ходе организационного момента следует поинтересоваться у учеников, проходили ли ученики когда-либо собеседование, знают ли они, чего ожидать от него.

После этого стоит раздать на листочках, либо вывести на интерактивную доску список типичных вопросов, задаваемых на собеседовании, и обсудить их с классом. Можно, к примеру, попросить учеников придумать и озвучить дополнительные вопросы, уместные для проведения собеседования.

Если тема не была изучена ранее, то имеет смысл также ввести новую лексику, при помощи которой ученики смогут рассказать о себе и своих способностях, умениях на собеседовании. Слова и выражения подаются с раздаточным материалом, ученики знакомятся с лексикой, переводят незнакомые слова с помощью учителя.

Для закрепления новой лексики и продолжения активизации навыков устной речи разделяем учеников на пары (интервьюер и интервьюируемый) и просим разыграть ситуацию собеседования. Для этого раздаем роли и даем пояснения:

A) Для интервьюеров: You are the interviewers for a position of a flight attendant at American Airlines. You need the best flight attendants in the country. The most important features for the job are confidence, tranquility, ability to solve emergency problems, friendliness, politeness and commitment. Ask necessary questions to decide whether the candidate suits for the position.

B) Для интервьюируемых: You are applying for a position of a flight attendant at American Airlines. It is your dream job. Your qualities are the following: you are very polite, committed, eager to start working as a flight attendant. However, you are a bit anxious and do not work very well under pressure. Don't lie to the interviewer, but try to convince him that you are simply perfect for the position.

На это задание ученикам дается около 3–4 минут, в это время преподаватель подготавливает видеозапись к просмотру. Когда ученики закончили интервьюировать друг друга, преподаватель интересуется, тяжело ли далось им это задание, кем, по их мнению, тяжелее быть: работодателем или работником.

Демонстрационный этап.

Перед показом видеозаписи нужно кратко дать ученикам понять, о чем пойдет речь в видеофрагменте. Т.к. они только что прошли мини-собеседование со своими товарищами, можно спросить учеников: What difficulties do you think will heroes of the video have to face?

Преподаватель включает видеозапись с субтитрами, заранее позаботившись о том, чтобы видео воспроизводилось без проблем, с достаточным уровнем громкости. Применяется техника классической демонстрации, так же можно применить функцию стоп-кадра, остановив видеозапись на кульминационном моменте и спросив учеников: What has just happened? What, do you think, will happen next? Данный прием поможет акцентировать внимание учеников на социокультурных особенностях обозначения эмоций, жестов, реакции, настроения носителями языка. После высказывания учениками предположений, просмотр продолжается до конца видеозаписи.

По завершении демонстрации стоит задать ученикам несколько вопросов, например: “How did you like the video?”, “Do you think those girls succeeded in applying for a position of flight attendant?”, “Can we say that this was a perfect job interview?”, “Was everything clear to you?”, “We’ve heard a nice expression in the last part of the video, can you repeat it?”, “Does anyone know what the expression “the way the cookie crumbles” means?” и т.п. Также стоит указать на важность применения в своей речи междометий и паралингвистических высказываний, таких как “Oh well”, “you know”, “I believe” и т.д. для того, чтобы уменьшить количество пауз в речи и сделать течение разговора более плавным и непринужденным.

После этого преподаватель выводит на экран список советов на английском языке по тому, как вести себя во время собеседования. Ученики знакомятся с ними в течение некоторого времени, затем преподаватель заканчивает показ советов и просит учеников воспроизвести наиболее понравившиеся из них. Возможно, кто-то из учащихся сможет добавить свой совет к списку. После этого следует вопрос для обсуждения: “According to these rules, can you say what the girls did wrong during the interview?”

После указания недостатков данного интервью, преподаватель раздает дополнительный материал: текст видеозаписи с пропущенными словами и выражениями, объявляет задание:”To fill the blanks while watching the video for the second time” и включает видео во второй раз, но уже без субтитров, с целью выполнения учениками задания. Для проработки фонетических

навыков учеников, преподаватель должен воспользоваться функцией паузы после некоторых произнесенных реплик, слова из которых пропущены в тексте, для их воспроизведения учениками. Данное упражнение также повысит внимательность учеников и их сконцентрированность на аудиовизуальной информации видеозаписи.

Последемонстрационный этап.

Закончить дискуссию по теме видеофрагмента можно, обсудив с учениками такие вопросы, как:

1) Which of three candidates performed best during the interview? Why?

2) How about the interviewer? Were his actions and questions appropriate?

3) Would you like to apply for this position? Would you be suitable for it? Why/ why not?

Завершая занятие, стоит спросить у учеников мнение об уроке, выделить самых активных, выставить оценки за урок. В качестве домашнего задания хотелось бы предложить, если имеется такая возможность, небольшой проект в группах по 2–3 человека, а именно: разыграть ситуацию, подобную увиденной (собеседование), записав это на видео для совместного просмотра и обсуждения на следующем занятии. Учитель может самостоятельно предложить некоторые варианты сценария и ролей, главное условие: использование новой лексики. При совместном просмотре результатов такого домашнего задания учитель сможет оценить качество усвоения форм языка, общего уровня коммуникативной компетенции учащихся, а также показать, как особенности артикуляции учащихся влияют на произношение. Безусловно, собственные видеозаписи учеников смогут послужить отличным стимулом к дальнейшему совместному обсуждению с разбором достоинств и недостатков, выбором лучших посредством, например, голосования, что, конечно же, заметно активизирует использование учениками навыков устной речи.

Проанализировав методическую литературу, описывающую способы внедрения аутентичных видеоматериалов в ход занятия по иностранному языку, мы заметили, что исследователями редко затрагивается вопрос использования субтитров в работе с аутентичными видеозаписями. Тем не менее, мы включили в ход урока их использование для облегчения понимания видеоролика во время первого просмотра, т. к. аутентичные материалы изначально не предназначены для учебных целей, и важной задачей преподавателя мы считаем адаптирование видеоматериала под выполнение целей конкретного урока и соответствие психолого-педагогическим требованиям. Адаптированию материала так же послужил и монтаж видеозаписи. Иногда преподаватели находят данный процесс сложным и отнимающим много времени, но однажды освоив азы работы с видеоматериалом, его обработка начинает приносить удовольствие

и рождает множество идей дальнейшего использования аутентичной видеоподдержки в своей работе. Современные подростки, конечно же, также не отстают от использования информационных технологий, а зачастую, владеют ими даже на более высоком уровне, чем преподаватели. Поэтому, для повышения мотивации и заинтересованности обучающихся в изучении языка и развитии своих речевых навыков, в качестве самостоятельной работы мы предложили мини-проект с использованием видеотехнологий. В этих целях может быть использован даже мобильный телефон, поэтому его выполнение не должно доставить много сложностей, но действительно может разнообразить ход учебной деятельности, повысить интерес учеников, что положительно скажется на достижении целей учебного процесса.

Литература:

1. Верисокин Ю.И. Видеофильм как средство повышения мотивации школьников при обучении иностранному языку // Иностранные языки в школе. – 2003. – №5. – С. 31–37.
2. Верисокин Ю.И. Учебное кино на уроке английского языка // Иностранные языки в школе. 2000. – №5 – С. 34–36.
3. Гончар И.А. Речевые ситуации как основа учебного сюжетного художественного видеофильма: Дис_канд. пед. наук. СПб. 1996.
4. Глухова Ю.Н. Перспективы использования видеоматериалов на занятиях по иностранному языку// Филологические науки. – 2013. – №10. – С. 61–65.
5. Даниленко Р.М. Савицкая Н.С. Использование аутентичных видеоматериалов при формировании навыков говорения на занятиях по иностранному языку// Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2011. – №2. – С. 152–153.
6. Качалов Н.А. Особенности использования аутентичных видеодокументов в обучении иностранному языку// Вестник Томского государственного университета. – 2006. – №291. – С. 221–227.
7. Кириллова Н.Б. Медиакультура. – М: Академический проект, 2006. – 448с.
8. Михайлова С.В. Михайлова О.В. Использование видеоматериала как средства формирования социокультурной компетенции в процессе обучения иностранному языку// Филологические науки. Вопросы теории и практики. - 2014. – №10. – С. 143–146.
9. Соловова Е.Н. Практикум к базовому курсу методики обучения иностранным языкам. – М.: АСТ, Астрель, 2008. – 192 с.

Электронное обучение: опыт применения в исламских учебных заведениях

Гильманова А.Н. (РИИ, Казань)

Классификация сетевых средств массовой информации

Аннотация: *В статье проанализированы сетевые СМИ, определены тенденции развития с 2010 по 2015 гг. Сетевые СМИ подразделены по частоте обновления (газета, журнал, информационное агентство), по тематике (деловые издания, компьютерные, автомобильные, спортивные, развлекательные, издания о музыке, кино, ТВ, женские издания, издания для мужчин, детские издания, литературные издания).*

Ключевые слова: *интернет СМИ, газета, журнал, информационное агенство.*

The classification of network media

Abstract: *The article analyzes the network media, the tendencies of development from 2010 to 2015 online media subdivided by frequency of update (newspaper, magazine, news Agency), by subject (business publications, computer, automotive, sports, entertainment, publications about music, film, TV, women's magazines, publications for men, children's books, literary publication).*

Key words: *online media, newspaper, magazine, news agency.*

Сегмент Интернет СМИ стал развиваться в 1995 году. По мнению исследователя интернет журналистики С.Машковой, сетевые издания, не имеющие печатных аналогов стали появляться в России после 1995 года. Первыми сетевыми журналами стали «Журнал.ру» и «Русский журнал»[1, стр.20]. На данный момент в Рунете существует 221 сетевая газета и 1229 интернет журналов[2]. Треть интернет–СМИ не имеют печатного прототипа. Телеканалы, радиокомпании, газеты, информационные агентства имеют собственные сайты. Интернет СМИ делятся на интернет представительства традиционных СМИ и собственно сетевые СМИ, не имеющие печатных версий: газеты, журналы, информационные агентства. В Топ 10 газет Рунета по индексу цитируемости Яндекс каталог входят: издание Правительства РФ «Российская газета», газета «Комсомольская правда», сетевая газета «Газета.Ru», ежедневная газета «Известия.RU», ежедневная деловая газета «КоммерсантЪ», газета «Московский комсомолец», газета «Аргументы и факты», ежедневная деловая газета «Ведомости», ежедневная газета «Независимая газета», деловая газета «Взгляд». В Топ 10 журналов Рунета по индексу цитируемости Яндекс каталог входят: издание о высоких технологиях «C–News», деловой еженедельник «Эксперт», финансово-экономический жур-

нал «Forbes Russia», ежедневное сетевое издание «Русский журнал», интернет-журнал о компьютерной технике «iXBT», «аналитический журнал «Украинская правда», материалы зарубежной прессы «InoPressa», журнал «Сноб», еженедельный журнал «Итоги», еженедельный журнал «Русский репортер». В десятку самых популярных информационных агентств входят: «РИА Новости», «Росбизнесконсалтинг», «Интерфакс», «Regnum», «Newsru.com», «Росбалт», «Корреспондент», «Финмаркет», «NR2 Ua: Украина», «Regons.ru»[3].

По тематике интернет издания Рунета подразделяются на деловые издания, компьютерные, автомобильные, спортивные, развлекательные, издания о музыке, кино, ТВ, женские издания, издания для мужчин, детские издания, литературные издания. К деловым изданиям, входящим в первую десятку по индексу цитируемости Яндекс каталог, относятся деловая газета «КоммерсантЪ», «Ведомости», «Взгляд», «RBC daily» деловой еженедельник «Эксперт», деловое интернет издание «Slon.ru», финансово-экономический журнал «Forbes Russia», деловая газета «Московские новости», финансовый информационный портал «Banki.ru», портал бизнес новостей «BFM». Популярными в Рунете являются издания специализирующиеся на теме компьютерных технологий. К «компьютерным» интернет СМИ относятся: издание о высоких технологиях «Cnews», интернет издание о компьютерной технике «IXBT» – интернет издание «3DNews», интернет издание «Ferra», компьютерный журнал «Компьтерра», информационно-аналитический IT ресурс «Digit», компьютерный еженедельник «PCWeek», издание об интернете и технологиях «Руформатор», сайт от IT технологиях «Новости для гиков», журнал о компьютерах «PC Magazine». К специализированным автомобильным интернет изданиям относятся ежемесячный журнал «За рулем», автоновости «Газета.ru», автомобильная газета «Авторевю», автомобильный интернет журнал «Drive.ru», автомобильный журнал «Колеса», автомобильный еженедельник «Автоцентр», автомобильные новости «Auto.ru», автомобильное издание «5 колесо», сайт газеты Автобизнес «Автобизнес-Daily», автомобильное интернет издание «Авто утро». К интернет изданиям специализирующимся на теме спорта в Рунете можно отнести спортивный портал «Спорт экспресс», агентство спортивных новостей «Р–спорт», спортивные новости «Газета.ru», спортивный портал «Росбизнесконсалтинг», спортивная газета «Спорт день за днем», новостное издание о футболе «Футбол России», информационное агентство «Спортком», спортивная интернет–газета «Стадион», журнал «Лыжный спорт». Наиболее популярными развлекательными изданиями в Рунете являются, справочно–информационное издание «Ваш досуг», газета «Экспресс газета», развлекательный журнал «Time out», информационный интернет–журнал «Etoday», онлайн версия

газеты «Тайны XX века», сайт молодежного журнала «Yes», эзотерическая газета «Оракул», интернет издание «Спид-инфо», журнал о бильярде «Бильярд Спорт», материалы информационного агентства «Люди», издания о музыке, кино «ТВ», национальный кинопортал «Film.ru», музыкальное электронное издание «Звуки.RU», журнал о кино «Сеанс», журнал о спутниковом телевидении «Теле–Спутник», ежемесячный журнал «Искусство кино», ежемесячный журнал о ТВ «Mediasat», Телегид «Телесемь», журнал о шоутехнике «Шоу-мастер», музыкальный журнал «In Rock». В сети Интернет превалирует развлекательный контент и широко распространены издания на «женскую» и «мужскую» тематику. К интернет СМИ для женщин относятся: ежедневный интернет-журнал «Школа Жизни.ру», женский журнал «Cosmopolitan Россия», информационный женский портал «Wday.ru», ежемесячный журнал о моде «Elle», ежедневный женский сетевой журнал «Клео», женский онлайн журнал «Ivona.bigmir.net», журнал для женщин «Домашний очаг», журнал «Vogue», женский онлайн журнал «Woman Journal», интернет версия женского журнала «Glamor». Специализированными мужскими изданиями Рунете являются: журнал для мужчин «Mens heath», официальный сайт мужского журнала «Maxim», мужской журнал «GQ», электронный журнал об альпинизме «Risk Online», ежемесячный мужской журнал «Rolling Stone», портал для любителей охоты «Охотники.ру», еженедельная рыболовная газета «Рыбак рыбака», мужской журнал «Рыбачьте с нами», туристическая газета «Вольный ветер». К интернет изданиям специализирующимся на «детской» теме относятся: ежемесячный детско-юношеский журнал «Костер», официальный сайт журнала для детей «Мурзилка», газета «Добрая дорога детства», детский альманах «Клепа», издательский дом «Эгмонт Россия», детский литературный журнал «Кукумбер», молодежная газета «Пять углов», молодежный журнал г. Омска «Класс», интернет–журнал для школьников «Затеево», научно–популярный журнал «Юный натуралист». В Рунете активно развивается сегмент литературных интернет изданий. К литературным ресурсам относятся: электронная библиотека современных литературных журналов России «Журнальный зал», литературный интернет журнал «Русский переплет», газета писателей России «Литературная Россия», филосовско–литературный журнал «Логос», журнал русской культуры «Москва», журнал литературного перевода «Лавка языков», интернет журнал писателей России, литературный интернет–журнал «Русский глобус», литературный журнал «День и ночь».

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в Рунете сложилась собственная типология интернет СМИ: по частоте обновления (газета, журнал, информационное агентство), по тематике (деловые издания, компьютерные, автомобильные, спортивные, развлекательные, издания о музыке, кино, ТВ,

женские издания, издания для мужчин, детские издания, литературные издания). Крупные издания, такие как «Газета.ру» имеют тематические разделы о спорте, деловые новости, досуг, которые входят в каталоги как самостоятельные тематические интернет издания. Электронные библиотеки также стали претендовать на статус специализированного СМИ, в сегменте литературные издания на первом месте по индексу цитирования стоит библиотека «Журнальный зал».

Литература:

1. Машкова С.Г. Интернет–журналистика : учеб. пособие. – Тамбов, 2006.

2. Федеральное агентство по печати и массовым коммуникациям // Отраслевой доклад «Интернет в России: состояние, тенденции, перспективы развития»
URL: http://www.fapmc.ru/rospechat/activities/reports/2015/inet/main/custom/00/0/file.pdf (дата обращения: 25.08.2015)

3. Яндекс каталог. СМИ. Периодика // URL: https://yaca.yandex.ru/yca/cat/Media/(дата обращения: 24.08.2015)

Инсафетдинова М.Т. (РИИ, Казань)

Татар телен дистанцион формада укыту процессында туган кайбер мәсьәләләр

Аннотация: *В данной статье описаны основные проблемы, возникающие в процессе преподавания татарского языка в дистанционной форме обучения. Также в статье рассматриваются преимущества и недостатки дистанционных уроков.*

Ключевые слова: *дистанционная форма обучения, инновационное образование, религиозные инновации.*

Some problems in the teaching of the Tatar language in distance learning

Abstract: *This paper describes the main problems in the teaching of the Tatar language in the form of distance learning. The article also discusses the advantages and disadvantages of distance lessons.*

Key words: *distance learning, innovative education, religious innovation.*

Дистанцион рәвештә белем бирү тарихы 1840 нчы елдан башланып китә, дип исәпләргә мөмкин. Ул вакытта инглиз педагогы һәм стенография белгече Исаак Питман (Isaac Pitman) почта хезмәте ярдәме белән студентларга белем бирә.

1911 нче елда Квинсленд университетында Австралиянең Брисбен шәһәрендә югары белгечлек алу мөмкинлеге оештыра.

1939 нчы елда Франциядә мәктәпкә йөрү мөмкинлеге булмаган балаларны укыталар. Алар өчен махсус Дәүләти дистанцион үзәк ачалар (Centre National d'Enseignement a Distance, CNED). Әлеге эре үзәк бүгенге көндә дә уңышлы эшли.

1946 нчы елда дистанцион формага Көньяк Африка университеты да күчә (University of South Africa, UNISA).

СССРда читтән торып уку 1919 елда оештырыла. Компартия съезды эшче һәм крестьян халкына белем алу мөмкинлеге тудыру максатыннан, күпьяклы хезмәт күрсәтелә. 1920 нче еллардан башлап үзәйрәткечләр нәшер ителә («Школа на дому», «Народный университет на дому», «Готовься в вуз», «Учись сам» һәм башкалар). Соңыннан читтән торып уку курслары ачыла. Әлбәттә, укытучы белән аралашудан чикләү зур дискомфорт ясый һәм уку сыйфатын үстерми. Әмма фәнни-техник прогресс гадәти белем бирү процессына якынайта.

Конфессиональ мәгариф өлкәсенә килгәндә, шуны әйтергә кирәк: дини белем бирү дә яңа социаль-мәдәни, сәяси һәм икътисади шартларда үсүен

дәвам итә. Бүгенге көндә илебезнең иҗтимагый аңында рухи-әхлакый тәрбия мәсьәләсе иң алгы сафларның берсенә чыкты. Дингә килүчеләрнең артуы, дини мәгариф учреждениеләренең күпләп ачылуы, Россия халыкларында гасырлар буена урнашкан дини-мәдәни горефләрнең яңадан торгызылуы, иң беренче чиратта, заман таләпләренә җавап бирүче югары квалификацияле кадрлар булдыруны һәм җәмгыятьнең хәзерге вакыттагы үсешенә туры килә торган конфессиональ юнәлешле мәгариф системасын булдыруны күз алдында тота. Ислам нигезләрен һәм инкыйлабка кадәрге Россиядә конфессиональ мәгарифнең үсеше тарихын тирәнтен (фәнни) өйрәнү белән бергә, хәзерге Россия шартларында ислам мәгарифе үсеше үзенчәлекләрен өйрәнү буенча тикшерүләр дә юк диярлек. Мәгариф практикасы мәгариф үсешенең концептуаль нигезләрен билгеләүне, мәгариф стандартлары төзүне, үсешнең яңа модельләрен барлыкка китерүне, инновацион мәгариф технологияләрен эзләүне таләп итә.

Дини мәгарифтә инновацияләр һәм новаторлыксыз нәтиҗәле яшәү мөмкин түгел. Инновацияләр кертү зарури. Шуңа да, педагогик практикада кулланыла торган яңа технологияләр мөселман мәгарифе системасында да кулланылырга тиеш. Аны булдырмаган очракта, без дөньядан артта калачакбыз. Россия ислам институтында дистанцион белем бирү бүлеге әнә шундый заманча инновацион технологияләрдән куллануга ачыктан-ачык мисал булып тора. Бүгенге көндә алып барыла торган процесс адаптацион механизмнар аша үтеп алга бара һәм укыту сыйфаты да елдан-ел яхшыра, камилләшә. Укытучыларның да, студентларның да күнекмәләре яхшыра барып, югары үрләргә генә күтәрелә. Бу күренеш, әлбәттә, дини мәгарифтә генә түгел, гомумән, педагогик инноватика булып тора.

Әмма эш процессында укытучы һәм укучы студент арасында, алар төрле географик яктан ераклашкан объектларда урнашкан очракта, берникадәр мәсьәләләр барлыкка килү мөмкин.

1. Интернет челтәренең сыйфаты һәм тизлеге. Стабиль сигнал булдыру зарури, Интернет җитештерә торган оператор вәгъдә иткән тизлеге еш кына дөреслеккә туры килмәгән очраклар да була. Бу студентларның онлайн җавабын тыңлауга киртә ясый. Шулай ук укытучының видео сурәтен тоткарлаусыз күзәтергә комачаулык итә. Моның өчен студентка үзенең интернет-провайдерын җентекләп тикшерү мәслихәт.

2. Тавыш һәм сурәт тапшыру өчен кулланыла торган техник чаралар. Моның өчен микрофон һәм веб-камера булу шарт. Шуны да исәптә тотырга кирәк, ноутбукларга урнаштырылган микрофон һәм веб-камера тавышны берникадәр боза. Бу нюанслар татар телен чит тел буларак өйрәнгәндә артикуляция, орфоэпия дәресләрендә комачаулык китерергә мөмкин.

3. Онлайн укытуда шәхси аралашу. Бер төркем студентлар арасында аерым студентны мәҗбүр итеп сорап булмый. Алар үзләренең компьютерларында “кул күтәреп” үз теләкләре белән генә җавап бирәләр. Кайбер студентлар пассив кына онлайн дәрестә утыралар. Кызганыч, әмма укытучы аларның реаль эшчәнлекләрен күрә алмый.

4. Гадәти дәрестәге кебек, дистанцион дәрестә укытучы җибәргән кайбер сөйләм хаталары аеруча ачык чагыла. Ялгыш киткән хаталарны тере аралашудагы кебек эмоциональ яктан йомшартып кына төзәтеп китеп булмый. Чатта язылган комментарийларда да үзеңнең әйтергә теләгән фикереңне дә дөрес аңламаска мөмкиннәр. Чөнки язуда без тулы экспрессия бирә алмыйбыз. Шулай итеп, берникадәр аңлашылмаучанлыкларның килеп чыгуы ихтимал.

5. Тиешле дәрәҗәдә укытучыларның кадрларын әзерләү мәсьәләсе. Дистанцион укыту системасы һаман камилләшә бара, шуның өчен кыска гына курсларны даими үткәреп тору файдалы булыр иде. Үз фәнен бик яхшы белгән укытучы-белгеч күп кенә очракта компьютер һәм заманча инновацион технологияләрне куллана белми һәм искечә, ияләшкәнчә генә укыту теләге белән эшли бирә. Үз чиратында, яшьләрнең дә укыта торган фәндә тәҗрибәсе булмый.

6. Психологик мәсьәләләр. Укытучы – ул, беренче чиратта, белем бирүче шәхес. Ә олы яшьтәге укытучы үзеннән яшь студенты алдында еш кына артта калган кебек хис итәргә мөмкин, чөнки, дөресен әйткәндә, компьютер мөмкинлекләрен бүгенге яшьләр яхшырак белә. Шуңа да дистанцион укытуга укытучыны сайлаганда, әлеге аспектны да исәпкә алырга кирәк. Чыннан да, традицион дәрес бирергә ияләшкән олы укытучының эшчәнлеге аерылып тора. Белем бирү стандартларына нигезләнеп укыту зарури. Биредә укытучы координатор, тьютор ролен генә башкарырга тиеш. Безнең бүгенге көн максатыбыз: ирекле ижади шәхес формалаштыру. Укучы танып белү эшчәнлегенең объекты буларак түгел, ә субъекты ролендә үзәккә баса. Моны без дистанцион укытуда да онытмаска тиеш.

Гомумиләштереп әйткәндә, шуны әйтәсе килә: яңа мәгариф стандартлары үзенчәлекләрен исәпкә алган дистанцион укыту системасын уңышлы дип атау дөрес булыр. Традицион конфессиональ дисциплиналарның да, шул исәптән татар телен укытуның да эчтәлеген яңа формада ачу – перспектив яңалык.

Нәтиҗә ясап әйткәндә, Россия дистанцион онлайн укытуда башлангыч этапны гына үтә әле. Моның сәбәпләре дә шактый: югары уку йортларының ресурсларының тарлыгы, элемтә каналларының начар сыйфаты, укытучыларны курсларда даими әзерләү, укытучы өчен кирәкле методик электрон әсбаплар, ярдәмлекләр һәм дәреслекләр булмау.

Педагогик кадрлар составы махсус әзерләнергә тиеш. Моның өчен тиешенчә җитәрлек вакыт һәм зуррак игътибар бирелсен иде. Әлеге белгечләр күбрәк яшь фәнни-педагогик составны тәшкил итәргә тиеш, чөнки алар заманча технологияләрдән актив һәм югары дәрәҗәдә куллана алалар. Бүгенге көндә фән кандидатлар һәм докторлар арасында аерым сайлап алынган укытучыларны алдынгы прогрессив мәгълүмати технология өлкәсендә үстерү актуаль мәсьәлә булып тора. Әмма бу проблемаларны тиз арада җиңел генә хәл итә алырлар дип ышанасы килә.

Әдәбият:

1. Абрамова М.А. Дистанционное обучение как показатель развития культуры сферы образования // Интернет-журнал «Эйдос». – 2010. – 25 апреля.
2. Демкин В., Гульбинская Е. Особенности дистанционного обучения иностранным языкам // Высшее образование в России. – 2011. – №1. – С. 127–129.
3. Полякова О.Ю., Чуйко И.М. Дистанционное образование: взгляд изнутри // Бизнес информ. – 2012. – № 8. – С. 7–12.
4. Юдина О.В. Дистанционное образование в российской действительности // Интеграция образования. – 2010. – № 4. – С. 46–49.

Назипов И.Т. (РИИ, Казань), Ахмадиев Ф.Г., Гиззятов Р.Ф. (КГАСУ, Казань)

Особенности внедрения дистанционных образовательных технологий в религиозном вузе

Аннотация: *В данной статье описаны основные предпосылки и этапы внедрения дистанционных образовательных технологий в учебный процесс. Представлена модель технологического решения для реализации образовательного процесса с применением дистанционных образовательных технологий на примере конкретного вуза.*

Ключевые слова: *дистанционное обучение, электронное обучение, модель образовательной среды, информационные технологии, дистанционные образовательные технологии.*

Features of introduction of distance learning technologies to a religious institution

Abstract: *This paper deccrribes the main preconditions and stages of implementation of a distant learning technology in the learning process. The model of the technology solutions for the implementation of the learning process with the use of distant learning technology in a particular higher education institution was presented.*

Key words: *distance learning, e-learning, a model of the education environment, Information Technology, distant learning technology.*

Бурное развитие информационных и телекоммуникационных технологий также затронули сферу образования, дав возможность создания качественно новых форм, технологий обучения, и вообще, новой информационно-образовательной среды. Дистанционное образование (обучение с применением дистанционных образовательных технологий), появившись в России официально в недавнем 1997 году только в форме эксперимента, сегодня стало достаточно популярным. Популяризации дистанционного обучения способствовал целый ряд объективных причин. Согласно исследованиям, среди них можно выделить 4 наиболее весомых:

– дальнодействие – для обучения нет необходимости выезжать в другой город, обучение может проходить без отрыва от работы, также можно экономить на расходах на дорогу, на проживании и т. д.;

– доступность – нередко эта форма обучения является единственно доступной для удаленных от центральных районов населенных пунктов.

– практичность – достигается за счет того, что студенту предоставляется значительно больше выбора в последовательности изучения дисциплины, гибком графике обучения, обеспечивается максимально личностный подход со стороны преподавателя при онлайн общении;

– высокая мобильность – дистанционное обучение менее консервативно по отношению к вновь возникшим направлениям деятельности человека, нежели очное.

На сегодняшний день, согласно Федеральному закону от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» допускается реализация образовательных программ с применением исключительно электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при создании должных условий для функционирования электронной информационно-образовательной среды.

Здесь необходимо уточнить определения «электронного обучения» и «дистанционных образовательных технологий». Под электронным обучением понимается организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников. Под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников.[19]

В настоящее время созданы технические предпосылки для широкого использования дистанционного обучения во всех уровнях религиозного образования. Более того, уже намечается некоторое отставание реализации идей дистанционного обучения от возможностей, предоставляемых техническими средствами.

На данный момент ЧУВО «Российский исламский институт» является самым крупным религиозным учебным заведением в Приволжском федеральном округе. В Российском исламском институте обучается свыше 800 студентов, из более чем 30 регионов России, а также стран СНГ. Российский исламский институт является методическим и методологическим центром для высших и средне-профессиональных исламских учебных заведений.

[19] Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации"

На заочном отделении обучаются более 500 студентов. Более 85 % студентов заочного отделения являются иногородними, а более 70 % из них занимаются религиозной деятельностью (являются имамами, сотрудниками мухтасибатов или муфтиятов, преподавателями примечетских курсов, медресе).

Среди студентов заочной формы обучения тенденция такова, что только менее половины поступивших успешно заканчивает обучение в силу различных причин.

Например, среди поступивших с 2006 по 2010 года динамика уменьшения количества студентов показана на рис. 1.

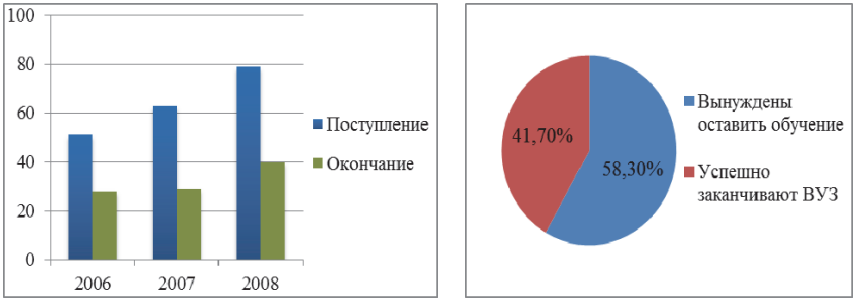


Рис.1. Динамика уменьшения количества студентов заочного отделения

Анализ динамики показал следующие причины отказа от традиционного обучения:

– высокая стоимость совокупных расходов на проезд, проживание во время сессии (в среднем студенты тратят на 1 сессию 30–40 т.р.);

– для обучения нужно покидать свое местожительство, семью;

– для обучения нужно брать учебный отпуск с работы, который в основном, не оплачивается работодателем;

– отсутствие необходимого количества мест в общежитии и как следствие дополнительные расходы на проживание во время сессии;

– вопросы успеваемости.

В 2012 году в Российском исламском институте создан Центр дистанционного обучения, перед которым была поставлена задача – предложить возможность продолжения обучения без отрыва от основной деятельности студентам-заочникам со следующими требованиями в условиях жестких финансовых ограничений:

– создать электронный образовательный ресурс (сайт) с возможностью изучения курсов через интернет, обладающий функциями контроля знаний, соблюдения графиков обучения и т.д.

– обязательно создать виртуальный кабинет для проведения онлайн занятий.

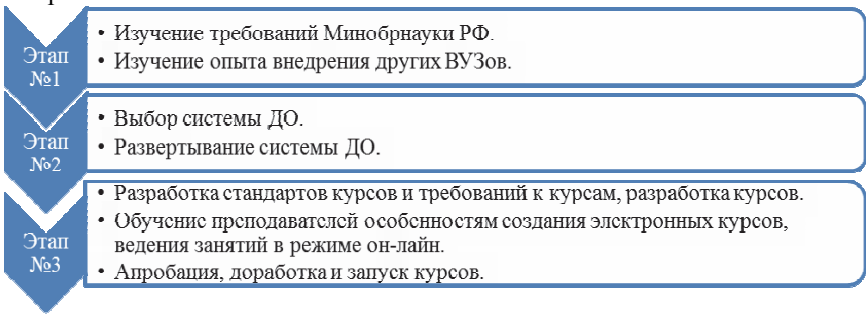
– обязательно предусмотреть возможность использования на мобильных платформах (Android, iOS).

– создать инструменты для оповещения студентов о занятиях, зачетах и экзаменах.

– минимизировать затраты на внедрение и дальнейшую эксплуатацию системы ДО, что вследствие минимизирует стоимость обучения для студентов.

– вести образовательный процесс с соблюдением всех установленных стандартов и требований Минобрнауки РФ.

Внедрение дистанционных образовательных технологий в образовательный процесс в Российском исламском институте условно можно разделить на три этапа:



На первом этапе изучалась законодательная база, также опыт внедрения дистанционных образовательных технологий в таких вузах, как Казанский федеральный университет и Казанский государственный архитектурно-строительный университет.

В настоящее время применение дистанционных образовательных технологий регламентируется, в основном, 2 документами:

– Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

– Приказ Минобрнауки России от 09.01.2014 N 2 «Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ».

На втором этапе стояла задача построения модели информационно-образовательного портала, выбора и внедрения системы управления обуче-

нием (LMS) и учебным контентом (LCMS). Ведь немаловажную роль в успехе внедрения электронного обучения играет правильный выбор программного обеспечения, соответствующий конкретным требованиям, целям и задачам. При выборе технологического решения основной задачей было получение максимально комфортной, эргономичной среды с минимальными затратами на внедрение и эксплуатацию.

Практика показывает, что, с точки зрения технологического решения, для успешной реализации дистанционного обучения и создания комфортных условий для студентов необходимо построить информационную образовательную среду со следующими инструментами:

1. Информационно-образовательный портал (ресурс), моделирующий учебный процесс (LMS).
2. Система видеоконференций (вебинаров) – модель аудиторных занятий.
3. Электронная библиотека – модель библиотеки для обеспечения студентам доступа к учебной литературе.
4. Система технической поддержки, обратной связи для студентов и технической поддержки (helpdesk).

В настоящее время существуют две основные ветки систем организации электронного обучения: коммерческие и свободно распространяемые LMS\LCMS. Согласно оценкам экспертов[20], наиболее оптимальными среди свободно распространяемых LMS являются Moodle и Sakai. При выборе LMS для системы дистанционного обучения Российского исламского института свой выбор остановили на Sakai 2.8 (текущая версия – 10.2).

Основными критериями выбора LMS стали следующие:

– функциональность – наличие в системе набора функций различного уровня, такие как система модульной организации курса, системы проверки знаний и активности студентов, разграничение доступа, форум, чат, статистика, управление курсами и студентами и т.д.;
– наличие русской локализации продукта;
– надежность – требования удобства администрирования и простоты обновления контента на базе существующих шаблонов;
– стабильность – степень устойчивости работы системы в различных режимах работы и степени активности пользователей;
– стоимость – это стоимость самой системы, затраты на ее внедрение, разработку курсов и сопровождение;
– поддержка SCORM;
– наличие системы видеоконференций;

[20]http://ra-kurs.spb.ru/2/0/2/1/?id=13

– удобство использования. При выборе новой системы необходимо обеспечить удобство ее использования. Это важный параметр, поскольку потенциальные пользователи никогда не станут прибегать к технологии, которая кажется громоздкой или создает трудности при навигации. Технология обучения должна быть интуитивно понятной. В учебном курсе должно быть просто найти меню помощи, должно быть легко переходить от одного раздела к другому и общаться с инструктором.

– масштабируемость и расширяемость. Изначально рассматривалась возможность увеличения количества студентов до 1000 и охват 5 направлений подготовки.

– перспективы развития платформы. СДО должна быть развивающейся средой, должны выходить новые, улучшенные версии системы с поддержкой новых технологий, стандартов и средств.

Построенная модель образовательной среды реализована в виде веб-портала (http://e-learning.kazanriu.ru) и базируется на следующих компонентах (рис.2):

1. Система управления обучением (реализована на базе LMS Sakai 2.10).
2. Система проведения онлайн занятий (реализована на базе Connect Meeting Hstd)
3. Электронная библиотека (реализован доступ в электронно-библиотечную систему http://znanium.com)
4. Система технической поддержки студентов (реализована на базе Open Source ПО).

Рис. 2. Модель технической реализации образовательной среды

Данный этап был реализован за достаточно короткий промежуток времени. В апреле 2012 г. при содействии специалистов компании «SoftNeva» и кафедры прикладной математики Казанского государственного архитек-

турно-строительного университета был развернут сервер дистанционного обучения http://e-learning.kazanriu.ru (рис.3).

Рис. 3. Сайт системы дистанционного обучения РИИ

На третьем этапе были разработаны электронные учебно-методические комплексы для направления 033400.62 – Теология. УМК создавались по модульной системе с модульно-рейтинговым календарным планом дисциплины. Следует отметить, что на данном этапе мы столкнулись с рядом преград, которые пришлось преодолевать путем проб и ошибок.

Во-первых, проблема создания учебно-материального обеспечения. Не было примерных или частично готовых (требующих небольшой доработки) курсов по всему циклу религиозных и большинству естественно-гуманитарных дисциплин. Пришлось создавать дистанционные курсы, учитывая специфику интернета и коммуникационных технологий, в соответствии с современными тенденциями в системе образования, современными концепциями, теориями, педагогическими технологиями, психологическими особенностями взаимодействия в сети и пр. усилиями, т. е. привлекались не только it-специалисты, но и специалисты в предметных областях, методисты. Для многих из нас это было впервые. Изучив опыт создания электронных образовательных изданий, с целью оказания методической помощи авторам-разработчикам ЭУМК, а также построения технологического процесса по созданию электронных курсов, Центром дистанционного обучения РИИ были разработаны «Методические требования к разработке дистанционных курсов (электронных учебно-методических комплексов)», организованы и проведены курсы повышения квалификации.

Вторая проблема – проблема подготовки преподавателей-тьюторов. Очевидно, что тьютор должен владеть всем арсеналом пользовательских навыков работы с применением ИКТ, интернет-технологий.

Третья проблема – проблема создания нормативно-правовой основы дистанционного образования. Нормативно-правовая база должна регулировать все отношения в системе организации и проведения системы дистанционного обучения. Например, не было стандартов оплаты труда разработчика и преподавателя дистанционного обучения. Ведь дистанционное обучение – процесс значительно более трудоемкий, чем очное. Для создания качественного курса с использованием мультимедийных материалов необходимо тратить примерно в 3 раза больше времени, чем на очный курс.

В настоящее время Центр дистанционного обучения РИИ осуществляет деятельность в двух направлениях: реализация образовательных программ высшего профессионального образования по направлениям «Теология», «Экономика» и проведение краткосрочных курсов повышения квалификации для различных групп населения.

Учебный процесс реализуется под управлением LMS Sakai. Студентам выдается индивидуальный логин (имя) и пароль для входа в Sakai, после авторизации студент попадает в единую виртуальную среду обучения. В начале каждого семестра студенту предоставляется доступ к курсам, которые изучаются в данном семестре. Курсы содержат лекционный материал, записанные видеолекции, практикумы, методические указания. Кроме того, в разделе «Ресурсы» курсы выложены электронные книги по тематике курса. Помимо этого он получает комплект УМК. Таким образом, студенту предоставляется весь спектр материалов для успешного изучения предмета. Согласно семестровому плану и графику сдачи контрольных работ студент учит лекции, выполняет контрольные задания и тесты в системе " Sakai". По расписанию преподаватели проводят онлайн лекции и консультации на протяжении 3 месяцев каждого семестра перед сессией. После пройденной темы в системе " Sakai" слушатель проходит самопроверку в виде тестирования, а затем может посмотреть свой результат. Согласно расписанию преподаватель со своей группой общается посредством видеоконференцсвязи (реализована на платформе Adobe Connect (рис. 4), также имеется внутренний инструмент LMS Sakai). Также обсуждение вопросов по темам могут проходить на форуме или в чате. После пройденного модуля сдаются модульные тесты по каждой дисциплине, в случае успешного завершения семестра – предоставляется доступ к материалам курсов следующего семестра.

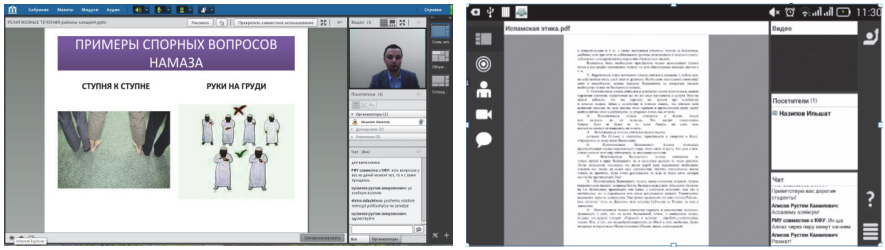


Рис. 4. Система проведения вебинаров

Следует отметить, что доступ к СДО реализован не только с персональных компьютеров, но и с мобильных платформ на базе Android и iOS с минимальными требованиями. Это сильно увеличивает мобильность. Например, для участия в видеоконференции достаточно иметь смартфон (планшет) или компьютер с интернет соединением пропускной способности 512 Кбит/сек. Данную скорость в России обеспечивают практически все операторы сотовой связи.

Опыт внедрения оказался удачным – предлагаемые услуги достаточно востребованы. В настоящее время в РИИ дистанционно учатся почти более 300 студентов, более 800 человек прошли дистанционные курсы повышения квалификации.

География студентов охватывает Россию, Республику Казахстан, Республику Азербайджан, Республику Кыргызстан, Литву. Студенты из России в основном регионов, где нет подобных РИИ вузов: Москва и Московская область, Кировская область, Омская область, Пензенская область, Пермский край, Республика Башкортостан, Республика Дагестан, Республика Марий-Эл, Республика Удмуртия, Республика Чувашия, Самарская область, Саратовская область, Тюменская область, Ульяновская область, Хабаровский край, Ханты-Мансийский округ, Челябинская область, Читинская область.

Таким образом, внедрение дистанционных образовательных технологий в Российском исламском институте позволило решить несколько достаточно острых проблем:

1. Имея в университете высококвалифицированные кадры, доставление знаний в любую точку мира, где имеется возможность подключения к сети Интернет.

2. На сравнительно небольших площадях организация обучения большого количества студентов.

3. Обеспечение доступа к знаниям для студентов отдаленных от Казани областей и районов.

4. Обеспечение доступа к знаниям для студентов с ограниченными возможностями.

5. Проведение курсов повышения квалификации обеспечивает переподготовку специалистов и священнослужителей на местах по различным вопросам исламского права, вероучения и т. д.

Литература:

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

2. Интернет-ресурс: http://ra-kurs.spb.ru/2/0/2/1/?id=13.

3. Применение дистанционных образовательных технологий в РИИ: теория и практика// Инновационные технологии в образовательной деятельности мусульманских учебных заведений. Сборник материалов международной научно-практической конференции. – Казань: РИИ-КФУ, 2014. – С. 292–298.

Назипов И.Т. (РИИ, Казань), Ахмадиев Ф.Г., Гиззятов Р.Ф. (КГАСУ, Казань)

Особенности создания электронных курсов естественнонаучного цикла

Аннотация: *В статье описываются особенности создания электронных учебно-методических комплексов дисциплин естественнонаучного цикла, опыт преподавания дисциплин цикла с применением дистанционных образовательных технологий.*

Ключевые слова: *дистанционные образовательные технологии, дистанционный курс, электронное обучение, электронный образовательный ресурс.*

Features of creation of electronic courses of natural-science cycle

Abstract: *This paper describes the features of the formation of electronic teaching materials of natural sciences, experience of teaching these disciplines using distance learning.*

Key words: *distance education technology, distance learning course, e-learning, e-learning resource.*

Создание электронного учебно-методического комплекса (ЭУМК) предметов, интерактивных и мультимедийных электронных учебников остается самым тонким моментом при осуществлении образовательной деятельности с использованием дистанционных образовательных технологий. Несмотря на отсутствие стандартов и универсальных технологий разработки необходимых образовательных материалов для ЭУМК, постепенно складывается системный модульный подход. Обычно каждое учебное заведение определяет структуру ЭУМК, требования к содержанию материалов. Следует отметить, что подготовка и разработка содержательной части ЭУМК (контента) представляет собой творческий процесс, трудно поддающийся формализации, и не поддающийся автоматизации в принципе, а поэтому требующего больших затрат времени от разработчика курсов.

Изучив опыт создания электронных образовательных изданий, с целью оказания методической помощи авторам-разработчикам ЭУМК, а также построения технологического процесса по созданию электронных курсов, Центром дистанционного обучения РИИ были разработаны «Методические требования к разработке дистанционных курсов (электронных учебно-методических комплексов)», организованы и проведены курсы повышения квалификации. Согласно разработанным требованиям, содержание электронного учебно-методического комплекса должно полностью соответствовать государственному образовательному стандарту и учебной программе

соответствующей учебной дисциплины, структура ЭУМК должно соответствовать структуре УМК, рекомендованной приказом Минобрнауки России от 06.05.2005 № 137.

Типовой состав ЭУМК дисциплин естественнонаучного цикла состоит из следующих компонент:

– рабочая программа дисциплины;
– модульно-рейтинговый календарный план дисциплины;
– методические указания по самостоятельному изучению дисциплины с применением ЭДОТ;
– электронное учебное пособие по дисциплине (электронный конспект лекций), методически и дидактически обеспечивающее обучение в дистанционной форме;
– электронный практикум в режимах онлайн (вебинар, видеоконференция, чат) или оффлайн (e-mail, форум, электронная рабочая тетрадь, интерактивное электронное задание);
– задания для промежуточного контроля;
– электронные тесты для итогового контроля знаний;
– список основной и дополнительной литературы;
– глоссарий;
– другие информационные учебные материалы.

Также в качестве дополнительного материала рекомендуем подборку электронных ресурсов из аналогичных открытых систем ДО (например, http://intuit.ru, видеоуроки из youtube).

Основной учебный материал учебного курса тематически разрабатывается на модульной основе (рис.1).

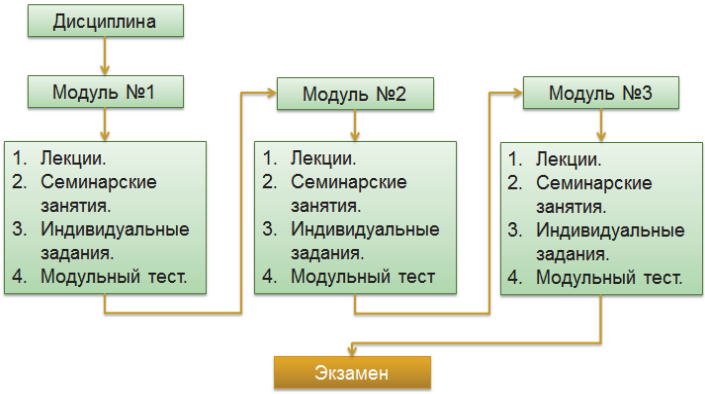


Рис. 1. Модульная система разбивки материала

Модуль – стандартный учебный продукт, включающий четко обозначенный объем знаний и умений, предназначенный для изучения в течение определенного времени, или зачетная единица, качество работы с которой фиксируется курсовыми и контрольными работами, а также тестовыми, зачетными и экзаменационными средствами. Содержание курса должно позволять преподавателю (тьютору) оказывать консультацию студенту за минимально короткое время. При построении учебного материала внимание следует сосредоточивать, в первую очередь, на структуре курса, а не объеме. Опираясь на эрудицию и методическое мастерство, автор может дополнить предлагаемую структуру с учетом конкретных условий, состава студенческой аудитории, обстановки и формы проведения занятия, других факторов [2].

Основные требования при построении такой структуры – это логичность выделения структурной единицы, обозримость ее с содержанием раздела, наличие для студента возможности прямой навигации из любой структурной единицы в любую другую, логически с ней связанную, возможность перейти от данного раздела к другому разделу курса.

При оценке знаний используется балльно-рейтинговая система, модель которого представлена на рис. 2. Оказалось, это наиболее удобный способ оценки успеваемости по данной форме обучения, также студент явно видит свои успехи и недочеты.

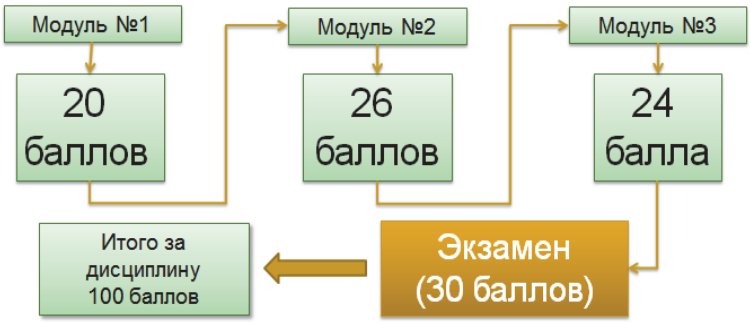


Рис. 2. Модель балльно-рейтинговой системы оценки знания

Как показывает практика, реализации самого учебного процесса для успешного освоения студентами дисциплин естественнонаучного цикла оптимальным является сочетание онлайн и оффлайн средств обучения. Например, по информатике и математическим дисциплинам основной материал желательно представить в виде записанной презентационной лекции с разбивкой на небольшие темы. Учитывая наличие множества формул и тот

факт, что студент не способен концентрировать внимание на продолжительное время, мы создали презентационные лекции продолжительностью 15–20 минут. Материал лекции обязательно дублируется в текстовом виде (в формате pdf, особенно по математическим дисциплинам). А на онлайн занятиях больше времени следует уделять консультационным вопросам по предмету. В общем, в ходе наблюдения и реализации курсов с использованием дистанционных образовательных технологий, можно выдвинуть следующие рекомендации:

– учебный материал желательно подавать сжато и структурировано, это экономит время при изучении теоретических блоков.

– применяется принцип активизации имеющихся знаний и личного опыта изучающего.

– заранее подготовленное видео (продолжительность – 20–30 минут) используется как сюжетная основа, позволяет широко использовать проблемный подход в обучении.

– совмещение популярно изложенной теории, наглядности поведенческих моделей видеофильма и практической направленности разнообразных упражнений позволяет усилить обучающий эффект (добиться синергии).

– использование наглядных схем, рисунков облегчает восприятие и запоминание.

– каждая практическая часть содержит разнообразные по форме упражнения.

Практические, лабораторные занятия также целесообразно дополнять видеоматериалами. По предмету «Информатика», «Современные информационные технологии» именно практические аспекты использования программных продуктов следует сопровождать видеоинструкциями (например, http://www.youtube.com/watch?v=lBs3q6AM4Aw). По предметам математического цикла теоретический материал тоже необходимо закреплять большим количеством наглядных примеров.

Особое внимание уделяется самостоятельной работе студента. Основным инструментом организации работы является четкая структурированная постановка задачи (желательно с наглядным примером решения примерного варианта) перед студентом сразу после теоретического материала или онлайн занятия.

Проверку степени освоения предмета можно организовать в виде модульного тестирования или выполнения индивидуального задания. Необходимо четко прописывать стоимость в баллах, сроки сдачи заданий и тестов.

Создание электронного курса состоит из подготовки и разработки качественных учебных, учебно-методических, дополнительных и информационно-справочных материалов, четкого распределения учебной нагрузки, со-

здания грамотно выстроенной системы контроля знаний, что в конечном итоге определяет качество ЭУМК.

Как показывает практика, для получения качественной лекции продолжительностью 20–30 минут требуется от 3 до 5 часов работы автора. Задача, стоящая перед всеми авторами-разработчиками по созданию электронных УМК, с одной стороны, относительно сложная, многообразная, обширная и трудоемкая, но с другой стороны, актуальная, творческая и интересная [3].

Литература:

1. Теория и практика создания образовательных электронных изданий. – М.: Изд-во РУДН, 2003.

2. Методическое руководство разработке электронного учебно-методического обеспечения системы электронно-дистанционного обучения / ФГБОУ ВПО «ВГТУ»; Сост. Т.В. Щеголева, В.Г. Юрасов, Г.В Кольцова. Воронеж, 2012.

3. Беляев М.И. Из опыта создания электронных учебников // Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования. – 2009. – № 1. – http://www.ido.rudn.ru/vestnik/2009/2009_1/3.pdf.

Сәгдиева И.М. (МБОУ «Абдулла Алиш исемендәге 20 нче гимназия», Казан)

Яңа технологияләр буенча укытуга нигезләнгән дәреслекләргә анализ

Аннотация: *В данной статье приводится краткий анализ современных учебных пособий. Среди них не только методологические учебные пособия, но и электронные образовательные ресурсы, которые набирают все большую популярность среди обучающихся и преподавателей.*

Ключевые слова: *новые технологии, программа, упражнение, методическое пособие.*

Analysis of textbooks based on the new technologies of learning

Abstract: *This paper provides a brief analysis of modern books and websites. Among them there are not only methodological manuals but also electronic educational resources, which grow in popularity among students and teachers.*

Key-words: *new technologies, program, exercises, methodological guide.*

Базар икътисадының бүгенге таләпләре һәм мәгълүмати җәмгыятьнең тиз темплар белән формалашуы мәгариф системасы алдында яшь буынга белем бирү максатын һәм бурычларын, форма һәм эчтәлеген тамырыннан үзгәртү мәсьәләсен куйды. Россия педагоглары, заман таләпләрен искә алып, беренче мәртәбә буларак, укучы шәхесе үсешен – белем бирүнең мәгънәсе һәм максаты дигән фикергә килделәр. Мәгариф системасындагы яңалыкларны тормышка ашыру өчен икенче буын дәүләт стандартлары (ФГОС) төзелде.

Бүгенге көндә Мәгариф һәм фән министры тарафынннан икенче буын ФДББС расланган. Яңа стандартта белем бирү программалары укучылар алган белем нәтиҗәләренә яңа таләпләр куя. Федераль дәүләт гомуми белем бирү стандарты нигезендә милли кыйммәтләр, универсаль уку гамәлләре һәм бәяләү системасы формалаштыру тора. Укытуда предмет нәтиҗәләре генә түгел, ә шәхси һәм предметара, яки интеграль (универсаль уку) нәтиҗәләр гамәлләре дә булдырылырга тиеш. Әгәр, укучыда универсаль уку гамәлләре формалаштыра алсак, бала мәктәптә алган белем-күнекмәләрне укыту-тәрбия процессында гына түгел, ә реаль тормышта да куллана ала. Укучыларыбыз үзенә үзе ышанган, мөстәкыйль эш итә торган, конкурентлылыкка сәләтле, дөрес аралашу серләрен белүче, рухи дөньясы бай, иң матур кешелек сыйфатларына ия була. Бу зур максат һәм бурычлар. Бала күп вакытын мәктәптә уздыра. Һәм максат, бурычларга ирешү укыту-тәрбия

процессына керергә, дәреслекләр эчтәлегенә салынырга тиеш һәм дәрестә максатка ирешелү мәҗбүри таләп.

Яңа стандартның гамәлдәгесеннән аермасы бала шәхесенең игътибар үзәгенә куелуында. Ул белем бирүнең нәтиҗәлелегенә йөз тота – укучы конкрет дисциплиналар буенча белем алып кына калмый, ә аларны көндәлек тормышта, алга таба укуында файдаланырга да өйрәнә.

Соңгы елларда мәктәптә яңа технологияләр актив кулланыла. Педагогик технологияләр – укытучы эшчәнлегенең билгеле бер эзлеклелектә оештыру һәм фаразланган нәтиҗәгә ирешү юлларын билгеләү ул. Шуның белән бергә әлеге инновацион технологияләр буенча укытуга нигезләнеп, дәреслекләр, методологик әсбаплар да дөнья күрә. Татарстан Республикасы Мәгариф һәм фән министрлыгы җитәкчелегендә укыту-тәрбия процессы татар телендә алып барыла торган белем бирү учреждениеләренең башлангыч сыйныфлары өчен Федераль дәүләт стандартлары таләпләренә җавап бирә торган «Перспектива», «Перспектив башлангыч мәктәп» концепцияләренә нигезләнгән программа, укыту-методик комплектлар эшләнде. «Татар теле» буенча да яңа укыту-методик комплектлар әзерләнде («Күп мәдәни нигезле белем бирү» проекты юнәлешендә рус телле укучылар өчен В.Н.Мещерякова һәм Р.Р. Нигъмәтуллиналар авторлыгында эксперименталь «Татарча да яхшы бел»; татар балалары өчен З.Ж. Җамалетдинова авторлыгында эксперименталь «Татар теле» дәреслекләре дөнья күрде).

Бүгенге көндә татар мәктәпләренең I сыйныфларында «Перспектив башлангыч мәктәп» юнәлешенә караган «Әлифба» (авторлары: И.Х. Мияссарова, Ф.Ш. Гарифуллина, Р.Р. Шәмсетдинова) укыту-методик комплекты гамәлгә керде. Бу укыту-методик комплектына «Әлифба» дәреслеге, 3 язу дәфтәре һәм укытучы өчен методик кулланма керә. «Әлифба» дан соңгы чорда «Татар теле» дәреслеген (И.Х. Мияссарова һәм Ч.М. Харисова авторлыгында), укучыларны укырга һәм әдәби сөйләмгә өйрәтү өчен Г.М. Сафиуллина, М.Я. Гарифуллина, Ә.Г. Мөхәммәтҗанова, Ф.Ф. Хәсәнова авторлыгындагы «Әдәби уку» китабын куллану күздә тотыла.

2014–2015 нче уку елына, үрнәк программаларга нигезләнеп, V–VII сыйныфлар өчен татар теле һәм әдәбиятыннан уку әсбаплары әзерләнде, һәм, мәктәп яңа федераль дәүләт белем бирү стандартларына күчкән очракта, бу әсбаплардагы материалларны дәрестә файдаланырга мөмкин. Әдәбият предметын укытуга кагылышлы **беренче яңалык,** – дәреслекләр һәм уку әсбаплары төзү тарихында тәүге мәртәбә авторлар коллективына бердәм үрнәк программа тәкъдим ителү. Әлеге программада әдәбият тарихы, «Әдәбият» предметыннан программа эчтәлеге һәм кушымта өлешендә – өйрәнелергә тиешле әсәрләр минимумы классларга бүлеп күрсәтелде. Димәк, әдәбиятны укыту максаты ачыкланды, өстәмә бурычлар

куелды. **Икенче принципиаль яңалык** – моңа кадәр әдәби әсәрләр дәреслек авторлары тарафыннан анализланып, укучыга әзер килеш тәкъдим ителсә, яңа әсбапларда анализ һәм нәтиҗәләр ясау эше тулысынча укучыга тапшырыла. Димәк, белем бирү – укучыны белем ала белергә өйрәтүгә нигезләнә. Әлбәттә, укучының бу эшчәнлеге белән укытучы җитәкчелек итә: өстәмә сораулар аша юнәлеш бирә, нәтиҗәләрне тулыландыра, укучыны киңрәк мәйданга алып чыга [1: 23].

Бүгенге көндә заманча укыту әсбаплары арасында дәреслекләр генә түгел, электрон ресурслар да актив кулланылышта. Шулар арасыннан 2003 нче елда «Сәләт»фонды чыгарган TATAR TELLE ZAMAN электрон ресурсын аерып әйтергә мөмкин. Анда 50 темага 2000 мең сүз, 2500 рәсем һәм фотографияләр, 3 төрле дәрәҗәдә күнегүләр, диалоглар һәм 11 төрле лингвистик уеннар тупланган. Башлангыч сыйныф укучылары татар теле дәресләрен көтеп алалар, татар сүзләре исләрендә тизрәк кала, уеннар ярдәмендә алган белемнәре ныгый.

Belem.ru сайты да – татар телендә белем бирүче укытучылар эшендә зур ярдәм. Биредә педагогларга, студентларга, мәктәп укучыларына, мәктәпкәчә яшьтәге балаларга һәм, гомумән, татар теленә битараф булмаган һәркем өчен бай мәгълүмат урнаштырыла. Сайтның Яңалыклар, Китапханә (http://miras.belem.ru), Ресурслар, Каталог һәм башка күп кенә рубрикалары бар. Интернет-белем бирү үзәгендә актуаль темаларга белгечләр фикере, әңгәмәләр; фән дөньясыннан соңгы яңалыклар; мәгариф проблемаларын яктырткан дөньякүләм матбугатка күзәтү, мәктәп укучылары һәм мөгаллимнәр өчен олимпиадалар, конференцияләр, курслар турында мәгълүмат, Россия һәм Татарстандагы норматив документларны да табарга мөмкин. Китапханә өлешендә классик әсәрләрнең оригиналы, кыскача эчтәлекләре, әдәбият-тел темасына мәкаләләр, мәшһүр әдипләребезнең тормыш юлы һәм иҗаты электрон һәм хәтта аудио вариантта тәкъдим ителә.

Кешелек дөньясына яңалык һәрвакыт каршылыклар аша кулланышка кергән, еллар дәвамында сыналганнар, камилләшкәннәр. Икенче буын федераль дәүләт стандартларына нигезләнеп эшләнгән әлеге дәреслекләр дә камилләшер, киләчәктә ана телебезне, әдәбиятыбызны катлаулы итеп түгел, балаларда кызыксыну һәм ярату хисләре уята алырлык итеп, җиңел дә, җайлы да эшләнер. Һәрвакыт эзләнүдә булган, заман белән бергә атларга омтылучы, югары тел зәвыгына ия булган укытучылар да алдынгы педагогик технологияләрне иярләр. Шул чагында рухи яктан камил, гомумкешелек кыйммәтләренә уңай карашлы, тормышта очрый торган кыенлыклардан чыгу юлларын мөстәкыйль рәвештә таба алырлык, иҗади һәм фәнни фикерләү сәләтенә ия булган шәхес тәрбияли алырбыз.

Әдәбият:

1. «Заман баласына – заманча дәреслек» – «Мәгариф» № 9, 2014. – 23 б.
2. URL:http://miras.belem.ru
3. URL:http://gutdesign.ru/interface/ttz/index.html

Сәгъдиева Р.К. (КФУ, Казан)
Ибраһимова А.Х. (КФУ, Казан)

Татар теле дәресләрендә мәгълүмати технологияләрне куллану

Аннотация: *В статье рассматриваются вопросы использования информационно-коммуникационных технологий в обучении, выделяются особенности обучения татарскому языку*.

Ключевые слова: *информацион технологияләр, татар теле, заманча технологияләр.*

Using of information technologies in Tatar lessons

Abstract: *The paper discusses the using of information and communication technologies in educational process, highlights the peculiarities of the Tatar language teaching.*

Key words: *innovation technologies, the Tatar language, modern technologies.*

Татарстан Республикасында ике дәүләт теле – татар һәм рус телләренең киләчәктә чын мәгънәсендә тигез хокуклы булып яшәеше өчен, татар телен татарларга да, башка милләт вәкилләренә дә өйрәтү зарури. Хәзерге чорда татар телен укыту методикасы камилләшеп бара, дәреслекләрнең сыйфаты да яхшыра, телгә һәм сөйләмгә өйрәтү проблемалары да эшкәртелә.

Соңгы елларда башлангыч һәм төп гомуми белем бирү оешмалары өчен яңа программалар, дәреслекләр төзеп бастыру эше җанланды; китап кибете киштәләрендә укытучыларга методик кулланмалар һәм дидактик әсбаплар күзгә ташлана. Шунысы куанычлы: хәзерге көндә татар теле укытучысы электрон дәреслекләрне дә иркен файдалана ала. Әлбәттә, төп дәреслекнең өстәмә мәҗбүри бер өлеше булып саналган әлеге электрон дәреслекләр әлегә башлангыч чорны гына үтә. Ләкин татар теленнән нәкъ шундый кулланмалар булу бик зур куаныч. Укытучы мәгълүмати технология-ләрдән файдаланмыйча бер генә дә дәресен алып бара алмый. Заман шуны таләп итә.

Укучыларга татар телен өйрәтер өчен, иң беренче чиратта, аларда фәнгә карата кызыксыну уятырга кирәк. Чөнки һәр нәтиҗәнең башы – кызыксынудан башлана. Ә кызыксынуны барлыкка китерү максаты белән, һәрдаим яңадан-яңа алымнар уйлап табу зарур.

Татар теленә өйрәткәндә, заманча технологияләрне файдалануның мөһим бурычлары булып түбәндәгеләр санала:

– укучыда өйрәнелә торган фәнгә карата кызыксыну уяту;

– укучының танып белү активлыгын арттыру;

– тел өйрәнү өчен уңайлы шартлар булдыру, аралашу вакытында үзара ярдәмләшү мохите тудыру;

– укучының иҗади мөмкинлекләрен тулырак ачу, алган белемнәрен тирәнәйтү инициативасын тагын да үстерү.

Хәзерге көндә әзер белем чыгару уку процессында төп бурыч булудан туктады, укытуны традицион формада оештыру актуальлеген югалтты. Заман таләбе укытучыларның, шул исәптән дәреслек авторларының яңа мәгълүмати технологияләр белән хәбәрдар булуын, аларны гамәлдә нәтиҗәле куллана белүләрен сорый. Белем бирүнең нәтиҗәлелеген күтәрү укыту процессының яңа, тагын да нәтиҗәлерәк технологияләрне эзләүне, дәресләрдә куллануны таләп итә.

Шуңа дә хәзерге көндә белем бирүдә төрле заманча технологияләр файдаланыла. Мәгълүмати технологияләр үсеше һәм техника алгарышы заманында исә татар теле һәм әдәбияты укытучысы алдына укучыларның гомуми эрудициясен киңәйтү максатын да куя. Рус телле балаларда, рус мохитендә яшәгән татар балаларында татар теленә кызыксыну уяту, татар халкының тарихы, гореф-гадәтләре, рухи кыйммәтләре белән таныштыру, аларга карата хөрмәт хисе тәрбияләү өчен һәр дәрескә иҗади якын килергә, уңышлы дип тапкан яңа технологияләрне кулланырга тырышырга кирәк.

Рус мәктәбендә белем алучы рус балаларына татар теле укытканда, уен кызыксынуны уята торган, дәртләндерә торган фактор булып тора.

Уку процессын интенсивлаштыруны активлаштыру максатында, төшенчәләрне үзләштерү, теманы өйрәтү, яңа материалны аңлату-ныгыту, сөйләм эшчәнлегенең төрләренә өйрәтү вакытында, уенны технология буларак файдаланырга була.

Рус телендә башлангыч белем бирү оешмаларында татар теленә өйрәткәндә рольле уеннарны актив куллану уңышлы. Аларның өйрәтү мөмкинлекләре зур һәм укытучы тәкъдим иткән ситуацияләрдә укучылар аның белән иркен эш итәләр. Шуның белән беррәттән, укучыларның дәрес белән кызыксынуы арта, тел һәм сөйләм материалын өйрәнү дә файдалырак була.

Рольле уеннар берничә этаптан тора: өйдә яки сыйныфта әзерләнү, сыйныфта уенны оештыру, йомгаклау этаплары.

Төркем белән эшләгәндә, әкиятләрне үзгәртеп, тулыландырып, өстәмә сораулар ярдәмендә коммуникатив максатка ирешергә мөмкин. Үзебезнең эш тәҗрибәбездә без рольле уеннарга түбәндәге мисалны китерә алабыз. 3 нче сыйныфта «Төремкәй» әкияте мисалында лексик һәм грамматик материал ныгытыла, һәм бу уен дәрестә бик уңышлы файдаланыла.

Шул рәвешле укучылар бер-берсенә йогынты ясыйлар. Табигый рәвештә, нәрсәдер әйтү, нәрсә турында булса да сорау ихтыяҗы яки әңдәмәдәшеңә җавап бирү теләге туа. Аралашу бик кызыклы бара.

Инновацион белем бирү, иң беренче чиратта, мәгълүмати-компьютер технологияләренең үсеше белән бәйле. Дәрестә компьютер технологияләрен куллану күрсәтмәлелекне тәэмин итеп һәм күп мәгълүмат биреп, укытуның сыйфатын күтәрергә ярдәм итә.

Рус телендә белем бирү оешмаларында татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучыларны һәм рус телле балаларны аралашуга өйрәтү диалоглар аша ирешелә. Шуңа да төрле ситуацияләргә диалоглар төзелә. Эш тәжрибәсеннән чыгып шуны әйтергә була: диалог кына укучыны ялыктыра. Шул сәбәпле, аларны кызыксындыру максатыннан, укытучы диалог темасына туры килгән слайдларны файдалана ала.

Компьютер технологияләре ярдәмендә түбәндәге эш төрләрен дә куллану уңышлы:

1. Текст белән эшәү. Презентация ярдәмендә сүзлек, тикшерү диктантларын яки контроль күчереп язуларны тикшерергә уңайлы. Моның өчен бер слайдта хәрефләре төшеп калган яки хаталы текстлар бирелә. Эшне башкаргач, укучылар бер-берсе белән дәфтәрләрен алмашалар һәм алдагы слайд ярдәмендә тикшерәләр. Төшеп калган хәрефләр, хаталар башка төс белән бирелә. Киләсе слайдта бәяләү критерияләре күрсәтелә. Укучылар билгеләрне үзләре куялар. Биредә укучыга җавап вариантларын сайлап алу гына түгел, аларның дөреслеген тикшерә белү мөмкинлеге дә тудырыла. Укучылар бер-берсен мактыйлар, хаталарны төзәтергә киңәшләр бирәләр. Татар теленнән электрон дәреслекләр ярдәмендә исә укучы өчен өйдә сүзлек диктанты язып карау мөмкинчелеге тудырыла. Һәр дәрестән соң шул вакыт аралыгында өйрәнелгән яңа сүзләрнең язылышын укучы истә калдырырга тырышырга тиеш. Ул теләсә кайсы вакытта үз белемен әлеге дәреслек ярдәмендә тикшереп тора ала. Диктор әйткән сүзләрне ул истә калдырганчы язып, һәм шул ук вакытта, үзен тикшереп тә карый ала.

2. Дәресләргә әзерләнгәндә, һәрвакыт өстәмә материал, мәгълүмат бирү максатыннан, укытучы үз презентацияләрен кулланырга мәҗбүр. Биремнәрне һәм күрсәтмә мәгълүматларны сайлаганда, һичшиксез, укучыларның яшь үзенчәлекләре исәпкә алына. Презинтация бер-берсе белән бәйләнгән була, аларда бүлекара принцибы саклана. Әлеге алым үтелгән материалны кабатлау өчен дә бик уңайлы. Кайбер дәреслекләрдә укучы өчен аерым проект эшләре дә тәкъдим ителгән. Мәсәлән, рус телендә төп гомуми белем бирү оешмалары өчен эшләнгән дәреслекләрдә укучыга өй эше итеп презентация ясап килү тәкъдим ителә. Әлеге биремнәрне һәр бала үзе генә дә, яисә укучылар, берничә төркемгә берләшеп, команда белән дә башкара

алалар [1, б. 88; 2, б. 173, 209]. Төп максат: укучыны кызыксындыру, өй эшенә җәлеп итү, татар теленнән сүзлек байлыгын арттыру, сөйләм телен үстерү.

3. Бирелгән сүзләрнең, сүзтезмәләрнең урыннарын үзгәртеп бәйләнешле текст төзү.

4. Электрон дәреслекләр ярдәмендә татар теле дәреслекләрендә урын алган текстлар диктор тарафыннан сәнгатьле итеп укытыла. Шул рәвешле укучы алдында теге яки бу сүзләрне, авазларны дөрес әйтү өчен үрнәк була.

Соңгы елларда басылган татар теле дәреслекләрендә башваткычлар һәм кызыклы күнегүләр аерым бер урынны биләп тора. Бу вакытта укучылар яңа теманы гына үзләштермиләр, ә үзләренең гомуми фикерләрен дә үстерәләр, татар теле белән кызыксынулары арта, телне ятлау методикасы белән түгел, ә логик фикерләү аша кабул итәргә өйрәнә.

Бүгенге көндә компьютерның түбәндәге программалары татар телен укытуда файдалану өчен хезмәт итә:

Microsoft Word. Әлеге программа төрле текстларны җыю, язу, эшкәртү, әзер текстны төзәтү, аңа үзгәрешләр, төзәтмәләр кертүне тәэмин итә. Татар теле дәресен укытканда, әлеге программа ярдәмендә тестлар, сораулар, биремнәр төзеп, укучыларга таратырга була, яки нинди дә булса текстны урнаштырып, шуның өстендә эш алып барырга мөмкин.

Microsoft Excel. Аталып киткән программа дәреснең үзендә түгел, ә укытучының дәрестән тыш эшчәнлегендә, аерым алганда, укучыларның эшчәнлегенә бәя биргәндә актив кулланыла, чөнки ул диаграммалар төзү өчен уңайлы. Кайбер алга киткән белем бирү оешмаларында эшләүче укытучылар, татар теле дәресенә әзерләнгәндә, төрле кроссвордлар, башваткычларны нәкъ шушы программага таянып ясый.

Microsoft Power Point. Бу программа дәрес өчен презентацияләр төзүне тәэмин итә. Аның ярдәмендә теге яки бу теманы аңлатканда, кагыйдәне экранга биреп, төрле эффектлар куеп, кирәкле моментларга игътибарны юнәлдерергә мөмкин.

Smart Notebook программасы интерактив такта белән эш итәргә өйрәтә. Ә интерактив такта үзе үк дәрестә оператив эшләүне, турыдан-туры интернет челтәренә чыгуны, төрле текстлар белән эш алып баруны күздә тота.

Macromedia Flash. Бу программа мультфильмнар төзүдә нык ярдәм итәчәк. Әмма башка программалар белән чагыштырганда, ул әле үзенең кулланылыш активлыгы белән аерылып тора, башка программалардан арттарак тора [3, 54 б.].

Әдәбият:

1. Сәгъдиева Р.К., Гарәпшина Р.М., Хәйруллина Г.И. Татар теле: рус телендә төп гомуми белем бирү оешмалары өчен дәреслек (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен) 6 нчы с-ф. – Казан: «Мәгариф–Вакыт» нәшр., 2015. – 191 б.

2. Сәгъдиева Р.К., Харисова Г.Ф., Сабиржанова Л.К., Нуриева М.Ә. Татар теле: рус телендә төп гомуми белем бирү оешмалары өчен дәреслек (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен) 7 нче с-ф. – Казан: «Мәгариф–Вакыт» нәшр., 2015. – 215 б.

3. Харисова Ч.М. Теория и практика обучения татарскому произношению в русскоязычных школах. – Санкт-Петурбург: «Просвещение», 2001. – 166 с.

Шәймәрдәнова Г.Ә. (МБОУ «Средняя общеобразовательная русско-татарская школа № 67», Казань)

«Ана теле» онлайн курсларындагы лексикага өйрәтүче күнегү төрләренә анализ

Аннотация: *В данной статье приводится краткий анализ заданий по обучению лексике в онлайн курсе «Ана теле». В общеобразовательных школах часто приходится обучать татарскому языку детей других национальностей, в то время как большая половина класса является татароязычными детьми. Проведя анализ заданий, обучающих лексике татарского языка в онлайн-курсе, мы попытались выявить особенности обучения детей татарскому языку.*

Ключевые слова: «*Ана теле», лексика, упражнения на лексику, онлайн школа.*

Analysis of the types of exercises teaching vocabulary used on the online courses «Ana tele»

Abstract: *This paper contains information about the lexical exercises in the "Ana tele" online courses. In schools we often have to teach the Tatar language for children of other nationalities, while more than a half of the class is of Tatar-speaking children. After analyzing the exersizes, learning the vocabulary of the Tatar language in the online course, we tried to identify features of teaching children the Tatar language.*

Key words: *"Ana tele", online courses, lexical exercises, ocabulary.*

Педагогика фәненең гасырлар буе тарихы бар. Укыту процессының нигез ташлары инде күптәннән салынган булса да, заманалар үтү белән алар үсеш-үзгәреш кичереп, шомара, тулылана бара. Укыту методикасына яңа технологияләр үтеп керә, алар исә, үз чиратында, укыту процессының уңышлылыгын тәэмин итә.

Хәзерге цивилизация дәүләт алдына дөньякүләм интегралда яши һәм үсә алырлык яңа шәхес формалаштыру бурычын куйды. Бүген җәмгыятьтә укыту һәм тәрбиянең яңа төрләрен эзләү, аларны куллану кирәклеге бик нык сизелә. Алар шәхеснең миллилеге һәм мәнфәгатьләре белән яраклашып килергә тиешләр [2, 11–12 б.].

Хәзерге заман укытучысы шәхес үсеше өчен шартлар тудырырга һәм бу процесс белән идарә итә дә белергә тиеш. Шул очракта гына мәктәп тәмамлаучылар фикер йөртергә сәләтле, аек акыллы, төрле хәлләрдә югалып

калмый торган кешеләр булып мөстәкыйль тормышка юл алалар. Әлеге максатта укытучы заман технологияләреннән уңышлы файдаланырга тиеш. «Ана теле» проекты әнә шушы юнәлештә эшләп килүче проектларның берсе.

Яңа технологияләрдән иркен кулланып эш итү – заман тәлабе генә түгел, ә шактый уңайлы укыту чарасы да. Мәсәлән, интернет ярдәмендә хәзер Җир шарының кайсы төбәгендә яшәвенә карамастан, һәр кеше дә тиешле белем алырга һәм күп телләр өйрәнергә мөмкин. Бу, беренчедән, вакыт экономиясе булса, икенчедән, абсолют бушлай. Чит илләрдә телгә өйрәтүдә мондый практика күптәннән уңышлы яшәп килә. Соңгы елларда актив рәвештә зур прогресс кичергән милли мәгариф системасы да бу мәсьәләгә карата игътибарын арттырды. Нәтиҗәдә, 2012 елда татар телен онлайн форматта өйрәнү мөмкинлеген биргән «Ана теле» мәктәбе барлыкка килде.

Татар теленә өйрәтүче «Ана теле» онлайн мәктәбе – Россия һәм аннан читтә яшәүче барлык татар телен өйрәнергә теләүчеләр өчен дә яңа заманча укыту программасы. Дөньяның теләсә кайсы почмагыннан да телне өйрәнергә теләүче әлеге курсларны үтә ала. Мәктәп тәүлеккә 24 сәгать дәвамында эшли, ягъни укучы үзенә уңайлы булган теләсә кайсы вакытта системага кереп, курсларны үтә ала. Әлеге курс уникаль рәвештә коммуникатив күнекмәләрне арттыра, татар телен гамәлдә куллану өчен зур мөмкинчелекләр тудыра, моннан тыш укучыларны татар халкының мәдәнияте белән дә таныштыра.

«Ана теле» онлайн мәктәбе 9 тел дәрәҗәсеннән тора. Һәр дәрәҗә үз эченә дүртешәр дәрестән торган (аудирование, сөйләшү, уку, язу) 8 бүлекне тәшкил итә. Һәр дәрес берничә этапка бүленгән: видеофильм карау һәм аның эчтәлеге буенча сорауларга җавап бирү; аудиотасма тыңлау һәм фонетика, лексика, грамматика буенча күнегүләр башкару; аудиоязма белән рәсемне туры китерү; текст белән рәсемне туры китерү; текстны уку һәм дөрес җавапны (җавапларны) табу; тексттагы бушлыкларны тулыландыру; бирелгән хәрефләрдән сүз төзү; бирелгән сүзләрдән җөмлә төзү; телдән һәм язмача башкару өчен күнегүләр һ. б. Һәр дәрес йомгаклау күнегүе белән тәмамлана. Һәр дәрәҗәне үткәннән соң, кулланучы йомгаклау тестын үтә һәм татар телен шул дәрәҗәдә белү турындагы сертификат ала.

«Ана теле» онлайн мәктәбе сөйләм һәм язма телне үстерү буенча махсус бүлекләр, моннан тыш грамматика буенча лаборатория, онлайн сүзлек, һәр дәрәҗәнең аерым бүлекләре өчен сөйләм телен үстерүгә булышлык иткән махсус күнегүләр һәм 9 дәрәҗәдәге тестлар тәшкил итә.

Һәр кулланучы уку бүлмәсенә кереп, татар теле укытучылары белән онлайн форматта сөйләшү дәресләрен укый ала. Бу исә телне өйрәнүчегә әңгәмә кору, татар теле белгече белән аралашып, белемнәрен арттыру

мөмкинлекләре бирә. Һәр дәрес 45 минут бара һәм дәрестә бер үк вакытта 6 кулланучы аралаша ала. Дәрес тәмамланганнан соң, укытучы кулланучыларның җаваплары балларда бәяли һәм һәркайсысына үз теләкләрен һәм киңәшләрен белдергән комментарийлар яза.

Теләсә кайсы телне өйрәнгәндә дә иң мөһиме – лексик база туплау, чөнки сүзләрне белми торып сөйләшергә өйрәнү мөмкин түгел. Укучыларның сүзлек байлыгын үстерү, матур әдәбиятка, туган телгә мәхәббәт тәрбияләү – укытуның төп максатларыннан берсе. «Тел дигән дәрья бар, төбендә энҗе-мәрҗән бар, белгәннәр чумып алыр, белмәгәннәр коры калыр», – дип бик белеп әйткән зирәк халкыбыз. Чыннан да, тел дәрьясының гаҗәеп кыйммәтле хәзинәсен эзли, таба, күрә белергә өйрәтү мөһим. Укытучы укучыларның сөйләм эчтәлегенә генә түгел, формасына, әйтелешенә, интонациясенә, сүзләр сайлавына, җөмлә төзүенә, нәфис, матур һәм бәйләнешле сөйли белүенә игътибар итәргә, шуңа өйрәтергә тиеш.

Телне өйрәнү, аны үзләштерү, билгеле булганча, бик катлаулы, ижади эш. Аның нигезендә өйрәтүчегә механик рәвештә ияртү түгел, бәлки актив танып-белү эшчәнлеге ята. Телне өйрәнүнең башлангыч этабында дәресләрнең һәрберсендә дә диярлек укучының сөйләмен үстерү юнәлешендә даими эш алып барылырга тиеш. Шуңа күрә дә «Ана теле» онлайн курсының төп компетенцияләреннән аралашу һәм лингвистик компетенцияләрне аерып чыгару мөмкин. Курсның төп максаты: кулланучының барлык сөйләм эшчәнлеге төрләренә ия булу, башкалар әйткәнне аңлау һәм үз фикерен белдерү өчен тупланган белем, осталык, күнекмәләр җыелмасын булдыру; хәзерге татар әдәби телендә телдән һәм язма формада ирекле аралашу, бәйләнешле сөйләм күнекмәләрен булдыру; сөйләмнең грамматик ягын дөрес итеп үзләштерү; урта сыйныф укучыларына хас булган кызыксыну даирәсенә, психологик һәм төрле аралашу ситуацияләренә бәйле рәвештә туган телдә аралаша белү, дәресләрдә үзләштергән белем һәм күнекмәләрдән нәтиҗәле итеп файдалану [3, 103 б.]. Моннан тыш онлайн мәктәпнең лексиканы үстерүгә караган күнегүләре тел белеме, аның төзелеше, үсеше һәм функциясе турындагы белемнәрне системалаштыра, лингвистик анализ ясарга өйрәтә; тел белеме һәм аның бүлекләре буенча гомуми мәгълүмат бирә; татар әдәби теленең төп нормаларына өйрәтә, укучыларның сүзлек байлыгынын, сөйләмнәренең грамматик төзелешенен камилләштерә; төрле лингвистик сүзлекләрдән ирекле файдалана алырга өйрәтә. Шуның белән берраттан, аралашу процессында укучыларның телне милли мәдәни яссылыкта үзләштерүе исәптә тотыла. Укучылар сөйләмгә өйрәнгәндә, рухи, эстетик тәрбия һәм белем бирү чарасы буларак, милли үзенчәлекләрне чагылдырган текстлар белән эш итә; тормыш-көнкүреш, гореф-гадәт үзенчәлекләрен, сынлы сәнгать әсәрләрен, халык авыз иҗаты үрнәкләре

белән таныша; татар сөйләм әдәби нормаларын үзләштерә, шулар аша халыкның милли мәдәни үзенчәлекләрен аңлауга, телнең милләтләр арасында аралашу-аңлашу чарасы булуына төшенә; тел тарихы белән халык тормышының аерылгысыз булуын күзаллый башлый.

«Ана теле» онлайн курсларын үткән укучылар лексик күнегүләрне уңышлы үтәү нәтиҗәсендә түбәндәге белем һәм күнекмәләрне үзләштерә:

– сүзләргә лексик анализ ясый (мәгънәсенә бәйле позицияләрне ачыклый; аңа килеп чыгышы, кулланылу өлкәсе һәм кулланылу дәрәҗәсе ягыннан чыгып бәя бирә);

– сүзләрне тематик төркемнәргә берләштерә;

– сүзләрнең синонимнар һәм антонимнар таба;

– фразеологик әйтелмәләрне таный;

– телдән һәм язма сөйләмдә лексик нормаларны саклый;

– лексик синонимия күренешен кирәкмәгән кабатлаулардан саклау һәм сөйләмне бәйләнешле итү чарасы буларак файдалана;

– сүзнең күчерелмә мәгънәсенә бәйле сурәтлү чараларын – метафора, эпитет, сынландыруны билгели;

– төрле лексик сүзлекләрдән (аңлатмалы, синонимнар, антонимнар, фразеологик) тиешенчә файдалана;

Укучыга түбәндәгеләрне үзләштерү мөмкинлеге бирелә:

– татар теленең сүзлек составына гомуми классификация ясау;

– сүзнең лексик һәм грамматик мәгънәләрен аеру;

– төрле омонимнарны тану;

– үзенең һәм иптәшләренең сөйләм төгәллеге, сүзләрне урынлы һәм сәнгатьле итеп куллана белүе ягыннан бәяләү;

– публицистик һәм әдәби жанрдагы текстларда лексик-фразеологик чараларны таный, фәнни һәм махсус эш стилендә кулланыла торган лексик чараларны белү;

– төрле лексик сүзлекләрдән (аңлатмалы, синонимнар, антонимнар, чит тел сүзләре, фразеологик) һәм мультимедия чараларыннан кирәкле мәгълүматны эзләп таба.

Шул рәвешле, «Ана теле» онлайн мәктәбен тәмамлаучы шәкертләр лексик күнегүләрне үтәп, камил дәрәҗәдә татар телендә сөйләшергә өйрәнә ала. Лексикага өйрәтүче күнегүләр шактый кызыклы, файдалы. Бу төр күнегүләр укучыга дөрес тәртиптә тәкъдим ителә.

Йомгак ясап әйткәндә, шуны билгеләп үтәсебез килә, кешенең сөйләм теле бай булу – гомуми интеллектуаль үсешенең бер өлеше. Һәр тел укытучысы да, беренче чиратта, укучысының сүзлек байлыгын үстерергә, бәйләнешле сөйләмен камилләштерергә омтыла. Бу аңлашыла да, чөнки

укучыны дөрес итеп сөйләшергә өйрәтү – иң әһәмиятле һәм төп максатларның берсе.

Сер түгел, күп кеше татар даирәсеннән ераста яши, татар халкы олы җиребезнең төрле почмакларына сибелгән. Әмма моңа да карамастан күбесе туган телен белеп, дуслары, туганнары белән татар телендә аралашу теләге белән яши. Моннан тыш башка татар телен өйрәнергә теләк белдерүче милләт вәкилләренең дә саны көннән-көн арта. Әлеге ихтыяҗларны күздә тотып, дәүләт «Ана теле» дип аталган татар теленә өйрәтүче онлайн мәктәп ачып җибәрде. Әлеге фәнни хезмәтебездә шушы мәктәпнең асылын билгеләү омтылышлары ясалды. Аерым алганда, лексик күнегүләргә зур игътибар бирдек. Профессиябез укыту, белем бирү белән бәйле булганга күрә, мондый төр яңа технологияләрне дәрес вакытында балалар белән телне өйрәнүдә куллану мөмкинчелекләреннән чыгып, эш иттек. Алган белем һәм тәжрибәне гамәлдә кулланууны максат итеп тотабыз.

Алыштыргысыз шартларның тагын берсе – һәр укучының характер үзенчәлеген һәм яшь аермасын искә алу. Төрле дәресләрдә, дәрестән соң оештырылган чараларда нәкъ менә шуңа игътибар итәргә кирәк. Бу принципларның сакланууы – балаларның сәламәтлеге турында кайгырту, аларның зәвыгына дөрес юнәлеш бирү, һәм, ниһаять, дөрес эшләү дигән сүз [4, 88–95 б.].

Укучыларның сүзлек байлыгын үстерү – бүгенге көн татар теле укытучылары алдында торган төп бурычларның берсе. Шуңа күрә дә әлеге максатка ирешү өчен укытучыдан зур әзерлек сорый. Укытучы үз мисалында укучыларга үрнәк бирергә тиеш. Шулай итеп, укытучы үзе дә укучыларның сүзлек байлыгын үстерү чараларыннан яхшы таныш булырга тиеш.

Дәресләрдә сүзлек байлыгын үстерү өчен мөмкинлекләр бихисап һәм күптөрле. Әлеге фәнни эшебез кыссаларында без шуларның кайсыберләренә аерым тукталып үттек. Тик аны һәрбер укытучы үзенчә башкара һәм яхшы нәтиҗәләргә ирешергә омтыла. Эзләнү эшебезне язу процессында «Ана теле» онлайн курсларын төзүче педагог-новаторларның эш-тәжрибәләре белән тирәнтен танышу аша, үзебезнең нәтиҗәләребезне чыгардык. Аларның укыту алымнарын без киләчәктә үзебезнең эшчәнлегебездә дә кулланырга планлаштырабыз.

Әдәбият:

1. «Ана теле» онлайн курслары сайты.
2. Җиһаншина С., Фәтхуллова К. Пособие для учителей. – Казань: Тат.кн.изд-во, 1998. – 142 с. Сөйләм телен үстерү // Мәгариф. – 1994. Т. – № 6. – 11–12 б.

3. Салехова Н.Х., Максимова А.К., Харисова Ч.М. Интенсивное обучение татарскому языку. – Казань: Магариф, 1993. – 127 с.

4. Сафиуллина Ф.С. Рус мәктәпләрендә татар теленә өйрәтүнең фәнни-методик нигезләре // Мәгариф. – 1998. – №4. – 88–95.

5. Харисова Ч.М. Башлангыч сыйныфта укучы рус балаларын татарча әйтелешкә өйрәтү өчен өстәмә эш төрләре. – Казан, 1994. – 27 б.

6. Харисов Ф.Ф. Татар телен чит тел буларак өйрәтүнең фәнни-методик нигезләре. Казан: Мәгариф, 2002. – 367 б.

Татарский язык и культура

Айдарова С.Х. (РИИ, Казань)

Кружковая работа по татарскому языку в Российском исламском институте

Аннотация: *В данной статье рассматриваются формы работы кружка татарского языка в Российском исламском институте. Описываются приемы работы, тематика кружковых занятий с учетом специфики получаемой студентами специальности «Теология». Также в статье рассматривается использование дифференцированного подхода на занятиях с учетом разного уровня владения татарским языком.*

Ключевые слова: *кружковая работа, татарский язык, татарский язык в иноязычной аудитории, обучение, теология, дифференцированный подход, основные виды речевой деятельности, тематика занятий.*

Study group work on the Tatar language in the Russian Islamic Institute

Abstract: *This paper discusses the types of the study group of the Tatar language in the Russian Islamic Institute, describes the techniques of work, the subject of club activities, taking into account the specificity of students specialty "Theology". The paper also discusses the use of a differentiated approach in the classroom with different levels of proficiency in the Tatar language.*

Key words: *study group work, the Tatar language, the Tatar language in a foreign audience, teaching, theology, differentiated approach, the main types of speech activity, the subject of the training.*

В 2015-2016 учебном году в Российском исламском институте и Казанском исламском университете были введены кружковые занятия по татарскому языку.

Целями кружковых занятий по татарскому языку являются: обучение студентов, отделение «Теология», фонетическим, орфоэпическим, орфографическим, лексико-грамматическим, синтаксическим нормам татарского литературного языка и речевого этикета; обогащение словарного запаса и расширение круга используемых грамматических средств, необходимых для овладения устной и письменной речью на татарском языке; развитие умений и навыков, обеспечивающих владение татарским языком в разных сферах и ситуациях общения; готовность и способность к речевому взаимодействию и взаимопониманию; мотивации к речевому самосовершенствованию; профессиональной коммуникативной и социокультурной компетенции.

Задачами изучения предмета «Татарский язык» являются: воспитание толерантной языковой личности, сознательное отношение к языку как средству общения и получения необходимых знаний; понимание важности изучения татарского языка и потребности пользоваться им как средством обучения, познания, самореализации и социальной адаптации в обществе; применение полученных знаний и умений в собственной речевой практике.

Кружковые занятия включены в учебное расписание, в журналах групп отводится специальная страница, где преподаватель отмечает присутствующих и отсутствующих, ведет запись пройденных тем. Для стимулирования студентов выставляются оценки. По религиозным убеждениям девушки занимаются в отдельных группах.

Надо отметить, что в группах совершенно разный уровень владения татарским языком. Это объясняется разным географическим составом студентов в группе. В одной академической группе учатся студенты из Татарстана (они могут быть выпускниками татарских школ и гимназий, школ с русским языком обучения), регионов Российской Федерации (Пермьская, Челябинская, Тюменьская, Астраханская, Нижегородская области, Республики Башкортостан, Чувашия и др.), стран Ближнего Зарубежья (Узбекистан, Казахстан, Дагестан, Киргизия, Таджикистан, Чеченская республика и др.). В работе кружка необходимо использование дифференцированного подхода, что подразумевает организацию нескольких подгрупп внутри группы и работу с ними.

Учитывая тот факт, что причинами создания в августе 2015 года кафедры татарского языка и национальной культуры в РИИ были усиление важности татарского языка в подготовке современных мусульманских религиозных деятелей, усиление воспитательной работы среди студентов, мотивирование их к глубокому изучению татарского языка, его истории, культуры и традиций; сохранение традиций подготовки татароязычных имамов, большая надежда возлагается на кружковые занятия по татарскому языку. Поэтому руководителю кружка необходимо особенно тщательно готовиться, чтобы каждое занятие приносило пользу студенту. Студент должен почувствовать, что в кружке он начал больше узнавать о татарах; понимать татарскую речь; начал разговаривать на татарском лучше, чем прежде; лучше понимать произведения на татарском языке.

Остановимся на некоторых проделанных за этот период работах кружка:

1. Знакомство друг с другом (использование выражений приветствия и знакомства. Профессиональная лексика при знакомстве (Әссәламәгаләйкем, Вәгаләйкемәссәлам, әфәнде, туташ, ханым и др.) [4, с.21].

2. Знакомство с произведением «Кыйссаи Йосыф» («Поэма о Юсуфе»). Самостоятельное чтение произведения. Чтение произведения на татарском

(татароязычным студентам) и русском (русскоязычным студентам) языках. Пересказ содержания произведения на занятии. Обсуждение проблем, затронутых в произведении (на татарском языке). Краткое описание произведения на татарском языке. Русскоязычными студентами с помощью преподавателя составляется описание на татарском языке, один из студентов пишет на доске, русскоязычные пишут под диктовку, проверяют по доске. В это время татароязычные письменно описывают проблемы, выдвинутые автором. Затем написанный текст читается вслух каждым русскоязычным студентом, допущенные ошибки исправляются преподавателем. К следующему занятию русскоязычные рассказывают этот текст.

Таким образом, при работе над произведением используются все основные виды речевой деятельности, как чтение, аудирование, письмо и говорение. Выбор анализа данного произведения уже в начале кружковой работы объясняется тем, что «Поэма о Юсуфе» великого булгарского поэта XIII века Кул Гали является образцом произведения, в котором использовался материал, почерпнутый из Корана и студенты в какой-то степени уже знакомы с произведением в рамках дисциплины «Татарское богословское наследие».

3. Знакомство с именами числительными. Игра в «Лото» по-татарски.

4. Фонетическая и лексическая зарядка. Она проводится в начале каждого занятия с помощью презентации, где по очереди на слайдах изображены буквы, обозначающие специфические звуки татарского языка и рядом располагаются слова-рисунки с этими звуками. Преподаватель произносит специфический звук, далее слова, студенты повторяют эти слова и запоминают. Через 3–4 занятия слова-рисунки запоминаются студентами, после чего преподаватель добавляет новые. Параллельно с запоминанием слов составляются словосочетания и предложения с этими словами. Далее можно составлять небольшие связные тексты, так как подбираются в основном сюжетные слова-рисунки. При использовании такой формы работы облегчается произношение татарских слов, легко, без особых усилий увеличивается словарный состав по татарскому языку, запоминается строение татарского предложения, хорошо закрепляется грамматика, т. к. преподаватель при помощи знакомой уже лексики может объяснить новую грамматическую тему и закрепить ее.

5. Тема «Я и моя семья». Новая лексика. Категория принадлежности (1, 3 лица, ед. числа). Использование имен числительных.

6. Знакомство с татарской народной сказкой «Васыять» («Завещание»). Чтение сказки. Выписывание незнакомых слов. Работа над новой лексикой (*васыять, борын заманда, булган, карт, өч улы, үләр алдыннан, хәлеңнән килсә, авыл саен, йорт сал, уртанчы улы, кече улы, үлгән, ничек булса да, үтәргә кирәк, баш вата, уйлый, тәмле ризыклар, эзләп, чыгып китә, ешрак,*

өйләнү, хыяллана, көннәрдән бер көнне, тормыш, кызыксына, шәп түгел, үти алганым юк, катнашып, барып чыкмый, тыңлап тора, болай, ялгыш аңлагансыз, менә болай дип әйткән, дуслар тап, яшәү, җиңел, җиңелрәк, эшләп ашасаң, кара икмәк, хатын, сагынып, көн дә, өйләнгән кебек, өндәгән, үти башлыйлар). Использование интенсивного метода при запоминании новых слов. Составление словосочетаний и предложений с новой лексикой. Краткое составление сказки (преподаватель говорит предложения на русском, студенты пишут на татарском). Короткий пересказ сказки. Диалог-расспрос по содержанию сказки.

7. «Минем көндәлек режим». Новая лексика. Запоминание с использованием интенсивных методов. Использование профессиональной специфики. Составление текста по теме. Монолог с использованием презентации. Диалог.

8. «Как готовлю свое любимое блюдо». Преподавателем предлагается рецепт приготовления татарского национального блюда «Өчпочмак» («Треугольник»).

Өчпочмак пешерү

Өчпочмак пешерү өчен башта камыр әзерлибез. Итне, бәрәңгене, суганны вак итеп турыйбыз, тоз, борыч салабыз. Камырны 0,5 см калынлыкта җәеп, эчлекне салабыз, өчпочмакны ясыйбыз. Газ плитәсен кабызып, 1әр сәгать пешерәбез. Өчпомак кызылрак төскә кергәч, эченә кайнар шулпа салабыз, өстен көнбагыш мае белән майлыйбыз, аш өстәленә чыгарабыз [1, 25 б.].

Работа над новыми словами и выражениями. Запоминание существительных при помощи рисунков или презентации (*өчпочмак, камыр, ит, бәрәңге, суган, тоз, борыч, эчлек, кайнар шулпа, көнбагыш мае, газ плитәсе, аш өстәле*), глаголов при помощи игры-пантомимы (*әзерлибез, турыйбыз, салабыз, җәябез, ясыйбыз, плитәне кабызабыз, пешерәбез, кызыл төскә керә, майлыйбыз, чыгарабыз*). Объяснение функции послелога *өчен,* знакомство с винительным падежом (төшем килеше) татарского языка, со словообразующими аффиксами *-лык/-лек (калын**лык**, эч**лек**),* 1-й формой деепричастия *-п/еп/ып* (*җә**еп**, кабыз**ып***), 3-й формой деепричастия татарского языка *-гач/-гәч; -кач/-кәч (кызыл төскә кер**гәч**),* сравнительной степенью прилагательных *-рак/-рәк (кызыл**рак**)* и т. д. Далее студентам предлагается вспомнить блюдо, которое они с удовольствием готовят, и вспомнить слова, которые пригодятся для написания рецепта их блюда. Студенты говорят на русском языке необходимые для их рецепта слова, преподаватель пишет их на татарском языке на доске.

Работа над новыми словами. Студенты пишут в тетрадях рецепт своего блюда на татарском с помощью преподавателя. Затем рецепт читается

вслух. На следующем уроке студенты рассказывают как готовят свое любимое блюдо, остальные записывают.

9. Тема «Наш семейный бюджет». Предлагается пример текста.

Безнең гаилә бюджеты

Без гаиләдә дүртәү. Әтием һәм әнием эшлиләр, мин – студент, сеңелем – укучы.

Әтиемнең хезмәт хакы 20 меңләп, әниемнеке күпкә азрак – 7 мең тирәсе. Мин стипендия алып укыйм. Стипендиям күп түгел, ләкин әтием-әнием бик канәгать. Алар минем белән горурланалар. Шулай итеп, гаиләдә гомуми керем 30 мең килеп чыга.

Ай саен фатирга, газга, суга, телефонга, интернетка барысы 4 меңгә якын акча түлибез. Әти әнине көн саен диярлек эшкә машина белән алып бара, алып кайта. Бензинга 2 меңләп акча китә. Мин юлга һәм көндезге ашка атнага 500 сумлап акча тотам. Сеңелемә атнага 100 сум китә бугай.

Ашарга без гадәттә үзебез әзерлибез. Әти-әни хәләл ашамлыкларны я кибеттән, я базардан алалар. Ризык әзерләү өчен атнага 700–800ләп сум акча китә. Айга бер тапкыр авылга кайтып киләбез. Әби белән бабай күчтәнәчкә сөт, каймак, йомырка җибәрәләр. Безнең гаилә өйдә туклана. Ресторан, кафеларга берәр тантаналы дата булганда гына барабыз.

Ай саен якынча 10 мең сум өй өчен кирәк-яракка, яки берәребезгә киемсалым алырга китә. Гаиләбездә театр-концертларга, музей-күргәзмәләргә, киногa бару гадәте бар. Болары өчен 2–3 меңләп акча китә. Тагын 5–6 меңне әти белән әни саклык кассасына салып баралар. Бу акчаны, гадәттә, җәен диңгезгә барырга тотабыз. Шулай итеп, әти-әниебез гаилә бюджетына карата бездә сак мөнәсәбәт тәрбияли. [1, 20 б.].

Прочтение текста. Работа над новой лексикой. Составление своего текста на основе данного. Пересказ текста на следующем занятии. Диалог-расспрос по теме.

10. Знакомство с татарскими загадками. Лист с загадками. Чтение.

а) Әрекмәндәй зур колак,
Аяклары бер колач.
Борыны җиргә тигән,
Килгән ул ерак җирдән.

ә) Бөтен халыкта бар ул,
Ансыз уку, язу юк.
Тәртибен бутый күрмәгез,
Анысы мөһим шулай ук.

б) Үләп ашый, май ташый.

в) Җир астында җирән ат,
Аның тиресе җиде кат,
Суясың да туныйсың,
Тунаганда елыйсың.

г) Кич булганда күренер,
Таң булдымы – күмелер.

д) Бертуктаусыз йөри,
Урыннан кузгалмый.

е) Өй эчендә түгәрәк күл [3].

Перевод. Работа над незнакомой лексикой. Объяснение категории принадлежности татарского языка (*аяклар**ы**, борын**ы**, тире**се**, тәртиб**е**, җир аст**ы***). Отрицательная форма глагола (*бутый күрм**ә**гез, кузгал**мый***). Отгадывание загадок (фил, алфавит, сыер, суган, йолдыз, сәгать, тәлинкә).

Поиск и составление собственных загадок (татароязычным) и принести на занятие.

11. Просмотр татарских мультфильмов и сказок. Мультфильм «Төлке белән каз» («Лиса и гусь»). Используется для аудирования и ознакомления с татарским народным костюмом, татарской музыкой, элементами татарского танца. Двукратный просмотр. Ответы на вопросы преподавателя. Работа над новой лексикой. Краткий пересказ.

12. Чтение нравоучительных текстов [2]. Текст предлагается преподавателем заранее. Татароязычные студенты изучают текст самостоятельно, затем рассказывают перед аудиторией. Обсуждение темы.

Надо отметить, что в начале каждого занятия используется фонетическая и лексическая зарядка. Она проводится с помощью презентации, где по очереди на слайдах изображены буквы, обозначающие специфические звуки татарского языка и рядом расположены слова-рисунки с этими звуками. Слова-рисунки подбираются с учетом специфики вуза, получаемой специальности (намазга әзерләнә, намаз укый, түбәтәй, кәләпүш, калфак, яулык, корбан чалу, комган и др.). Преподаватель произносит специфический звук, далее слова, студенты повторяют эти слова и запоминают. Через 3-4 занятия слова-рисунки запоминаются студентами, после чего преподаватель добавляет новые. Параллельно с запоминанием слов составляются словосочетания и предложения с этими словами. Далее можно составлять небольшие связные тексты, так как подбираются в основном сюжетные слова-рисунки. При использовании такой формы работы облегчается произношение татарских слов, легко, без особых усилий увеличивается словарный состав по татарскому языку, запоминается строение татарского предложения, хорошо закрепляется грамматика, т. к. преподаватель при помощи знакомой уже лексики может объяснить новую грамматическую тему и закрепить ее.

Как видно из тематики пройденного материала, большинство тем связаны непосредственно с самими студентами. В начале изучения дисциплины такая форма организации занятий необходима, т. к. изучать то, что непосредственно связано с самим студентом легче и результат бывает положительным. Преподаватель учитывает специфику вуза, специальность, которую получают студенты. В выбранных для занятий произведениях содержится религиозная тематика. Широкое использование современных компьютерных технологий на кружковых занятиях повышает качество изучения,

развивает самостоятельность, активизирует и стимулирует студентов, часто студенты сами принимают участие в подготовке материалов для занятий.

Литература:

1. Айдарова С.Х. Чит аудиториядә татар теле (читтән торып укучылар өчен). Казан: ТДГПУ, 2010. – 87 б.

2. Сөләйман патшаның гыйбрәтле сүзләр китабы. Вәгазьче китабы. – Казан: Изге китапны тәрҗемә итү институты, 1999. – 76 б.

3. Татар халык табышмаклары. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2014. – 382 с.

4. Харисов Ф.Ф., Харисова Г.Ф., Айдарова С.Х. Татар теле: чит телле аудиториядә. Югары уку йортлары өчен уку әсбабы. Ике кисәктә. Беренче кисәк. – Казан: Мәгариф, 2009. – 151 б.

Батыршина Г.Г. (РИИ, Казань)

Милли мәдәни яссылыкта телне өйрәнүдә халык авыз иҗаты әсәрләренең роле

Аннотация: *В статье рассматривается роль произведений устного народного творчества, а именно пословиц, в процессе обучения татарскому языку и формировании этнокультурной компетентности у студентов. Использование пословиц на занятиях, с одной стороны, имеет нравственно-воспитательный характер, с другой – позволяет усвоить лексико-семантические, грамматические и стилистические особенности татарского языка.*

Ключевые слова: *национальная культура, этнокультурная компетенция, устное народное творчество, лексико-семантические, грамматические и синтаксические особенности языка.*

The role of folklore in language teaching in the national and cultural landscape

Abstract: *The paper discusses the role of works of folklore, namely proverbs in teaching the Tatar language and the formation of ethnic cultural competence of students. The use of proverbs in class, on the one hand, has a moral and educational nature, on the other – makes it possible to learn lexical semantic, grammatical and stylistic features of the Tatar language.*

Key words: *national culture, ethnic cultural competence, folklore, lexical semantic, grammatical and syntactic features of the language.*

Бүгенге җәмгыятьтә төрле өлкәдә югары компетентлы шәхесләр кирәклеге бәхәссез. Федераль белем бирү стандартлары да нәкъ менә шундый интеграль шәхесләр тәрбияләүне күздә тота. Димәк, белем бирү процессы компетентлы якын килү принцибына йөз тотып башкарылырга тиешлеге көн кебек ачык.

Россия ислам институтында татар теле дәресләре төп укыту программасы нигезендә алып барыла. Татар теленең грамматик төзелешен, аның кулланылыш үзенчәлекләрен аралашу процессында дөрес кулланырга өйрәтү, шулай ук сөйләү күнекмәләрен тагын да камилләштерү, ягъни туган телнең бар нечкәлекләрен тоеп, аңлап эш итү төп максатлардан санала. Татарстан Республикасында татар теленең дәүләт теле булуын, аның татар халкының рухи мирасын буыннан-буынга җиткерү, шулай ук милләтара мөнәсәбәтләрне җайга салучы чара икәнлеген дә студентларга җиткерү төп

бурыч булып тора. Шулай итеп, төп игътибар телне милли-мәдәни яссылыкта өйрәтү, икенче төрле әйтәндә, студентларда этномәдәни компетенцияләр булдыруга юнәлдерелә. Бу үз чиратында дәрестә, тел материалларыннан тыш, халыкның милли йолалары, гореф-гадәтләре, халык авыз иҗаты әсәрләрен өйрәнү аша алып барыла. Милли үзенчәлекләрне чагылдырган текстлар белән эшләү, язучы әсәрләре белән танышу, татар сөйләм әдәбе нормаларын үзләштерү дә зур әһәмияткә ия.

Халык иҗатының мөһим бер катламын тәшкил иткән мәкаль-әйтемнәр татар теле дәресләрендә аеруча киң кулланыла. Телебезнең җәүһәрләре саналган бу гыйбарәләргә тирән мәгънә, халык фәлсәфәсе, тормыш тәҗрибәсе, үткен фикер салынган. Алар «тормышта туктаусыз булып торган һәртөрле күренешләр, вакыйгалар, үзгәрешләрдә кешенең бәя бирергә теләве нигезендә туганнар һәм фольклорның халык арасында киң таралган, тел һәм сәнгати яктан бик нык эшләнгән, гаять тирән эчтәлеккә ия жанрларның берсе исәпләнәләр» [3, 6 б.], «сөйләшкәндә сүзгә ямь һәм куәт бирүче… халык хикмәте әсәрләре» [2, 12 б.] булып торалар.

Татар теле дәресләрендә мәкальләрне өйрәнү һәм алардан файдалану, бер яктан, студентларда халыкның бай мирасына хөрмәт, тормышка аек караш, әдәплелек хисләре тәрбияләсә, икенчедән, халык авыз иҗатының бу төре телнең лексик-стилистик катламнарын билгеләргә, грамматик һәм синтаксик үзенчәлекләрен ачыкларга ярдәм итә. Мәсәлән, мәкальләрдә[21] лексик берәмлекләрдән аеруча синоним һәм антонимнар еш кулланыла. Синонимнар төрдәш мәкальләр арасында күзәтелә: ***Ялгышлык*** *кемдә булмый –* ***Хаталык*** *кемдә булмый; Гыйлем – акыл* ***чырагы*** *– Гыйлем – акылның* ***нуры****; Байлык – бер айлык,* ***фәкыйрьлек*** *– мәңгелек – Байлык бер айлык,* ***ярлылык*** *– тота белсәң, мәңгелек;* ***Кәкре****не* ***бөкре*** *күралмый һ. б.* Антонимнар булган мәкальләр: ***Иске яңа****ны саклый;* ***Яхшы*** *тел яз кебек,* ***яман*** *тел көз кебек;* ***Батыр*** *даны ил телендә,* ***куркак*** *уе гел үлемдә;* ***Күп*** *сүзнең* ***азы*** *яхшы;* ***Ялкау*** *ашка килер,* ***уңган*** *эшкә килер* һ. б.

Килеп чыгышы ягыннан яки кулланылыш активлыгына карап татар теленең сүзлек составын өйрәнгән вакытта шулай ук мәкаль-әйтемнәргә мөрәҗәгать итәргә мөмкин. Лингвостатистик тикшеренүләр күрсәткәнчә, «Татар халык мәкальләре» җыентыгында (авторы. – Н. Исәнбәт) 15268 мәкальдә гарәп-фарсы телләреннән кергән сүзләр [7, 99 б.] һәм 1800 гә якын рус алынмалары [5, 52 б.] урын алган. Мисаллар: *Наданның акылы үзендә; Сабыр иткән морадына җиткән; Мал мөлкәте тамактан керер, Җан мөлкәте колактан керер; Ат биядән туа, герой – анадан; Җил булмый,*

[21] Мәкальләр Н. Исәнбәтнең «Татар халык мәкальләре», Ф. Сафиуллина, Г. Ибраһимовның «Хикмәтле дә, бизәкле дә тел» хезмәтләреннән алынды.

салам селкенми; Ел уйла, минутында эшлә; Шәп әфисәрнең начар солдаты булмый, шәп мөгаллимнең начар шәкерте булмый (надан, акыл, сабыр, морад, мал, мөлкәт, герой, салам, минут, әфисәр, солдат, начар, мөгаллим, шәкерт – алынма сүзләр) һ. б.

Мәкальләр һәр заман, һәр чор өчен хас. Аларның бер төркеме яңа иҗтимагый мөнәсәбәтләрне чагылдырса, күпчелеге борынгы чорларда ук барлыкка килгән һәм үз составларында шактый гына искергән сүзләрне саклап килә. Шуңа күрә дәрестә телдәге архаизм һәм тарихи сүзләрне үзләштергәндә мәкаль-әйтемнәр файдалы чыганак булып тора. Мәсәлән: *Җиметенә карама, егетенә кара* (җимет – азык, җим, ашамлык); *Исәпкә хисап, килегә кисап* (киле – әйберләрне төеп ваклау өчен агач яки металлдан эшләнгән савыт); *Һәрнәрсә чама белән, кымыз саба белән* (саба – савыт мәгънәсендә); *Үз эшем үземә җиткән, ычкырым теземә җиткән* (ычкыр – ыштан бавы); *Үзең койты булгач, көзгене хурлама* (койты – ямьсез) һ.б. Әлбәттә, бу лексиканы үзләштергәндә, халкыбыз этнографиясенә караган материаллар белән танышу да күздә тотыла.

Телнең синтаксик үзенчәлекләрен өйрәнгән вакытта, ягъни баш һәм иярчен кисәкләрне, җөмлә төрләрен һәм аларда сүзләр бәйләнешен ачыклаганда, мәкаль-әйтемнәргә мөрәҗәгать итү урынлы. Чөнки «мәкаль һәм әйтемнәр тәмамланган уйны белдерәләр, аерым сүз тезмәләренә таркалалар, синтаксик анализ вакытында баш һәм иярчен кисәкләргә ансат бүленәләр» [1, 56 б]. Г. Нәбиуллина фикеренчә, «…мәкальләр халыкның җанлы сөйләменә хас актив һәм продуктив синтаксик калыпларга нигезләнеп төзеләләр, …гомумхалык телендә еш кулланылучы синтаксик төзелмәләрне чагылдыралар» [6, 174 б.] Паремияләр мисалында тезмә кушма җөмләләр һәм иярченле кушма җөмләләрне тикшерергә мөмкин: *Җан чыгар, гадәт калыр*; *Дусның күңеле йомшак, теле каты*; *Идел даны белән боз китәр, атаң даны кыз китәр; Аз да җитә, күп тә бетә; Егет бул да җүләр бул, әмма ләкин җегәр бул; Я җаным бул, я җаным ал* һ. б. (теркәгечсез һәм теркәгечле тезмә кушма җөмләләр); *Сыйларга сыең булмаса, сыйпарга телең булсын; Яңгыр яуса, диңгезгә; Өең кысан булса да, күңелең иркен булсын; Атасы болан атмаганның, баласы колан атмас; Калган эшкә кар ява* һ. б. (иярченле кушма җөмләләр).

Студентларның уйлау-фикерләү сәләтен тагын да яхшырту максатыннан түбәндәге күнегүне тәкъдим итәргә була: мәкаль-әйтемнәрнең беренче өлеше языла, икенче өлешен студентлар әйтергә тиеш яки киресенчә, икенче өлеше генә тәкъдим ителә. Мәсәлән: *Ялгыз ял күрмәс, (күмәк ару белмәс)*; *Картлар сүзен капчыкка сал, (яшьләр сүзен янчыкка сал)*; *Туры әйткән котылган, (ялганлаган тотылган); (Сөйдергән дә тел), биздергән дә тел; (Кем эшләми), шул ашамый, (Егет кешегә) җитмеш төрле һөнәр дә аз* һ. б.

Мәкальләрне студентларга иҗади эш итеп бирергә мөмкин. Төрле өлкәгә караган гыйбарәләрне нигез итеп алып, аларның мәгънәсен ачыклау, хикәя төзү, бердән, сөйләм күнекмәләрен камилләштерергә мөмкинлек бирсә, икенче яктан, тәрбия чарасы да булып тора. Мисалга *Иргә итагать – фарыз; Алтын-көмешнең искесе булмас, ата-ананың бәһасе булмас; Хезмәт төбе – хәзинә; Хезмәтсез тапкан мал исәпсез китә;Изгелек җирдә ятмый; Сабыр төбе – сары алтын* кебек гаилә, хезмәт, кешенең әхлакый сыйфатлары турындагы мәкальләрне алырга була.

Халкыбыз телендә мәкаль-әйтемнәр урынында йөрүче күп кенә канатлы тәгъбирләрнең башлангычы изге Коръән һәм хәдисләргә барып тоташа [4, 45 б.]. Шуңа күрә аерым бер гыйбарәләрнең килеп чыгышын тикшерү, нигезен ачыклау максатында студентлар (бу очракта телне яхшы белүче шәкертләр җәлеп ителә) Коръән аятьләре, хәдисләр, төрле риваятьләргә мөрәҗәгать итәргә, аның татар әдәбиятында чагылышын күрсәтергә, шул эчтәлектәге мәкальнең башка вариантларын эзләргә тиеш булалар. Мәсәлән, *Кытайга барып булса да, гыйлем алыгыз* гыйбарәсе, билгеле булганча, пәйгамбәребез Мөхәммәд с.г.в. нең халык арасында аеруча киң таралган хәдисенә нигезләнгән. Мисал итеп, *Ай икегә ярылу; Атыңны элек абзарга яп, аннан Аллага таян; Изгелек ит тә, суга сал* һ. б. китерергә мөмкин. Болары инде тел җәһәтеннән генә түгел, бәлки халыкның рухи дөньясын тирәнрәк ачу, әхлакый-эстетик тәрбия бирү, мавыктыргыч һәм гыйбрәтле уку материалы булу ягыннан да файдалы чыганак була ала.

Шулай итеп, телне милли мәдәни яссылыкта өйрәнүдә халык авыз иҗатының күркәм үрнәге булган мәкаль-әйтемнәрдән файдалану зур әһәмияткә ия булып тора. Халыкның бай тормыш тәҗрибәсен туплаган бу хикмәтле сүзләрне дәрестә куллану халык теле, тарихы, мирасына, сүз байлыгына, этник мәдәниятенә игътибар, хөрмәт белән карарга, җитди булырга өйрәтә. Туган телнең үзенчәлекләрен, бар нечкәлекләрен тоеп сөйләшергә, фикерне тулырак ачуда, сөйләмне баетуда әһәмиятле роль уйный.

Әдәбият:

1. Әхәтов Г. Татар теленең лексикасы. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1995. – 96 б.

2. Исәнбәт Н.С. Татар халык мәкальләре: 3 томда. I том. – 2 нче басма. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2010. – 618 б.

3. Мәхмүтов Х. Татар халкының афористик иҗаты // Татар халык иҗаты. Мәкальләр һәм әйтемнәр. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1987. – 5–36 б.

4. Мәхмүтов Х. Изге китаплар кайтавазы: аятьләр һәм хәдисләр җирлегендә туган тәгъбирләр. – Казан, 2012. – 224 б.

5. Мөгътәсимова Г. Татар халык мәкальләрендә рус алынмалары // Фәнни язмалар – 2001.– Казан: «Школа», 2002. – 52–54 б.

6. Нәбиуллина Г.Ә. Татар халык мәкальләрендә кушма җөмлә синтаксисы. – Казан: РИЦ «Школа», 2003. – 208 б.

7. Федорова Э. Мәкаль сүз – акыл сүз, акыл сүз – мәгъкуль сүз // Милли мәдәният. – 2003. – № 3. – 99–101 б.

Чыганаклар:

1. Исәнбәт Н.С. Татар халык мәкальләре. 3 томда. – 2 нче басма. – Казан: Татар. кит. нәшр., Т.1. – 2010. – 618 б.; Т.2. – 2010. – 740 б.; Т.3. – 2010. – 799 б.

2. Сафиуллина Ф.С., Ибраһимов Г.Б. Хикмәтле дә, бизәкле дә Туган тел. – Казан: Мәгариф, 1998. – 176 б.

Болгарова Р.М., Исламова Э.А. (КФУ, Казань)

Сопоставительное изучение компаративных конструкций русского и татарского языков

Аннотация: *В статье осуществлен комплексный подход к сопоставительному исследованию категории сравнения в русском и татарском языках, который включает в себя анализ формально-грамматических и семантических признаков, а также создание более полной картины разноуровневых средств репрезентации данной категории в изучаемых языках. Обращенность авторов к анализу категории компаративности и ее репрезентации в русском и татарском языках, непосредственно контактирующих на территории РТ, которая стимулируется не только лингвистической, но и общекультурной значимостью, представляется весьма актуальной.*

Ключевые слова: *сравнение, компаративные конструкции, культурный код, татарский язык, русский язык.*

Comparative studying comparative of designs of the Russian and Tatar languages

Abstract: *In paper the integrated approach to comparative research of category of comparison in the Russian and Tatar languages which includes the analysis of formal and grammatical and semantic signs, and also creation of full picture of multilevel means of representation of this category in the languages is carried out.The frontage of authors to the analysis of category of a comparativeness and its representation in the Russian and Tatar languages which coexist on the territory of the Republic of Tatarstan comparativeness of the languages is of cultural importance and is important nowddays.*

Key words: *comparison, comparative designs, cultural code, the Tatar language, the Russian language.*

Современная лингвистика, выдвинув ряд парадигм получения знания, акцентирует внимание на когнитивно-культурологической и функционально-коммуникативной. Если первая направлена на изучение интеллектуальной стороны речи, связанной с мышлением, познанием, памятью и культурой нации, то вторая нацелена на освещение проблем функционирования языковых единиц в различных стилях и сферах речи, где предполагается не только рациональное, но и эмоциональное содержание и где в наибольшей степени раскрывается языковая личность.

Категория сравнения, базируясь на глобальных отношениях сходства и различия, выдвинутых Казанской лингвистической школой и Ф. де Соссюром, отличается емкостью вкладываемого в нее содержания, разнообразной языковой представленностью и ее лингвистической интерпретацией. Обращенность авторов к анализу категории сравнения и ее репрезентации в русском и татарском языках, непосредственно контактирующих на территории РТ, которая стимулируется не только лингвистической, но и общекультурной значимостью, представляется весьма актуальной. В статье осуществлен комплексный подход к сопоставительному исследованию категории сравнения в русском и татарском языках, который включает в себя анализ формально-грамматических и семантических признаков, а также создание более полной картины разноуровневых средств репрезентации данной категории в изучаемых языках. Проблема сопоставительного изучения функционально-семантического поля сравнения (или компаративности) находится в русле основных тенденций современного языкознания. На сегодняшний день существуют различные подходы к исследованию понятия компаративности, однако недостаточно изучены структурно-семантические и функциональные особенности компаративных единиц в сопоставительном аспекте на материале разносистемных языков. В связи с этим объектом исследования данной статьи выступают компаративные единицы русского и татарского языков, а ее предметом является установление универсальных и уникальных черт в области семантики и структуры компаративных единиц сопоставляемых языков.

Концептуальные постулаты исследования находятся, с одной стороны, в рамках учений Казанской лингвистической школы В.А. Богородицкого, Н.А. Широковой, М.З. Закиева, Н.А. Андрамоновой, Л.К. Байрамовой и др., с другой – привлечены основополагающие работы в области функциональной грамматики и синтаксиса А.В. Бондарко, Н.С. Поспелова, В.А. Белошапковой, М.И Черемисиной, П.А. Леканта и др.

В современной лингвистике проявляется большой интерес к сопоставительному анализу категории компаративности в ее взаимосвязях с категориями качественности, количественности, эмоциональности и др. с позиции функциональной грамматики, формируется антропоцентрическая парадигма, язык рассматривается не только в рамках его коммуникативно-когнитивной функции, но и в качестве своеобразного культурного кода отдельных лингвокультурных общностей. Человеческая культура, социальное поведение и мышление, как известно, не в состоянии существовать без языка и вне языка. Являясь средством человеческой коммуникации и потому социальным и национальным по своей природе, язык не может не нести на себе отпечатки особенностей мировоззрения, этических и культурных ценностей, а также норм поведения, характерных для данного языкового сообщества.

Изучение семантики компаративности полевым методом выявляет универсальные и контрастные языковые черты, позволяет описать как лексико-грамматические разряды различных частей речи, так и целые лексико-семантические системы разноструктурных языков. Функционально-семантическое поле (ФСП − далее) − это «двустороннее (содержательно-формальное) единство, формируемое грамматическими (морфологическими и синтаксическими) средствами данного языка вместе с взаимодействующими с ними лексическими, лексико-грамматическими и словообразовательными, относящимися к той же семантической зоне» [3, с. 40]. Семантический признак, лежащий в основе ФСП, может рассматриваться как некоторая понятийная категория, так или иначе соотносящаяся с окружающей действительностью. Об отсутствии резкого противопоставления семантических и понятийных категорий говорится в работах А.В. Бондарко, И.И. Мещанинова, И.М. Кобозевой, Л.М. Васильева, Й. Трира и др. Не противоречит подобному рассмотрению интегрального семантического признака и тот факт, что ФСП воспринимается носителями языка как некоторое самостоятельное объединение, соотносимое с той или иной областью человеческого опыта.

Всякое лингвистическое описание, сопоставительный анализ двух или более языков предполагает выявление общих черт исследуемых языков и установление различий между ними. Сопоставление языков дает возможность «изучать сходства и различия в выражении одних и тех же содержательных категорий, определять, как в разных языках удовлетворяются сходные функциональные потребности, глубже вскрыть функциональную эквивалентность языков на различных языковых уровнях при сопоставлении как системном, так и функциональном» [8, с. 10].

Сравнение – это языковое явление, имеющее особую форму, специализированное значение и являющееся одним из древних видов интеллектуальной деятельности. Сравнения играют огромную роль в познании и восприятии действительности. Способность сравнивать органически входит в процесс человеческого сознания и находит отражение в языке. Сравнение является одним из таких широко и часто используемых приемов в художественной речи, как раскрытие и выражение образа. Следовательно, сравнение – это способ представления эмоции и оценки как говорящего, так и воспринимающего. Сравнение, создавая образ, может передавать эмоциональное напряжение внутри текста, а также являться средством выражения нового смысла. В то же время принадлежность сравнений к далеким сферам воспринимается реципиентом с дополнительными ассоциациями, которые экспрессивнее, ярче, глубже, шире, нагляднее выражают картину мира в самых различных интерпретациях.

Специфика сравнения наиболее адекватно реализуется в функционально-семантической категории компаративности, ее семантическом содержании, а также в образно-изобразительной функции компаративных конструкций. Языковая сравнительная конструкция эксплицирует последний этап мыслительной операции, поскольку не всегда возможно восстановить этапы сравнения, его полную логическую схему, часто для этого необходим контекст.

Языковое сравнение отличается от логического. Логическое сравнение – это процесс, движение мысли от заданных элементов к искомым. Как категория формальной логики, сравнение предполагает наличие трех компонентов: 1) понятия, требующего объяснения; 2) понятия, служащего для пояснения; 3) связывающего элемента.

В философском энциклопедическом словаре отмечается, что в результате сравнения «выявляются количественные и качественные характеристики предметов, классифицируется, упорядочивается и оценивается содержание бытия и познания. Сравнить – сопоставить одно с другим, с целью выявить их возможные отношения; посредством сравнения мир постигается как связное разнообразие» [6, с. 204]. «Философский словарь» объясняет сравнение как «сопоставление объектов с целью выявления черт сходства или черт различия между ними (или то и другое вместе) является важной предпосылкой процесса познания, обобщения. Сравнение играет большую роль в умозаключениях по аналогии. Суждения, выражающие результат сравнения, служат цели раскрытия содержания понятий о сравниваемых объектах, в этом отношении сравнение используется в качестве приема, дополняющего, а иногда заменяющего определение» [7, с. 455]. Исходя из данного определения, можно утверждать, что сравнение действительно является одной из форм познания человеком окружающего нас мира.

Как сопоставление двух явлений или предметов реальной или предполагаемой действительности категория сравнения подлежит дальнейшему расчленению. Внутри данной категории можно выделить два противоположных, но взаимосвязанных и взаимозависимых, понятия количества и качества. Говоря о взаимозависимости категорий количества и качества, нужно помнить о том, что только после качественного познания предметов возможно количественное исследование и что качество предмета всегда связано с количественной определенностью предмета. Каждый предмет – это единство качества и количества. В основе понимания количественных отношений вещей лежит сравнение вещей, принимаемых за относительно однородные, т. е. сравниваемые.

Категория качества, предшествуя категории количества по началу своего формирования в процессе исторического развития мышления человека, вместе с тем выступает и как начальный этап познавательной деятельности,

направленной на какой-либо предмет или явление объективной действительности. С категорией качества неразрывно связаны такие понятия, как свойство, признак, оценка. Все перечисленные понятия составляют семантическую основу категории сравнения, поэтому нам представляется важным рассмотреть их соотношение друг с другом и трактовку в лингвистической литературе.

В связи с полисемией слова возникают определенные трудности, связанные с тем, что качество трактуется и как совокупность всех свойств предмета или явления, и как отдельно взятое, существенное свойство. Для определения проблемы соотношения качества и свойства в лингвистическом смысле говорят о качественной определенности предмета.

Качественную определенность характеризуют две существенные черты, которые помогают глубже проанализировать семантику категории сравнения. Во-первых, будучи качественно определенным, один предмет отличается от других предметов, благодаря чему предметы отграничиваются друг от друга, и между ними существуют отношения различия. Во-вторых, будучи качественно определенным, тот или иной предмет сохраняет тождество с самим собой и при некоторых изменениях; различие предмета на разных этапах его развития фиксируется в познании только благодаря тому, что на каждом из них он является качественно определенным. Понимаемая таким образом качественная определенность предмета составляет онтологическое основание формально-логического закона тождества.

Категория качества находит свое выражение в языке, в номинативных единицах, которые, воспроизводя идеи качества, модифицированные лексико-семантической системой, получают возможность функционировать в речи как знаки качественно определенных объектов. Многообразие идей качества, ограниченное только процессом познания, есть динамическая языковая картина мира.

Проблему соотношения понятийных и языковых категорий одним из первых отечественных лингвистов наиболее полно и подробно осветил А.В. Бондарко. С одной стороны, он подчеркивает, что «в конечном счете грамматическая категориальность восходит к сложному единству мыслительной и языковой категоризации как отражению в сознании и языке структуры реального мира» [3, с. 22]. С другой – лингвист считает необходимым различать семантические (языковые) и понятийные категории. А.В. Бондарко пишет, что категориальные значения «заключают в себе понятийное ядро, имеют понятийную основу, что они ни по составу, ни по внутренней структуре, ни по системным связям не совпадают с единицами и категориями мыслительного (понятийного) содержания» [3, с. 22]. Понятийные категории, таким образом, обладают более широкой базой, имеют

разноуровневые средства языковой репрезентации и опираются на контекст и речевую ситуацию. Отбор содержаний, закрепленных за грамматическими категориями, их языковая интерпретация и структурная организация являются собственно языковыми закономерностями. Следовательно, специфика языкового содержания заключается в том, что одной мыслительной основе могут соответствовать разные языковые содержательные интерпретации.

А.В. Бондарко таким образом выделяет в семантике два аспекта: языковое содержание, представляющее собой грамматические, лексико-грамматические и синтаксические значения единиц данного языка, и их языковую реализацию; и мыслительное содержание, выступающее в виде понятийных категорий и конкретных смыслов высказывания. Семантическое содержание рассматривается исследователем как своеобразный синтез этих двух аспектов [2, с. 14–17].

Если категорию компаративности рассматривать под углом зрения классического языкознания, то она предстает как множество языковых единиц, объединенных функциональной общностью и выражающих некий общий смысл, который интуитивно улавливается и оценивается как «сравнение». Именно к таким категориям приложимы теоретические концепции функциональных полей. Если исследовать язык с позиций говорящего, которому предлагается на выбор множество параллельных, но не тождественных способов для выражения того, что он хочет сказать, то задачей лингвистики становится собирание, объединение этих средств в функциональные классы, описание получающейся картины и выяснение функциональных отношений между объединенными элементами, т. е. исследование функциональных полей.

Функциональный подход представляется нам плодотворным, если он базируется на предварительной данности формальных обобщений, а не прилагается к первичным объектам. С одной стороны, функциональные тождества и различия имеют смысл в системе научного знания, если они фиксируются между заранее выделенными и поименованными классами явлений, т. е. если структурно-семантический подход предшествует функциональному.

С другой стороны, сопоставление синтаксических смыслов предполагает принципиальную сопоставимость структурных схем, наличие между ними какого-то общего, инвариантного сходства. При этом, однако, сходство может оказаться иной природы по сравнению с теми свойствами, которые улавливаются первичными формально-синтаксическими понятиями, и поэтому сопоставление этих конструкций требует функционального опосредования.

Понятие функционального поля базируется на объединении структурно разных конструкций, имеющих единое назначение. В понимании природы этого назначения мы опираемся на интуицию. Говоря «поле аспектуальности», «поле компаративности» и т. д., мы заранее не задаем четких границ.

Применительно к сравнительным единицам мы будем исходить из того, что если две конструкции ощущаются нами как сходные, то между ними должна существовать глубинная структурная параллель, они должны быть сходными в своей внутренней организации.

Оперируя понятием ФСП, мы должны уточнить, относится ли данное представление системы ФСП только к одному определенному языку или же отражает некоторые существенные свойства системно-структурной организации полей в грамматике, выявляющиеся и в других языках. А.В. Бондарко считает, что «наиболее существенные признаки системы ФСП – их группировки, основной состав полей и основные линии связи между ними, – по-видимому, являются в разных языках едиными» [3, с. 47].

Проявление общности, единства основных признаков системы ФСП в разных языках отражает общность мыслительных категорий, лежащих в основе рассматриваемых единств, к единству отражения субстанций, свойств и отношений объективной действительности. Проявление расхождений, своеобразия ФСП в разноструктурных языках, отражает особенности строя этих языков, их категориальной системы.

Подход к проблеме общности и своеобразия в системах ФСП в разноструктурных языках связан с вопросом о соотношении конкретно-языкового и универсально-понятийного аспекта. Конкретно-языковой аспект предполагает, что ФСП рассматривается как группировка средств данного языка, взаимодействующих на семантической основе. Универсально-понятийный аспект предполагает изучение ФСП со стороны содержания, т. е. как ту семантическую зону, к которой относятся охватываемые ею средства разных языков. В связи с этим термин ФСП используется в конкретно-языковом аспекте, а в универсально-понятийном – термин ʻпонятийное полеʼ.

Вслед за А.В. Бондарко, говоря о конкретно-языковом аспекте ФСП, мы имеем в виду функционально-семантическое единство, группировку средств данного языка с их формальным выражением и языковым содержанием. План содержания ФСП представлен языковыми значениями. В каждом из значений, включенных в план содержания ФСП, находят отражение не только универсальные, но и уникальные содержательные элементы, обусловленные спецификой языковой системы.

К специфическим признакам конкретного языка относятся структура ФСП сравнения, особенности взаимодействия его морфологических, синтаксических, словообразовательных, лексических компонентов, языковые значения в центре поля и на его периферии. В структуре поля могут проявляться некоторые общие закономерности и принципы, относящиеся ко многим языкам, но способы реализации и их варианты многообразны. Структура понятийного поля – это его содержательные компоненты и связи между ними, рассматриваемые ис-

ключительно в плане содержания, а элементы данной структуры – это семантические признаки. Разграничение рассматриваемых аспектов содержания ФСП связано с выражением двух уровней содержания: уровня языкового содержания и уровня мыслительного содержания.

Понятия функционально-семантического и понятийного полей отличаются друг от друга по уровню их онтологического статуса. «ФСП представляет собой единство, характеризующееся более непосредственной данностью, – хотя и относительной, не лежащей на поверхности, на уровне непосредственного наблюдения с точки зрения языковой онтологии, – чем понятийное поле. При анализе ФСП мы имеем дело с конкретными средствами данного языка или нескольких сопоставляемых языков. <…> Базой для выделения определенного ФСП в данном языке является грамматическая категория, синтаксическая конструкция или комплекс таких конструкций и другие грамматические средства вместе с взаимодействующими с ними на семантической основе элементами разных уровней системы языка. Указанные средства рассматриваются как в системно-парадигматическом аспекте, так и в функционировании, в их реализации в высказывании» [3, с. 50–53].

Следовательно, для изучения ФСП сравнения необходимо понятие, которое было бы связано с репрезентациями данного ФСП в речи, в высказывании. «Категориальная ситуация (КС) – это выражаемая различными средствами высказывания типовая (выступающая в том или ином варианте) содержательная структура: а) базирующаяся на определенной семантической категории и образуемом ею в данном языке ФСП; б) представляющая собой один из аспектов общей ситуации, передаваемой высказыванием, одну из его категориальных характеристик (аспектуальную, темпоральную, модальную, локативную и т.п.)» [4, с. 12]. Так как функциональная грамматика базируется на единой функциональной основе, рассматриваемой как парадигматическая система (в нашем случае – ФСП сравнения) и в проекции на высказывание (анализ КС), нужно рассмотреть соотношение понятий КС и ФСП. КС репрезентируется фактами отдельных высказываний и является более конкретным явлением, чем ФСП, а именно «конкретной, наличной формой своего существования единичная вещь обязана той системе закономерно сложившихся связей, внутри которой она возникает» [6, с. 183].

Следовательно, исследование ФСП сравнения на материале, извлеченном из текстов классической русской и татарской художественной литературы, – «это прежде всего исследования типовых КС в их многоступенчатой содержательной вариативности, сопряженной с вариативностью средств формального выражения. Лишь на этой основе возможны выводы о семантике и структуре изучаемого ФСП как парадигматического единства» [4, с. 13].

В последнее время в лингвистике наметился переход к новой парадигме изучения языка – антропоцентрической, в которой язык рассматривается не как статичная языковая система, а как средство общения, отражения мира, неотъемлемый компонент и носитель культуры этноса. Язык и культура находятся в тесной взаимосвязи и взаимообусловливают друг друга, отображают мировоззрение человека. Образ жизни, культура, особенности познания мира влияют на формирование этноязыковой картины мира, придающей специфическую окраску предметам и явлениям окружающей действительности. Этноязыковые картины мира отличаются своеобразием, их составляют как универсальные, так и уникальные национальные понятия. Компаративные конструкции являются ценным материалом для выявления некоторых особенностей языковых картин мира разных этносов, поскольку они имеют семантический и грамматический планы выражения, являясь не только лингвистической категорией, но и познавательной категорией, отражают особенности мышления представителей различных этносов.

Языковое выражение ценностных предпочтений, которое реализуется в семантике компаративных конструкций русского и татарского языков, имеет образный характер: мышление человека ассоциативно, что проявляется в образных номинациях объектов, которые сравниваются с хорошо известными, аксиологически значимыми предметами и явлениями. Образность – это компонент коннотации, выражающий при помощи внутренней формы целостное, наглядное представление носителей языка о некотором реальном явлении, предмете или свойстве, закрепленное за единицами языка.

Образность компаративных конструкций основана на их внутренней форме, которой мотивируется общая целостность их семантики. При этом мотивация содержит в себе сравнение как отправную точку когнитивного процесса, поэтому основой образности является сравнение реалий внеязыковой действительности, которые становятся эталоном идеального качества или состояния и т. д. Следовательно, основу образности сравнительных конструкций почти всегда составляет сравнение явлений окружающей действительности, которые становятся эталоном или антиэталоном. Мотивация образной основы сравнительных конструкций происходит благодаря выявлению их внутренней формы.

Образная основа компаративных конструкций опирается на различные культурные коды, которые отражают способ мышления людей и определяют содержание и формы языковых репрезентаций: биоморфный, анимический, антропоморфный, объектный, мифологический, пространственный и др. [1, 5].

Наиболее продуктивным является биоморфный код, который репрезентирует образы животных, насекомых и растений. Например: *Он уже не ныл у ворот и не кланялся, а робко позвякивал щеколодой и царапался в доски,*

как приблудный пес (В. Астафьев); *Жидкие беловатые волосы повисли на его голове прямыми прядями,* ***как ветви на плакучей иве*** (М. Салтыков-Щедрин); *Самолет доведет себя до ярости,* ***взревет диким жеребцом*** *и рванется с Покровской горы* (В. Астафьев) // *Көндез аның янына* ***пешкән алма кебек*** *куырылган битле бер карчык килде* (Г. Әпсәләмов) / *Днем ее навестила какая-то старуха со сморщенным, словно печеное яблоко, лицом*; *Бервакыт аяк тавышына борылып караса, физиотерапевт Клавдия Сергеевна узып бара. Башы* ***казныкы кебек*** *кечкенә, гәүдәсе юан, карлыга төшкән калын тавыш* (Г. Әпсәләмов) / *Навстречу шла физиотерапевт Клавдия Сергеевна. Она очень походила на гусыню; маленькая стриженая голова довязана белой косынкой, голос низкий, хрипловатый; Ут иде бит аның күзләре, ә җаны,* ***аучы мылтыгы алдындагы болан йөрәге кебек****, тетрәп тора иде* (Г.Әпсәләмов) */ Ведь в глазах ее был огонь, а душа трепетала, как лань перед ружьем охотника.*

Объектный, или фетишный, способ мировосприятия культивирует базовые образы натурфактов или артефактов. Например: *Маленький, раскосый, с блестящими,* ***как вакса****, волосами, он играл с Марусей* (К. Паустовский); *Олег Дмитриевич полюбовался кораблем и обнаружил, что формой своей он* ***напоминает тульский самовар с узкой покатистой талией*** (В.Астафьев); *Хаджи-Мурат достал ... острый,* ***как бритва****, булатный ножик и начал им резать палочку* (Л.Толстой) // *Аңын югалткан, битләре, иреннәре* ***мәрмәр кебек*** *ак, маңгаенда салкын тир бөртекләре, сулышы беленер беленмәс кенә* (Г. Әпсәләмов) / *Он был без сознания, лицо и губы словно мрамор, на лбу – холодные капли пота, дыхание еле ощутимо; Былтырлары бик сырхаулап,* ***көянтә кебек*** *урталай бөгелеп йөри торган иде* (Г. Әпсәләмов) / *В прошлом году она была такой хворой, ходила согнувшись, как коромысло*; *Ул мебельләре! Безнең шикелле сырлы-мырлы тузан оясы түгел, бар да бер очтан, бар да импорт, палированный,* ***көзге кебек*** *ялт-йолт итеп кенә тора* (Г. Әпсәләмов) / *Какая мебель! Не то что у нас – развалина на развалине; у него все новенькое, полированное, все сверкает, как зеркало.*

Анимический код репрезентирует явления природы, выступающие в качестве эталонов. Например: *Были какие-то мысли или обрывки мыслей... Предметы сменялись и крутились,* ***как вихрь*** (Ф. Достоевский); *Представьте острог, кандалы, неволю, долгие грустные годы впереди, жизнь однообразную,* ***как капель в хмурый осенний день*** (Ф. Достоевский); *Стоит объявить священную войну, чтобы ислам обрушился на мир,* ***как черный стремительный самум*** (К.Паустовский) // *Маһирә ханымның* ***кара болыт кебек*** *чәчләре вакыт-вакыт аны акылдан шаштырыр хәлгә җиткерә иде* (Г. Әпсәләмов) / *Черные и густые, как грозовая туча, волосы*

Магиры не давали ему покоя; Үткән гомер ***төнге караңгы күккә охшый****. Анда исәпсез-хисапсыз булып,* ***нәкъ йолдызлар төсле****, истәлекләр тулган* (Г. Әпсәләмов) / *Прошлое похоже на ночное небо. Оно, как звездами, заполнено бесчисленными воспоминаниями – одни ярче, другие бледнее*; *Анда кайткач, аның тормышы яңадан,* ***Акъяр инеше кебек****, кышларын калын боз астында калып, язларын аз-маз ташыштыргалап, җәйге челләләрдә саегасаега тын гына агар да агар* (Г. Әпсәләмов) / *А там жизнь опять потечет размеренно и привычно, как речка Акъярка: зимой – под толстым льдом, весенней порой – неширокий разлив, а в летнюю жару – мелководье*.

Антропоморфный код олицетворяет, очеловечивает предметы окружающего мира, явления природы и т. д., репрезентирует человека и части его тела. Например: *Толкнувшись в ее большой и мягкий бок, засыпает река,* ***как дитя подле матери*** (В. Астафьев); *Оглядись спокойным взором, Посмотри: во мгле сырой Месяц,* ***словно желтый ворон****, Кружит, вьется над землей* (С. Есенин); *Ветер,* ***как сумасшедший мельник****, Крутит жерновами облаков* (С. Есенин) // *Кинәт Стариков нәрсә булганын төшенде, бер генә секундка аның бармакларының ныклыгы югалды, пулемет,* ***тезгене йомшарган чаптар ат шикелле****, кинәт кенә тотлыга башлады* (Г. Әпсәләмов) / *Когда Стариков, наконец, осознал, что случилось, у него ослабели пальцы, пулемет, словно скакун, почувствовавший ослабленные поводья, притормозил, стал захлебываться*.

В семантике каждого национального языка складывается система образов, в которых аккумулируется культурная информация. Соотнесение с одним из культурных кодов и составляет содержание культурной коннотации.

Исследование семантики компаративных конструкций русского и татарского языков в сопоставительном аспекте помогает выявить все различия, национальную специфику в семантической структуре данных языковых единиц.

Литература:

1. Багаутдинова Г.А. Человек во фразеологии: антропоцентрический и аксиологический подходы: Автореф. дис. ... доктора филол. наук. – Казань, 2007. – 45 с.

2. Бондарко А.В. Грамматическое значение и смысл. – Л.: Наука, 1978. – 175 с.

3. Бондарко А.В. Принципы функциональной грамматики и вопросы аспектологии. – Л.: Наука, 1983. – 133 с.

4. Теория функциональной грамматики. Введение. Аспектуальность. Временная локализованность, таксис / отв. ред. А.В. Бондарко. – Л.: Наука, Ленингр. отд., 1987. – 347 с.

5. Токарев Г.В. К вопросу о типологии культурных коннотаций // Филологические науки. – 2003. – № 3. – С. 56–60.

6. Философский энциклопедический словарь / Ред.-сост. Е.Ф. Губский и др. – М. 2003. – 576 с.

7. Фролов И.Т. Философский словарь. 6-е изд. перераб., доп. – М.: Политиздат, 1991. – 559 с.

8. Широкова А.В. Сопоставительная типология разноструктурных языков. – М., 1988. – 196 с. 3-е изд. – М.: Добросвет: КДУ, 2006 – 200 с.

Гарипова-Хәсәншина В.М. (РИИ, Казань)

Г. Бәширов мәкаләләрендә әдәби әсәр теле проблемалары

Аннотация: *В статье анализируются взгляды классика татарской литературы Г.Баширова на вопросы развития татарского литературного языка. В работе рассматриваются также статьи писателя, посвященные специфике языка художественных текстов, проблемам антропонимии, стилистики, лексикологии татарского языка, лингвистической структуре литературных произведений.*

Ключевые слова: *художественный текст, антропонимика, стилистика, развитие языка, лексический состав языка, билингвизм, калька, проблемы перевода.*

Linguistic problems of Bashirov's articles

Abstract: *The paper analyzes views of the writer of Tatar literature G.Bashirov on the development of Tatar literary language. The work also analyzes his papers concerning the specifics of the language of literary texts, problems of anthroponomy, stylistics, lexicology of Tatar language, linguistic structure of literary works.*

Key words: *fiction text, anthroponomy, stylistics, language development, lexical stock of the language, bilingualism, calque, translation problems.*

Гомәр Бәширов – XX гасыр әдәбиятының йөзен тудыруда, халкыбызның рухи-мәдәни тормышында зур урын тоткан шәхес. Әдип өчен тел һәм әдәбият – катлаулы бербөтеннең ике ягы, образлы итеп әйткәндә, ике канаты. Тел берәмлекләренең әдәби әсәр тукымасын төзүдә тоткан урынын яхшы күзаллаган Г. Бәширов: «яхшы әсәр языйм дигән әдип иң элек телен баетырга тырыша. Чөнки ... йорт салучыга төзү материалы никадәр кирәк булса, язучыга тел дә шул дәрәҗәдә үк кирәк», – дигән карашта тора [3, 306 б.]. Әдипнең язу стилен өйрәнүдә күп хезмәт куйган С.Ш. Поварисов бу уңайдан Г. Бәшировның нәфис сүз остасы булуына, һәр сүз эчендә энҗе барлыгын аңлап язучы икәнлегенә басым ясый, әсәрләре теленең грамматик төзек булуын, камиллеген кат-кат ассызыклый [7, 155 б.]. Әлеге фикернең дөреслеген язучының әдәби мирасы гына түгел, ә бәлки күпсанлы тәрҗемәләре, фольклористика, филология өлкәсенә нисбәтле мәкаләочерклары, хезмәтләре дә раслый. Г. Бәширов әдәби әсәр телен «тотрыклы, ябык, тәмамланган структура» [4, 131 б.] буларак кабул итә, әсәргә сүз сайлау принципларын ачыкларга омтыла.

Язучы әдәби әсәр теле проблемасын беренче тапкыр 1951 нче елда «Литературная газета»ның 3 нче июнь санында «Язык реализма» мәкаләсендә күтәреп чыга. Сәнгати текстка сүз сайлау процессын реализм методы кысаларында гомуми планда тасвирлаган бу мәкаләсендә автор язу стиле күпләргә үрнәк булырлык әдипләрнең теленә бәя бирә. Монда Г. Бәширов реализм методы белән иҗат итүчеләрнең теле нинди булырга тиешлеген үзенең һәм башка каләмдәшләренең әсәрләрен анализлау аша ачыкларга тырыша, әдәби әсәр теленең баю чыганаклары хакында уйлана. Мисал өчен, бу уңайдан автор: «Каюм Насыйри кулы белән язып алынган татар халык әкиятләрендә халык теленең сафлыгына сокланасың, телнең көченә ышанып, кадерен, урынын белеп кулланганда иң гади сүзләргә дә җан өрергә мөмкин», – дип яза.

1952–1960 нчы елларда Г.Бәширов «Совет әдәбияты» журналы белән актив хәбәрләшеп тора. Шуның нәтиҗәсе буларак, бу чорда әдипнең татар әдәби теленең актуаль мәсьәләләрен чагылдырган мәкаләләре бер-бер артлы дөнья күрә: «Тел турында кайбер фикерләр» (1952, № 7), «Бер сүз турында берничә сүз» (1963, № 3), «Тагын берничә сүз» (1963, № 5), «Бай булсын, матур булсын» (1963, № 7). Шулай ук автор «Азат хатын», «Социалистик Татарстан», «Литературная газета» битләрендә дә чыгыш ясый: «Обогащать родной язык» («Литература и жизнь», 1960, 6 нчы май), «Балагызга матур исем» (Азат хатын», 1972, № 7) «Тел – тормышның көзгесе» («Социалистик Татарстан», 1973, 27 нче май). Г. Бәширов, әлеге мәкаләләрен туплап, «Бүген дә, иртәгә дә» (1974) дип исемләнгән җыентык чыгара.

1950–60 һәм 70 нче еллар башына нисбәтле язмаларында Г. Бәширов, тел һәм сөйләм күренешен лингвистик, стилистик һәм поэтик системалар бергәлегендә анализлый, телнең статик һәм функциональ халәтенең үзенчәлекләре, телнең «эчке резервлары» [1, 236 б.] хакында фикер йөртә. Шулай ук әдәби әсәр тукымасын төзүдә аерым тел берәмлекләренең вазифасы, әдәби әсәр тудыру процессында сүз сайлау, татар әдәби теле лексикасында барган уңай һәм тискәре күренешләр хакында сүз алып бара.

1970–80 нче елларда да Г. Бәширов әлеге проблеманы күзәтүләрен, тикшерү-эзләнүләрен дәвам итә. Язмаларыннан аңлашылганча, тәжрибәсе арткан, гомер йомгагы сүтелә барган саен, язучы үзенә дә, башкаларга да таләпчәнрәк була бара. Автор татар әдәби теле һәм, гомумән, тел өлкәсендә барган өзлексез хәрәкәтне лингвистик кына түгел, ә бәлки җәмгыяви-тарихи, иҗтимагый-сәяси, менталь, фәлсәфи-эстетик, ягъни экстралингвистик факторлар яссылыгында да анализларга омтыла, тел һәм фикерләү системасының закончалыкларын, үзара мөнәсәбәтен әдәби һәм сөйләмә тел материалында тикшерә. Шулар тәэсирендә «Дөрес яза беләбезме икән?», «Бай булсын, матур булсын», «Тел күрке – сүз», «Үз өеңдә бар чагында

читкә әҗәткә чыкмыйлар», «Гүзәл фәкать үз урынында гына гүзәл», «Сүзләр модасы», «Тел – эстетик тәрбия чарасы», «Исем һәм җисем», «Телнең сафлыгын сакларга», «Хатлар укыганда» һ. б. мәкаләләре языла. Аларда бүгенге көн өчен дә актуаль булган берничә юнәлешне күрсәтергә мөмкин:

– татар әдәби теле һәм аның үсеш-үзгәреше;

– бу процесста әдипләрнең тоткан урыны, иҗат стилен тудыручы чаралар;

– әдәби әсәр теленең лексик составы, аны баету юллары, сәнгати текст эчендә сүз;

– татар әдәби телен өйрәнү, билингвизм шартларында телнең үсеш процессы һәм төп тенденцияләре;

– сөйләм теле һәм әдәби телнең үзара тәэсир итешүе, бу күренешнең матур әдәбиятта чагылышы;

– аерым тел берәмлекләренең әсәр тукымасында тоткан урыны, аерым сөйләм берәмлеге буларак үзенчәлеге;

– поэтик ономастика мәсьәләләре.

Болардан аңлашылганча, автор каләменең колачы зур, амплитудасы киң. Әмма Г. Бәшировның тел өлкәсенә нисбәтле хезмәтләре белән танышу, анализлау барышында шунысын да истә тоту мөһим: аларның авторы тел белгече дә, галим дә түгел. Әлеге язмаларга бу күзлектән чыгып бәя бирү үзен аклап бетермәс кебек. Безгә калса, бу мәкаләләр, иң беренче чиратта, гомере буена нәкъ менә сүз белән эш иткән, татар теленең чиксез зур лексик хәзинәсен язма сөйләмдә файдалану остасына әверелгән шәхеснең тәҗрибәсе, практик эшчәнлеге нәтиҗәсендә туган уй-фикерләре җәһәттеннән кадерле булырга тиеш. Бу мәкалә-очеркларда иҗат итү процессында сүз сайлауның четерекле, авыр яклары да, каләм әһеленең телгә мөнәсәбәте, аны ни дәрәҗәдә аңлавы, кабул итүе, психологик кичерешләре дә урын алган, алар шуның белән әһәмиятле дә. Әлеге язмалар, иң элек, Г. Бәшировның үзе хакында уйланулары, «иҗатының йошак якларына билгеле бер анализ ясаган сыман, аны күз алдына китереп, шуларны кәгазь өстенә төшерүе» [1, 228 б.].

Тел – бертуктаусыз үсеп-үзгәреп торучы хәрәкәттәге организм. Әдәби телнең һәрчак үсеп-үзгәреп торучы катлаулы система икәнен аңлаган хәлдә, автор түбәндәге әһәмиятле моментка басым ясый: «әдәби тел халыкның тарихи, иҗтимагый үсеше тәэсирендә йөз еллар буенча үзгәрә, камилләшә, байый барса да, тормыш таләп иткән яңалыкларны фәкать үз кануннары, үз кагыйдәләре сыйдырган микъдарда, һичшиксез, зарури булган тәкъдирдә генә кабул итә» [1, 262 б.]. Г. Бәширов билгеләп үткәнчә, «телнең бу җәһәттән үз яшәеш юлы, үз холкы бар» дияргә мөмкин [1, 262–263 б.]. Әдип телнең бернәрсә дә, шулай ук чит факторлар да җимерә алмаслык эчке,

потенциаль үсеш кануннары булуына ышана. Әдәби телнең сүзлек составы баю, үзгәрү чыганаклары итеп язучы берничә факторны атый:

– әдәби тел тормышта урын алган яңа вакыйгалар белән килеп кергән яңа сүзләр хисабына тулылана;

– «әдәби телебез, яңа сүзләрдән тыш, терелеп кайткан элекке сүзләр хисабына» да байый. Моңа мисал итеп, автор *бәян итү, рухи халәт, битараф* кебек сүзләрне китерә.

Г. Бәширов мондый берәмлекләрне «тузан баскан китап шүрлекләреннән төшеп, хәзерге заман кешеләренә хезмәт итә башлаган кирәкле сүзләр» [1, 267 б.] буларак бәяли. Язучы карашынча, алар әдәби телнең тасвир көчен арттыралар, мәгънә нечкәлекләрен төрле нюансларда тулырак итеп бирергә мөмкинлек тудыралар. Шулай да «һәр нәрсәнең үз урыны һәм чамасы бар» [1, 267–268], бу аеруча әдәби әсәр телендә ачык күренә. «Әгәр дә элекке зыялылар хакында сүз барганда, персонаж сөйләме буларак «канәгать хасил кыйлды» яки «фәләннең халәте рухиясе» дип языла икән, бу бик табигый. Чөнки ул заман укымышлыларының теле шулай булган [1, 68 б.]. Ләкин бу хәзерге көн әдәби әсәрләрнең теле мондый формалар белән чуарланырга тиеш, дигән сүз түгел, әлбәттә. Шул рәвешчә, Г. Бәширов телдә искергән сүзләрнең кире кайту тенденциясенең әдәби әсәрдә чагылыш үзенчәлеген билгеләргә омтыла, әсәрдә сурәтләнгән дәвер һәм аны укучыга җиткергән лексиканың үзара мөнәсәбәтен тикшерә, критерийларын билгели.

«Әдәби тел үзенең үсешендә, табигате буенча бик тә сизгер тере организмга охшый» [3, с. 161]. Бу организм язучы билгеләвенчә, лексикада сүзләрнең төшеп калуына да, яңа сүзләр барлыкка килүнең бер юлы – калькалаштыруга да, чит телләрдән сүзләр кабул итү мәсьәләсенә дә битараф калмый. Шунысын да искәртергә кирәк: автор лексик кына түгел, ә морфологик, синтаксик, стилистик дәрәҗәдә бара торган калькалаштыру хакында да фикер йөртә.

Чит телләрдән сүзләр кабул итү мәсьәләсенә әдипнең үз катгый карашы бар. Г. Бәширов укучының, замандашының игътибарын бер нәрсәгә юнәлтә: «башка телләрдән нинди генә рәвештә файдаланган сурәттә дә, һәр телнең һич тә бозарга ярамый торган катгый һәм мәҗбүри бер кагыйдәсе бар. Ул да булса, чит телдән кергән сүзләр шушы тел кагыйдәләренә буйсынып, безнеңчә әйтелергә, безнеңчә язылырга тиеш [3, 164 б.]. Телебездәге барлык алынма лексик берәмлекләрнең дә безнеңчә язылуы һәм әйтелүе мөмкин түгел, әлбәттә. Алар арасында дөньяда киң таралыш алганнары һәм барлык илләр өчен дә бердәй яңгыраганнары бар.

Тәрҗемә өлкәсендә тәжрибәсе шактый булган Г. Бәширов фикеренчә, «әгәр инде чит телдән бөтен бер җөмлә, мәкаль-әйтем, афоризм кебекләр алына икән, андыйларны кайберәүләр әйтмешенчә, «бер тиенгә – бер тиен»,

ягъни сүзгә-сүз тәрҗемә итү генә җитми. Андыйларга нәкъ шул мәгънәне аңлатырдай, шул образны бирердәй тел чараларын туган телнең үзеннән табарга кирәк була. Ләкин кызганычка каршы, «нечкә җиреннән өзелә» дигәндәй, мәгънәсез сүзләр, җансыз җөмләләр нәкъ менә шушы «тар» урында күбрәк кабатлана да инде» [3, 172 б.]. Автор, күргәнебезчә, татар әдәби теле лексикасында киң дулкын булып җәелгән бу күренешнең телне баету белән бергә, бай традицияле милли тел буларак яшәүдән туктатырга мөмкин икәнлегенә кат-кат басым ясый, үзенең борчылуын да яшерми. Бу нисбәттән, әдип: «матбугатта һәм сөйләмдә тел бозу, телнең бай хәзинәсеннән файдаланмыйча, үзең ижат итмичә, «әйдә, ярар әле» дигәндәй, әзер шаблоннар, калькалар беләнрәк эш итү ул әле техник җитешсезлек кенә түгел», ә бәлки үзең эш иткән тел материалының табигатен аңламау, – дип яза [3, 174 б.].

Әдип мондый тел бозулар күпкә китсә, алар газета-журналларда басылган яки радиода сөйләнә торган бик кирәкле материалның да кадерен бетерә, тәэсир көчен юкка чыгара, күңелдә канәгатьсезлек хисе туа башлый, дигән карашта тора. «Беренче карашка, калькаларның телгә әллә ни зыяны юк кебек. Әмма бу ялгыш фикер. Урынлы-урынсыз ясалган, кулланылган морфологик, лексик, синтаксик калькалар телне эчтән кимерүче» [3, 82 б.], бозучы куркыныч көч булып торалар. Г. Бәширов фикеренчә, иң әһәмият-лесе һәм аянычы шунда: бу әйберне язган кеше татарча язам дип яза, сөйләүче дә татарча сөйлим дип сөйли. Г. Бәширов сүзләрен раслау максатыннан, «ул үз акылындагы кеше – он в своем уме (югыйсә шул ук фикерне саф татар телендә аның үз акылы үзенә җиткән дип, яисә үз акылы үзендә дип әйтергә мөмкин булыр иде); сугышта башын салды – сугышта яраланып кайтты» мисалларын китерә. «Мондый төр ясалмалылык телгә гаҗәеп зур тизлек белән үтеп керергә сәләтле, шуңа да ул куркыныч. Телнең үз чаралары белән үк телнең камиллегенә һәм нәфислегенә зыян сала. Бу күренешнең сәбәбе телнең эчке кануннары белән исәпләшмәүдән килә» [3, 101 б.]. 80 нче еларда ук әйтелгән бу фикер хәзер иң актуаль, үзәк проблемаларның берсе булып тора [8, 5 б.]. Шунысын да әйтик, Г. Бәширов ижаты бу нисбәттән караганда, чын мәгънәсендә үрнәк, «әдипнең ижатын өйрәнү чит, чүп сүзләрдән арынырга ярдәм итә» [6, 14 б.].

Авторның кыскартуларга, ялгызлык исемнәренең кулланылышына, бу уңайдан очраган хаталарга да үз мөнәсәбәте, үз фикере бар. Г. Бәширов бу мәсьәләнең бик сак якын килүне таләп итә торган өлкә булуын искәртә. Әдип карашынча, елга, авыл күл, урманнарга кушылган ялгызлык исемнәренең язылышында яки әйтелешендә хата китмәскә тиешле, чөнки андый исемнәр мәңгелек паспорт урынында йөри. «Моның билгеле бер иҗтимагый-тарихи сәбәпләре дә бар. Ялгызлык исемнәре бик борынгы

тарихи кәгазьләрдә, дәүләт күләмендә әһәмиятле булган төрле рәсми документларда теркәлгән, дәүләт тарафыннан чыгарыла торган географик һ. б. карталарда шул исем белән генә басыла [3, 111 б.].

Аксакал олпат әдип үзе телгә һәрчак ихтирамлы, игътибарлы, аны нечкә тоеп эш итә. «Телнең халыкның акылын, гореф-гадәтен, дөньяга карашын, фәлсәфәсен, тарихын, кыскасы, бөтен күңел байлыгын, мең еллар буена үзенә сеңдерә килеп, безнең заманнарга барып җиткән чиксез хәзинә» [1, 270 б.] булуын ассызыклый, «гасырлар караңгылыгыннан бәреп чыккан бу гажәеп чишмәнең гайрәтен иңдермәскә, аны халыккка тагын да баетыбрак кайтарырга кирәк»леген [1, 270 б.] искәртә. Шагыйрь Зөлфәт белән әңгәмәсендә Г. Бәширов шундый сүзләр әйтә: «халкыбыз рухы туган телебез исән булса әдәбиятыбыз зур дигән сүз» [5, 150 б.]. Бу фикергә тугрылыгын ул гомере буе саклый, әдипнең милләтенә, теленә зур ихтирам белән сугарылган әсәрләре үзе үк шуңа кире каккысыз дәлил булып тора.

Әдәбият:

1. Бәширов Г. Бүген дә, иртәгә дә / Г. Бәширов. – Казан: Тат. кит. нәшр., 1974. – 272 б.
2. Бәширов Г. Әсәрләр. 4 томда. Т. 4. – Казан: Тат. кит. нәшр., 1984. – 526 б.
3. Бәширов Г. Тормыш юлында / Г. Бәширов. – Казан: Тат. кит. нәшр., 1986. – 383 б.
4. Виноградов В.В. О языке художественной прозы: Избранные труды/ В.В. Виноградов. – М.: Наука, 1980. – 360 с.
5. Зөлфәт Кадерлебез әдәбият / Зөлфәт // Гасырлар авазы. – 2001. – № 1–2. – 148–151 б.
6. Миңнебаев К. Ана теленең кадерен белик / К. Миңнебаев // Мәгариф. – 2003. – № 5. – 13–14 б.
7. Поварисов С.Ш. Тел – күңелең көзгесе / С.Ш. Поварисов. – Казан: Тат. кит. нәшр., 1982. – 160 б.
8. Юсупов Р.А. Икетеллелек һәм сөйләм культурасы / Р.А. Юсупов. – Казан: Тат. кит. нәшр., 2003. – 223 б.

Мөхәммәтҗанов И.М. (РИИ, Казан)
Мөхәммәтҗанова И.Г. (КФУ, Казан)

Милли мәктәпләрнең язмышы – безнең кулларда!

Аннотация: *Урмышлы урта мәктәбе Татарстан Республикасында гына түгел Башкортстан һәм Мордовия Республикаларында да танылган мәктәпләрнең берсе. Бай тарихлы, мәдәният үзәге булып торган әлеге мәктәп Лениногорск районының үрнәк мәктәпләреннән санала. Мәгариф һәм фән министрлыгы республикадагы милли мәктәпләргә игътибарны аеруча арттырса иде. Милли мәктәпләргә төрле проектлар һәм эксперементаль мәйданчыклар булдыру авыл җирлеге өчен үзенә күрә отышлы адым. Татар теле һәм татар әдәбиятының киләчәге бүгенге көндә авыл җирлеге белән тыгыз бәйләнгән. Милли мәктәпләребезне сакласак, ана телебезне дә саклап калачакбыз.*

Төп сүзләр: *татар теле, татар әдәбияты, уку-укыту системасы, милли система, Сингапур системасы, электрон портал, интернет ресурслар.*

The fate of national schools is in our hands!

Abstract: *The secondary school of Urmushlu is one of the famous schools not only in Tatarstan but also in Bashkortstan and Mordovia. The school is considered exemplary in Lenonogorsk district. I would like Ministry education and science pay their to such schools. Introduction of various projects and experimental sites is an effective step. The future of the Tatar language and literature is closely connected with the village. If we save the national school, we will save native language.*

Key words: *The Tatar language, the Tatar literature, system of education, national system, the Singaporean system, electronic portal, Internet resources.*

Милли мәгариф һәм милли мәктәп язмышы бүгенге көндә бик популярлашып китте. Телевидениедән дә радиодан да бихисап газета-журналларда милли мәктәпләрнең проблемалары хакында бик еш ишетергә туры килә. Күп кенә чыганакларга күз салсак, нигездә, 70–80 укучыдан торган мәктәпләрне оптимизацияләү хакында инде күптәннән имеш-мимешләр йөри. Мәктәпләрне берләштерү бүгенге көн кадагы булып исәпләнә. Әлбәттә, әлеге юнәлешне хуплаучылар мәктәпләрне берәштерүдән ике куянны бер юлы ату белән аңлаталар: беренчедән, укучыларның белем дәрәҗәсе күтәрелә, икенчедән, балаларның,

күзаллаулары киңәя, өченчедән административ контроль көчәя, дүренчедән финанс мәсьләсе хәл ителә, ягъни мәктәпләрне берләштерүдән хезмәт хакын түләү бик күпкә азая.

Соңгы вакытта татар мәктәбе язмышы турында күп сөйләнде һәм сөйләнә. Бердәм дәүләт имтиханнарын татарча тапшыруны тыю, милли телләрне, тарихны, мәдәниятне укытуга чик куя торган 309 нчы законны кабул итү бик күпләрне борчуга салды. Күп кенә ата-аналар үзләренең балаларын рус мәктәпләренә бирә башлады, хәтта күп кенә татар мәктәпләрендә рус телендә укытуны өстен күрәләр. Бүгенге көндә милли мәктәпләрнең хәле ничек? Укыту эшчәнлеге ничек итеп оештырылган? Әлеге борчыган сорауларга җавап табуы кыен.

27 апрельдә Лениногорск районының Урмышлы урта мәктәбендә ачык чарада катнашырга туры килде безгә. Әлеге милли урта мәктәп Лениногорск шәһәреннән 60 километр ераклыкта урнашкан, ягъни район үзәгеннән иң ерак мәктәпләрнең берсе. Бинага килеп керү белән аның чисталыгына таң калдым. Чисталык һәм пөхтәлек милли мәктәпләргә хас үзенчәлек. Мәктәп директоры Хәбибуллина Рузалия Наил кызы актлар залында Урмышлы урта мәктәбенең эшчәнлеге белән таныштырды. Бигрәк тә ул мәктәпнең максатларына аеруча басым ясады:

– белем стандарты таләпләренә җавап бирерлек итеп белем бирү һәм «4»кә, «5»кә укучыларның санын арттыру;

– башлангыч сыйныфтан урта төркемгә күчкәндә белем сыйфатының түбәнәюенә юл куймау;

– 9 нчы чыгарылыш сыйныф укучыларының имтиханнарын уңышлы тапшыруларына ирешү;

– укытучының мәгълүмати осталыгын күтәрү һәм яңарыш шартларында укучыларга югары сыйфатлы белем һәм тәрбия бирүдә информацион-коммуникатив технологияләрне нәтиҗәле куллану;

– методик эшне шәхси-юнәлешле итеп оештыру нәтиҗесендә педагогик кадрларның квалификациясен, мәгълүмати компетентлылыгын күтәрү;

– балаларның иҗади сәләтләрен үстерү, аларның сәламәтлекләрен ныгыту.

Әлеге максатлар белән таныштырып узганнан соң мәктәп эшчәнлегенең презентациясе тәкъдим ителде. Мәктәптә нибары 50 укучы гына белем алса да мәктәпнең нәтиҗәләренә таң калырлык. Бердәм дәүләт имтиханнары күрсәткеченә күз салсак, Лениногорск районында алдынгы мәктәпләрдән санала. Олимпиада юнәлешенә дә зур игътибар бирәләр. Быел гына Лениногорск районында уздырылган предмет олимпиадаларыннан җиде призлы урын алганнар, ә узган ел тугыз призлы урынга лаек булган әлеге

мәктәп. Шулай ук ел саен диярлек республика күләмендә уздырыла торган предмет олимпиадаларында зур күрсәткечләргә ия булалар.

Мәктәп эшчәнлегендә татар теле һәм әдәбиятына зур игътибар бирәләр. Укучылырның һәм укытучылырның саф татарча сөйләшүләре безне бик тә сокландырды. Тел аша укытучылар милли мәктәптә зур эш алып баралар. Бигрәк тә Сәгадәт Имаметдин кызы Мифтахова җитәкләгән «Шигъри каләм» түгәрәген республиканың барлык төбәкләрендә дә беләләр. Әлеге түгәрәккә мәктәпнең бар укучылары да йөри. Сәгадәт апа аларга әхлак тәрбиясе бирү белән бергә, балаларда илебезгә карата зур мәхәббәт тә уята. Үзенең түгәрәгендә балаларның язмаларына анализ ясый, рифмаларны дөрес һәм төгәл кую серләренә өйрәтә. Аның укучылырының хезмәтләре район һәм республика журналларында бихисап басылып чыга. Әле күптән түгел Казан шәһәрендә узган шигърият конкурсында призлы урын алып кайттылар. Семинарга килгән кунакларга укучылар тарафыннан шигъри түгәрәк эшчәнлегенең бер мизгеле күрсәтелде.

Мәктәпнең барлык сыйныфлары да заман таләпләренә туры китерелеп җиһазландырылган, кайбер сыйныфларда Сингапур структурасы нигезендә белем бирәләр. Урмышлы урта мәктәбе укытучылары Сингапур системасын үзләренең дәресләрендә бик теләп кулланалар. Алга таба да әлеге система өстендә эшләүне күз алдында тоталар.

Укытучыларның барысы да ноутбук белән тәэмин ителгән, edu.tatar.ru дип аталаган электрон портал белән тыгыз элемтәдә торалар. Интернет ресурслардан актив файдаланалар, төрле җәмгыять төркемнәре белән даими эш алып баралар. Укытучылар үзләренә бирелгән ноутбук белән биш елдан артык эшлиләр, бүгенге көндә күп кенә ноутбуклар тузган хәлдә. Укытучыларга әлеге ноутбуклар белән эшләү читенлекләр китереп чыгара. Район идарәсе әлеге мәсьәләне чишүне тизләтсә яхшы булыр иде. Бу мәсьәлә шәһәр мәктәпләрендә инде күптән хәл ителгән.

Татар халкының күп кенә мәшһүр галимнәре, язучылары, укытучылары һәм башка өлкәдәге күренекле шәхесләре авыл мәктәпләрен тәмамлаганнар. Авыл баласы һәрдаим табигать белән бәйле. Авылның чиста һавасы, челтерәп аккан салкын чишмә сулары тәэсирендә ул чыныгып үсә. Бала яшь чагыннан эшкә өйрәнә. Милли авыл мәктәпләре хакында Казан педагогия көллиятенең өлкән укытучысы Мияссарова Илсөяр Хәбибулла кызы түбәндәге сүзләрне әйтте: «Мин авыл мәктәбен тәмамлаган укучыларны кыр чәчәкләре белән тиңлим. Әгәр кыр чәчәкләрен машина таптаса, яңгыр явып китү белән, алар башларын күтәрәләр. Авыл мәктәбен тәмамлап Казанга укырга килгән укучы да, кыр чәчәкләре яңадан калкып чыккан кебек, барлык авырлыкларга да каршы торырга сәләтле!»

Литература:

1. Конвенция ООН о правах ребенка. – М., 1993.
2. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. – М., 1996.
3. Закон РФ «О социальной защите инвалидов в РФ» от 24.11.95.
4. Клюева Н.В., Касаткина Ю.В. «Учим детей общению». Ярс., 1996.
5. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Воспитание, Образование, Образование, Система образования // Словарь по педагогике. – М.: ИКРЦ «МарТ», 2005. – 448 с.
6. С.И. Сабельникова «Развитие инклюзивного образования».

Нәбиуллина Г.Ә. (КФУ, Казан)
Галимова Г.Н. (КФУ, Казан)

Идентичность морально-этических ценностей в татарских и турецких пословицах

Аннотация: *В статье рассматриваются морально-этические ценности в контексте татарских и турецких паремий. Идентичность жизненных принципов, ментальности многих народов породило явление идентичности пословиц татар и турок. Материал, изложенный в данной статье может использоваться в процессе обучения татарскому языку и культуре.*

Ключевые слова: *пословица, морально-этические ценности, татарсикй язык, турецкий язык.*

The identity of moral and ethical values in Tatar and Turkish Proverbs

Abstract:*The paper discusses moral and ethical values in the context of Turkish and Tatar paroemiae. Identity of life principles, mentality of many peoples gave rise to the phenomenon of identity of Tatar and Turkish proverbs. The given material in this paper can be used in the process of learning of the Tatar language and its culture.*

Key words: *proverb, moral and ethical values, The Tatar language, the Turkish language.*

Фразеологизмнар, паремияләр, афоризмнар билгеле бер телдә сөйләшүче кеше аңында формалашкан мәдәни байлыклар турындагы мәгълүматларны туплый. Телнең афористик фонды, милли мәдәниятнең көзгесе кебек, үзләрендә гореф-гадәтләр, холыклар, фәлсәфи һәм эстетик байлыклар, теге яки бу телдә сөйләшүче халыкның дөньяны аңлавы, менталитет үзенчәлекләре турында белем бирәләр.

Паремияләр – халыкның төрле типтагы предикатив структурага ия булган хикмәтле фикерләре. Нәкъ менә мәкаль-әйтемнәр халык үзаңының, халык акыллылыгының, гореф-гадәтләренең һәм йолаларының гәүдәләнеше булып торалар.

Телнең паремиологик фонды лингвокультурологиянең тикшеренү предметы булып тора, чөнки күпчелек мәкаль-әйтемнәр ул – халык аңының тотрыклы, җитлеккән фикерләве (стереотипы). Гадәттә, мәкаль-әйтемнәр фольклористика фәнендә жанрлы текстлар буларак өйрәнелгәннәр. Лингвистикада аларны өйрәнү әле башланып кына килә. В.А. Маслова фикеренчә, праг-

матик күзлектән караганда, мәкальләрнең максаты шартлы: бер үк мәкаль шелтә дә, юаныч та, үгет-нәсыйхәт, киңәш буларак та аңлашыла ала.

Әхлакый-этик кыйммәтләрен тикшерүдә нигез итеп «Намус», «Әдәп-әхлак», «Рәхим-шәфкать», «Яхшылык-яманлык», «Сабырлык» турындагы татар һәм төрек мәкальләре алынды.

1) Намус кешедәге иң күркәм, иң кирәкле сыйфатларның берсе буларак күрсәтелә. Татар этник мәдәниятендә намус кыз бала өчен аеруча мөһим сыйфат буларак тәкъдим ителә, намусын югалткан кыз, йөзен югалткан кебек күзаллана. Мәсәлән,

Казан карасы китәр, намус карасы китмәс; Кылыч ярасы китәр, намус карасы китмәс; *Би билеген бирер, кыз намусын бирмәс*; *Чибәр кызның үлгәне – намусына тап төшкәне*.

Төрек мәкальләрендә дә һәркемнең намусы үз кулында булуы һәм аны яшьтән үк сакларга кирәклеге, намусыңа кара төшерергә ярамау, намусның үлемнән өстен торуы ассызыклана. Мәсәлән,

Şerefsizce yaşamaktansa, şereflice ölmek yeğdir (Намуссыз яшәүгә караганда, намус белән үлү яхшырак); şerefli olmak istersen, alçaklarla görüşme (Намуслы булырга теләсәң, намуссызлар белән аралашма).

2) Рәхим-шәфкать барлык күркәм гадәтләрнең башы, әдәплелекнең нигезе буларак бирелә. Татар паремияләрендә бу сыйфат балачактан ук тәрбияләнергә тиеш һәм күпмедер дәрәҗәдә кешегә тумыштан ук салынган сыйфат буларак бирелә. Ярдәмгә мохтаҗ кешеләргә карата аеруча рәхимле булырга, усал кешеләргә исә шәфкатьлелек күрсәтергә кирәкмәве искәртелә; табигатькә, төрле җан ияләренә карата мәрхәмәтле булу мөһим. Кайвакыт кешеләр хайваннардан, табигатьтән дә явызрак, рәхимсезрәк дигән фикер үткәрелә.

Рәхимле бүре рәхимсез кешенең баласын асраган; *Рәхимсез кешедән рәхимле эт яхшы*.

Бу үзенчәлекләр төрек мәкальләрендә дә күзәтелә:

Lokma karın doyurmaz, şefkat arttırır (Бер кисәк белән тамак туймас, ә шәфкате артыр); Köpek ekmek veren kapıyı tanır (Эт тә ипи ашаткан ишекне таный); Merhametten maraz doğar (Кемгә дә булса мәрхәмәт итсәң, җавабы начарлык булуы мөмкин).

3) Әхлак кешенең эш-хәрәкәтләрендә, көндәлек тормышында билгеле бер калыпка салынган сыйфат буларак тәкъдим ителә. Тикшеренүләрдән чыгып, күп очракта кешенең ниндилеген аның тышкы кыяфәте, үз-үзен тотышы, гадәтләре, сүзләре аша да сизеп була, матур сыйфатларны кеше үзендә үзе тәрбияләп үстерә ала, әдәплелек хатын-кызлар өчен дә, ир-атлар өчен дә мөһим сыйфат булып тора. Әдәпле кешене солтан белән, әдәпсезне йөзен пычраткан кеше, олтан белән чагыштыру күзәтелә.

Әдәп башы – матур гадәт; *Әдәп, әдәпнең төбе яхшы гадәт*; *Агач беленә җимешеннән, кеше – кыланмышыннан; Начарлыктан тыйган – әдәп, һәлак иткән – гадәт*; *Әдәпкә күнсәң, адәм булырсың, яманга күнсәң, әрәм булырсың*; *Яхшы гадәт адәм итәр, яман гадәт әрәм итәр*; *Үгет бездән, әдәп белү үзеңнән*; *Әдәп базарда сатылмый*; *Әдәп белән иплелекне базарда сатып алмассың*; *Әдәпле бул, халык сөяр*; *Әдәпне әдәпсездән өйрәнәләр*.

Edep aklın dıştan görünüşüdür (Әдәп акылның тыштан күренүе); Kişinin edebi, altınından daha hayırlıdır (Кешенең әдәпле булуы бай булуыннан әйбәтрәк); Edeplerin anası, az konuşmaktır (Әдәпле булуның анасы – аз сөйләшү); Evladına edep öğretmeyen, düşmanlarını sevindirir (Баласына әдәп өйрәтмәгән дошманын сөендерер).

4) Тыйнаклык Ислам диненең үзенчәлеге буларак тәкъдим ителә. Паремияләрдә тыйнаклыкның диннән килүе, кешене хөрмәткә, абруй-дәрәҗәгә китерүе билгеләнеп үтелә, аның кыз балалар өчен аеруча мөһим сыйфат булуына басым ясала. Тыйнаклыкның бер билгесе буларак гадилеккә омтылу күрсәтелә.

Төрек телендә тыйнаклык күбрәк оят турындагы мәкальләр белән янәшә куела: *Utangaçlık yoksullarda, pervasızlık zenginlerde bulunur (Оялу ярлыда, ваемсызлык байларда була); Utangaç olmayan insanda şerefte bulunmaz (Оят юкта намус та юк); Utanmak insanlara Allah tarafından bahşedilmiş bir lütuftur (Оялу кешеләргә Алла тарафыннан бирелгән бүләк).*

5) Татар паремияләрендә яхшылык-яманлык фәлсәфәсе иң үзәк темаларның берсе булып тора. Татар кешесе күзаллавынча, яхшылык эшләгәнеңне үзең әйтеп белдерү һәм яхшылыгыңа җавап итеп нәрсәдер өмет итү ярамый; кылган яхшылыклар югалмый, яхшылык та, яманлык та кешенең үзенә әйләнеп кайта. Яман эшләрдән тыелу кирәк, чөнки яхшы эшләрнең дә, яман эшләрнең дә гадәткә әйләнүе мөмкин; яхшы сүз, изге гамәл яхшылыкның бер билгесе булып торалар; яхшылык үлемнән өстен куела.

Яхшылык – төрек мәдәнияте өчен дә мөһим категория. Яхшылыкның дин белән бәйләп бирү күзәтелә, чөнки Ислам дине – кешеләрне тынычлыкка, мәрхәмәтлелеккә, яхшылыкка, намуслыкка өндәүче дин. Яхшылыкка – яхшылык, яманлыкка – яманлык кире кайта дигән фикер уздырыла, шуңа күрә күбрәк игелекле эшләр кылырга кирәк. Гадәткә әйләнмәсен өчен, яманлыкка иярергә ярамый, яман кешеләргә яхшылык эшләмә дигән фикерләр дә алга чыгарыла. Яман кешеләр бүреләр белән тиңләнә, кечкенә генә явызлыкларның зурга үсү мөмкинлеге ассызыклана, артык яхшы булу тәнкыйтьләнә.

Алтынга тут кунмас, яхшылык онытылмас; *Алтын җирдә ятмас, яхшылык юлда калмас*; *Яшерен эшләгән яхшылык яктыда бүләк алыр*; *Яхшылык кыл да дәрьяга сал, балык белер, балык белмәсә, халык*

белер; *Яхшылыкны эт тә онытмый*; *Яхшылык суга батмас, бер чыгар, тигез ятмас*; *Яхшылык яңа сауган сөт, каймагы өскә чыгар, бераз көт! Аш атканга аш ат, таш атканга таш ат*; *Яманлыкка каршы яманлык – үзе яхшылык*; *Яхшылыкка яхшылык, яманлыкка яманлык*.

İyiliğe iyilik her kişinin kârı, kötülüğe iyilik er kişinin kârı (Яхшылыкка яхшылык белән җавап бирүне һәркем булдырыр (Яманлыкка яхшылык белән җавап бирүне егет кеше (чын кеше) булдырыр – таш белән атканга аш белән ат); İyiliğe iyilik olsaydı, koca öküze bıçak olmazdı (Яхшылыкка һәрвакыт яхшылык җавап булса, күпме эш эшләгән үгезне иткә җибәрмәсләр иде); İyiliğe «nereye gidiyorsun» demişler, «kötülüğe» demiş (Яхшылыктан «кая барасың?»дип сораганнар, «начарлыкка» дип җавап биргән, ягъни күп кенә яхшылыкларның җавабы начарлык); İyilik et denize at, balık bilmezse Halik bilir (Яхшылык эшлә дә диңгезгә ат...); Bir kötünün yedi mahalleye zararı vardır (dokunur) (Бер начарның җиде урамга зарары тия); Sağ elinin verdiğini sol elin görmesin (Уң кулың ни биргәнне сул кулың күрмәсен).

6) Татар лингвомәдәниятендә сабырлык тормышта хупланыла торган әхлакый сыйфат булып тора. Түземле, сабыр, азга канәгатьләнеп, булганына шөкер итеп торган кешеләр генә бәхетле була ала. Тикшеренүләрдән сабыр, канәгать булганнарның тормышы яхшырыр, эшләре уңар, сабырсыз һәм комсызларның исә ахмаклыгы гына артыр дигән нәтиҗәгә килә алабыз.

Шунысын да искәртеп узарга кирәк: татар һәм төрек паремияләрендә сабырлык кешегә табигать тарафыннан салынган сыйфат буларак күрсәтелә, ә сабырсызлык һәм канәгатьсезлек исә азгынлыктан килә. Сабырлык категориясе төрек лингвомәдәниятендә үзәк категорияләрнең берсе булып тора. Түземле, сабыр була белә торган кеше генә соңыннан теләгәненә, нинди дә булса казанышларга ирешә ала, ашыккан, түземсез кешегә хаталар ясау хас була дигән фикер үткәрелә. Сабырлык тормыш авырлыкларын җиңә ала дигән фикер йөртелә. Төрек паремияләрендә сабырлыкны ишәк, җавапсыз мәхәббәт, утта янган таш, җир, ук ату өчен куелган баганалар белән чагыштыру күзәтелә. Сабырлык һәм азга канәгать булу бер-берсеннән аерылгысыз категорияләр булып торалар, шул рәвешле азга канәгать булу сабырлык эчендә каралды. Сабыр булырга комачаулаган көч буларак нәфес күрсәтелә, төрек паремияләре аннан котылырга чакыра, мыскыллау, рәнҗетүләргә түземле булырга киңәш ителә.

Сабыр – гомерлек хәзинә; *Сабыр итү – сары алтын*; *Сабыр төбе – сары алтын*; *Байлык бер айлык, канәгатьлек зур байлык*; *Канәгать үзе хәзинә; Сабырлык – адәм эше, ашыгу – шайтан фигыле*; *Адәм җаны – эт җаны; Кара кешенең тире чыкканчы сары кешенең каны чыгар*; *Беренә түзгән меңенә дә түзәр*.

Sabır acıdır, meyvesi tatlıdır (Сабыр әче, җимеше татлы); Sabreden derviş muradına ermiş (Сабыр иткән дәрвиш максатына ирешкән); Acele bir ağaçtır, meyvesi pişmanlık (Ашыгу – агач, җимеше – үкенү); Allah sabırlı ulunu sever, Sabırla koruk helva olur, dut yaprağı atlas (Сабыр булсаң, хәлвә куырылыр, тут агачы яфрагы атласка әйләнер).

Юмартлык категориясе татар лингвомәдәниятендә мөһим категорияләрнең берсе булып тора. Татар паремияләрендә юмарт кеше ачык йөзле, киң күңелле, байлыгын кызганмый торган, риясыз булып күзаллана. Әлеге сыйфат ир-егетләр өчен аеруча кирәкле һәм мөһим. Мәкаль-әйтемнәрдә юмартлык саранлыкка капма-каршы куела, шуның белән алар арасындагы аерма һәм мәгънә тирәнлеге тагын да ачыграк күзәтелә. Төрекләр ачык йөзле, кунакчыл халык, юмартлык аларның күпчелегенә хас сыйфат, шуңа күрә төрек мәдәниятендә мөһим әхлакый категория булып тора. Һәр ике халыкта да ярлыларның юмарт булуы, байларның саран булуы күзәтелә; сараннар комсыз, юмартлар булганы белән канәгатьләнеп яшәүче кешеләр буларак тәкъдим ителә. Татар телендә дә, төрек телендә дә юмартлык белән саранлыкны бергә чагыштырып караган паремияләр шактый очрый.

Мәсәлән, татар халкында мондый мәкальләр бар: *Юмарт дип була сорамыйча бирсә*; *Акыллы әйттерми белер, юмарт сорамый бирер*; *Биргән юмарт түгел, алган юмарт*; *Юмарт булсаң, үз кесәңнән бир; Кешенеке белән юмарт булма*; *Йөгерек ат туклыгын белдермәс, юмарт юклыгын белдермәс*; *Азгын тапса, аерым ашар, юмарт тапса, бергә ашар*; *Юмарт малын үзе ашар, саран малын эт ашар*; *Юмарт малын үзе ашар, саран малы саранның үзен ашар*.

Cömertin de cimrinin de sarıldığı kefen aynıdır (Юмартның да сараннның да кәфене бер); Parası ucuz olanın kendisi kıymetli olur (Акчасын кызганмый түккәннең кадере булыр); Az tamah çok ziyan getirir (Саранлыкның кечкенәсе дә зур зыян салыр); Yemeyenin malını yerler (Сарланып мал җыйган кешенең малын башкалар тотып бетererләр).

Шул рәвешле яхшылык, сабырлык, тыйнаклык категорияләре һәр ике телдә дә мөһим әхлакый-этик кыйммәтләр буларак күрсәтелә. Яхшылык категориясенә килгәндә, уртак яклар шундый: яхшылык та, яманлык та кешенең үзенә әйләнеп кайта, шуңа күрә яман эшләрдән тыелу кирәк; яхшы эшләрнең дә, яман эшләрнең дә гадәткә әйләнүе мөмкин, яманлыкка иярергә ярамау искәртелә. Һәр ике телдә дә сабырлык категориясе белән беррәттән, азга канәгать булу категориясе карала. Татар телендә дә, төрек телендә дә сабырлыкның уңышка, бәхеткә китерүе искәртелә. Әлеге ике категория ике тел дөнья картинасы өчен дә аеруча мөһим булган универсалийларны тәшкил итәләр. Әхлакый-этик кыйммәтләрдә халыкның милли

сыйфатлары чагылыш таба. Тикшеренүләргә нигезләнеп, татарларга һәм төрекләргә хас универсалийлардан яхшылык белән юмартлык, сабырлык категорияләрен аерып күрсәтә алабыз. Шулай ук рәхим-шәфкать, изге гамәлләр кылу, яхшы холык, оялчанлык, тыйнаклык кебек кыйммәтләр уртак әхлакый-этик кыйммәтләрне тәшкил итәләр. Уртак кыйммәтләрнең күп булуы, беренче чиратта, дин уртаклыгы белән, татар-төрек мәдәнияте белән бәйле.

Әдәбият:

1. Җамалетдинов Р.Р. Тел һәм мәдәният: татар лингвокультурологиясе нигезләре / Р.Р. Җамалетдинов. – Казан: Мәгариф, 2006. – 351 б.
2. Исәнбәт Н.С. Татар халык мәкальләре: 3 томда. Т. III / Н.С. Исәнбәт. Казан: Татар. кит. нәшр., 1967. – 1013 б.
3. Onarh I. Atasozleri ve Deyimler Sozlugu. – Istanbul, 2001.

Нурмөхәммәтова Р.С. (КФУ, Казан)

Татар теле лексикасының формалашу тарихын өйрәнү чыганагы буларак татарча-русча сүзлекләр (XX гасырның беренче яртысы)

Аннотация: *Первая половина XX века – важнейший этап в истории России, эпоха больших общественно-экономических перемен, время перестройки народного хозяйства. Период 1900–1950 годов – весьма ответственный и богатый испытаниям период и для татарского народа. С политической точки зрения, это – время революций, коллективизации, культа личности, годы Великой Отечественной войны... Изменения, происходящие в лексике литературного языка открыто отражают все эти события. А лексические изменения тех далеких времен зафиксированы в словарях татарского языка.*

Ключевые слова: *татарский язык, лексика, татарско-русские словари, первая половина XX века.*

Tatar-Russian dictionaries as sources for the study of the history of the formation of the vocabulary of the Tatar language (the first half of the twentieth century)

Abstract: *The first half of the 20th century is an important point of Russian history, is a period of socio-economic changes and time of national economy changing. 1900-1950 years are the important period especially for Tatar nation which is full of trials. Politically it is the time of revolutions, collectivization, personality cult, Great Patriotic War. These events affected vocabulary of the Tatar language. We can see this influence in the material of dictionaries.*

Key words: *the Tatar language, vocabulary, the Tatar-Russian dictionaries, the first half of the twentieth century.*

Телнең үсеше һәм үзгәреше иҗтимагый-тарихи шартлар һәм бер-берсенә тәэсир итүче телләрнең үзенчәлеге белән билгеләнә. Телнең үсеше – аның сүзлек составы баю, сүзләрнең билгеле бер төшенчәләрне белдерү өчен ныгуы, аның грамматик системасы камилләшү дигән сүз [3, 19–25 б.].

Телнең үсеше турында сөйләгәндә, лексикадагы үзгәрешләргә күбрәк игътибар итәләр. Беренче карашка телнең үсешен аның лексик материалы нигезендә күзәтү барыннан да җиңел кебек. Лексика өлкәсендә тел, чыннан да, хәрәкәтчәнрәк. Кешелекнең матди һәм рухи тормышы теләсә кайсы телнең сүзлек составында чагылыш таба. Бер төркем сүзләр үткәндә кала,

искерә яки бөтенләй онытыла, икенчеләре исә, киресенчә, яңадан ясала, телне баета, аның кулланылыш чикләрен киңәйтә [1, 41 б.].

Лексика, ягъни телнең лексик фонды, бердәм тел системасының состав өлеше буларак, аның калган якларыннан – фонетика, морфология, синтаксистан кискен аерыла. Бу аерымлык аның турыдан-туры чынбарлыкка йөз тотуыннан гыйбарәт. Шуңа күрә җәмгыять тормышындагы барлык үзгәрешләр, барыннан да элек лексикада күренә [2, 75 б.].

Хәзерге татар теле лексикасын бай һәм киң әтрафлы сүзләр системасы һәм аларның мәгънәләре тәшкил итә. Аның лексик байлыгы зур үсеш алган телләрдән берничек тә калышмый. Анда төрле структураларга һәм стильләргә караган йөзләрчә мең сүзләр бар.

Татар теленең лексик байлыгы акрынлап формалашкан. Еллар үтү белән яңа сүзләр барлыкка килгән, яшәп килгән сүзләрнең мәгънәләре киңәйгән. Бу процесс халыкның сәяси, икътисади һәм мәдәни тормышы белән бәйләнештә барган [6, б. 204].

Әдәби телнең формалашу процессы – идарә итеп булмый торган күренеш. Телгә аңлы рәвештә тәэсир итәргә тырышуларның ахырына кадәр һәм тулысынча тормышка ашырыла алмауларын тарих тулысынча исбатлады. Язу традициясе көчлерәк булган саен, әдәби тел белән «җитәкчелек итү» авыррак була. Сүзлекләр һәм грамматикалар исә телдә табигый рәвештә бара торган һәм җитди үзгәрешләрне чагылдыралар [4, 143 б.].

Сүзлекләр татар теленең бердәм лексик нормалары эшләнүнең озын һәм дәвамлы процессын ачык күрсәтәләр. Татар әдәби теленең төп лексикасын, билгеле бер күләмдә архаизмнар, тарихи сүзләр, терминнар һәм лексик диалектизмнарны җыйнап биргән хәлдә, алар татар тел белеменә дә кыйммәтле өлеш кертәләр. Әлеге хезмәтләр татар теле лексикасын фәнни яктан өйрәнү өчен ышанычлы чыганак булып торалар.

XX гасырның беренче яртысы җәмгыятьтә барган зур үзгәрешләр белән характерлана. Әлеге дәвер татар лексикографиясе тарихында да әһәмияткә ия. Бу чорда XIX гасырда тупланган тәҗрибәне кабул итеп, аны лаеклы дәвам итү лексикография алдына куелган иң төп максат була. 1900–1950 елларда татарча-русча сигез сүзлек басылып чыга: М. Юнысов сүзлекләре (Казан, 1900, 1906), С.-М. Ганиев сүзлеге (Баку, 1904), Н.Ф. Катанов (Казан, 1912), С. Рахманколый (Казан, 1913), И.П. Березгин (Уральск, 1914) һәм авторлар коллективы тарафыннан төзелеп, Казанда басылган 1927, 1931, 1950 нче елгы сүзлекләр [5, 8–13 б.]. Халык хуҗалыгының төрле өлкәләрендәге, сәясәттәге, икътисадтагы һ.б. күп төрле яңалыклар телнең сүзлек составын даими үзгәртеп, тулыландырып һәм яңартып торалар. Сүзлекләр, җәмгыятьнең көзгесе буларак, шул үсеш-үзгәрешләрне объектив рәвештә теркәп барганнар.

XX гасырның беренче яртысы – татар халкы өчен аеруча җаваплы, сынауларга бай чор. Татар теле тарихында XX гасырның беренче яртысы бары тик билгеле бер дәрәҗәдә генә шартлы «чик»не тәшкил итә: гасырлар һәм аларның аерым өлешләре белән билгеләнә торган тел үсеше «чор»ларының шартлы булуыннан чыгып караганда, ул тарихи яктан ачыграк күренеп тора. Сәяси яктан, бу – революцияләр дәвере, колхозлашу чоры, шәхес культы, Бөек Ватан сугышы еллары... 1900–1950 нче еллар – Россия тарихында әһәмиятле этап, зур иҗтимагый-икътисади үзгәрешләр дәвере, халык хуҗалыгын үзгәртеп кору вакыты. икътисади һәм иҗтимагый процессларга китерүче сәяси вакыйгалар бу чорда күп санлы һәм киң колачлы. Әдәби телнең сүзлек составында барган үзгәрешләр бу күренешләрне ачык чагылдыра. Аларны исә без нәкъ менә сүзлекләр материалыннан ачык күрәбез.

Кешелек тарихында беренче социалистик дәүләт барлыкка килү һәм үсә башлау татар теле лексикасының да алга таба кызу темплар белән яңару һәм үзгәрүенә сәбәп була. Яңа матди, иҗтимагый һәм рухи тормыш шартларында татар теленең сүзлек составы да күзгә күренеп үсә башлый. Аның сүзлек байлыгы, тормышның төрле өлкәләрендә барган яңа күренешләр кебек үк, сизелерлек арта: иҗтимагый-сәяси, икътисади, фәнни, техник һәм көнкүрештәге яңа күренешләр яңа атамалар таләп итә. Татар теле лексикасының бу чордагы үсешен билгеләүче төп тенденция – барлык гамәлдә булган лексик чараларны, нинди чыганактан булуларына карамастан, берләштерүдән гыйбарәт. Татарча-русча сүзлекләрдә бу тенденция нәтиҗәләре аеруча ачык һәм тулы чагылыш таба.

Тикшерелә торган чор, алда санап үтелгән үзгәрешләрдән тыш та, татар халкы тормышында аеруча тирән эз калдырган вакыйгаларга бай була: бу елларда татарлар өч тапкыр язу алыштыралар. Иң элек татар теленә бик үк яраклаштырылмаган гарәп язуы кулланыла (бу чор 1913 елгы сүзлектә чагылыш таба). 20 нче еллар башында гарәп язуын татар теленә яраклаштыру мәсьәләсе кузгатыла. Гарәп язуына кайбер үзгәрешләр кертелгәннән соң, 1927 елгы сүзлек дөнья күрә, анда хәтта гарәп сүзләре дә фонетик принцип белән бирелә. Латин язуына күчүгә, 1931 елгы сүзлек басыла. Кириллица нигезендә төзелгән татарча-русча сүзлек Бөек Ватан сугышы, аннан соңгы хуҗалыкны торгызу еллары мәшәкате белән озак чыга алмый тора, ул бары 1950 елда гына пәйда була. Бу вакыйгалар телнең лексикасы үсешенә дә йогынты ясамый калмаганнар.

Тикшерелгән татарча-русча сүзлекләр төрле авторлар тарафыннан, хәтта төрле төбәкләрдә дә басылганнар. Аларны лексикографик тәҗрибәсе зур булган авторлар төзегәне күренеп тора. Бу хезмәтләрнең төп максаты – татар сүзләренең русчага төгәл һәм дөрес тәрҗемәләрен бирү. Аларда бай

фразеология, татар халкының тарихына, гореф-гадәтләренә, мәдәниятенә һ.б. өлкәләргә караган төшенчәләр теркәлгән. Һәр сүзлек, күләме мөмкинлек биргән кадәр, үз чорындагы татар теленең актив сүзләрен туплаган.

Сүзлекләрнең лөгатьлекләре бердәй түгел һәм алар сүзләрнең саны белән дә бер-берсенә туры килми. Сүзләр саны ягыннан лөгатьлекләр якынча 3 меңнән 20 меңгә кадәр берәмлекне тәшкил итә. Һәр сүзлек алдагыларыннан лексик материалның күләме белән генә түгел, бәлки сүзлек мәкаләләренең тулылыгы һәм яңача эшләнеше белән дә аерылып тора.

Гасыр башында төзелгән сүзлекләр теркәлгән сүзләренең азрак, тәрҗемәләрнең берьяклырак булуы белән дә үзенчәлекле. XX гасыр урталарына таба гомумхалык мәнфәгатьләренә җавап бирердәй, киң катлау укучылар өчен төзелгән сүзлекләр басыла башлый. Элегрәк чыккан сүзлекләр татар теле сүзләрен русчага тәрҗемә итүне генә күздә тотса, соңрак чыккан сүзлекләр грамматик белешмә вазифаларын да өлешчә үз өсләренә алалар.

Сүзлекләрнең төзелү принциплары хәзерге замандагы сүзлек төзү принципларына якын тора. Нинди генә графика кулланылмасын, сүзләр алфавит тәртибендә урнаштырыла, күпчелек сүзлекләрдә бу тәртип сүзнең беренче хәрефенә генә түгел, аннан соң килгәннәренә дә карый. Татарча-русча сүзлекләр тел фактларын туплау, аларны лексикографик эшкәртү җәһәтеннән елдан-ел камилләшә барганнар.

Ике телле сүзлекләрдә, нигездә, туры (эквивалент) тәрҗемә төп урынны алып тора. Тәрҗемә ителә торган сүзләрнең мәгънәләренә тәңгәл килә торган сүзләр эзләгәндә, авторлар рус теленең синонимик байлыгыннан да киң файдаланганнар, шул рәвешчә тасвирлама тәрҗемәләрдән котылу юлын тапканнар.

Әлеге сүзлекләрдә сүзләрнең барлык мәгънәләрен дә ачу максат итеп куелмаган. Авторлар, нигездә, сүзләрнең ул чорда аеруча актив йөргән мәгънәләрен генә теркәгәннәр. Бу, әлбәттә, сүзлекнең гамәли максатлардан чыгып төзелүенә дә бәйле булырга мөмкин. Шуңа карамастан, кайбер сүзлекләрдә полисемиягә дә игътибар ителгән: XX гасыр урталарына таба чыккан сүзлекләрдә күпмәгънәле сүзләр аеруча ачык чагылыш тапкан.

XX гасырның беренче яртысында чыккан сүзлекләрдә, бүгенге тел күзлегеннән чыгып караганда, архаизм дип саналган берәмлекләр дә, диалекталь сүзләр дә шактый. Бу – табигый күренеш, чөнки сүзлекләр теге яки бу чордагы телнең яшәешен, телдәге хәрәкәтне, үсеш тенденцияләрен беркетеп калалар.

Төрле сүз төркемнәренең бирелешенә бәйле үзенчәлекләргә килгәндә, Октябрь борылышына кадәр чыккан сүзлекләрдә фигыльләр *-мак/-мәк* формасында теркәлгәннәр. Октябрь борылышыннан соң фигыльләр нигез формасы белән дә, исем фигыль кушымчасы белән дә бирелгәннәр. Исемнәр

барлык сүзлекләрдә дә баш килештә урын алган. Сыйфатларның кайбер дәрәҗәләре һәр сүзлектә дә очрый. Ярдәмлек сүзләр төрле сүзлектә төрлечә чагылыш тапкан.

Татарча-русча сүзлекләрдә, гадәттә, билгеле бер чорның аралашуда иң кирәкле сүзләре урын ала. Алардан тикшерелә торган дәвердә төрки-татар нигезләреннән төрле кушымчалар ярдәмендә исемнәр, сыйфатлар һәм фигыльләр ясалуын күрергә мөмкин. Синтаксик юл белән сүзләр ясау да активлаша. Бу чорда абстракт мәгънәле сүзләр, төрле корал-җайланмаларны атаучы берәмлекләргә ихтыяҗ зур булганлыктан, шундый эчтәлектәге исемнәр күпләп ясалган.

Бу чорда шулай ук татар теленең үз чараларын кулланып, рус сүзләре үрнәгендә сүз ясау да (калькалаштыру) бик киң тарала.

Татар теленең лексик составы үсешендә сүзьясалышы һәм диалектларның гына түгел, ә телдә моңа кадәр кулланылышта булган берәмлекләрнең мәгънә эчтәлеге киңәю яки тараю да үз ролен уйнаган. Бу юл белән дә телнең лексикасында үзгәрешләр барлыкка килгән.

Башка телләр белән төрле бәйләнешләргә керү туган тел язмышында, аның һәр тарихи үсеш дәверендә хәлиткеч эз калдыра. Бу – телнең лексик составы артуда бәхәссез чыганакларның берсе. Тикшерелә торган чорда татар теле чит телнең әзер лексемалары хисабына да баеган. XX гасырның беренче яртысындагы татар телендә ике төрдәге алынмалар зур урын тота: гарәп-фарсы сүзләре һәм рус-европа алынмалары. Әмма бу ике төр алынмаларның тоткан урыны ярты гасыр дәвамында үзгәрә бара: гасыр башында алынмалар арасында гарәп-фарсы сүзләре зур күпчелекне тәшкил иткән булып (2000 нән артык берәмлек), рус сүзләре бик аз теркәлсә (сүзлекнең 0,7 % ы); 30 нчы елларда алар сан ягыннан бер дәрәҗәдә, хәтта аерым берәмлекләр үзара синонимнар булып та йөриләр. 40 нчы еллар лексикасында исә гарәп-фарсы алынмаларының бик нык үзләшкәннәре генә кала, ә зур күпчелек исә искергән сүзләр рәтенә күчә, аларны татар теленең үз чаралары белән ясалган сүзләр яисә рус-европа сүзләре алыштыра.

XX гасырның беренче яртысында гамәлдә булган гарәп-фарсы алынмалары күбрәк зат, аның тышкы һәм эчке халәте, табигать күренешләре, дини ышанулар, тормыш-көнкүреш, мәгариф белән бәйле сүзләр булса, рус-европа сүзләре җәмгыять тормышындагы кискен үзгәрешләр белән бергә килеп керә, шунлыктан алар иҗтимагый-сәяси, икътисади, фән-техника һ.б. өлкәләрдә туган яңа күренешләрне атыйлар. Алынмалар арасында, гадәттә, абстракт төшенчәләрне белдерүче берәмлекләр күп була, әмма яңа предметлар белән бергә конкрет мәгънәле сүзләр дә күпләп үтеп керә. Гарәп-фарсы сүзләренең татар теленә үтеп керүе тикшерелә торган чордан күп элек башланган, шунлыктан алардан татар теле чаралары белән яңа

сүзләр дә күп ясалу табигый. Рус-европа берәмлекләре дә татар телендә чагыштырмача тиз үзләшеп китәләр, 30–40 нчы елларда инде алар да телнең сүзьясалыш процессында катнаша башлыйлар.

Шул рәвешчә, лексикографик чыганаклар татар әдәби теле лексикасының формалашуын фәнни яктан өйрәнү өчен ышанычлы материал бирәләр һәм яңа, тагы да камилләшкәнрәк татарча-русча сүзлекләр төзү өчен ныклы нигез булып торалар.

Әдәбият:

1. Будагов Р.А. Язык, история и современность. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1971. – 300 с.

2. Валгина Н.С. Активные процессы в современном русском языке: учебное пособие. – М.: Логос, 2001. – 303 с.

3. Закиев М.З. Некоторые вопросы развития татарского литературного языка // Вопросы татарского языкознания. – Казань: Таткнигоиздат., 1965. – С. 5–37.

4. Мечковская Н.Б. Социальная лингвистика. – М.: Аспект Пресс, 1996. – 206 с.

5. Нурмухаметова Р.С. Основные тенденции развития лексики татарского литературного языка первой половины XX века (па татарско-русским словарям): Автореф. дисс… канд. филол. наук. – Казань, 2005. – 26 с.

6. Татар грамматикасы: өч томда. – М.: Фикер, Казан: Иман, 1998. Т. 1. – 511 б.

Сәгъдиева Р.К. (КФУ, Казан)

Федераль исемлеккә кергән татар теле дәреслекләренең үзенчәлекләре

Аннотация: *Ведущая роль в осуществлении задач, связанных с социально-коммуникативной подготовкой школьника к жизни, с развитием речевой культуры, интеллектуальных и творческих способностей принадлежит учебнику как основному средству обучения. В данной статье раскрывается содержание, особенности учебников, представляющие серию учебно-методических комплектов по татарскому языку для образовательных учреждений с изучением русского языка (для изучающих татарский язык как родной).*

Ключевые слова: *учебник, татарский язык, упражнение, правила, метод.*

Features of the textbooks of the Tatar language included in the federal list

Abstract: *The leading role in the implementation of tasks related to social and communicative preparation of students for life, with the development of speech culture, intellectual and creative abilities belongs to the textbook as the main medium of instruction. This paper reveals the contents, especially textbooks, presents a series of teaching kits on the Tatar language for educational institutions with the Russian language of instruction (for learners of the Tatar language as the mother tongue).*

Key words: *textbook, the Tatar language, exercise, rules, method.*

2015 нче елда «Мәгариф-Вакыт» нәшрияте бастырган рус телендә төп гомуми белем бирү оешмаларында укучы татар балаларының урта сыйныфлары өчен язылган татар теле дәреслекләре [1, 2, 3, 4, 5] федераль исемлеккә кертелде. 5–7 сыйныфлар 2015–2016 уку елында әлеге дәреслекләр белән укый башлады.

Татар телен укыту программасы үзалдына шактый җитди бурычлар куя:

1. Алдагы сыйныфларда өйрәнгәннәрне гомумиләштереп кабатлау һәм системага салу.

2. Уку-укыту эшен гомумдидактик, лингвистик һәм методик принципларга таяныпоештыру.

3. Укучыларның рус мохитендә тәрбияләнүен истә тотып, аларда, беренче чиратта, аралашу компетенциясе булдыру, бу юнәлешне даими рәвештә күз уңында тотып эшләү. Тел күренешләрен аралашу процессында куллана белү укучыларда лингвистик компетенция булдырырга да ярдәм итә.

4. Татар теле дәресләрендә укучыларда лингвокультурологик компетенция булдыру өчен, татар һәм рус халыклары авыз иҗаты әсәрләрен – әкиятләрне, мәкаль-әйтемнәрне, сынамышларны, юрауларны һ.б. активрак куллану.

Укучының белемнәрен системага салу, тирәнәйтү, яңа мәгълүмат бирү, укучыларның сөйләм һәм язу культурасын үстерү, аларны тәрбияләү – татар теле дәресләренең төп максаты. Бу максатка ирешүдә, укытучыларның иң беренче ярдәмчесе – дәреслек. Рус телендә белем бирү оешмаларында укучы татар балалары өчен эшләнгән әлеге дәреслекләр Федераль дәүләт белем стандартлары (ФГОС) таләпләренә җавап бирә.

Теге яки бу дәрәҗәдә таныш теманы өйрәнгәндә, укучыларның белгәннәрен искә төшерүдән башлау яхшырак. Уку мәсьәләсен кую нәкъ менә шуны күздә тотып башкарыла.

Яңа материалны да укучыларның элекке белемнәренә таянып аңлату уңай нәтиҗә бирә. Болай эшләү яңа темага җиңелрәк кереп китәргә, аны аңлап үзләштерергә ярдәм итә.

Дәресне проблемалы оештыру, кагыйдәләрне укучыларның үзләреннән чыгарту яки аларны шуңа якын китерү өчен дә дәреслектә материал бар. Грамматик формаларның телдәге кулланылышы да шулай мөстәкыйль күзәтүләр ярдәмендә үзләштерелә. Нәтиҗәләрнең дөреслеген күнегү азагында китерелгән аңлатма яки кагыйдә буенча тикшереп була. Укучыларның эзләнү һәм акыл эшчәнлеген укытучы тиешле юнәлештә алып барырга гына тиеш.

Дәреслектә билгеле бер күләмдә теоретик материал, күнегүләр, төрле төр иҗади эшләр, материалны кабатлау һәм ныгыту өчен сорау һәм биремнәр, схема һәм таблицалар урын алды. Теоретик белемнәрне үзләштерү һәм аларны ныклы күнекмәгә әверелдерү максатыннан, дәреслектә күнегүләрнең, иҗади эш төрләренең саны шактый арттырылды. Күнегүләр күп булган очракта, алар арасыннан иң кирәкле әрен сайлап, укучыларга тәкъдим итү укытучы карамагына калдырылды. Күнегүләр өчен текстлар мөмкин кадәр оригиналь әсәрләрдән алынды, аларда язучыларның тел үзенчәлекләре тулаем диярек сакланды. Башка дәреслекләрдән аермалы буларак, тәкъдим ителгән дәреслекләрдә күнегүләр өчен аерым микротекстлар тупланды. Һәр дәрестә укучы кыска гына хикәя, шигырь, мәкаль-әйтемнәр, сынамышлар белән таныша ала. Шул рәвешле укучыда татар язучылары, шагыйрьләре, аларның иҗаты белән танышу, татар халкының авыз иҗаты әсәрләрен истә калдыру мөмкинчелеге булачак. Текстлар, беренчедән, укучыга теге яки бу теоретик мәгълүматны истә калдырырга, ныгытырга ярдәм итсәләр, икенчедән, алар баланы тәрбияләүгә юнәлтелгәннәр. Ягъни һәр дәрестә кулланыла торган текстлар билгеле бер тематика белән бәйләп сайланган.

Мәсәлән, бер дәрес өчен алынган текстлар барысы да ата-ананы хөрмәт итү белән бәйле булса, икенче дәрестәге текстлар туган илгә мәхәббәт тәрбияли. Һәр күнегүне башкарганнан соң, укытучы укучыны уйландыра торган, теге яки бу әхлак сыйфатлары белән бәйле сораулар бирергә тиеш. Шул рәвешле укучы бер яктан үзенең, тирә-юньдәгеләрнең холкы турында уйланса, нәтиҗә ясаса, икенче яктан ул татар телендә сөйләшергә мәҗбүр була. Хәзерге көндә рус мохитендә яшәгән, укыган татар баласы үз ана телендә сөйләшә, теләгәнен әйтә белә башлый. Шулай итеп сөйләм күнекмәләрен булдыруга ирешергә мөмкин.

Кагыйдәләр, язма биремнәр, сөйләм үстерү белән бәйле биремнәр, парлап эшләү өчен эш төрләре, өстәмә биремнәр шартлы билгеләр белән күрсәтелде. Укучыларны проект эшләрен башкарырга да җәлеп итәргә мөмкин. Һәр дәреслектә 1–2 проект эше тәкъдим ителә. Дәреслек ахырында орфографик-орфоэпик, синонимнар, антонимнар һәм аңлатмалы сүзлекчәләр бирелде. Шулай ук бәйләнешле сөйләм үстерү дәресләрендә сочинениеләр язу өчен рус һәм татар рәссамнарының картиналары урнаштырылды.

Дәреслектә тел күренешләренең фәнни яктан дөрес яктыртылуына әһәмият бирелде, теоретик аңлатмаларны җиңеләйтүгә дә игътибар ителде. Укучыларның бирелгән материалны кабул итә алу мөмкинлекләре дә исәпкә алынды.

Укыту процессында дәвамчанлык мәсьәләсе дә зур әһәмияткә ия. Шуны истә тотып, дәреслектә алдагы сыйныфларда өйрәнелгән темалар буенча кыскача гына күзәтү ясала, укучыларның белемнәре искә төшерелә.

Рус һәм татар телләрен өйрәнү нәтиҗәсендә, укучылар телнең аралашу коралы булуына төшенәләр, аны милли мәдәни күренеш буларак аңлыйлар. Туган телне өйрәнү укучы өчен белем алуның төп нигезен тәшкил итә, аны уйлау һәм күзаллауга өйрәтүдә, иҗади мөмкинлекләрен үстерүдә төп чараларның берсе булып тора. Шул ук вакытта укучылар, телдән һәм язма формада аралашу өчен, төрле мәгълүмати мөмкинлекләрдән киңрәк файдалана белергә дә өйрәнәләр. Укучылар телдән һәм язма сөйләмнең дөреслеге кешенең гомуми культурасы үсеше дәрәҗәсен билгеләвен дә аңлыйлар. Алар туган телдәге башлангыч орфоэпик, лексик һәм грамматик төшенчәләрне, сөйләм әдәбе кагыйдәләрен үзләштерәләр.

Һәр уку елы ахырында укучылар хатасыз яза белүне гомуми үсеш дәрәҗәсенең күрсәткече буларак кабул итә; орфографик һәм орфоэпик кагыйдәләрне, тыныш билгеләрен урынлы куллана белү үз җөмләләрен төзегәндә һәм бирелгән җөмләләрне тикшергәндә кирәк булуына ышана; тел белеменең фонетика, лексикология, сүз ясалышы, морфология һәм синтаксис бүлеге буенча башлангыч мәгълүмат ала; һәр тел материалы алдагы сыйныфларда үтелгән фонетик, лексик, морфологик һәм синтаксик

берәмлекләр белән үрелеп бара. Бу исә, үз чиратында, укучыга алга таба катлаулырак төшенчәләр белән эш итүдә таяныч була. Нәтиҗәдә, укучыда танып-белү эшчәнлеге белән кызыксыну барлыкка килә, һәм ул алдагы сыйныфларда татар теле буенча алачак белемнәрнең нигезен тәшкил итәчәк.

Рус телендә белем бирү оешмаларында укучы татар балаларына татар теленнән белем бирүнең **төп максаты** – Федераль дәүләт стандарты таләпләрен тормышка ашыру белән бергә татар теленә өйрәткәндә, укучыларда лингвистик (тел), коммуникатив (аралашу), милли мәдәният өлкәсенә караган культурологик (мәдәниятлелек) һәм шәхескә кагылышлы компетенцияләр булдыру.

Дәүләт стандартлары таләпләреннән чыгып, ана телен укытуның **төп бурычлары** түбәндәгеләрне тәшкил итә:

– укучыларда ватанпәрвәрлек хисләре, туган телгә сакчыл караш тәрбияләү;

– укучыларның сөйләм эшчәнлеген һәм фикерләү сәләтен, төрле шартларда әдәби телдә дөрес аралаша белү күнекмәләрен үстерү;

– татар теле гыйлеме, аның төзелеше, кулланылыш өлкәсе, төп нормалары, сөйләм этикеты, стилистик чаралары белән танышу, сүз байлыгын арттыру;

– тел фактларын анализлый, тел күренешләрен күрә, таба белү сәләтен, тәкъдим ителгән мәгълүматтан мөһимен сайлап ала белү осталыгын үстерү;

– алынган белемне һәм осталыкны тормышта максатчан кулланырга өйрәтү;

– дәреслек, өстәмә һәм белешмә әдәбият белән эш итү, уку, язу күнекмәләрен камилләштерү;

– үз милләтеңә, телеңә хөрмәт белән карау, шулай ук татар теле аша башка милләт вәкилләренә, аларның рухи мирасына мәхәббәт хисе тәрбияләү.

«Татар теле» курсын өйрәнүнең метапредмет нәтиҗәләре булып, универсаль уку-укыту гамәлләре формалаштыру санала (УУГ).

Регулятив УУГ (РУУГ):

– мөстәкыйль рәвештә дәреснең проблемасын (тема) һәм максатларын формалаштыру;

– проблеманы аңлый белү, гипотеза чыгару, үз фикереңне раслау өчен дәлилләр таба белү, телдән (диалогик, монологик) һәм язма сөйләмдә сәбәп-нәтиҗә бәйләнешен аерып алу, нәтиҗәләрне формалаштыру;

– максатка ирешү юлларын билгеләү;

– үз эшчәнлегенең максатка ирешүдә ни дәрәҗәдә нәтиҗәле булуын күзәтү;

– укытучы белән бергәләп, үз эшен, иптәшләренең җавапларын бәяләү.

– кагыйдә,күрсәтмәләрне истә тоту һәм аларга ияреп гамәлләр кылу ;
– үз эшчәнлегеңне контрольгә алу, үзконтроль;
– биремнәрне үтәүнең дөреслеген тикшерү;
– эшләнгән эшнең сыйфатын һәм дәрәҗәсен билгеләү.

Танып-белү УУГ (ТБУУГ):

– танып белү мәсьәләсен мөстәкыйль ачыклау һәм максат кую;
– укучының үз эшчәнлеген мөстәкыйль рәвештә оештыра белүе, бәяләү, үзенең кызыксынучанлык өлкәсен билгеләве;
– мөстәкыйль рәвештә текстның темасын, күтәрелгән проблеманы ача белү, фикер йөртү;
– уку мәсьәләсен чишүдә логик фикерләү;
– төп билгеләрне аерып алу нигезендә кагыйдә формалаштыру;
– төрле мәгълүмат чаралары белән эшли, кирәкле мәгълүматны таба, анализлый һәм үз эшчәнлегендә куллана белү;
– фикерләүдә логик чылбыр төзү;
– тел берәмлекләренә морфологик анализ ясау күнекмәләре булдыру;
– морфологик берәмлекләрне, төрле чаралардан файдаланып, сөйләм эшчәнлегендә дөрес һәм урынлы файдалана белү;
– телне әдәбият, рәсем һәм музыка сәнгате белән бәйләп, сүз сәнгатенең кыйммәтен күрсәтү, матурлыкны танырга өйрәтү;
– тел берәмлекләренең әдәби әсәр тудырудагы ролен билгеләү;
– татарчадан русчага, русчадан татарчага тәрҗемә итү юлы аша телләр арасындагы уртак проблемаларны, уртак кагыйдәләрне, аермалы якларны аерырга өйрәтү;
– сүзлекләрдән, сүзлекчәләрдән, белешмә материаллардан файдалану;
– теге яки бу мәсьәләгә караган фикерне иптәшләренә, укытучыга җиткерү, үз карашыңны дәлилли белергә өйрәтү;
– телне әдәбият, тарих, җәмгыять белеме, экология предметлары белән бәйләп, дөнья, яшәү, табигать, кешелек җәмгыяте турында күзаллау формалаштыру;
– үзеңнең белем системасында ориентлаша белү.

Коммуникатив УУГ (КУУГ):

– сыйныфташлары һәм укытучы белән уку эшчәнлеген оештыруда хезмәттәшлек итү;
– тыңлый белү, диалог төзүдә һәм коллектив фикер алышуда катнашу;
– төрле фикерләрне исәпкә алып эш итү;
– үз фикерен тормыштагы мисаллар ярдәмендә дәлилли белү;
– төрле җавапларны тыңлау, чагыштыру, нәтиҗә ясау;
– үз фикерен тулы һәм төгәл итеп әйтә белү,
– күмәк эш вакытында уртак фикергә килү;

– мәгълүмат туплауда үзара хезмәттәшлек инициативасы күрсәтү;
– укылган текстлар буенча сораулар бирә алу;
– бирелгән текстларның дәвамын үзлектән сөйләп карау, автор фикере белән чагыштыру;
– үз эшен контрольдә тоту, сыйныфташларына ярдәм итү;
– коммуникатив күнекмәләрнең кеше тормышындагы ролен билгеләү;
– үз фикерләрен телдән һәм язмача җиткерә белү;
– башкаларны тыңлый, киңәш бирә белү;
– сыйныфташлары каршында төрле темаларга чыгыш ясау;
– иптәшеңнең гамәлләрен бәяләү, күршең белән хезмәттәшлек итү.

Шәхескә кагылышлы УУГ (ШКУУГ):

– шәхеснең әхлакый-рухи сыйфатларын камилләштерү, күпмилләтле илебезгә карата ярату хисләре, татар теленә, әдәбиятына һәм башка халыклар теленә, әдәбиятына, мәдәниятенә ихтирамлы мөнәсәбәт тәрбияләү;
– төрле мәгълүмат чараларын (сүзлекләр, Интернет ресурслар һ.б.) танып-белү һәм аралашу вакытында куллану;
– активлыкка, мөстәкыйль фикер йөртергә, акыл һәм рухи эшчәнлеккә өйрәтү, шәхес буларак формалашуны дәвам итү;
– үзең алган белем күнекмәләрен тормышның төрле шартларында куллана белергә өйрәнү, тормышта үз урыныңны күзаллый башлау;
– милли горурлык, гражданлык хисләре формалаштыру;
– әхлак нормаларын, җәмгыятьтә яшәү кагыйдәләрен үзләштерү;
– күршеңә ярдәм итүдә танып белү инициативасы күрсәтү;
– үзмаксат кую, үз мөмкинлекләреңне белү-белмәү чикләрен чамалау;
– үз уңышларың яки уңышсызлыкларың сәбәпләре турында фикер йөртү;
– индивидуаль эшчәнлек стилен формалаштыру.

Яңа татар теле дәреслекләренең предмет нәтиҗәләре булып түбәндәгеләрне санарга мөмкин:

Танып-белү өлкәсендә:

– фонетик, сүз төзелеше, лексик, морфологик һәм синтаксик берәмлекләр белән эш итүне ныгыту;
– шигъри әсәрләрне сәнгатьле итеп уку;
– мәкальләрнең мәгънәсенә төшенү;
– логик фикерләүне сорый торган эш төрләрен башкару;
– бирелгән темаларга, тормыштан алган фикер-карашларга, хискичерешләргә нигезләнеп, кечкенә хикәяләр язу;

– укучыларны иҗади эшчәнлеккә тарту, проект эшләре белән кызыксындыру;

– сөйләм берәмлекләренең хәрәкәтен тоемлый белү.

Әхлакый кыйммәтләр юнәлеше өлкәсендә:

– татар теленең, әдәбиятының һәм мәдәниятенең әхлакый һәм рухи кыйммәтләрен үзара якынайту;

– телнең җәмгыятьтәге ролен ачыклау;

– күнегүләр өчен тупланган текстлар аша укучыны төрле яклап тәрбияләү.

Коммуникатив өлкәдә:

– фонетик, сүз төзелеше, лексик, морфологик һәм синтаксик берәмлекләрне табу, аларны бер-берсеннән аера белү;

– аларның мәгънә һәм төзелеш ягыннан төркемчәләрен билгели алу;

– төрле жанрдагы әдәби әсәрләрне ишетеп кабул итү, аңлаешлы уку, эчтәлекне дөрес аңлау;

– укыган текстның эчтәлеген сөйли алу, текст белән бәйле сораулар уйлау, сорауларга җавап бирә алу, телдән монолог, диалог төзү, әңгәмә кору;

– бирелгән темага сочинение, сыйныф яки өйгә бирелгән иҗади эшләр, гомуммәдәният темаларына проект эшләре башкару.

Эстетик өлкәдә:

– тел берәмлекләрен сүз сәнгате күренеше буларак аңлау, алар аша әдәби әсәрләрнең эстетик ягын кабул итү, әдәби әсәрләрдән рухи тәм табу;

– сүзнең эстетик вазифасын, әдәби образлар тудырганда сурәтләү көчен аңлау.

Һәр дәреслеккә укытучылар өчен методик кулланмалар эшләнде. Алар Федераль дәүләт белем стандартлары (ФГОС) таләпләре буенча төзелгән программаны җентекләбрәк аңлату һәм укытучыга дәреслек белән эшләүне җиңеләйтү максатларын күздә тотып төзелде. Ул 2 зур бүлектән тора. Беренче бүлек аңлатма язуын, укытуның көтелгән нәтиҗәләрен, укучыларда формалаштырылырга тиешле универсаль уку-укыту гамәлләрен, эчтәлекнең темаларга һәм сәгатьләргә бүленешен, ел ахырында укучылардан таләп ителгән күнекмәләрне, үтәлергә тиешле язма эшләрнең күләмен, аларны бәяләү нормаларын үз эченә алган эш программасыннан тора. Икенче бүлектә дәрес эшкәртмәләре Федераль дәүләт белем стандартлары (ФГОС) таләбе буенча технологик карталар формасында бирелә. Әлеге дәрес эшкәртмәләре үрнәк буларак китерелә: укытучы эш алымнарын үзенчә үзгәртә, төрләндерә ала. Бәйләнешле сөйләм үстерү дәресләре * билгесе белән искәртелде.

Укучылар электрон дәреслек белән дә эшли алачак. Электрон дәреслекләрдән укучы текстларның сәнгатьле укылышын тыңлый ала, сүзлек диктантлары язарга мөмкин, теге яки бу теманың өйрәнелеш дәрәҗәсен аңлау максатыннан, тестлар эшләп карау мөмкинчелеге бар. Дәрестә үткәрелә торган ял минутлары өчен төрле кызыклы физик күнегүләр электрон дәреслекләрнең кыйммәтен тагын да арттыра.

Әдәбият:

1. Сәгъдиева Р.К., Гарәпшина Р.М., Хәйруллина Г.И. Татар теле: рус телендә төп гомуми белем бирү оешмалары өчен дәреслек (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен) 6 нчы с-ф. – Казан: «Мәгариф-Вакыт» нәшр., 2015. – 191 б.
2. Сәгъдиева Р.К., Кадирова Э.Х. Татар теле: рус телендә төп гомуми белем бирү оешмалары өчен дәреслек (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен) 9 нчы с-ф. – Казан: «Мәгариф-Вакыт» нәшр., 2015. – 143 б.
3. Сәгъдиева Р.К., Харисова Г.Ф., Сабиржанова Л.К., Нуриева М.Ә. Татар теле: рус телендә төп гомуми белем бирү оешмалары өчен дәреслек (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен) 7 нче с-ф. – Казан: «Мәгариф-Вакыт» нәшр., 2015. – 215 б.
4. Сәгъдиева Р.К., Хәйруллина Г.И. Татар теле: рус телендә төп гомуми белем бирү оешмалары өчен дәреслек (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен) 8 нче с-ф. – Казан: «Мәгариф-Вакыт» нәшр., 2015. – 223 б.
5. Шәмсетдинова Р.Р., Һадиева Г.К., Һадиева Г.В. Татар теле: рус телендә төп гомуми белем бирү оешмалары өчен дәреслек (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен) 5 нче с-ф. – Казан: «Мәгариф-Вакыт» нәшр., 2015. – 175 б.

Фатхуллова К.С., Денмухаметова Э.Н. (КФУ, Казань)

Тестирование коммуникативной компетенции учащихся при обучении татарскому языку

Аннотация: *В статье рассматриваются вопросы организации и проведения единого республиканского тестирования в Республике Татарстан по татарскому языку учащихся основной общеобразовательной школы с русским языком обучения. В работе отражено содержание единого республиканского тестирования по татарскому языку, дан анализ заданий, используемых для выявления уровня сформированности у учащихся навыков аудирования, чтения, письма, а также лексико-грамматических навыков.*

Ключевые слова: *педагогический контроль, тестирование, татарский язык, оценивание результатов, качество обучения.*

The testing of communicative competence of students in learning the Tatar language

Abstract: *The paper considers the questions of organization and holding of the unified national test in the Republic of Tatarstan for Tatar language students in mainstream schools with the Russian language. The paper reflects the content of the unified national testing on the Tatar language, the analysis of tasks used to identify the level of formation students' skills in listening, reading, writing and lexical-grammatical skills.*

Keywords: *pedagogical supervision, testing, the Tatar language, assessment of results, quality of training.*

Повышение качества языкового образования предусматривает внедрение инновационных форм работы не только в содержание обучения языкам, но и в систему контроля коммуникативных способностей учащихся, обеспечивающих своевременную диагностику и обратную связь между учащимися и учителем. Новые технологии педагогического контроля учебных достижений учащихся по татарскому языку в Республике Татарстан постепенно внедряются в практику общеобразовательной школы. Объективизация материалов по измерению и оценке уровня подготовленности по татарскому языку, разработанных в соответствии с международными стандартами языковых компетенций, является велением времени, так как контроль – один из наиболее неотъемлемых компонентов всего учебного процесса. Его основная функция заключается в диагностике языковой и речевой компетенций,

сформированных у учащихся в процессе изучения татарского языка. Как отмечается в современной лингвометодической литературе, «тестирование как метод педагогического измерения позволяет получать количественные характеристики и на их основе с помощью специальных шкал оценивать и сопоставлять: уровень и качество подготовки обучаемых в рамках одной образовательной программы; качество разных образовательных программ в одной предметной области; качество преподавания [1, с. 18]. С этой целью в Республике Татарстан введено обязательное единое тестирование по татарскому языку для учащихся 9 классов и единый республиканский экзамен по татарскому языку для учащихся 11 классов [2]. При этом итоговый контроль проводится с учетом обучения татарскому языку как родному и татарскому языку как неродному. Тестирование по татарскому языку как государственному языку в общеобразовательных школах РТ стало обязательным этапом учебного процесса благодаря заложенным в нем потенциальным возможностям по обеспечению объективного оценивания уровня лингвистической подготовленности обучаемых.

Цель исследования – обобщить положительный опыт по использованию тестовой технологии для оценки уровня практического владения татарским языком обучающихся, освоивших основную общеобразовательную программу в русских группах школ с русским языком обучения. В соответствии с программными требованиями изучение татарского языка в русской школе направлено на формирование у учащихся коммуникативной компетенции, понимаемой как их способность и готовность общаться на втором из государственных языков. Для определения уровня сформированности основных показателей коммуникативной компетенции у выпускников основной школы в тестировании используются различные типы заданий. Выполнение учащимися совокупности представленных заданий позволяет оценить соответствие уровня их языковой подготовки, достигнутого к концу обучения в основной школе, тому уровню, который определен примерной программой обучения татарскому языку.

Внедрение единого республиканского тестирования по татарскому языку осуществлялось поэтапно. Сначала были разработаны контрольно-измерительные материалы с учетом основных критериев дидактических тестов (валидность, корректность, дифференцирующая способность и т.д.), а также сопутствующие документы (спецификация на татарском и русском языках, кодификатор, критерии оценивания заданий части С). Следующим этапом явились обучающие семинары для учителей школ, привлекаемых для проверки результатов тестирования. В 2010/2011 учебном году в республике впервые было организовано пробное тестирование по татарскому языку для учащихся 9 классов отдельных общеобразовательных школ в ка-

честве эксперимента. В 2012/2013 учебном году было проведено полномасштабное тестирование учащихся 9 классов всех общеобразовательных школ республики.

Основные методы, которые были использованы при проведении данного исследования: сопоставительный метод, аналитический метод и метод обобщения.

При разработке контрольно-измерительных материалов по татарскому языку исходили из того, что «тест – это инструмент, состоящий из квалиметрически выверенной системы тестовых заданий, стандартизированной процедуры проведения и заранее спроектированной технологии обработки и анализа результатов» [3, с. 30]. В тоже время были учтены и национальные особенности культуры, традиций и менталитета татар [4–7]. В современной лингводидактике итоговый контроль направлен на проверку и оценку приобретенных коммуникативных навыков и умений. Благодаря контролю получаем объективную информацию о коммуникативной деятельности учащихся на изучаемом языке. Практическая значимость педагогического контроля заключается в том, что при его проведении систематизируются знания, активизируется коммуникативная деятельность учащихся. Анализ результатов тестового контроля диагностирует пробелы в изучении языка, дает оценку успешности обучения и учебным достижениям учащихся, показывает достоинства и недостатки используемых методов и средств обучения, сильные и слабые стороны методической работы учителя.

Составление тестовых заданий по татарскому языку осуществлялось с учетом следующих критериев их качества: валидность (адекватность теста поставленным на этапе контроля целям педагогического контроля); надежность (надежным считается тест, который дает постоянные результаты, оценки при повторном использовании, при соотнесении оценок независимых экспертов); корректность (логическая корректность тестового задания); дифференцирующая способность (возможность разграничивать с помощью теста сильных и слабых учащихся) и т. д. [8, с.19].

Тестовая работа по татарскому языку для русскоязычных учащихся состоит из четырех разделов, в которых содержатся 38 заданий. Раздел 1 (задания по аудированию) включает 8 заданий на понимание аутентичных текстов (рекомендуемое время на выполнение – 30 минут). Раздел 2 (задания по чтению) состоит из 9 заданий (время на выполнение – 30 минут). В разделе 3 даны 15 заданий по лексике и грамматике (время на выполнение – 30 минут). Раздел 4 (задания по письму) состоит из двух частей. В заданиях 33–37 необходимо написать реплики в соответствии с данной коммуникативной задачей (время на выполнение – 20 минут). В задании 38 предлагается написать личное письмо по данной ситуации (время на выполнение – 40 минут).

Выпускнику основной общеобразовательной школы предлагаются 3 задания на соответствие; 9 заданий с выбором ответа одного из двух предложенных; 6 заданий с выбором одного ответа из трех предложенных; 15 заданий с кратким ответом; 5 заданий на речевые ситуации и 1 задание с развернутым ответом.

Тестирование по татарскому языку для русскоязычных учащихся по структуре заданий состоит из 3-х типов. Первый тип – это задания с выбором ответа из нескольких предложенных (задания множественного выбора), в том числе и задания на нахождение соответствия. Они направлены на проверку понимания основного содержания услышанного и прочитанного текстов и нахождения в них запрашиваемой информации. Второй тип – это задания с кратким ответом, которые направлены на проверку лексико-грамматических навыков выпускников. Третий тип – это задания с развернутым ответом: написание реплик в соответствии с речевыми ситуациями; написание личного письма.

Для выполнения заданий по аудированию используются высказывания собеседников в распространенных стандартных ситуациях повседневного общения, прагматические и информационные аудиотексты. Сначала учащиеся воспринимают на слух диалоги и определяют их места действия, а потом слушают монологические высказывания и установливают соответствия между высказываниями каждого говорящего и утверждениями, данными в списке. Далее учащиеся выполняют задания на понимание основного содержания прочитанного текста и понимание запрашиваемой информации в прочитанном тексте. В этом случае им предлагаются прагматические, научно-популярные, публицистические и художественные тексты. Для выполнения заданий по грамматике также используется связный аутентичный текст, в котором пропущены отдельные слова, а их начальные формы указаны рядом с предложениями. Учащиеся должны употребить данные слова, относящиеся к разным частям речи, в нужной грамматической форме. Система контроля по татарскому языку требует учета лингвистических особенностей изучаемого материала, так как каждый язык состоит из различных по своей коммуникативной значимости единиц. Контрольное тестирование по татарскому языку, его формы и методы, типы заданий обусловлены языковой спецификой отобранного материала, своеобразием используемых в татарской речи коммуникативных конструкций. С учетом сказанного, при разработке заданий делается акцент на включение в них те формы, которые наиболее употребительны в татарской речи и практическое усвоение которых вызывает у русскоязычных учащихся определенные трудности.

Выполнение заданий следующего раздела требует от учащихся наибольшей подготовленности по татарскому языку, так как они носят лексико-

грамматический характер. Именно в этой части работы учащиеся испытывают наибольшие затруднения и допускают многочисленные ошибки. Учащиеся читают аутентичный текст и вместо пропусков должны образовать новое слово от данного корня и употребить его в нужной грамматической форме. Для этого они должны знать наиболее продуктивные словообразовательные аффиксы, с помощью которых образуются существительные, прилагательные, глаголы и другие самостоятельные части речи в татарском языке. С целью проверки развития навыков письменной речи учащихся в единое республиканское тестирование включены задания на понимание коммуникативной задачи и написание реплик в соответствии с заданной речевой ситуацией; написание письма личного характера по заданной теме. Для успешного выполнения вышеназванных заданий учащиеся должны научиться правильно использовать языковые средства для решения коммуникативных задач в различных речевых ситуациях, соблюдать синтаксические особенности татарской речи, в которой в большом количестве присутствуют местоименные конструкции; многочисленные типы утвердительных, вопросительных и отрицательных предложений. Важно научить учащихся использовать структурные типы вопросительных предложений (с частицей –мы/-ме; с вопросительными местоимениями); выбирать с учетом ситуации общения синтаксические модели и лексически правильно их наполнять; трансформировать один речевой образец в другой; задавать вопросы без опоры на образец; употреблять в речи клише, присущие татарской разговорной речи; употреблять в необходимых ситуациях реплики оценочного и модального характера типа: Шулаймыни? (Разве?) Кызык (Интересно). Бик яхшы (Очень хорошо); использовать формулы татарского речевого этикета. В результате учащиеся овладевают умениями строить высказывания с учетом конкретно поставленных речевых задач, выражая при этом свое отношение к содержанию сообщения и используя всевозможные средства языка (выразительность, образность, ритмичность, эмоциональность, образцы речевого этикета и т. д.).

Во всех разделах используются тексты и ситуации в рамках следующих тем: О себе и своей семье. Родственные отношения. Общение в повседневной жизни. Режим дня. Досуг. Праздники. Национальные праздники и обычаи татарского и русского народов. Поздравления. Мои любимые занятия и игры. Мой мир и Интернет. Спортивные игры. Я и мои друзья. Человек и природа. Времена года. Экология. Республика Татарстан. Страны и города. Путешествия. Отдых и др. Следует отметить, что содержание контрольно-измерительных материалов для проведения единого республиканского тестирования по татарскому языку определяется на основе примерной программы [9].

Система оценивания тестовых работ учащихся включает следующее: за верное выполнение каждого задания с выбором ответа и с кратким ответом ученик получает 1 балл. Если в кратком ответе сделана орфографическая ошибка, ответ считается неверным. За неверный ответ или отсутствие ответа выставляется 0 баллов. В заданиях 1, 2, 17 оценивается каждое правильно установленное соответствие. За выполнение задания 1 учащийся может получить от 0 до 4 баллов; за задание 2 – от 0 до 5 баллов; за задание 17 – от 0 до 7 баллов. Уровень сформированности коммуникативных умений выпускников основной общеобразовательной школы определяется экспертами, прошедшими специальную подготовку для проверки выполнения заданий раздела 4. Особенностью оценивания заданий данного раздела – написание реплик в соответствии с заданной речевой ситуацией и письма личного характера является то, что эта часть проверяется по определенным критериям. За эту часть выпускник может получить 20 баллов. При оценивании личного письма учитывается объем письменного текста, выраженный в количестве слов (требуемый объем для личного письма – 80 слов. Если в личном письме менее 40 слов, то по критериям оценки лексико-грамматического оформления текста (К3) и за орфографию и пунктуацию текста (К4) максимальный балл не ставится. За верное выполнение всех заданий тестирования можно получить 65 баллов.

Перед проведением тестирования устанавливается минимальное количество баллов, подтверждающее освоение учащимися программы основного общего образования по татарскому языку. Минимальный балл по татарскому языку определяется объемом знаний и умений, без которых в дальнейшем невозможно продолжение образования в средней общеобразовательной школе. Выпускники IX классов, набравшие не ниже минимального балла на тестировании по татарскому языку, должны продемонстрировать:

– понимание основного содержания прослушанного текста;
– понимание запрашиваемой информации в прослушанном тексте;
– понимание основного содержания прочитанного текста;
– понимание запрашиваемой информации в прочитанном тексте;
– владение лексико-грамматическими и орфографическими навыками;
– владение навыками письменной речи по определенной теме или проблеме.

Авторы-разработчики заданий для итогового тестирования уделяют особое внимание отбору контролируемого содержания в тестах и опираются на следующие критерии: значимость отобранного языкового и речевого материала; его научность и репрезентативность; системность и комплексность языковых элементов. В связи с тем, что единое республиканское тестирование является итоговой формой оценки уровня практического владения татарским языком обучающихся, освоивших основную общеобразовательную

программу, при разработке тестовых заданий учитываются требования ФГОС и нормативные документы, принятые в республике в области языкового образования. Кроме высококвалифицированных филологов к этой работе привлекаются и опытные учителя общеобразовательных школ, так как они могут лучше определить уровень трудности предложенных заданий и знают из опыта работы возможные варианты ответов учащихся. Следует подчеркнуть, что разработанные варианты тестов проходят тщательную экспертизу.

Как показывает опыт подготовки к единому республиканскому тестированию по татарскому языку, одна из актуальных проблем заключается в разработке и издании учебных пособий для школьников с разнообразными вариантами, дающих возможность повторить весь изученный языковой и речевой материал за курс основной общеобразовательной школы, углубить коммуникативные умения. Благодаря таким разработкам учитель может обучить учащихся процессу тестирования, точному следованию инструкциям, а также подготовить к выполнению наиболее сложных лексико-грамматических заданий и написанию связного текста [10].

Результаты единого республиканского тестирования показывают, что данная модель системы мониторинга качества обучения татарскому языку дает возможность объективно оценить уровень коммуникативной компетенции учащихся, а также уровень преподавания, получить достоверные и дифференцированные оценки, статистически точно проанализировать процесс получения языкового образования и видеть дальнейшие перспективы его развития, выявить пробелы в усвоении программного материала и своевременно их искоренять. Немаловажен и тот факт, что единое республиканское тестирование позволяет охватить одновременно наибольшее количество испытуемых и как результат мы получаем динамику формирования у учащихся коммуникативной компетенции и их учебных достижений по татарскому языку. Единое республиканское тестирование по татарскому языку призвано способствовать повышению качества языкового образования, развитию и углублению коммуникативных способностей учащихся, дальнейшей модернизации технологии обучения.

Литература:

1. Кабанова, Т.А., Новиков В.А., 2008. Тестовые технологии в дистанционном обучении. Специализированный учебный курс. – М.: Изд. дом «Обучение – Сервис». – 320 с.

2. Денмухаметова, Э.Н., 2010. ЕРЭ по татарскому языку для русскоязычных учащихся// Альманах современной науки и образования.Тамбов: Грамота. № 6 (37). С. 77–80

3. Майоров, А.Н., 1001. Теория и практика создания тестов для системы образования. М.: Интеллект - центр, 296 с.

4. Fatkhullova K.S., Kirillova Z.N., Yusupova A.S. Linguo-didactic peculiarities of Tatar language teaching course. Life Sci J 2014; 11(8):507-511 (ISSN:1097-8135). http://www.lifesciencesite.com. 67 p.

5. Mugtasimova G.R., Nabiullina G.A., Denmukhametova E.N. Paremiological Fund of the Tatar people in the ethno-linguistic aspect. Life Sci J 2014; 11(11):409-412 (ISSN:1097-8135). http://www.lifesciencesite.com. 69 p.

6. Yusupova A.S., Galiullina G. R., Denmukhametova E.N. Representation of national mentality in Turkic-Tatar vocabulary. Life Sci J 2014; 11(7):506-508 (ISSN:1097-8135). http://www.lifesciencesite.com. 66 p.

7. Denmukhametov R.R., Denmukhametova E.N. Geographical Terms and Concepts as the Evidence of Material and Spiritual Culture of the Tatar Language//Mediterranean Journal of Social Sciences. 2015. Vol 6, No3, May 2015. – pp.:777-780. Doi:10.5901/mjss.2015.v6n3p777 http://www.mcser.org/journal/index.php/mjss/article/viewFile/6622/6345

8. Тестирование в обучении русскому языку как иностранному: современное состояние и перспективы. М.: Московский государственный университет печати, 2003. 212 с.

9. Хайдарова, Р.З., Фатхуллова, К.С., Ахметзянова, Г. М., 2013. Примерная программа по татарскому языку для основной общеобразовательной школы с русским языком обучения (5-9 классы). – Казань. 48 с.

10. Фатхуллова, К.С., Денмухаметова, Э.Н. 2015. Татарский язык. 9 класс: Пособие по подготовке к единому республиканскому тестированию. Казань: Гыйлем. 64 с.

Хөснетдинов Д.Х. (КФУ, Казань
Галәутдинова А.М. (КФУ, Казань)

Татар телен укытуда милли мәдәни компонент

Аннотация: *В данной статье описаны особенности использования национально-культурного компонента в преподавании татарского языка, так как в современной лингвометодике отмечается необходимость включения данного компонента в преподавании языка как одного из важнейших путей передачи национальной культуры и формирования личности. Национальная культура несет в себе большой социально-педагогический потенциал в преподавании предметов гуманитарного цикла.*

Ключевые слова: *коммуникация, мотивация, компонент, национальная картина, методика.*

The national-cultural component in teaching of the Tatar language

Abstract: *This paper describes the features of the use of the national-cultural component in teaching of the Tatar language. as in the modern lingvomethodic the necessity of inclusion of this component in language teaching is one of the most important ways of transmission of national culture and identity formation. National culture has a huge social and pedagogical potential in teaching humanitarian subjects.*

Key words: *communication, motivation, component, national picture, method.*

Мәктәпләрдә татар телен укытканда милли мәдәни компонентларны уңышлы куллану, беренчедән, этно-мәдәни, тел, тарихи-географик, коммуникатив юнәлештәге укыту материалына бәйле. Укыту материалының эчтәлеге методик максатка яраклылык күзлегеннән чыгып туплана. Ул исә, үз чиратында, икенче телдә аралашырга өйрәтүгә һәм балаларны татар халкының рухи һәм матди культурасына тартуга ярдәм итә. Милли мәдәни компонентларны тикшерүдә күп галимнәребез көч куйган. Методистлар бу өлкәгә карата үз юнәлешләрен биреп киләләр.

Татар теле дәресләрендә сүзләренең милли мәдәни катламы укучыларга татар мәдәниятенең югары дәрәҗәдәге кыйммәтләрен үзләштерү буенча танып белү эшчәнлеген активлаштыру максатларында кирәк. Татар булмаганнарга татар телен укыту зарурлыгы культурологик материалны системалаштыруны таләп итә. Татар теле дәресләрендә милли мәдәни компонентны кертү белем бирүне мотивацияләүнең тәэсирле факторларын-

нан берсе булып тора. Һәм мәдәни компонент лексика, фразеология, афористика өлкәсендә бигрәк тә ачык күренә.

Телгә өйрәтү дөньяның яңа милли картинасын формалаштыруга ярдәм итүче белемнәр белән бәйле. Укучыларның әлеге белемнәрне географик характердагы белешмәләрдән, тарихи вакыйгалар, көнкүреш, тел берәмлекләреннән туплана. Алар татар теленең культуроведик аспектына һәм милли мәдәни мәгънәгә ия.

Гомумдидактик һәм тәрбияви максатларга ирешү өчен, укучыларның акыл хезмәте күнекмәләрен булдыру; татар сөйләм этикеты үрнәкләрен кулланып, әңгәмә корырга, фикер йөртергә, хәбәр итәргә күнектерү белән беррәттән татар дөньясына караган милли традицияләр, ризыклар, бәйрәмнәр, уеннар, халык авыз иҗаты үрнәкләре белән таныштыру һ.б. турында мәгълүмат җиткерү сорала. Тәрбияви максат балаларның рухи дөньяларын баету, аларны татар халкының мәдәниятен һәм сәнгатен хөрмәт итәргә өйрәтү һәм төрле милләт вәкилләре арасында дуслык хисе тәрбияләүгә юнәлтелә.

Дәресләрдә этнокультурологик материал төрле чаралар белән кертелергә тиеш. Мәсәлән, уеннар, викториналар, техник чаралар, күрсәтмәлелекләр кулланып аңлату яки тыңлату, театраль күренешләр күрсәтү, аулак өйләр, биюләр, җырлар, табышмаклар куллану һәм башка шундый чаралардан файдалану уңышлы итеп карала.

Кайбер алымнар кулланып эшләү ысуллары да тиешле нәтиҗәләргә китерергә мөмкин:

1. Уку материалын матди һәм рухи мәдәнияткә, иҗтимагый һәм гаилә-туганлык мөнәсәбәтләренә, декоратив-гамәли иҗатка караган сүзләр белән баету.

2. Язма эшләр (диктант, инша, хикәя) текстындагы милли юнәлешне чагылдырган сүзләр.

3. Тәрҗемә сүзлекләр белән эзләнү-танып белү эше.

4. Татар халкының шактый билгеле булган канатлы сүзләре һәм әйтелмәләренең мәдәни функцияләрен ачыклау.

5. Мәкаль һәм әйтемнәрнең мәгънәләрен ачыклауга юнәлдерелгән иҗади бирмнәр үтәү.

6. Музейларга, күргәзмәләргә экскурсияләр, ахырдан хикәяләр итеп оештырырлык, күргән һәм ишеткәннәрне гомумиләштерү максатларында, татарча спектакльләр һәм концертлар карау.

7. Укытучы үз фантазиясенә дә таянып эшләргә тиеш. Укытучы дәрестә этнокультурологик белемне арттыру максаты белән кулланган укыту алымнары һәм укыту чаралары милли мәдәни үзенчәлекләргә, укучыларда халыкның сакланып калган милли мәдәни хәзинәләренә мәхәббәт һәм

хөрмәт тәрбияләүгә юнәлдерелгән булырга тиеш. Бу укучыларда милли үзаң һәм милли мәдәният формалаштыруга, шулай ук башка халыкларның мәдәни мирасына хөрмәт тәрбияләүгә булышучы чараларның берсе булып тора. Үз эшен яратып башкара торган укытучы балаларда, башкаларны да рухи баета алырлык чын, ихлас, соклана һәм ярата белүче саф күңелле кешелек сыйфатлары тәрбияләргә тиеш.

Боларны тормышка ашыру максатыннан, алда санап үтелгән чаралардан файдаланырга мөмкин. Мәсәлән, дәресләрдә уен рәвешендә төрле уеннарны кертергә мөмкин: «Ак калач», «Йөзек салыш» һ. б. Әлбәттә, бу уеннар дәрес буена түгел, ә билгеле бер өлешендә генә кулланылырга мөмкин.

Төрле формадагы театраль күренешләр дә укучыларда кызыксыну һәм соклану хисе тәрбияли. Мәсәлән, аулак өй күренешләре, спектакльләрдән өзекләр, сабантуй, төрле йола һәм календарь бәйрәмнәрне дә кертергә мөмкин.

Шулай ук дәресләрдә аудио һәм видео чаралар ярдәмендә җырлар, уеннар, төрле гореф-гадәтләр, йола һәм традицияләрдән күренешләр, өзекләр күрсәтү һәм тыңлату бик нәтиҗәле.

Сайланган темаларга караган сорауларга җавап бирү, күрсәтмәлелекләр кулланып әңгәмә үткәрү, табышмаклар әйтешү, еш кына халык авыз иҗаты жанрларына мөрәҗәгать итү, мәкальләрнең һәм фразеологизмнарның асылына төшенә белергә өйрәтү, дәрес-викториналар, дәрес-ярминкәләр, дәрес-экскурсияләр, кроссвордалар чишү, төзү һ.б. кебек эш төрләрен дә кулланырга була.

Дәрестә укучыларның яшь үзенчәлекләренә карап, газета-журнал һәм башка матбугат чараларыннан файдалану, алардагы хикәяләр, әкиятләр, табышмаклар белән танышу да тәрбияви роль уйный.

Милли мәдәни компонентлар дәресләрдә генә түгел, ә дәрестән тыш чараларда һәм кичәләрдә дә тәкъдим ителә ала. Мондый кичәләрдә татар балалары белән рус балалары да берләштән катнаша ала.

Телгә өйрәтүнең төп юнәлешләре методикада төрлечә булган; тарихта интуитив, аңлы, катнаш һ.б. юнәлешләр мәгълүм. Соңгы берничә дистә еллар эчендә шәхеснең коммуникатив эшчәнлегенә нигезләнгән юнәлеш өстенлек алып килә. Бу юнәлеш дөнья һәм рус теле методикасында башка милләт халыкларына чит ил теле укытуда актив кулланыла. Аның төп үзенчәлеге шуннан гыйбарәт: телгә өйрәтүнең үзәгендә укучы укыту эшчәнлегенең субъекты буларак яши. Димәк, дәресләрнең максаты, аңа ирешү юллары укучының мәнфәгатьләрен һәм шәхси, милли, яшь үзенчәлекләреннән чыгып билгеләнергә тиеш. Телгә өйрәтү процессы, уку эшчәнлеге буларак оештырылып, укучылар конкрет укыту максатларын куеп, аны хәл итү юнәлешендә эш итәргә тиешләр. Бу юнәлештә укыту тел дәресләрен

аралашуга, телне фикерләр алышу чарасы буларак файдалануга өйрәтүне күз алдында тота. Моның өчен укучыларда аралашу ихтыяҗы булдырыла, аның ярдәмендә һөнәри һәм гомуммәдәни әһәмиятле мәгълүмат алу теләгән уяту итеп куела.

Болай укыту заманча укыту процессына куелган төп таләпләрне тормышка ашырырга мөмкинлек бирә: укытучы аралашуны оештыручы көч буларак эшли; дәрестә аралашу процессына якын торган күнегүләр файдаланыла; грамматик форма һәм аның сөйләмдәге функцияләрен өйрәтү янәшә алып барыла: проблемалы бурычлар куелып, алар хәл ителә; күмәк эш формалары кулланыла; укытучы белән укучы арасында хезмәттәшлек мөнәсәбәтләре урнаша; шәхеснең үзенчәлекләрен истә тотып эшләү аның эчке резервларын активлаштыра һәм укыту эшчәнлегенең нәтиҗәле булуын билгели.

Сөйләм материалын сөйләм үрнәкләре, типик фразалар, аралашу һәм ситуация темалары, текстлар тәшкил итә. Темалар сөйләм ситуацияләре аша ачыклана.

Телгә өйрәтүнең эчтәлегенә тел материалы белән эшләү кагыйдәләрен белү дә керә. Димәк, күпмедер күләмдә телдәге кагыйдәләрне белү дә кирәк. Ләкин кагыйдәләр өйрәнеп кенә телне белеп, сөйләшергә өйрәнеп булмый. Безнең мәктәпләрдә күпме еллар чит ил телләре – инглиз, немец, француз телләре укытылып килде, ләкин укучылар бу телләрдә сөйләшә алмады, чөнки күбрәк кагыйдә өйрәнәләр иде, ә сөйләшер өчен грамматик кагыйдә өйрәтү генә җитми.

Телгә өйрәнүнең төп максаты – алган белемнәр нигезендә сөйләм күнекмәләре формалаштыру.

Сөйләм күнекмәләренә ия булганда тел аңлы рәвештә кулланыла. Тиз җавап биргәндә, сөйләм тотрыклы булганда, аңлы рәвештә эшләгәндә, ситуация үзгәреп күнекмә үзгәртелә алганда, күнекмәләр формалашкан дип санала ала.

Күнекмәләр һәм алган белемне файдалану нигезендә телне белү барлыкка килә. Телне белгәндә генә, коммуникатив (аралашу) максатлары хәл ителә: сөйләшә, тыңлап аңлый, укый һәм яза ала торган кешене телне белүче дип әйтәләр.

Нәтиҗә ясап әйткәндә, чит телгә өйрәткәндә, укыту-тәрбия процессы сыйфатын үстерүгә булышлык итүче технологияләр шактый. Укытучының бурычы – яңа агымда югалып калмыйча, дөрес юнәлеш алу, укытуның һәр этабы өчен уку материалын аңлатуның иң уңышлы вариантын табу.

Әдәбият:

1. Гәрәева Г.Х. Уртаклашыр тәҗрибәм бар. – Казан: Яңалиф, 2005. – Б.7–27.
2. Гәрәев Ф.М. Безнең гасырның 20 нче елларында татар телен гамәлгә кую мәсьәләләре // Гыйльми язмалар. – 1997. – № 2. – Б.165.
3. Рамазанова Д.Б. Татар теле укытуның кайбер мәсьәләләре // Мәгариф. – 1997. – № 8. – 41 б.
4. Харисов Ф.Ф. Основы методики обучения татарскому языку как неродному. – Санкт-Петербург: Просвещение, 2001. – 52 с.

Актуальные проблемы исламской экономики

Биктимиров Н.М. (КФУ, Казань)

Современные тенденции в этнодемографическом развитии населения Республики Татарстан

Аннотация: *В работе исследованы наиболее значимые события в этнодемографическом развитии населения Республики Татарстан в XX веке. На основе изученного материала предложена методика инерционности демо-этнических систем, в первую очередь, предназначенная для прогнозирования населения. В работе определены современные тенденции в этнодемографическом развитии населения Республики Татарстан.*

Ключевые слова: *демографическая ситуация, этнический состав населения, этнический фактор, расселение населения, прогноз населения.*

Current trends in the ethnic demographic development of the Republic of Tatarstan

Abstract: *The paper deals with the considerable events in ethnodemographic development of the Tatarstan population in XX century. On the bases of the material under study the method of inertance of demo-ethnic system, mainly aimed for prognostication of population has been offered. The paper identified the current trends in ethno demographic development of the Republic of Tatarstan.*

Key words: *the demographic situation, the ethnic composition of the population, the ethnic factor, the resettlement of the population, the population forecast.*

Во многих национально-территориальных образованиях России из-за отсутствия необходимой методики этнический фактор не находит нужного учета при репрезентативном прогнозировании населения. Отсутствие и не учет этнического фактора, как показывает практика, приводят к существенным ошибкам. При научном обосновании регионального управления демографическими, экономическими и социальными процессами возникают новые проблемы, которые могут быть решены с учетом этнодемографических особенностей регионов.

Демографическая ситуация в территориальных единицах Республики Татарстан, где существенно преобладали и преобладают татары в 1920–2015 гг. менялась с одного полюса в другой, с наихудшей ситуации к наилучшей и наоборот. Ни в одном административном образовании с существенно преобладающим татарским населением, характеризующимся высокими положительными показателями воспроизводства населения, де-

мографическая ситуация не смогла продержаться стабильной больше 20–30 лет [1]. Чтобы объяснить это положение, пришлось обратиться к историческим событиям, способным повлиять на причины дисбаланса динамики этнодемографических событий. В первую очередь наше внимание было обращено на начало исследуемого периода (1921 год), т.е. времени массового распространения засухи на изучаемой территории. Согласно статистическим материалам, сельское население Татарстана, которое составило преобладающую часть жителей республики в период с 1920 по 1926 годы, благодаря росту смертности во всех возрастах сократилось на 326,1 тыс. чел. Из этого числа 77,7 % приходилось на татар, 16,9 % – русским и 5,4 % на национальные меньшинства. Благодаря географическому фактору, в связи с особенностью расселения (очень низкая доля татар в городах и в примыкающих к ним территориях, получавших продовольственную помощь) и экономическим показателям (отсутствия материальных запасов и меньшего развития огородничества) численность татар сократилась на 17,5 % (253,5 тыс.), русских – на 5,7 % (55,3 тыс.), а национальных меньшинств на – 8 % (17,3 тыс.) [4]. Особенно сильно пострадало население, проживающее в южных регионах республики. При большом отличии по районам максимальный рост смертности татар составил в Спасском кантоне на юге РТ (35,7 %) [3]. Около 300-500 тыс. голодобеженцев выехало за пределы республики. Эти цифры значительно опережают потери во время Второй мировой войны (450 тыс. чел.). В 1941–1945 годы такая высокая степень национальной дифференциации демографических данных отсутствовала. Если учесть, что очевидное влияние таких событий продолжается до 50–70 лет, то именно эхо этого события могло послужить причиной противоположной динамики численности татар и русских которое наблюдается и в наши дни.

В результате изучения этих событий мы пришли к мнению о том, что для выделения потенциала динамики этнических систем необходима специальная методика для выявления объективного состояния этнических показателей. Она должна способствовать исключению ошибок, получаемых при общей оценке этнодемографических параметров. Как мы наблюдали на примере населения Татарстана, часто этносы различно реагируют на влияние доминирующих факторов и тем самым через определенное время наблюдается развитие этнодифференциации.

Нами разработана методика, в первую очередь, предназначенная для уточнения на практике прогнозирования населения в национально-территориальных образованиях России. В данной методике использовались такие понятия, как «спокойные годы» и «бурные годы». «Спокойные годы»- это исторические периоды, когда отсутствовали особо значимые

события политического, экономического, социального характера и их последствия, способные резко изменить ход демографических событий. Именно для них характерно сохранение инерционности демо-этнических процессов. Только опираясь на эти периоды, мы можем сделать соответствующую группировку этносов на перспективу, потому что при «бурных» периодах из-за значительной подвижности экономических факторов, этнодемографическая картина, как правило, существенно меняется. Анализ учета «бурных» лет также необходим для определения готовности отдельных наций пережить «испытания» исторически переломных лет, через которые оценивается и специфика будущего этнодемографического потенциала народов.

Необходимые условия для включения демо-этнических процессов в «спокойные годы»:

а) присутствие в изучаемой территории не менее двух наций, занимающих существенную долю от общей численности населения. Особенно эффективно использование данной методики при наличии на выбранной территории нескольких национальностей, где доля каждой превышает 10 %;

б) исключение из выбранных периодов годов, несущих отрицательное эхо прежних лет, способных изменить ход демографической ситуации;

в) учет периода соответствия благоприятной демографической обстановки для всех выбранных национальностей. Для этого они должны отвечать следующим требованиям:

– наличию относительно высокой рождаемости;

– после определенного промежутка времени не должны оказывать значительного негативного последствия (инерцировать);

– в половозрастной структуре не должно быть серьезных смещений;

г) возможность использования в любом этническом регионе, на любом территориальном уровне.

Исходя из вышесказанного, суть методики заключается в выделении определенных лет (периодов), дающих объективную оценку этнодемографических показателей. Необходимо отметить, что при росте национального самосознания на той или иной территории повышается и значимость использования данной методики при исследовании инерцирующих особенностей конкретных этнических систем во время прогнозирования населения.

В Республики Татарстан «спокойными годами» можно считать – (1924–1927), (1953–1960), (1980–1987).

Практические возможности данной методики очень большие. Кроме применения полученных данных для обоснования демографического прогноза [2], можно:

– определить тенденцию развития этносов, и то состояние, на котором они находятся;

– обосновать проведение региональной демографической политики и использовать при разработке программы по социальной защите населения.

Значение этой методики существенно возрастает в свете национальных проектов «Демография», «Здоровье», реализация которых требует учет территориального и этнического многообразия России.

Для практического применения создали еще одну методику, позволяющую оценить степень влияния этнического фактора и национальных миграций на становление и развитие демографического потенциала региона. В частности, все основные национальности из числа проживающих в России, исходя из режима их демографического развития, миграционной активности и инерционных особенностей развития демографических процессов предлагаем поделить на пять групп.

Исходя из такого членения, в разных национально-территориальных образованиях России образуется различное количество групп. Однако в эти группы можно будет включать только те национальности, удельный вес которых в регионе составляет не менее 0,1 % от всего проживающего населения. Численность населения каждой группы суммируется и каждая группа выступает самостоятельной исследовательской единицей. Так, в РТ можно выделить 4 группы (табл.1),объединяющих в своем составе 11 национальностей.

Таблица 1

Различные инерционные группы (на примере Республики Татарстан)

Группы	Национальности
I	Азербайджанцы
	Армяне
II	Татары
	Башкиры
III	Марийцы
	Чуваши
	Удмурты
	Мордва
IV	Русские
	Украинцы
	Белорусы

Результаты наших исследований показывают, что значимость этнического фактора в становлении и развитии демографического потенциала Татар-

стана ослабевает. Происходит сближение результатов демографического поведения населения разных национальностей (особенно русских и татар) в результате утраты национальных ценностей и традиций, религиозных установок, обычаев, обрядов и т. д. Во многом это объясняется ростом числа и доли горожан, социальным причинам, ростом смешанных (по национальности) браков, и др. Так, Доля татар, родившихся в смешанных семьях в 2005 г. по Республике Татарстан составила 24 %. Согласно экспертным оценкам этот показатель к 2025 г. по Татарстану может дойти до 36 %. Необходимо учитывать, что в смешанных браках многих малых народов России с русскими большинство рожденных детей определялись русскими. Эта закономерность, в пределах регионов Российской Федерации проявлялась тем чаще, чем дальше этот регион от национальной республики или чем ниже в регионе уровень концентрации лиц данной национальности. Поэтому мы ожидаем, что тенденция выбора детьми этнической принадлежности от смешанных татарских браков в качестве преобладающей русской национальности за пределами Республики Татарстан, объективно будет нарастать. За последнее десятилетие у татар увеличилось количество разводов, а количество браков наоборот снизилось. Как ожидается, на будущее уменьшение численности татарского населения окажет отрицательное воздействие именно рост межнациональных браков.

Дисперсное расселение коренных жителей Среднего Поволжья (чувашей, марийцев, удмуртов, мордвы) заменяется локализацией, концентрацией их в основных районах проживания.

Высока вероятность увеличения в Татарстане марийцев и особенно азербайджанцев и армян.

Причиной увеличения марийцев в Татарстане могут послужить следующие причины: Республика Марий Эл продолжает оставаться в числе проблемных регионов, где проблема безработицы выражена более ярче, чем в Татарстане. Что определяет величину национальных миграций, с положительным исходом для Татарстана. Как и в ряде многих национальных образований Российской Федерации, в Республике Марий Эл представители титульной (марийской) национальности преобладают среди сельского населения, что положительную роль может сыграть в росте сельской занятости в РТ.

Если прогнозы оправдаются, то ожидается значительное снижение мордвы в регионе.

Русские в своем демографическом поведении менее инерционны, чем татары. На формирование новой демографической картины в республике больше оказывает влияние демографическое поведение татар. У нового поколения татар с одной стороны слабо выражено национальное самосознание, а с другой стороны популяризация ислама и поддержка со стороны му-

сульманского мира может сыграть решающую роль в укреплении тюркомусульманской идентичности у татар. Большинство русских живут в городах. Преобладающая часть сельских поселений Татарстана это татары. Достаточное внимание сельской занятости, появления экопоселений может сыграть положительную роль в пользу татар. Численность населения Альметьевского, Бугульминского, Лениногорского, Нижнекамского, Тукаевского муниципального районов по прогнозным оценкам будут значительно увеличиваться. Урбанизации сельской местности путем создания предпосылок для реиммиграции горожан на село на условиях постоянного проживания, сезонного проживания в садовых, дачных и сельских домах, круглогодичного и сезонного проживания в постройках коттеджного типа один из выход решения этой сложной проблемы.

Литература:

1. Абрамов, П.В. Татарская АССР (экономико-географический очерк).– Казань: Татарское книжное изд-во, 1960. – 232 с.

2. Бондарская, Г.А. Рождаемость в СССР: Этнодемографический аспект. – М.: Статистика, 1977. – 128 с.

3. Габидуллин, Х.З. Татарстан за семь лет (1920 –1927 гг). – Казань: Татиздат, 1928. – 92 с.

4. Ермолаев, В.М. Очерки по экономгеографии ТР. / В.М. Ермолаев, Г.Ш. Шараф, М.А. Хасанов – Казань: Татполиграф, 1931. – 317с.

5. Новая Российская энциклопедия: В 12т / Редкол.:А.Д. Некипелов, В.И. Данилов–Данильян, В.М. Карпов и др. – М.: ООО Изд-во «Энциклопедия». – Т.1: Россия. – 2006. – 960 с.

6. Статистический сборник Республики Татарстан (в цифрах). – Казань: Госкомстат РТ, 2004. – 233с.

Вахитов Г.З. (РИИ, Казань)
Габбасов Р.Р. (РИИ, Казань)

Исламские финансовые институты и их роль в развитии мировой экономики

Аннотация: *В статье дается общий анализ развития исламской финансовой системы в мире. Важность этого связана с тем, что развитые страны мира уже преобразовали свои законодательства, обеспечив возможность принятия инвестиций из стран исламского мира. В условиях, когда предприятиям российской экономики закрыт доступ к инвестициям западных стран, в России также могут быть созданы законодательные основы функционирования исламских финансовых институтов.*

Ключевые слова: *исламские банки, исламские финансовые институты, исламское страхование (такафул), исламские фонды, исламские облигации (сукук).*

Islamic financial institutions and their role in the development of the world economy

Abstract: *The paper considers the Islamic financial institutions and their prospects in the world economy. The importance of this is the fact that developed countries have reformed their legislation, providing the possibility of taking investment from Islamic countries. At a time when the Russian economy businesses are denied access to Western investment in Russia legal basis for the functioning of Islamic financial institutions can also be created.*

Key words: *Islamic banking, sharia-compliant products, Islamic financial institutions, Islamic insurance (takaful), Islamic funds, Islamic bonds (sukuk).*

Получение финансовых ресурсов из стран исламского мира, в первую очередь из ближневосточных нефтяных монархий, связано, помимо политических аспектов, с функционированием в российской экономике элементов исламской финансовой системы, не противоречащих положениям исламского права.

Самым большим отличием исламских финансовых организаций от традиционных т. н. конвенционных, является запрет на ростовщичество во всех формах. Основным источником доходов конвенционных банков, как известно, является доход, получаемый от разницы между процентами по депозитам и процентами по кредитам. С точки зрения ислама такой доход считается ростовщичеством. Исламские банки и финансовые учреждения предлагают альтернативу, которая заключается в модели разделения прибыли

и убытков (profit and loss-share), реализуемой в рамках схем мушарака, мудараба, мурабаха, сукук и др. Мушарака является аналогом совместного предприятия, мудараба – доверительного управления, мурабаха – аналогом продаж товаров или услуг с торговой наценкой, сукук – исламским аналогом облигаций.

Наиболее приемлемы с позиции исламских правоведов контракты мушарака и мудараба. В обоих контрактах обе стороны делятся прибылью в заранее оговоренных пропорциях. В случае мудараба финансовые риски несет исключительно инвестор, а в случае мушарака обе стороны несут риски, пропорционально размеру вклада.

Вкладчики исламского банка не рассчитывают на фиксированный процент, а рассчитывают на долю от прибыли, которая, как показывает практика, может быть как выше, так и ниже банковского процента. Мурабаха же является разрешенной исламом альтернативой потребительскому кредиту.

Сегодня мировой сегмент исламских финансов оценивается в 2 трлн. долларов, и является, согласно исследованиям рейтингового агентства AT Kearney, наиболее быстрорастущим [1]. Во всем мире, и не только в мусульманских странах открываются финансовые учреждения, соответствующие экономическим принципам ислама.

Также одним из основных принципов исламской экономики является финансирование, обеспеченное реальными активами. Исламские ценные бумаги должны быть обеспечены товарами и услугами, что отличает их от ценных бумаг, выпускаемых традиционными финансовыми институтами. Деньги в исламе не являются объектом торговли, они выполняют роль посредника в обмене, но собственной ценности не имеют.

На протяжении последних десяти лет активы исламских финансовых учреждений во всем мире показали устойчивый рост, и мировой финансовый кризис 2008 года практически не оказал на них негативного влияния. В то же время, по мнению ряда экспертов, несмотря на устойчивый рост, отрасль по-прежнему находится в стадии становления. Полноценной интеграции исламских финансов институтов в мировой финансовый рынок препятствует целый ряд факторов. Главным из них, по нашему мнению, является отсутствие единых международных стандартов в сфере исламских финансов и, как следствие, отсутствие единого исламского финансового рынка. Также значительной проблемой является запаздывание по внедрению в некоторых странах нормативно-правовой базы, способствующей внедрению исламских финансов. К примеру, Турецкая Республика начала изменение своего законодательства только в 2005 году, Оман внедрил исламские финансы в правовое поле с 1 января 2013 года, а в ряде других стран, в т. ч. и в России, банковское законодательство препятствует развитию отрасли.

В рамках формирующейся глобальной исламской финансовой системы наиболее крупным сегментом является коммерческий банкинг (79,8 %), сукук (15 %), исламские инвестиционные фонды (4 %) и, наконец, такафул (1,1 %) [2]. Под такафулом понимается система страхования, соответствующая нормам шариата.

Среди указанных сегментов последние годы наиболее быстро развивался сукук, хотя и остальные сегменты демонстрировали устойчивый рост. Так, совокупный объем сукук в 2008 году составлял 18,7 млрд. долл. Эксперты прогнозируют, что по результатам 2015 года глобальный объема такафула составит 17,1 млрд. долл. [4].

Среди регионов мира наибольшее развитие исламские финансы получили в странах ССАГПЗ (Совет сотрудничества арабских государств Персидского залива). Они составляют 40 % от мировых исламских финансовых активов. Доля исламских финансов в этих странах достигает от 25 % в ОАЭ, до 50 % в КСА (Королевство Саудовской Аравии).

В Иране, Пакистане и Судане финансовая система целиком подчиняется исламским нормам, все банки этих стран во внутриэкономических операциях выполняют требования ислама. В таких мусульманских странах, как Малайзия, Индонезия, Объединенные Арабские Эмираты, Саудовская Аравия, Бруней присутствуют банки обоих типов, причем число обычных банков также достаточно велико.

Страной-лидером в развитии исламских финансов в мире является Иран. В КСА более 50 % всех банковских активов исламские, в абсолютных показателях данные активы оцениваются более чем в 260 млрд. долл. Исламский финансовый рынок ОАЭ оценивается немногим более чем в 100 млрд. долл., Кувейта и Катара в 84 и 56 млрд. долл. соответственно.

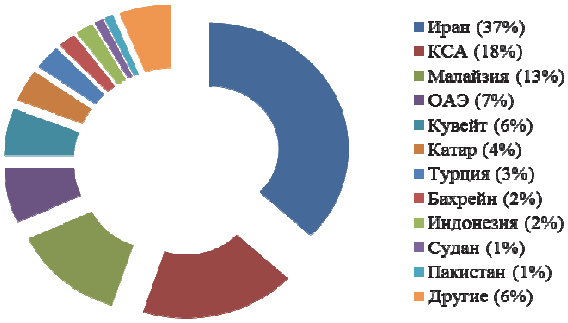


Рис. 1. Доля исламских финансов в мире

В Юго-Восточной Азии крупнейшим рынком исламских финансов является рынок Малайзии, оцениваемый более чем в 180 млрд. долл. С годовыми темпами роста активов в 18 % (в среднем за период с 2008 по 2014 гг. В то время, как средний годовой рост активов конвенционных банков составил всего 9,3 %). Вторым в регионе ЮВА по объему рынка является рынок Индонезии, оцениваемый в 28 млрд. долл. с темпами ежегодного прироста более 40 % в последние пять лет. Доля исламского финансового сегмента в Малайзии и Индонезии составляет 19 % и 4 % соответственно [2].

Самые скромные показатели по величине и приросту исламских финансовых рынков у стран Северной Африки, где исламским финансам принадлежит не более 5 % рынка. Росту активов и развитию исламских финансов регион во многом обязан финансовым ресурсам стран Персидского залива.

Активы исламских финансов Турецкой Республики оцениваются в 42 млрд. долл. И хотя доля исламских активов составляет всего 5 % от совокупных, их прирост в 2014 году составил более 30 %. Такие результаты были достигнуты, в том числе и за счет широкой поддержки развития сектора исламских финансов со стороны турецкого правительства. Значительная доля финансовых ресурсов, также как и в случае формирующегося рынка исламских финансов ЮВА, поступает в Турецкую Республику из стран Персидского залива.

В числе ста крупнейших банков ССАГПЗ по величине активов (в число которых входят как конвенционные, так и исламские), в 2014 году, по данным обзора S&P, входило 17 исламских. При этом крупнейший исламский банк Al-Rajhi Bank занимал в этом списке пятое место, второй по величине активов – Kuwait Finance House занимал 8 место, а третий по величине активов – Dubai Islamic Bank уже 17 место [5].

Таблица 1. – Крупнейшие исламские банки ССАПГЗ

Название банка	Страна	Место в рейтинге исламских банков	Место в общем рейтинге банков	Активы, в млрд. долл. США	Доля в совокупных активах (в %)	Чистый объем кредитов, в млрд. долл. США	Депозиты клиентов, в млрд. долл. США
Al Rajhi Bank	КСА	1	5	71	22,5	46	59
Kuwait Finance House	Кувейт	2	8	52	16,5	30	33

Dubai Islamic Bank	ОАЭ	3	17	26	8,2	15	18
Abu Dhabi Islamic Bank	ОАЭ	4	20	23	7,3	14	17
Qatar Islamic Bank (S.A.Q)	Катар	5	25	20	6,3	12	12
Al Baraka Banking Group B.S.C.	Бахрейн	6	26	19	6,0	12	15
Masraf Al Ra-yan	Катар	7	29	17	5,4	12	12
Bank Alinma	КСА	8	32	14	4,4	10	9
Bank Aljazira	КСА	9	33	14	4,4	8	11
Emir-ates Islamic Bank PJSC	ОАЭ	10	35	10	3,2	5	7
Ahli United Bank B.S.C.	Кувейт	11	36	9	2,8	6	6
Al Hilal Bank PJSC	ОАЭ	12	37	9	2,8	6	7
Qatar Interna-tional Islamic Bank	Катар	13	38	8	2,5	4	5
Barwa Bank P.Q.S. C	Катар	14	39	7	2,2	4	4
Boubyan Bank	Кувейт	15	40	7	2,2	5	5

K.S.C.							
Sharjah Islamic Bank	ОАЭ	16	41	5	1,6	3	3
Noor Islamic Bank P.J.S.C	ОАЭ	17	42	5	1,6	3	4
Итого				316	100,0	195	227

Кроме местных банков в странах Персидского залива также функционируют и иностранные банки, предлагающие соответствующие исламу финансовые услуги (так называемые исламские «окна» конвенционных банков): UBS (в Бахрейне и ОАЭ), Citibank, HSBC. Исключением является Катар, регулятор которого запрещает создание исламских окон в конвенционных банках [5]. Услугами исламских банков пользуются крупнейшие международные компании, такие как General Motors, IBM и другие.

В наши дни исламский финансовый сектор в мире растет, его годовые темпы роста оцениваются в 15 %. При этом рейтинговое агентство Standart & Poors относит исламские банки к разряду высокоприбыльных, а специальный индекс The Dow Jones Islamic Fund по данным журнала The Banker показывает более успешную динамику по сравнению с прочими индексами [6].

Хотя потенциальными клиентами мусульманских финансовых организаций главным образом являются мусульмане, численность которых составляет около 1,8 млрд. человек по всему миру, однако интерес к исламским финансовым продуктам проявляют не только мусульмане и не только в Азии и Африке, но и в странах Европы, США и Австралии.

Первый исламский банк на Западе, Islamic Banking System (сейчас – Islamic Finance House), появился в 1978 году в Люксембурге. Такие крупнейшие мировые банки, как HSBC, DeutscheBank, Calyon, Citibank, Standard Chartered, BNP Paribas, ING bank, Chaise Manhattan Bank, Goldman Sachs, The Nomura Securities, JP Morgan, Lloyds TSD и другие, открывают в своих структурах исламские подразделения для финансирования клиентов не только в исламских странах, но и в США, Великобритании, Германии, Франции и др.

Во Франции и Германии международные и национальные банки открывают исламские подразделения. К ним можно отнести Deutsche Bank AG, ABN Amro Holding NV, Societe Generale SA and BNP Paribas, Bank Sepah, HSBC, Calyon Corporate and Investment Bank SA.

Исламские финансовые учреждения также имеются в Дании, Австралии, Канаде и др. странах.

В России существует весьма ограниченная практика привлечения традиционными российскими банками исламских финансовых ресурсов из-за рубежа. К примеру, в 2013 г. ОАО «Сбербанк России» привлек в общий пул 600 млн. долл. от компании из Объединенных Арабских эмиратов «Invest AD», а крупнейший после «Сбербанка России» коммерческий банк Республики Татарстан ОАО «АКБАРС» Банк уже дважды привлекал исламские финансы по операции мурабаха (в 2011 г. на сумму в 60 млн. долл, в 2014 г. на сумму в 100 млн. долл.). В обоих случаях привлекались средства именно из стран персидского залива. Инвесторы этого региона весьма заинтересованы в этом, т. к. хотят диверсифицировать портфели своих вложений.

Но в России сегодня нет ни одного исламского банка или полноценного исламского «окна» в конвенционном банке, которые хотя бы теоретически могли принять инвестиции из стран Персидского залива или внутрироссийские инвестиции.

Розничные исламские финансовые услуги оказывают общества с ограниченной ответственностью (Финансовый дом «Амаль» в Республике Татарстан и Финансовый дом «Масраф» в Республике Дагестан) и товарищества на вере (ТнВ «Юмарт-Финанс» в Республике Татарстан, ТнВ «Ляриба-Финанс» в Республике Дагестан).

Россия является наблюдателем при Организации исламского сотрудничества (ОИС). Численность мусульманского населения России, составляющего до 20 % населения страны, продолжает расти, вместе с этим растет и спрос на исламские финансовые услуги (пока главным образом в регионах с высокой долей мусульманского населения Поволжья и Северного Кавказа, а также в крупных российских городах с компактным проживанием мусульман).

Россия нуждается в иностранных инвестициях и в этих условиях пытается найти дополнительные инвестиции, в т. ч. и на Ближнем Востоке. Положительные сдвиги в этом направлении уже имеются. Например, между Российским фондом прямых инвестиций (РФПИ) и Кувейтским инвестиционным агентством (КИА) в середине мая 2014 года подписано соглашение, в соответствии с которым был создан фонд в размере 500 млн. долларов, средства которого пойдут на развитие РФ [7].

Главным препятствием для полноценной работы исламских финансовых институтов в России является законодательство, не предусматривающее функционирование подобных организаций [8]. Более того, как показывает мировая практика, развитие исламских финансовых институтов в стране нуждается во всесторонней поддержке на уровне правительства [5, 6]. Положительный опыт в данном направлении имеется у наших ближайших со-

седей – Казахстана и Кыргызстана. В законодательствах этих стран уже внесены изменения, позволяющие исламским банкам функционировать в рамках правового поля, привлекая внутренние и внешние инвестиции. И в каждой из стран уже открылись исламские кредитные учреждения. Учитывая интеграционные процессы по линии Евразийского экономического сообщества, вполне логичным выглядит изменение банковского законодательства и в РФ для стимулирования экономического роста.

Источники:

1. Электронный ресурс: https://www.atkearney.com/documents/10192/654853/Future+of+Islamic+Banking.pdf.
2. Электронный ресурс: http://www.mifc.com.
3. Электронный ресурс: http://www.zawya.com/sukuk.
4. Электронный ресурс: http://www.ey.com.
5. Standard & Poor's Islamic Finance Outlook 2014. P. 27–35.
6. Электронный ресурс: http://www.thebanker.com/Markets/Islamic-Finance/Spreading-the-sharia-success-story.
7. Электронный ресурс: http://rusarabbc.ru/rusarab/index.php? ELEMENT_ID=31958.
8. Электронный ресурс: http://mirec.ru/old/index.php%3Foption=com_ content&task=view&id=163.html

Вахитов Г.З. (РИИ, Казань)
Еникеева З.А. (РИИ, Казань)

Теоретические основы актуарных расчетов в исламском страховании

Аннотация: *Исламское страхование является инновационной отраслью в страховании. Актуарные расчеты, удовлетворяющие нормам шариата, находятся в стадии разработки. Авторами поставлены новые задачи актуарных расчетов, в том числе указаны изменения в вычислении оптимального значения тарифной ставки, налагаемые принципами исламского страхования. В работе представлены расчеты оптимального значения тарифной ставки в такафуле.*

Ключевые слова: *страховой продукт, исламское страхование, такафул, актуарные расчеты, оценка рисков в страховании, функция распределения вероятностей, модель индивидуального риска.*

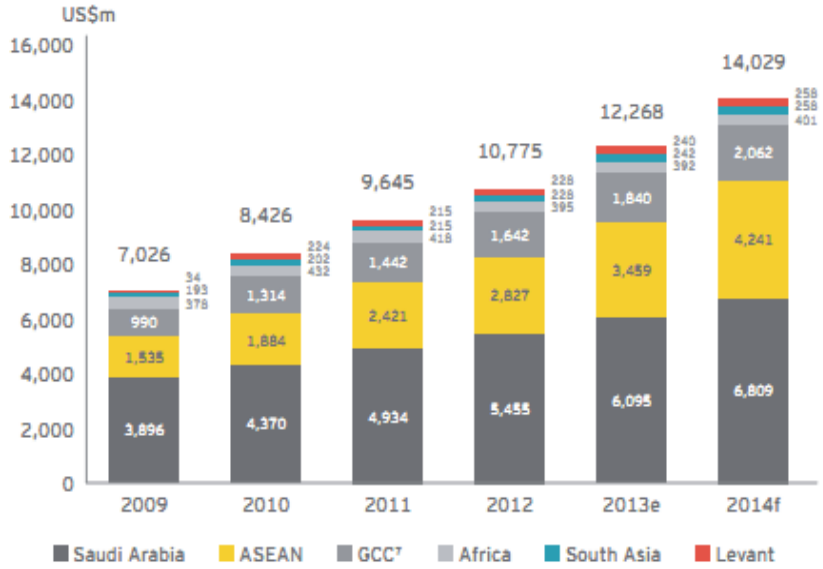
Theoretical basis of actuarial calculations in the Islamic Insurance

Abstract: *Islamic insurance is an innovative industry in insurance. Actuarial calculations that meet Shariah are under development. The authorset the new tasks of actuarial calculations, including the updates to the calculation of the optimal value of the tariff rate imposed by the principles of Islamic insurance. The paper presents calculations of the optimal value of the tariff rate in takaful.*

Key words: *insurance product, Islamic insurance, takaful, actuarial calculations, assessment of risks in the insurance, probability distribution function, model of individual risk.*

В настоящее время исламское страхование рассматривается как инновация в страховом бизнесе, которая позволяет увеличить количество клиентов, выйти на новый сегмент потребителей, не пользующихся услугами традиционного страхования по религиозным или этическим мотивам.

Исламские страховые продукты получили широкое распространение в европейских странах, США, ЮАР, Австралии и странах Юго-Восточной Азии. На графике приведены данные по общему объему такафул взносов в региональном разрезе в: Саудовской Аравии (Saudi Arabia), странам АСЕАН (ASEAN), странам ССАГПЗ (Совет сотрудничества арабских государств Персидского залива, GCC), африканским странам (Africa), странам Юго-восточной Азии (South Asia), странам Леванта (странам восточной части Средиземного моря, Levant).



Внедрение исламских норм в экономику является неотъемлемой частью развития современного экономического сообщества. Исламское страховое дело можно определить как страховое дело, ведущееся в соответствие с системой ценностей Ислама и управляемое, в дополнение к обычному управлению и правилам риск-менеджмента, принципами, установленными исламским шариатом.

Исламские финансовые учреждения, как и любые компании, ориентированы прежде всего на получение прибыли. Однако концепция договора в корне отличается от концепции, используемой традиционными страховыми компаниями. Существенное отличие субъектов исламского бизнеса от субъектов неисламского бизнеса состоит в том, что участники финансовой операции делят между собой риск и прибыль. Прибыль принадлежит тому, кто нес риски убытков. Кроме того, в исламском страховании запрещены продажа или обмен рисками или передача риска другому лицу с использованием договоров купли-продажи. Поэтому задача оценки рисков исламской финансовой организации – одна из приоритетных задач научных исследований.

В целом исламские страховые компании оказываются в условиях кризиса несколько более устойчивыми по сравнению с традиционными [5, с. 47].

Страховая услуга – объект купли-продажи на страховом рынке между страховщиком и страхователем. Базовой частью страховой услуги является страховой продукт, который формируется на основе актуарных расчетов.

Страховой платеж определяется на основе страхового тарифа. В традиционном страховании тарифная ставка состоит из двух частей: нетто ставки и нагрузки. Разделение рисков между страхователями, а не передача риска страховщику, предполагает пересмотр концепции формирования тарифной ставки, так как нагрузка в традиционном страховании покрывает расходы страховщика и содержит элементы прибыли для страховщика. В исламском страховании прибыль от инвестиционной деятельности принадлежит страхователям, либо делится в заранее оговоренных долях между страхователями и управляющем такафул фондом. Поэтому даже математические первоосновы формирования исламского страхового продукта отличаются от своих аналогов традиционного страхования, предполагающего расчет стоимости риска, принимаемого страховщиком на свою ответственность. Аспекты исламской экономики также вносят свои коррективы в вопросы стоимости, рентабельности, спроса и предложения.

Кроме того исламский страховой продукт должен строго соответствовать не только законам шариата, но и всем требованиям действующего законодательства. Таким образом, разработка актуарных расчетов исламского страхования в рамках российского законодательства является инновационной задачей современного страхования.

Теоретической основой и практическим инструментарием оценки финансовых рисков являются экономико-математические модели, основанные на принципах теории вероятностей.

Для установления взаимоотношений между страховщиком и страхователям, которые бы удовлетворяли нормам шариата, а также для установления страховых тарифов необходимы соответствующие актуарные расчеты. Традиционными моделями современного страхования являются модели индивидуального и коллективного риска [4, с.258]. По-другому модель индивидуального риска называют статической моделью страхования. В ее рамках рассматривают ситуацию, когда страховые премии собраны в момент формирования портфеля, срок действия всех договоров страхования одинаков. Модель коллективного риска или динамическая модель страхования предполагает, что договоры страхования заключаются в моменты времени, образующие некоторый случайный процесс, каждый из договоров имеет свою собственную длительность [3].

Остановимся более подробно на изучении статической модели. Объектом ее исследования является распределение случайной величины итогового страхового фонда или остатка средств страховой компании по некоторому фиксированному страховому портфелю:

$$D = r + K - M \ ,$$

где r – начальный капитал страховой компании по данному страховому портфелю, где $K = \sum_{i=1}^{n} K_i$, K_i – часть страховых взносов, зачисляемых в страховой фонд, – n – количество договоров страхования (контрактов, полисов), включенных в страховой портфель, $M = \sum_{i=1}^{n} M_i$ M_l – страховые выплаты.

Существенными отличиями модели исламского страхования являются следующие моменты:

1. Исламское страхование основано на разделение рисков между страхователями, операционные издержки страховщика выплачиваются также страхователями. Поэтому в итоговый страховой фонд необходимо включить эти издержки, то есть страховые взносы нужно учитывать полностью. Тогда как при моделировании величины D в традиционном страховании учитывают часть взносов, идущих на формирование страхового фонда.

2. Состояние страхового фонда сильно зависит от инвестиционной составляющей, поэтому в моделях исламского страхования необходимо учитывать результаты инвестиций [9].

3. В исламских моделях, кроме вакф модели не предполагается наличие начального капитала [2], [6].

Учитывая эти моменты, представим математическую форму моделей состояния такафул фонда.

Чистая мудараба. При чистой мударабе компания выступает управляющим такафул-фондом, который формируется за счет взносов участников. Полученная по результатам инвестирования прибыль делится в оговоренных долях между участниками и такафул-оператором. Здесь через x $\left(0 \le x \le 1\right)$ обозначена доля прибыли, возвращаемая в такафул-фонд после выплаты компенсации участникам и операционных расходов оператора:

$$D = \sum_{i=1}^{n} K_i + \sum_{i=1}^{n} \sum_{j=1}^{m} \left(f_j \left(a_{ij} \cdot K_i \right) - a_{ij} \cdot K_i \right) \cdot x - \sum_{l=1}^{n} M_l ,$$

где m – количество разных видов инвестиций, f_j – функция, отображающая результат инвестиции j, a_{ij} $\left(0 \le a_{ij} \le 1\right)$ – доля взноса i в инвестицию j, M_l – страховые выплаты.

Модифицированная мудараба. Отличие модифицированной мударабы от чистой мударабы состоит в том, что раздел прибыли между такафул-оператором и участниками осуществляется после выплаты возмещения тем

участникам, для которых наступил страховой случай. При этом математическая модель изменяется измениться следующим образом:

$$D = \sum_{i=1}^{n} K_i + \left(\sum_{i=1}^{n} \sum_{j=1}^{m} \left(f_j \left(a_{ij} \cdot K_i \right) - a_{ij} \cdot K_i \right) - \sum_{l=1}^{r} M_l \right) \cdot x$$

Агентская модель (вакала). В агентской модели взимает комиссию из взносов страхователей, что является его вознаграждением за управление средствами участников. Излишек, образовавшийся после выплаты возмещения из средств участников, полностью принадлежит участникам, такафул-оператор не делит с участниками прибыль от инвестиций. Здесь y, $(0 \le y \le 1)$ – доля средств, оставшихся в такафул-фонде после выплаты агентского вознаграждения:

$$D = \left(\sum_{i=1}^{n} K_i \right) \cdot y + \sum_{i=1}^{n} \sum_{j=1}^{m} \left(f_j \left(a_{ij} \cdot K_i \cdot y \right) - a_{ij} \cdot K_i \cdot y \right) - \sum_{l=1}^{n} M_l$$

Модифицированная агентская модель. Эта модель совмещает в себе агентскую модель и модифицированную мударабу. Здесь x $\left(0 \le x \le 1\right)$ – доля прибыли, возвращаемая в такафул-фонд после выплаты компенсации участникам и операционных расходов оператора, y, $(0 \le y \le 1)$ – доля средств, оставшихся в такафул-фонде после выплаты агентского вознаграждения:

$$D = \left(\sum_{i=1}^{n} K_i \right) \cdot y + \left(\sum_{i=1}^{n} \sum_{j=1}^{m} \left(f_j \left(a_{ij} \cdot K_i \cdot y \right) - a_{ij} \cdot K_i \cdot y \right) - \sum_{l=1}^{n} M_l \right) \cdot x$$

Смешанная модель (вакакла+мударaба) представляет собой комбинацию агентской модели и чистой мударабы:

$$D = \left(\sum_{i=1}^{n} K_i \right) \cdot y + \left(\sum_{i=1}^{n} \sum_{j=1}^{m} \left(f_j \left(a_{ij} \cdot K_i \cdot y \right) - a_{ij} \cdot K_i \cdot y \right) \right) \cdot x - \sum_{l=1}^{n} M_l$$

Вакф модель. Учредителями фонда выступают акционеры компании. Передавая денежные средства в указанный фонд, они, согласно правилам вакфа, теряют право собственности на них. Выплачивая взносы в вакуфный фонд, участники также утрачивают на них право. За управление фондом такафул-оператор берет оговоренную комиссию:

$$D = r + \left(\sum_{i=1}^{n} K_i \right) \cdot y + \left(\sum_{i=1}^{n} \sum_{j=1}^{m} \left(f_j \left(a_{ij} \cdot K_i \cdot y \right) - a_{ij} \cdot K_i \cdot y \right) \right) \cdot x - \sum_{l=1}^{n} M_l$$

Одной из важных задач актуарных расчетов является определение страховой ставки, значение, которой существенно зависит от распределения случайной величины D [7, с. 62]. Рассмотрим эту задачу в рамках факторизационной модели индивидуальных исков.

Предполагается, что стохастическая природа величины выплат страховщика по отдельному договору страхования зависит не только величины ущерба, которая становится известна только после наступления страховых случаев, но и со случайным характером страховой суммы. Каждому договору страхования из некоторого страхового портфеля ставится в соответствие положительная случайная величина S_i, такая что $M_i \le S_i$. Определим случайную величину $X_i = M_i \big/ S_i$. Величину X_i можно назвать относительным иском, то есть иском, рассчитанным на единицу страховой суммы. Поясняя природу случайной величины X_i, заметим, что ее можно представить в виде отношения $X_i = \dfrac{U_i}{C_i}$, где C_i – страховая стоимость, то есть действительная стоимости каждого объекта страхования на момент заключения договора U_i – реальный ущерб, причиненный объекту страхования $\left(0 \le U_i \le C_i\right)$.

Суть факторизационной модели сводится к тому, что случайные величины X_i и S_i предполагаются независимыми, что возможно, если портфель формируется только из достаточно однородных договоров страхования. При этом величина иска может быть представлена в виде произведения независимых случайных величин: $M_i = X_i \cdot S_i$. Иски, удовлетворяющие этому условию, называются факторизуемыми [4].

Предположим, что для каждого договора страхования данного страхового портфеля страховая премия K_i определяется с учетом случайной страховой суммы S_i: $K_i = z \cdot S_i$, где z – некоторая постоянная величина, называемая ставкой страховой премии.

В актуарных расчетах необходимо это определить такое минимальное значения z, что результаты страховой деятельности по данному страховому портфелю в некотором смысле будут приемлемы для страховщика. Для этого должны выполнятся следующие условия:

1. условие «средней безубыточности», в соответствии с которым страховая ставка z должна удовлетворять неравенству

$$EX_i \le z,$$

где EX_i – математическое ожидание случайной величины X_i;

2. условие "итогового неразорения", в соответствии с которым ставка z должна определяться так, чтобы выполнялось неравенство

$$P\left(D \geq 0\right) \geq Q,$$

где P – вероятность, указанного в скобках события, Q – некоторое заранее заданное число $\left(0 < Q < 1\right)$.

В моделях традиционного страхования полагают, что распределение случайной величины D, характеризующей состояние страхового фонда предполагается асимптотически нормальным [8]. Это предположение основано на законе больших чисел, предельной теореме, применение которых обосновано, если количество договоров достаточно велико $\left(n \to \infty\right)$. Это используется при оценке оптимального значения страховой ставки. Исламское страхование в настоящее время находится на пути становления. Поэтому количество договоров не является приемлемым для того, чтобы перенести результаты оценки ставки z традиционного страхования. Существенным отличием также является метод оценки застрахованного имущества. В традиционном имущественном страховании по некоторым видам услуг при частичном ущербе в традиционном страховании страховщик может выплатить сумму, как бóльшую, так и меньшую, чем предполагалось при заключении договора.

В исламском страховании подобные методы считаются неприемлемыми, поскольку создают ситуацию неопределенности. В связи с этим, исламские страховщики практикуют периодическую оценку застрахованного имущества, и в формуле $X_i = \dfrac{U_i}{C_i}$, случайная величина C_i стоимости застрахованного имущества становится случайным процессом, значения которого меняются во времени.

Итак, важной задачей исламских страховых организаций является разработка вычислительного аппарата для тарифной ставки, величины резерва [1]. Перенос аналогичных результатов актуарной математики традиционного страхования не представляется возможным из-за различий в принципах страхования. Функции распределения возникающих в сфере исламского страхования случайных величин могут существенно отличатся от своих аналогов в традиционном страховании. Для построения соответствующего закона распределения необходимо выявить, от каких экономических, социальных, религиозных факторов функция распределения зависит, собрать по ним статистические данные и построить эконометрическую модель, которая базировалась бы не только на прошлых состояниях, но и могла бы давать

оценку изменения случайного параметра при возможном изменении показателей, влияющих на него.

Полученные в работе экономико-математические модели состояния такафул фонда могут быть использованы при расчете оптимального значения тарифной ставки, страховых резервов, вероятностей разорения и других рисков страховой деятельности. Эти расчеты необходимы в деятельности исламских страховых компаний.

Литература:

1. Адамчук Е.А. Тенденции мирового рынка страховых услуг и некоторые ключевые факторы, определяющие его конъюнктуру // Страховое дело. – 2012. – № 10–11. – С. 30–33.
2. Беккин Р. И. Исламское страхование: Учебное пособие / Р.И. Беккин. – Казань: КФУ, 2012. – 150 с.
3. Близнюк А.А. Управление рисками страховой компании // Государственная служба. - 2013. - № 3. - с. 107-110.
4. Королев В. Ю., Бенинг В. Е., Шоргин С. Я. / Математические основы теории риска. – Москва: Изд-во «Физматлит», 2011. – 620 с.
5. Сенькович В.В. Исламское страхование (такафул) в условиях мирового финансового кризиса (по материалам арабской прессы) // Страховое дело. – 2009. – № 7. – С. 47–49.
6. Такафул. Исламское страхование. Концепция и вопросы нормативно-правового регулирования (Takaful. Islamic Insurance. Concept and Regulatory Issues) - Под ред. Саймона Арчера, Рифата Ахмед Абдель Карима и Фолькера Ниенхауса. – Сингапур: John Wiley & Sons (Asia) Pte. Ltd. - 2009. – 316 с.
7. Korolev V., Chertok A., Korchagin A., Zeifman A. / Modeling high-frequency order flow imbalance by functional limit theorems for two-sided risk processes //Applied Mathematics and Computation (New York). – 2015. – Vol. 253. – P. 224–241.
8. Korolev V., Shevtsova I. An improvement of the berry–esseen inequality with applications to poisson and mixed poisson random sums // Scandinavian Actuarial Journal. – 2012. – Vol. 2012, no. 2. – P. 81–105.
9. Muhammad Anwar. Comparative study of Insurance and Takafol (Islamic Insurance) // The Pakistan development review. Part 2. 1994. – p. 1315-1330.

Вахитов Г.З. (РИИ, Казань)
Еникеева З. А. (РИИ, Казань)

Справедливая оценка долга

Аннотация: *Запрещенность ростовщичества в условиях отсутствия полноценных денег требует создания методики справедливой оценки долга. В данной статье делается попытка создания такой методики на основе привязки величины долга к стоимости набора товаров.*

Ключевые слова: *долг, ростовщичество, неопределенность, прогнозируемая цена, набор товаров, доходность операций.*

A fair assessment of debt

Abstract: *Prohibition of usury in the absence of full-fledged money requires the establishment of a fair valuation methodology of debt. This paper is an attempt to create such a technique, based on the binding value of the debt to the value of the basket of goods.*

Key words: *debt, usury, uncertainty, target price, set of goods, profitability of operations.*

В данной работе мы хотим разработать методику справедливой оценки долга, основанную на мониторинге цен в условиях, когда в экономике не существует полноценных денег.

Одним из ключевых моментов исламской экономики является запрет на «риба», то есть на взимание процентов с целью обогащения. Однако, если полагать, что заемщик должен возвратить такую же сумму денег в номинальной стоимости, какую он брал в долг, то реальная покупательская способность может оказаться совсем другой. По существу получается, что заемщик возвращает не ту сумму, что взял в долг. Здесь возникает эффект денежной иллюзии.

Неологизм «денежная иллюзия» был предложен Джоном Мейнардом Кейнсом в начале XX века. Это понятие выражает предпочтение номинальной стоимости к реальной покупательской способности, неадекватное представление людьми того факта, что общее повышение цен, характеризующее инфляцию, сокращает реальную покупательскую способность их дохода. Считается, что на практике денежная иллюзия маловероятна, поскольку люди уже привыкли жить в условиях инфляции и планируют свои действия с учетом инфляционных ожиданий. Поэтому и в вопросах исламской экономики надо отчетливо представлять современную ценность денег.

Еще одним ключевым аспектом исламской экономики является запрет на «гарар», то есть запрет на неопределенность. Необходимо отметить, что в современной экономике любая сделка в валюте заведомо содержит элемент излишней неопределенности, так как никто не знает, по крайней мере, в России, как повернется соотношение доллара и рубля. Опасения, что курс доллара возрастет, подталкивает нас к мысли, что сделка в рублях носит весьма неопределенный характер. Таким образом, долгосрочная сделка в рублях с точки зрения исламской экономики носит сомнительный характер, вне зависимости от того, есть ли там элементы ростовщичества или касается ли сделка продажи недозволенных продуктов.

В современном мире курс валют весьма изменчив, поэтому невозможно справедливо измерить размер долга в деньгах, хотя бы потому что деньги теряют со временем покупательскую способность, подвержены инфляции. Доллар за последние 100 лет потерял свыше 90 % своей покупательской способности. Цены на золото и другие драгоценные металлы также ведут себя не стабильно.

Однако совсем отказаться от займов не представляется возможным. Для успешного развития любой производственной структуры необходим стартовый капитал, инвестиционные вложения, взаимодействия между различными отраслями.

В Коране есть большое количество аятов, связанных с доверием, справедливостью, указанием следить за точностью весов и меры. Кроме того в Коране говорится, что при составлении договоров должны быть предоставлены гарантии и обозначены обязательства сторон.

«***О те, которые уверовали! Если вы заключаете договор о долге на определенный срок, то записывайте его, и пусть писарь записывает его справедливо. Писарь не должен отказываться записать его так, как его научил Аллах. Пусть он пишет, и пусть берущий взаймы диктует и страшится Аллаха, своего Господа, и ничего не убавляет из него***».

(Коран 2:282, перевод Э. Кулиева).

Поэтому актуальной задачей исламской экономики является разработка способов оценки долга в соответствии с законами шариата. Возникает вопрос: «Не будет ли оценка долга более справедливой, если использовать для анализа рынок товаров первой необходимости?» Значительная часть специалистов решительно выступает за «возврат к привязке валюты к товару в той или иной форме» с целью восстановить стоимость денег и обеспечить рационализацию денежных потоков.

Все это приводит к необходимости создания корзины для оценки реальной ценности долга. В разных странах по-разному оценивают изменения

цен, например в США используют для этого один набор товаров, в России несколько другой. Кроме того, необходимо оценить полезность разных товаров для разных стран и представителей разных социальных слоев.

Таким образом, решение вопроса о создании набора товаров первой необходимости требует всестороннего анализа и дифференциации разных категорий населения. На наш взгляд здесь необходима кластеризация слоев населения по основным социальным показателям, и абсолютно не уместен усредненный подход. К примеру, по данным Росстата инфляция в России за январь 2014 года составила 0,6 %, в то время как плата за посещения детского сада возросла на 6,6 %, поэтому для граждан, имеющих детей, посещающих детский сад, оказывается существенной указанная статья расходов.

Рассмотрим выше сказанное на примере одного товара.

Пусть долг взят в момент времени t_0. На эти деньги в момент t_0 можно приобрести K единиц товара по цене $F(t_0)$, то есть величина долга равна

$$D = K \cdot F(t_0). \tag{1}$$

Функцию $F(t)$ можно смоделировать эконометрическими методами, используя статистические данные. Возврат долга производиться в момент времени t_1. Тогда сумма к возврату составит

$$S = K \cdot F(t_1), \tag{2}$$

где $F(t_1)$ – прогнозная цена в момент времени t_1. При выплате долга нужно использовать реальную цену, а прогнозную можно применить для анализа. Например, можно вычислить доходность в виде процентной ставки. Хотим подчеркнуть, что ни о каком реальном доходе речь не идет. Сумма возрастает только из-за потери покупательской способности денег. На наш взгляд несправедливо, если заемщик возвращает ту же сумму в деньгах, ценность которых со временем понизилась. Получается, что он возвращает только часть долга.

Если использовать в расчетах простую процентную ставку, то доходность операции можно вычислить по формуле:

$$i = \frac{F(t_1) - F(t_0)}{F(t_0)(t_1 - t_0)} \cdot L, \tag{3}$$

где L временная база (количество дней в году). В традиционном банкинге такую схему вычисления процентной ставки используют, как правило, для краткосрочных сделок, длительность которых не превышает одного года.

В долгосрочных проектах обычно используется сложная процентная ставка и доходность можно спрогнозировать по формуле:

$$i = \sqrt[\frac{t_1 - t_0}{L}]{\frac{F(t_1)}{F(t_0)}} - 1. \quad (4)$$

К примеру, возьмем средние годовые цены на хлебобулочные изделия из муки высшего сорта. Для этого воспользуемся статистическими данными из таблицы 1 приложения. Данные этой таблицы также будут использованы для построения других примеров.

Построим эконометрическое уравнение зависимости цены от времени, используя приведенную статистику и метод наименьших квадратов:

$$F(t) \approx 8,49 + 1,4 \cdot t + 0,12 \cdot t^2. \quad (5)$$

Допустим, долг в 100 000 рублей взяли 1 января 2012 года, когда цена килограмма изделия составляла 45,36 руб. На 100 000 руб. можно было купить 2204,586 кг хлеба. Срок окончания договора 31 декабря 2013.

Спрогнозируем среднюю цену на конец 2013 года, используя уравнение (5):

$$F(t_1) \approx 56,27.$$

Сумма к возврату составит $56,27 \cdot 2204,586 \approx 124062$.

Формально можно оценить доходность операции, для того чтобы сопоставить с предложениями традиционных банков или провести аналитические расчеты. Но суть наших исследований заключается в выявлении правила, согласно которому расчет суммы долга был справедливым, как для заемщика, так и для заимодателя.

Сложная процентная годовая ставка, рассчитанная по описанной операции, равна

$$i = \sqrt[\frac{t_1 - t_0}{L}]{\frac{F(t_1)}{F(t_0)}} - 1 = \sqrt[2]{\frac{124062}{100000}} - 1 \approx 0,11 = 11\%$$

При расчете долга можно использовать не один, а несколько продуктов. Тогда первоначальная сумма составит по аналогии с формулой (1) в момент времени t_0:

$$D = K_1 \cdot F_1(t_0) + K_2 \cdot F_2(t_0) + \ldots + K_n \cdot F_n(t_0), \quad (6)$$

где n – количество товаров, входящих в корзину; K_1, K_2, K_3, …, K_n - объемы товаров; $F_1(t)$, $F_2(t)$, $F_3(t)$, …, $F_n(t)$ - функции, моделирующие зависимость цены от времени.

Тогда сумма к возврату в момент времени t_1 составит по аналогии с формулой (2):

$$D = K_1 \cdot F_1(t_1) + K_2 \cdot F_2(t_1) + \ldots + K_n \cdot F_n(t_1). \quad (7)$$

Для оценки абсолютного изменения стоимости займа краткосрочных операций по аналогии с формулой (3) можно использовать следующую формулу:

$$i = \frac{\sum_{j=1}^{n} K_j \cdot F_j(t_1) - \sum_{j=1}^{n} K_j \cdot F_j(t_0)}{(t_1 - t_0) \cdot \sum_{j=1}^{n} K_j \cdot F_j(t_0)} \cdot L \qquad (8)$$

А при оценке долгосрочных операций, при которых прибыль, как правило, капитализируется, используем формулу (9) по аналогии с формулой (4):

$$i = \sqrt[\frac{t_1 - t_0}{L}]{\frac{\sum_{j=1}^{n} K_j \cdot F(t_1)}{\sum_{j=1}^{n} K_j \cdot F(t_0)}} - 1 \qquad (9)$$

.

Дальнейшие исследования предполагают формирование набора товаров, оптимального для конкретной ситуации в экономике. Для этих целей полезно рассмотреть коэффициенты корреляции цен исследуемых товаров. Например, проанализируем некоторые продукты питания.

Таблица 2. Коэффициенты корреляции средних годовых цен указанных продуктов (1998–2012 гг)

	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII	XIII	XIV	XV	XVI	XVII	XVIII
Рыба мороженая неразделанная, I	1																	
Рыба соленая, маринованная, копченая, II	0,99	1																
Консервы рыбные натуральные, III	0,97	0,99	1															
Сливочное масло, IV	0,94	0,97	0,98	1														
Подсолнечное масло, V	0,95	0,95	0,95	0,96	1													
Молоко питьевое цельное, VI	0,98	0,99	0,98	0,97	0,98	1												
Сыры сычужные твердые и мягкие, VII	0,96	0,97	0,96	0,97	0,97	0,99	1											
Яйца куриные, за 10 шт., VIII	0,96	0,96	0,94	0,94	0,98	0,98	0,97	1										
Сахар-песок, IX	0,9	0,9	0,91	0,9	0,84	0,89	0,88	0,84	1									
Чай черный байховый, X	0,95	0,97	0,99	0,99	0,93	0,96	0,95	0,92	0,92	1								
Мука пшеничная, XI	0,95	0,95	0,95	0,93	0,96	0,98	0,96	0,97	0,85	0,93	1							
Хлеб и булочные изделия, XII	0,98	0,99	0,99	0,97	0,97	0,99	0,97	0,98	0,89	0,98	0,98	1						
Рис шлифованный, XIII	0,93	0,93	0,92	0,92	0,94	0,95	0,93	0,94	0,85	0,93	0,95	0,953	1					
Макаронные изделия, XIV	0,97	0,97	0,97	0,96	0,97	0,98	0,96	0,96	0,9	0,97	0,98	0,988	0,98	1				
Картофель, XV	0,81	0,81	0,82	0,83	0,84	0,86	0,85	0,81	0,9	0,8	0,83	0,821	0,83	0,85	1			
Капуста белокочанная свежая, XVI	0,73	0,73	0,74	0,75	0,75	0,78	0,79	0,73	0,87	0,72	0,75	0,734	0,73	0,76	0,96	1		
Лук репчатый, XVII	0,84	0,82	0,8	0,8	0,81	0,85	0,84	0,81	0,91	0,78	0,81	0,81	0,81	0,83	0,96	0,95	1	
Яблоки, XVIII	0,99	0,99	0,97	0,96	0,97	0,99	0,98	0,97	0,9	0,95	0,96	0,984	0,95	0,98	0,86	0,78	0,87	1

В первом столбце таблицы 2 указаны пронумерованные названия продуктов. Нумерация в первой строке соответствует названию продукта, т. е., на пример, столбцу IV соответствует сливочное масло и на пересечении строки картофель и столбца IV расположен коэффициент корреляции цен картофеля и сливочного масла.

Значения коэффициентов корреляции достаточно высоки. Это означает, что между рассматриваемыми величинами существует почти линейная взаимосвязь. Это можно использовать при формировании набора товаров в формулах (6) и (7).

Коэффициент корреляции между ценой на сыр и молоко составляет $r(X,Y)=0,99$, здесь X – случайная величина, характеризующая цену на сыр, Y – цену на молоко. Регрессионная взаимосвязь между X и Y имеет вид:

$$Y \approx 0,121 \cdot X, \tag{10}$$

уравнение построено по данным таблицы 1.

Используя зависимость (10), называемую прямая пропорциональность, можно включить в корзину один из продуктов или молоко или сыр.

Однако высокий коэффициент корреляции говорит в общем случае о зависимости вида:

$$Y \approx \beta_0 + \beta_1 \cdot X, \tag{11}$$

где β_0 и β_1 некоторые конкретные числа. В случае когда $\beta_0 \neq 0$, цены X и Y не взаимозаменяемы. Цены на молоко и яйца связаны эконометрическим уравнением:

$$Y \approx -6,86 + 0,94 \cdot Z, \tag{12}$$

где Z цена 10 штук яиц. На 100 000 руб. в 2010 году можно было купить приблизительно 3126 литров молока и 2593 десятка яиц. В 2012 году на такое же количество молока яиц нужно было бы потратить 105 908,01 руб. и 112 396,27 руб. соответственно. Суммы существенно отличаются. Тем не менее информацию о высоком коэффициенте корреляции можно использовать при создании различных групп товаров и в целях прогнозирования.

Приложение.

Таблица 1 Средние годовые цены.

	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Рыба мороженая неразделанная [3]	18,93	23,83	29,54	36,57	40,39	42,99	48,68	55,76	58,69	62,82	71,88	78,66	79,22	86,79	85,67
Рыба соленая, маринованная, копченая	32,13	47,89	61,22	75,98	87,99	93,15	107,99	130,65	144,92	154,98	181,35	203,35	215,55	247,73	247,61
Консервы рыбные натуральные и с добавлением масла, за условную банку 350 г	13,85	19,96	21,15	25,08	25,11	25,67	27,61	30,79	32,28	35,20	41,29	48,15	51,46	53,95	57,76
Сливочное масло [4]	64,44	66,83	69,12	71,73	80,08	87,96	93,96	102,42	109,71	155,10	175,54	191,68	239,55	256,48	260,84
Подсолнечное масло [5]	23,43	25,74	23,20	33,07	35,76	38,16	39,10	40,06	39,41	60,26	74,32	58,06	72,60	76,79	78,51
Молоко питьевое цельное пастеризованное 2,5-3,2% жирности [6], за л	5,82	8,00	9,70	11,37	11,96	13,48	15,52	17,35	18,76	25,39	28,09	26,75	31,99	32,52	33,88
Сыры сычужные твердые и мягкие	56,33	74,32	85,17	103,06	102,67	111,95	122,30	138,72	144,26	233,93	212,92	213,11	263,20	273,43	272,57
Яйца куриные, за 10 шт.	14,94	14,94	16,57	18,84	20,06	22,08	28,44	24,50	27,06	34,89	40,02	34,16	38,56	41,25	43,34
Сахар-песок	12,69	9,20	15,62	14,88	19,47	18,34	19,69	19,69	22,71	21,63	23,07	33,02	40,62	30,22	31,58
Чай черный байховый	122,00	140,45	144,19	155,92	167,83	173,18	183,01	193,61	204,25	224,65	269,53	339,81	348,21	367,68	391,06
Мука пшеничная	3,73	8,04	8,08	8,48	8,04	11,40	13,06	11,91	12,83	17,35	21,45	19,49	21,45	19,76	25,19
Хлеб и булочные изделия из пшеничной муки высшего сорта	6,42	10,96	12,19	13,69	14,35	18,69	21,61	22,24	24,92	30,68	39,32	39,65	42,60	45,36	50,51
Рис шлифованный	12,30	17,61	13,03	13,55	15,69	16,30	21,04	21,36	23,45	31,54	44,28	44,09	42,14	40,65	39,80
Макаронные изделия из пшеничной муки высшего сорта [7]	12,17	16,30	17,52	19,43	20,83	21,68	24,91	25,68	26,95	33,48	45,57	46,11	47,77	46,18	48,87
Картофель	3,52	5,60	5,19	6,33	9,51	7,89	8,12	9,72	10,94	14,30	16,67	14,03	28,94	14,26	16,07
Капуста белокочанная свежая	4,81	3,97	4,75	5,99	9,75	7,02	7,84	10,21	9,48	16,32	11,92	13,27	28,22	10,61	15,65
Лук репчатый	7,56	6,72	6,11	8,34	11,99	12,52	11,20	12,77	16,13	17,88	16,50	17,86	27,41	16,03	16,70
Яблоки	16,61	23,28	22,02	27,59	31,48	31,72	34,09	36,87	44,09	48,62	56,33	53,51	62,37	63,59	62,54

Литература:

1. Судин Харон, Ван Нурсофиза Ван Азми. Исламская финансовая и банковская система: философия, принципы и практика. – Казань, «Линова-Медиа», 2012. − 536 с.

2. Беккин Р. И. Исламская экономика. Краткий курс. – М.: АСТ: Восток – Запад, 2008. – 288 с.

3. Ю.Ф. Касимов. Финансовая математика: учебник - 3 издание, испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2011. – 335 с.

4. О. В. Киселева, Ф. С. Макеева. Инвестиционный анализ: учебное пособие. – М.: КНОРУС, 2010. – 208 с.

Ишмухаметов Н.С. (БашГУ, Уфа)

Исламские финансы как экономический феномен

Аннотация: *В статье описаны основные аспекты изучения исламских финансов как экономического явления, и кризиса традиционной финансовой системы, построенной на механизмах, несовместимых с устойчивым развитием финансов: спекуляции, механизм ссудного процента, производные финансовые инструменты, оторванные от реального сектора. Исламские финансы, как альтернатива традиционной модели, это обслуживание реальных потоков, с использованием структурированных финансовых инструментов.*

Ключевые слова: *исламские финансы, традиционная финансовая система, ссудный процент, производные финансовые инструменты, структурированные финансовые инструменты.*

Islamic finance as an economic phenomenon

Abstract: *The paper describes the main aspects of the study of Islamic finance as an economic phenomenon, and the crisis of the traditional financial system based on mechanisms that are incompatible with sustainable development of finance: speculation, the mechanism of loan interest, financial derivatives, detached from the real sector. Islamic finance as alternative to the traditional model is the servicing of real flows, using structured financial instruments.*

Key words: *Islamic finance, the traditional financial system, loan interest, derivative financial instruments, structured financial instruments.*

Актуальность исследования исламских финансов достаточно очевидна, причем с разных сторон экономической науки. В данной статье будем говорить об исламских финансах как экономическом феномене в неразрывной связи с понятием «кризис», подразумевая кризис традиционной финансовой системы.

Ни для кого не секрет, что и в глобальной экономике, и на макроэкономическом уровне в России налицо кризис традиционной финансовой системы. Современная экономическая система России во многом является калькой западных капиталистических систем прошлого. Не являются исключением ее денежно-кредитный и финансовый секторы, в значительной степени открытые для глобальных потоков капитала, и, по сути, подчиненные глобальному финансовому рынку. Это подчинение носит не только сугубо экономический, но также идеологический характер.

Представляется истинным утверждение, что кризис капиталистической системы в ее нынешней форме это кризис финансов и идеологии, связанной с использованием финансов. Кризис идеологии «рационального человека» – не модели “homo economicus”, а идеологии, основанной на гипертрофированных представлениях об этой модели.

Когда экономисты говорят о рационализированных аспектах человеческого поведения, эгоистических по своей сути, и не обремененных моралью, всегда вспоминают модель “homo economicus”, важные положения которой были изложены несколько веков назад шотландским экономистом А. Смитом. Модель «человека экономического» является хорошей теоретической конструкцией для формирования кристаллизованного технико-экономического подхода к анализу всех, а не только экономических, явлений окружающей жизни.

Безусловно, современные представления экономистов о закономерностях человеческого поведения гораздо шире, и включают модели неполной (ограниченной), органической рациональности, работающих на стыке экономической теории, социологии, психологии, права и других общественных наук. Однако в умах многих людей прочно закрепилась мысль, что главным руководством к действию в экономической сфере является модель рационального экономического поведения, описывающая стремление индивидуума получить максимум результата (полезности, прибыли и т. п.) при минимуме затрат в условиях ограниченности ресурсов, причем как поведение, истинно присущее человеку.

Применение данной модели к финансовым аспектам деятельности людей привело к появлению некой «формулы жизни», где главная идея в том, что человек по своей природе эгоистичен, а главный мотив его деятельности – денежный интерес. В рамках данной статьи не ставится цель изучить вопрос влияния нормативной этики западного общества на моральный кодекс поведения западного индивида, однако мы признаем, что такое влияние имело и имеет место быть.

Многие яркие представители современного западного общества понимают глубину проблемы нравственности, охватившей большую часть современного человечества. Можно согласиться с мнением Клауса Шваба, основателя и председателя Всемирного экономического форума, что капиталистическая система в ее нынешней форме абсолютно не вписывается в модель современного мира. По мнению председателя ВЭФ, ошибки политиков и общества в целом привели к финансовому кризису, истинные причины которого – превышение норм дозволенного в финансовой системе: «мы своевременно не установили правила, которые могли бы воспрепятствовать искажению системы» [9].

Относительно последствий недавнего финансового кризиса К. Шваб заметил, что в конечном итоге именно налогоплательщик, обычный гражданин оплачивает издержки кризиса, а потому существует реальная опасность того, что финансовый и экономический кризис перерастет в социальный кризис: «если мы хотим сохранить общество, то теперь чувство общности и солидарности более важно, чем когда-либо прежде» [11].

Многие представители западного мира с большим пониманием относятся в этой связи к концепции исламских финансов. В работе прошедшего в 2013 г. в Лондоне Всемирного исламского экономического форума принц Уэльский Чарльз выступил с докладом на тему его понимания исламских финансов и их большой актуальности для мирового сообщества. Излагая свое мнение о роли исламской финансовой системы в решении мировых проблем, принц Чарльз отметил, что в исламских финансах заложен упор на связь с реальной экономикой, а также идея о неразрывной связи финансов с этикой и моральными нормами [7]. Красной нитью его выступления была проблема устойчивого развития (sustainable development) [10], решение которой во многом зависит от более справедливого распределения рисков между нынешним и последующими поколениями человечества, между богатыми и бедными, между финансовыми организациями и обществом, а также построения таких финансовых и бизнес-моделей, в которых учитывается вопрос справедливого распределения.

В числе основных причин финансового кризиса, поразившего Запад несколько лет назад, эксперты называют неразборчивость в средствах и безответственность ради удовлетворения жажды наживы [1, с. 160], общее дерегулирование финансового рынка и чрезвычайный рост фиктивного капитала [6, с. 11]. Исследователями отмечаются те факты, что:

– появление новых (и, как нам представляется, сомнительных) финансовых инструментов привело к формированию огромного количества денежной массы, не обеспеченной реальными активами;

– денежная масса, которая генерируется и аккумулируется за счет сложных схем, превратилась в виртуальный квази-капитал, не соответствующий объему производства реального сектора экономики;

– основная часть финансовых ресурсов утратила свое первоначальное качество – обеспечение оборота реальных товаров и услуг – и все более вовлечена в спекуляции на сырьевых рынках, что способствует возникновению критических дисбалансов в развитии мировой экономики [6, с. 11].

Последний пункт по своему содержанию имеет особое значение для достижения цели данной статьи – исследования исламских финансов как экономического феномена. Дело в том, что огромная масса современного финансового рынка действительно утратила первоначальные, базовые функции

финансов, о которых будет сказано ниже. Результатом утраты базовых функций финансов стало все более отчетливое проявление недостатков традиционной модели финансовой системы:

– отсутствие направленности на реальный сектор экономики;

– непринятие кредиторами принципа разделения рисков;

– непринятие принципа разделения прибылей и убытков;

– повсеместное использование в практике механизма ссудного процента.

На наш взгляд, роль триггера для появления и распространения всех образовавшихся недостатков традиционной финансовой системы сыграл ссудный процент, который проник «на законных основаниях» во все уровни финансово-экономических отношений (микро-, макро- и мега-уровни), что подвергается все большей критике современной экономической теорией.

Вышеприведенные недостатки в совокупности выступают причиной неконтролируемого увеличения финансовых и прочих «пузырей», не подкрепленных реальными активами. Понятие «пузырь» можно трактовать как существенно отклонение рыночной стоимости того или иного актива от его фундаментальной (справедливой) стоимости, что в конечном итоге приводит к краху [8, с. 151]. В экономических исследованиях предпринимаются попытки классификации «пузырей» на спекулятивные (традиционные), рациональные, комиссионные, однако в основе формирования всех «пузырей» лежат спекулятивные операции, завуалированные производными финансовыми инструментами – деривативами.

Как известно, развитие деривативов означает, что капиталы уходят из реального сектора на рынок финансовых спекуляций, из долгосрочных проектов в краткосрочные, с внутренних рынков на международные [5]. Эпидемия финансовых спекуляций, деривативов влияет на неустойчивость динамики мировых цен на сырье, продовольствие, и далее по цепочке. Используя образное сравнение А. Михайлова, можно сказать, что финансовый спекулятивный капитал продолжает определять цены на мировых сырьевых и фондовых рынках – «хвост продолжает вилять собакой».

По нашему мнению, вопрос, может ли финансовая система обойтись без создания пузырей, связан с более крупной проблемой экономической науки – циклического характера экономического развития, то есть движения от экстремума к экстремуму, от перегрева к кризису и «дну». Но в ряду западных экономических концепций многие попытки объяснить пузыри в рамках теории экономических циклов также подвергаются аргументированной критике.

При этом проявления кризиса идеологии традиционной финансовой системы можно наблюдать и на микроуровне. В условиях кризиса, падения спроса и роста волатильности требуется поиск альтернативных бизнес-моделей в финансовой сфере для удовлетворения потребностей в финанси-

ровании инвестиций и потребления, – таких моделей, которые обеспечивают прежде всего большую устойчивость и прозрачность бизнеса.

Как известно, снижение устойчивости и прозрачности на микроуровне (уровне домохозяйств и предприятий) в конце концов приводит к кризисным явлениям на макроуровне (в масштабах страны). Как отмечает И.У. Зулькарнай, менеджеры современных компаний хуже представляют финансовое состояние предприятий, чем это было в середине 20 века – настолько сложными стали финансовые потоки. Основной причиной такого снижения транспарентности финансовых операций стали возникающие новые финансовые инструменты: все более сложные опционы, взаимно хеджирующие риски и перекладывающие их на экономику в целом. Все эти инструменты основаны на проценте, и его запрет означает исчезновение вызванной ими растущей непрозрачности операций [2, с. 77].

В экономической науке назревает необходимость разработки достойного теоретического фундамента для обоснования системной трансформации, создания институциональных моделей, выступающих альтернативой для традиционной финансовой системы.

По нашему мнению, в современной экономике требуется возврат финансов к их базовым функциям – сопровождению денежными потоками встречных реальных потоков ценностей, обслуживанию инвестиций в производительный капитал. Возврат к базовым функциям, в частности, означает, что необходимы:

- отказ от производных инструментов и ограничение спекуляций;
- сбалансированная национальная финансовая система: финансирование инвестиций в производство на основе внутренних сбережений;
- развитие линейки инвестиционных инструментов, привязанных к реальным активам и производству;
- применение инструментов с нефиксированной (плавающей) доходностью (в зависимости от доходов, полученных от реального актива);
- стимулирование деятельности финансовых институтов, ассимилирующих риски в пассивах и активах балансов для снижения системных рисков.

Указанным условиям наиболее полно, на наш взгляд, отвечают стандарты «исламских финансов», основанных на экономической доктрине ислама.

Исламские финансы являются частью феномена более широкого плана – исламской экономики. Выражение «исламская экономика» имеет несколько смыслов, которые переплетаются между собой.

- исламская экономика как учение;
- исламская экономика как хозяйственная система;
- исламская экономика как набор практик.

Анализ феномена «исламская экономика» возможен как изнутри (глазами самих мусульман, исходящих в своих суждениях из положений Шариата), так и снаружи (взгляд на исламскую экономику в ряду других типов хозяйственных систем, сравнительный анализ). Исследование исламских финансов в современных условиях подразумевает прежде всего взгляд снаружи – когда исламская экономика и исламские финансы рассматриваются как часть глобального целого.

В сегодняшнем мире исламская финансовая модель, основанная на обслуживании денежными средствами реальных материальных потоков и признающая доходы, полученные только в реальном бизнесе, многими представляется как более справедливая, сбалансированная и отвечающая целям долгосрочного устойчивого развития [4, с. 180]. В связи с этим ее можно рассматривать как серьезную альтернативу традиционной финансовой модели, подверженной периодическим разрушительным кризисам, усугубляющим расслоение людей и стран по уровню благосостояния, снижающей, в конечном итоге, эффективность экономики.

Суть исламских финансов как экономического явления – это специально структурированные финансовые инструменты, операции и институты, применяемые для тех же экономических задач, что и конвенциональные финансы.

Структурированные формы финансирования есть создание нетрадиционных по своему типу финансовых продуктов и/или процессов с профилем «доходность – риск», отвечающим потребностям определенного типа инвесторов. Таким образом, это не массовые, а индивидуализированные финансовые продукты, специально созданные и отрегулированные для нужд заданной категории участников финансирования.

Однако связи с этим у стороннего наблюдателя, не являющегося знатоком финансовой индустрии, может возникнуть резонный вопрос по поводу термина «исламские». Справедливости ради следует отметить, что использование данного термина зачастую означает лишь соответствие данного вида финансовых инструментов / продуктов нормам шариата – дополнительное качество, делающее их дозволенными для мусульман.

Понять и принять эти стандарты – не значит для стороннего наблюдателя и потенциального клиента исламской финансовой индустрии, что ему нужно в обязательном порядке принять Ислам. Здесь, по нашему мнению, вскрывается проблема финансовой безграмотности, как специалистов финансового рынка, так и населения страны. Обучение населения основам «личной экономики», и, наряду с этим, объяснение отличительных особенностей исламского финансирования – это задачи в некотором отношении более важные, чем подготовка специалистов-сотрудников соответствующих финансовых компаний. Физическим лицам можно предлагать множество финансовых услуг на принципах ис-

лама, но они останутся без особого внимания со стороны населения, если перед этим не будет проведена кропотливая и очень важная работа по повышению финансовой грамотности [3, с. 307].

Ответ на вопрос, почему в названии данного феномена закрепился термин «исламские», частично может быть объяснен тем, что именно исламская экономическая доктрина указала на явные недостатки современных финансовых институтов и используемых ими инструментов. Научный и практический интерес, проявленный к феномену исламских финансов, сыграл значимую роль в популяризации этой модели, подняв ее на уровень узнаваемого бренда.

В то же время следует заметить, что, на наш взгляд, акцентирование на терминах «исламские финансы», «исламский банкинг» не является безусловной необходимостью в российском правовом регулировании. Во многом это связано с религиозной коннотацией термина «исламские» в сознании носителей русского языка (часто – с негативным оттенком), а корреляция юридических основ хозяйственной деятельности с религией – с точки зрения законодателя в светском, многоконфессиональном государстве, строго говоря, недопустима. По нашему мнению, в правовом регулировании принципиально возможна замена нейтральными терминами, отражающими главную – экономико-правовую – сущность исламских финансов как явления. Здесь дискуссионная площадка формируется вокруг возможностей использования терминов «альтернативные», «этичные», «справедливые», «беспроцентные», «непроцентные», как вариантов, расширяющих информативность предлагаемых моделей и повышающих привлекательность концепции исламских финансов.

Таким образом, подводя итог, можно отметить, что современный мир испытывает кризис идеологии мировых финансов. Существующая по «западному образцу» финансовая система не может справиться с обеспечением внутренней устойчивости. В долгосрочной перспективе она, по-видимому, будет переживать новый этап эволюции.

Для российской экономики кризис таит в себе как опасности (затяжной депрессии, социальной неустойчивости), так и новые возможности – непосредственного участия в реформировании устаревшей системы организации мировых финансов, реформирования с учетом тех базовых идей, которые лежат в основе ныне быстро растущего сектора «исламских финансов».

Концепция исламских финансов как альтернативной модели финансового дела универсальна: она безотносительна к религиозной принадлежности клиентов и организаторов бизнеса, она привлекательна прежде всего по соображениям этики, справедливости, и при этом может быть использована для тех же экономических задач, что и конвенциональные финансы.

Литература:

1. Журавлев А.Ю. Возможность построения моральной экономики в контексте исламской экономической доктрины и практики // Учен. зап. Казан. ун-та. Сер. Гуманит. науки. – 2013. – №3-2. – С. 145–161.
2. Зулькарнай И.У. Потенциал исламских финансов для развития этических принципов ведения бизнеса // Развитие исламских финансов в регионе: роль в привлечении инвестиций: Материалы II Международного круглого стола. – Уфа, 2015. – С. 73–78.
3. Ишмухаметов Н.С., Янгиров А.В. Роль человеческого потенциала в развитии исламских финансовых услуг // Россия и страны Востока: векторы взаимодействия и сотрудничества: Материалы Международной научно-практической конференции. – Уфа: Гилем, Башк. энцикл., 2014. – С. 305–308.
4. Кашапов М.Д. О возможностях развития исламской финансовой модели в регионе как источнике роста инвестиций // Математические методы и модели в исследовании государственных и корпоративных финансов и финансовых рынков: Сборник материалов Всероссийской молодежной научно-практической конференции. – Уфа, 2015. – С. 179–181.
5. Михайлов А. Хвост, виляющий собакой. URL: http://www.gazeta.ru/column/ mikhailov/3587157.shtml
6. Основы этических (исламских) финансов: учебное пособие / под редакцией Е.А. Байдаулет. – Павлодар: Типография Сытина, 2014. – 326 с.
7. Принц Уэльский считает исламскую финансовую систему решением многих проблем современности. URL: http://www.muslimeco.ru/onews/1504/
8. Проноза П.В. Теоретические аспекты возникновения «пузырей» в экономике // Проблемы экономики. – 2014. – №1. – С. 149–157.
9. ТАСС: Экономика и бизнес. URL: http://tass.ru/ekonomika/554597
10. A speech by The Prince of Wales to the World Islamic Economic Forum, London. URL: http://www.princeofwales.gov.uk/media/speeches/speech-the-prince-of-wales-the-world-islamic-economic-forum-london
11. Klaus Schwab. A breakdown in our values. URL: http://www.theguardian.com/commentisfree/2010/jan/06/bankers-bonuses-crisis-social-risk

Мингатин М.Г. (РИИ, Казань)

Принцип экономической взаимности

Аннотация: *В данной статье исследуется реализация принципа экономической взаимности: на рынке; в производственных отношениях; в торговле и транспорте; кредитовании и финансировании; в компаниях и в обществе.*

Ключевые слова: *экономическая взаимность, распределение риска, информационная свобода, большая выгода для всех, больше знаний для всех; полная ответственность; взаимное кредитование; труд, разум и совесть; ответственность перед всем обществом; общественный договор.*

The principle of economic reciprocity

Abstract: *This paper explores the implementation of the principle of economic reciprocity on the market; industrial relations; in trade and transport; lending and financing; companies and communities.*

Key words: *economic reciprocity, risk-sharing, freedom of information, a great benefit for all, more knowledge for all; full responsibility; mutual crediting; labor, the mind and the conscience; responsibility to the whole society; social contract.*

Этот принцип гарантирует услугу за услугу, ценность за ценность, кредит за кредит, гарантию за гарантию; заменяя всюду суровым правом всеобщий обман, произвол обменов законностью договоров, устраняя всякое поползновение к лихоимству; всякую возможность ажиотажа, приводя к простейшему выражению всякий неизвестный элемент, распространяя риск на всех, – истинная взаимность систематически стремится организовать сам принцип справедливости и обратить его в целый ряд положительных обязанностей и материальной ответственности.

Продавца сдерживает с одной стороны конкуренция другого продавца, в свою очередь покупателя – информационная свобода покупателей. Всякий товар недолго продается свыше своей настоящей цены; если мы видим противоположное, то ясно, что по какой - нибудь причине потребитель не вполне свободен. Если бы этого не было, то много выиграли бы и общественная нравственность, и правильность сделок; дела пошли бы лучше для всех. Следствием такого принципа было бы, конечно, богатства накоплялись бы не так быстро и не сосредоточивались бы до такой степени в одних руках; но в то же время было бы меньше банкротств, меньше случаев разоре-

ния и отчаяния. Страна, где не рассчитывали бы на ажиотаж, где всякий предмет продавался бы за настоящую свою цену, разрешила бы двойную задачу ценности и равенства.

В обществе, где все отрасли промышленности являются разветвлениями одна другой, где цены предметов постоянно влияют друг на друга, улучшение посредством повышения зарплаты вызывает сопротивление – и это совершенно ясно. Всякий противится притязаниям своего ближнего, потому что, какова бы ни была добрая воля всех, повышение зарплаты одного наносит, неизбежно, ущерб другому. Стало быть, совершенно разумно – наш принцип сводится к следующему: так как прожиточный минимум, необходимый для существования рабочего, найден, то следует отыскать соответствующую норму зарплаты, которая станет условием увеличения благосостояния большинства населения.

Устранив всякие привилегия и, оценивая взаимно наши услуги, должны приниматься в расчет только настоящую ценность труда, профессии.

– польза стоит пользы;
– должность стоит должности;
– услуга оплачивает услугу;
– рабочий день равняется другому рабочему дню.

И всякое произведение должно оплачиваться произведением, на которое потрачена такая же сумма труда и издержек.

Банк должен на равных финансировать как богатых, так и бедных. Пусть тот, кто желает кого-либо нанять, платит ему из своего дохода долю моего труда (10, 20, 50 % из 100). Иначе, мы выйдем из пределов братства, равенства, взаимности: мы выйдем из пределов справедливости и нравственности; мы перестанем быть демократами и превратимся в общество аристократов и быдла.

Чтобы торговля была честной, надо чтобы, независимо от взаимной оценки услуг и продуктов, перевозка, распределение и обмен товаров производились по более дешевым ценам и с большей выгодой для всех. Для этого потребовалось бы, чтобы все производители, перевозчики, комиссионеры и потребители страны взаимно обеспечили бы друг другу спросом и предложением работ, материалов, цен перевозки и т. д., и кроме того обязались бы, одни поставлять, другие принимать количество товара на определенных условиях и по известным ценам. Таким образом, необходимо постоянно публиковать статистические сведения о состоянии рынков, о числе рабочих рук, о зарплате, о рисках, о размере спроса, о рыночных ценах и т. д.

Фиктивные операции на бирже порождают дух несправедливости, тем, что они начинают управлять операциями *реальными*. Наше дело пользоваться уроком, потому что простое полицейское запрещение биржевой игры

и сделок на срок принадлежит к числу неосуществимых предприятий, столь же стеснительных, как и сам ажиотаж.

Пусть свободы в этой сфере будет как можно больше, но еще важнее искренность и взаимность, а главное, побольше знаний для всех. Когда это осуществится, финансовых пузырей не будет, выгода останется за тем, кто будет прилежнее и честнее.

Настоящая собственность ведет за собой право приращения, право накопления капиталов. Однако выгоды, которые получаются вследствие роста цен земли, вследствие новых построек, от строительства новых кварталов, от роста численности населения и т. д., есть благословение, ниспосылаемое собственнику самим Аллахом, следовательно, исключительное право на увеличенную ценность должно иметь общество в виде налогов.

Сегодня предприниматель и перевозчик это точно два разные враждебные друг другу мира, которые, не смотря на свои временные отношения, постоянно остаются чужды друг друга: когда товар сдан торговле, он на время становится будто его собственником: все, что относится к доставке, – способ доставки, его условия, его продолжительность, все что может случится с товаром в дороге, – все это исключительно его дело.

Контракт между перевозчиком и предпринимателем можно выразить двумя словами: полная ответственность падает на первого; фрахтовые деньги выплачиваются вторым. Из этого следует, что во всем, что относится к обращению продуктов, торговля, промышленность и сельское хозяйство вообще преданы на произвол перевозки; облегчение наступает только во время вражды, возникающей между предпринимателем и коммиссионером, но за вражду эту почти всегда платит покупатель.

Принцип взаимного кредитования предполагает учреждение правительством банка или расчетного центра, под гарантии гособлигаций и билетов казначейства, постановить, что акционеры будут пользоваться учетом своих векселей *без процентов*, получая простое вознаграждение за комиссию. После чего всякий стал бы добиваться этой выгоды, стал бы просить акций, то есть выкупал бы добровольным единовременным взносом тот процент, который платил банкирам ежегодно.

Он облегчает своим посредничеством заключение займов, потому что подобная операция гораздо более похож на срочную продажу, чем на заем под залог, – потому что истинные заимодавцы – производители, что взаймы даются не деньги, а сырые материалы, рабочие дни, инструменты и запасы; что для этой цели следует учредить не банк, а скорее магазины и склады.

Наконец, всякие ссуды подобного рода должны делаться с целью кредитования производства, и поэтому производители сами должны организовать

свои взаимные ссуды посредством учреждения собственного банка, по примеру японских холдингов; это намного удешевит сам кредит.

Мы не предлагаем вернуться к общинности и патриархальности или благотворительности, мы утверждаем экономическую взаимность, где никто ни от кого не требует жертвы и где каждый получает всякую вещь за настоящую цену труда.

Самая великая, самая святая из экономических сил – та, которая соединяет труд, разум и совесть; это взаимность, в которой сливаются все другие силы.

Путем взаимности в право вступают другие экономические силы; они становятся, так сказать, составными частями права человека и производителя; без этого они оставались бы одинаково безучастными и к общественному злу, и к общественному благу; в них нет ничего обязательного; сами по себе, они не представляют никакого нравственного характера.

Одна только взаимность, удовлетворяющая и разум, и совесть, составляет взаимно обязующий договор. Ассоциация сама по себе, лишенная руководящей мысли права, есть, тем не менее, случайная связь, основанная на чисто корыстном чувстве – это свободное условие, которое можно расторгнуть по желанию; это ограниченная группа, о которой всегда можно сказать, что ее члены, соединившиеся только для себя самих, соединились каждый и все против всех: так смотрит на это законодатель, и он не может смотреть иначе.

Всякая промышленная, торговая деятельность не только призвана развиваться и действовать в полной и совершенной независимости, но при условии взаимности, ответственности перед всем обществом.

Кроме того, тоже распространяется и на промышленников, которые одновременно являются членом округа, где он живет, являясь представителем какой - нибудь специальности труда.

Назначение того же торговца состоит не только в том, чтобы продавать и покупать, имея в виду исключительно свою личную выгоду; он должен возвыситься вместе с общественным порядком, часть которого оно составляет. Прежде всего торговец есть снабженец продуктов, качество, изготовление, производство, ценность которых он должен знать в точности. Потребителям своего округа он должен сообщать сведения о ценах, о новых предметах, о предстоящей дороговизне, о возможности падения цен. Здесь необходима постоянная работа, требующая ума, усердия, честности.

Для общественного спокойствия в этом случае необходимо всеобщее преобразование нравов путем воспитания нравственных принципов.

Ясно, что ни монопольные компании, ни общества, состоящие под покровительством и при поддержке государства и производящие работы по заказу государства, не могут поручиться за хорошее исполнение и дешевизну.

Такое обеспечение могут дать только свободные члены обществ, связанные с обществом взаимностью через ассоциацию.

Пользу от ассоциации можно ожидать независимо от нее, совокупностью взаимных обеспечений, взаимными страхованиями, взаимным кредитом, торговой инспекцией и т. д.

Истинная демократия заключается в уменьшении арендной платы за капитал, посредством удешевления учетной нормы, уничтожения ажиотажа, надзора за складами и рынками, посредством сбавки цен за перевоз, приведения ценностей в равновесие, образования рабочих классов, справедливой доли уважения к таланту и к должности, посредством всего этого, возвратить труду и честности то, что несправедливо отнято у них; увеличить всеобщее благосостояние, упрочив существование каждой отдельной личности; предупредить точностью сделок разорения и банкротства; воспрепятствовать, грабительству, возникновению огромных богатств, лишенных законного основания; короче – положить конец всем аномалиям и беспорядкам, которые здравая критика всегда считала хронической причиной нищеты и бедности.

Взаимность – общественный договор по преимуществу, договор социальный и в то же время экономический, взаимовыгодный, объединяющий личность и семейство, корпорацию и город, продажу и покупку, кредит и страхование, труд и образование, труд и собственность, всякую деятельность, всякую сделку, всякую службу, всякое обеспечение, По своему высокому преобразующему значению он клонится к уничтожению эгоизма, тунеядства, произвола, ажиотажа, всякой безответственности.

Общество, основанное на взаимности, может иметь специальной целью какое-нибудь промышленное предприятие, инвестиционный проект, социальный заказ. Но в силу принципа взаимности, оно стремится завлечь в свою систему обеспечений сначала те виды деятельности, с которыми стоит в непосредственной связи, а потом те, которые относятся к ней дальше. И в этом отношении ассоциация, основанная на взаимности, неограниченна; ее поглощающая сила бесконечна.

Характерная черта ассоциации – взнос капитала перестает быть необходимым в обществе, основанном на взаимности; чтобы быть членом общества, достаточно сохранять в сделках взаимную честность, верность взаимному обязательству.

Файзрахманова А.А. (РИИ, Казань)

Особенности регулирования исламского финансового рынка

Аннотация: *В данной статье раскрыта специфика регулирования исламских финансовых рынков: исламского рынка капитала и денежного рынка. Также в статье дается обзор деятельности международных организаций, осуществляющих регулирование данного процессов, дается описание инструментов исламского финансового рынка.*

Ключевые слова: *исламский финансовый рынок, денежный рынок, исламский рынок капитала, исламский межбанковский рынок, сукук, исламские деривативы, исламские фонды, исламские индексы, Шариатский комитет, методология скрининга.*

Islamic finance market regulation features

Abstract: *The paper describes main specifics on Islamic finance market regulation process, including Islamic capital market and Islamic money market. It also reviews international institutions which provide regulatory framework for Islamic finance market. The paper dwells on instruments of Islamic finance market.*

Key words: *Islamic finance market, money market, Islamic capital market, Islamic intebank market, Islamic securities, sukuk, Islamic derivatives, Islamic funds, Islamic indeces, Shatiah committee, screening methodology.*

В зарубежной аналитике под «исламским финансовым рынком» зачастую подразумевается исламская финансовая система, то есть совокупность рынков, финансовых институтов и инструментов, которые используются для совершения финансовых операций. Под финансовыми рынками в данной статье подразумевается «система экономических отношений, возникающих между участниками рынка по поводу предоставления сберегателями временно свободных денежных средств пользователям за плату» [2].

То есть товаром на финансовом рынке являются денежные средства, которые одни участники рынка продают другим за определенную плату. В традиционной экономике в качестве платы выступают проценты, которые выплачиваются по заемным средствам, и дивиденды, которые выплачиваются по акциям.

В определенных секторах экономики возникает избыток финансовых средств, в других – недостаток, поэтому идет перелив капитала из одного сектора в другой. Можно сказать, что финансовый рынок является кровеносной системой экономики, по его каналам течет не кровь, а денежные средства.

Перемещение денежных средств от продавца к покупателю на финансовых рынках обеспечивается при помощи финансовых институтов, которые или сами покупают денежные средства, или являются посредниками при осуществлении сделки. К финансовым институтам относятся: банки, инвестиционные фонды, страховые компании, брокерские компании и другие организации, оказывающие финансовые услуги. Без этих финансовых институтов рынок не мог бы нормально функционировать. Финансовые инструменты обеспечивают проведение конкретной операции по перемещению денежных средств [2].

Классификация финансового рынка, принятая Международным валютным фондом и Всемирным банком, подразделяет рынок на денежный и рынок капиталов – в зависимости от срока оборачиваемости активов. Финансовый рынок любой страны состоит из денежного рынка и рынка капиталов.

Разделение финансового рынка на две части определяется особым характером обращения финансовых ресурсов, обслуживающих оборотный и основной капитал. На денежном рынке обращаются средства, которые обеспечивают движение краткосрочных ссуд (до одного года). На рынке капиталов осуществляется движение долгосрочных накоплений со сроком более одного года.

В категории «финансовый рынок» выделяют понятие рынка ценных бумаг – где происходит обслуживание рынка капиталов и денежного рынка.

Рынок ценных бумаг – это рынок, на котором торгуют специфическим товаром – ценными бумагами. Сами по себе эти бумаги практически ничего не стоят, однако они являются титулами собственности, за ними стоят реальные активы, которые в основном и определяют стоимость конкретных ценных бумаг [2].

Разумеется, рынок ценных бумаг, будучи сложным механизмом и частью финансовой системы также регулируется на основании правовой системы. Регулирование рынка ценных бумаг как традиционного, так и исламского, происходит на государственном уровне. Например, в России данный рынок регулируется и контролируется органом, который называется «Федеральная служба по финансовым рынкам».

Государство играет большую роль в создании условий для функционирования финансового рынка и формировании нормативно-правовой базы с целью регулирования данного элемента экономических отношений. Наличие различий между традиционной финансовой системой и исламской отражается на регулировании исламских финансовых рынков на государственном уровне.

К примеру, исламский рынок капитала – одна из составных частей исламского финансового рынка – отличается от традиционного рынка капита-

лов прежде всего потому, что не все традиционные инструменты рынка капиталов, такие как привилегированные акции или облигации или иные производные ценные бумаги, разрешены с точки зрения исламского права. Данная особенность отражается и в процессе регулирования финансового рынка – регулирование исламского финансового рынка заключается «в нормативном закреплении запретов Шариата и в регламентировании процедуры выпуска и обращения ценных бумаг, которые соответствуют указанным требованиям» [1].

Стоит отметить, что не существует единого регулятора исламского финансового рынка, чьи нормы были бы обязательны к соблюдению для всех участников исламского финансового рынка в мире – такой рынок в каждой стране регулируется самостоятельно. Есть исламский финансовый рынок Малайзии, Бахрейна, Великобритании и других стран, где своя нормативно-правовая база, на основании которой государство осуществляет контроль, надзор за деятельностью исламского денежного рынка и рынка капиталов.

Однако существуют международные организации, – созданные в ответ на запросы исламской финансовой индустрии – которые призваны развивать исламскую финансовую систему и устанавливать вектор регулирования хотя бы и «рекомендательного» характера.

Одной из таких организаций, непосредственно занятых вопросами исламского финансового рынка, является Международный исламский финансовый рынок (International Islamic Finance Market, IIFM). IIFM является некоммерческой организацией по созданию системы стандартизации для исламской финансовой индустрии, в частности по созданию единых стандартов для исламских финансовых контрактов и продуктов, касающихся рынков капитала и денежных рынков, а также корпоративных финансов и торгового финансирования. Организация со штаб-квартирой в г.Манаме (Бахрейн) была учреждена в 2002 году в результате усилий Центрального банка Малайзии (Bank Negara Malaysia) и Управления по финансовым услугам оффшора ЛАБУАН (Labuan Offshore Financial Services Authority – LOFSA), которые отстаивали важность наличия исламского рынка для мобилизации исламских финансовых инструментов.

Инициативу, предложенную Малайзией, коллективно поддержали ряд стран и организаций, включая Исламский Банк Развития, Центральный банк Бахрейна, Центральный банк Индонезии, Центральный банк Судана и Министерство финансов Брунея. Все заинтересованные стороны пришли к мнению, что исламская финансовая система имела существенные недостатки, среди которых [10]:

– отсутствие международного исламского финансового рынка;

– отсутствие развитого исламского рынка капитала;

– недостаточное количество участников рынка;

– недостаточное количество финансовых инструментов, соответствующих Шариату;

– отсутствие единообразия и согласованности в интерпретации неоднозначных и сомнительных с точки зрения Шариата вопросов;

– отсутствие надлежащего механизма для создания исламского финансового рынка;

– отсутствие общепризнанных норм и практики бухгалтерского учета по исламским финансовым продуктам;

– отсутствие вторичного рынка для сделок с финансовыми инструментами соответствующими Шариату.

Среди ключевых задач организации значатся: унификация правил исламского финансового рынка, в частности подготовка стандартов для продуктов исламского рынка капитала и денежного рынка; оказание поддержки и развитие стандартов с целью достижения прозрачности и устойчивости исламских финансовых рынков в соответствии с правилами Шариатского совета IIFM; содействие развитию и интеграции исламского финансового рынка в глобальный финансовый рынок.

Шариатский совет IIFM, созданный решением совета директоров IIFM, занимается вопросами обзора и утверждения новых исламских финансовых продуктов/инструментов. Наличие данной международной организации позволяет продвигать исламские финансовые инструменты в международный листинг, тем самым способствуя развитию вторичного рынка исламских финансовых продуктов.

В соответствии с позицией рабочей группы по изучению исламского рынка капитала, созданной при Международной организации комиссии по ценным бумагам (International Organization of Securities Commissions, IOSCO – международная финансовая организация, объединяющая национальные органы регулирования рынка ценных бумаг), под исламским рынком капитала понимают рынок, на котором инвестиционная и финансовая деятельность, а также продуты/инструменты структурированы в соответствии с принцами Шариата.

Совет по исламским финансовым услугам (IFSB) был основан 3 ноября 2002 года и начал свою деятельность в марте 2003 года. Совет был создан при активном участии Международного валютного фонда, Исламского Банка Развития, Центрального бака Бахрейна, Центрального банка Малайзии и других центральных банков в Куала-Лумпур на основании закона «О Совете по исламским финансовым услугам» от 2002 года, который наделил IFSB привилегиями, обычно предоставляемыми международным организациям и дипломатическим миссиям. Эта организация похожа на другие меж-

дународные органы, устанавливающие стандарты, которые заинтересованы в создании и продвижении передового опыта финансовой системы, например, такие как Базельский комитет по банковскому надзору, действующий под эгидой Банка международных расчетов, Международная организация комиссий по ценным бумагам и Международная ассоциация страховых надзоров.

Исламский рынок капитала в целом и рынок ценных бумаг в частности находятся на ранней стадии развития по сравнению с традиционными аналогами. По этой причине в данной сфере на сегодняшний день не существует единого регулятора. На практике надзор за деятельностью исламского рынка капитала обычно осуществляет национальный регулятор традиционного финансового рынка. К примеру, в Малайзии, где впервые был представлен исламский рынок капитала, при Комиссии по ценным бумагам страны в 1996 году был учрежден Шариатский совет, который ответственен за вопросы, связанные с деятельностью исламского рынка капитала.

Функционирование исламского рынка капитала, как показывает практика, может регулироваться в рамках существующего традиционного рынка. Однако в отличие от традиционных аналогов, исламский рынок капитала должен удовлетворять требованиям в отношении того, как фонды были привлечены, как структурированы инструменты – соответствует ли все это принципам Шариата, и, что важно, имеется ли заключение о продуктах или услугах Шариатского совета или комитета. Подобные требования к регулированию также относятся и к участникам исламского финансового рынка – наличие соответствующих знаний в области исламского права и внутреннего Шариатского контроля за их деятельностью.

Впервые на международном уровне попытки создать единый стандарт регулирования исламского рынка капитала были предприняты международной организацией «Совет по исламским финансовым услугам» (Islamic Finance Service Board, IFSB) [11]. В 2009 году IFSB опубликовала стандарт IFSB-6 «Основополагающие принципы по управлению исламскими коллективными формами инвестирования», первый пруденциальный стандарт, разработанный IFSB в области исламского рынка капитала. Данный стандарт ставил перед собой цель дополнить существующие международные стандарты регулирования. В основе стандарта IFSB-6 лежат четыре принципа: 1) общий принцип регулирования исламских коллективных форм инвестирования; 2) прозрачность в раскрытии; 3) соблюдение правил и норм Шариата; и 4) дополнительные меры защиты для исламских коллективных форм инвестирования [8].

Признав важность развития индустрии исламских финансовых услуг, Международная организация комиссии по ценным бумагам IOSCO выпустила два исследования по исламскому рынку капитала в 2004 и 2008 годах.

Необходимо отметить, что IOSCO выступает регулятором рынка ценных бумаг и осуществляет деятельность по разработке и применению принципов и стандартов для регулирования рынка ценных бумаг в мировом масштабе. Цели и принципы IOSCO по регулированию рынка ценных бумаг, утвержденные комитетом в 1998 году, являются фундаментальными и стандартными для тестирования и оценки регулирования рынка ценных бумаг. IOSCO было разработано 38 принципов регулирования рынка ценных бумаг на основе трех главных задач организации, а именно: защиты инвесторов, обеспечения справедливого, прозрачного и эффективного функционирования рынка ценных бумаг, а также уменьшения системного риска.

Первое исследование IOSCO на предмет регулирования исламского рынка капитала появилось в 2004 году под названием «Отчет об исламском рынке капитала: поиск фактов», разработанное специальной рабочей группой. В отчете говорилось о фундаментальных принципах исламских финансов, описывалась индустрия исламских финансовых услуг. Также в отчете говорилось о проблемах регулирования, которые возникают в результате изменения масштаба исламской финансовой отрасли. По итогам работы специалисты рабочей группы пришли к заключению, что правовое регулирование локального рынка капитала вполне применимо к исламскому варианту, следовательно, предполагая, что Цели и принципы IOSCO также могут относиться к исламскому рынку капитала. В отчете отмечено: «Принципы IOSCO могут и должны быть применены к исламскому рынку капитала, как к одному из сегментов традиционного рынка (основное отличие состоит в структурировании продуктов, услуг и деятельности). Важным заключением при исследовании рынков является то, что традиционная структура регулирования и принципы рынка ценных бумаг могут быть использованы на исламском рынке капитала, в дополнение к Шариатскому заключению или сертификации» [11].

Второе исследование от 2008 года ставило перед собой цель провести анализ «Применения Целей и принципов регулирования рынка ценных бумаг IOSCO для исламских продуктов секьюритизации». Опубликованное исследование подтверждало рациональность применения основополагающих правил IOSCO и выявило ряд принципов, которые нуждались в изменениях или дополнениях с точки зрения исламского права.

Следующим документом на пути создание единого регулятивного подхода к исламским финансовым рынкам стала публикация от 2013 года материала о «Требованиях к раскрытию информации для продуктов исламского

рынка капитала» – совместный труд Совета по исламским финансовым услугам, Международной организации комиссии по ценным бумагам и Комиссии по ценным бумагам Малайзии. В документе обсуждается необходимость формирования международных стандартов регулирования и требований к раскрытию информации на базе лучших практик для исламского рынка капитала. Также в документе говорится о потенциальных рисках и трудностях, возникающих при неадекватном раскрытии информации в таких областях рынках ценных бумаг, как «сукук» и «исламские коллективные формы инвестирования» [9].

Исламский денежный рынок.

Денежный рынок, являясь частью финансового рынка и предоставляя денежные средства сроком до года, имеет важнейшую функцию – регулирование объема ликвидности участников экономических отношений. В рамках исламской финансовой системы наличие развитого исламского денежного рынка позволит исламским банкам пользоваться «халяльными» инструментами обеспечения краткосрочной ликвидности, тем самым делая исламские финансовые институты устойчивее.

Инструменты, которые предлагаются на данном рынке, имеют следующие характеристики: низкий риск невозврата, короткий срок погашения и высокая ликвидность.

Основная проблема развития исламского денежного рынка состоит в согласовании традиционных инструментов денежного рынка с Шариатскими требованиями. К примеру, на обычном денежном рынке используются такие инструменты, как казначейские векселя, банковские векселя, депозитные сертификаты, банковские акцепты, сделки РЕПО и пр. Все перечисленные инструменты содержат в себе запретные элементы. На сегодняшний день наличие инструментов управления ликвидностью, очищенных от ссудного процента, является главной заботой исламских банков.

Исламский денежный рынок очень слабо развит, инструменты его не распространены в мусульманских странах. Среди стран, достигших успеха в создании исламского денежного рынка можно выделить Малайзию, Индонезию, Саудовскую Аравию, Бахрейн.

С целью развития исламского денежного рынка Совет по исламским финансовым услугам IFSB в 2008 году издал техническую документацию по вопросам, связанным с управлением ликвидностью для исламских финансовых институтов. В рамках исследования были даны рекомендации по активному вовлечению центральных банков стран в процесс регулирования и развития исламского денежного рынка, по созданию исламского аналога по сделкам РЕПО, по созданию исламского варианта ставки ЛИБОР (Лондонская межбанковская ставка предложения).

Наиболее ярким сегментом денежного рынка является «межбанковский рынок» (рынок межбанковского кредитования). На данном рынке участниками отношений являются центральные банки, инвестиционные и коммерческие банки. Задача центрального банка страны обеспечить стабильность финансовой системы – банковской системы, в том числе и за счет адекватного уровня ликвидности. Межбанковский рынок – это платформа, на которой происходит распределение финансовых средств между банками. Современный исламский межбанковский рынок развит довольно слабо – из-за невозможности использовать запрещенные исламским правом традиционные инструменты. Малайзия является практически единственной страной, которая использует исламские инструменты на межбанковском рынке и осуществляет регулирование данного рынка.

Среди международных организаций, целью которых является развитие исламского денежного рынка, наравне с Международным исламским финансовым рынком IIFM необходимо выделить Международную исламскую корпорацию по управлению ликвидностью (International Islamic Liquidity Management Corporation, IILM), Исламский межбанковский денежный рынок (Islamic Inter bank Money Market, IIMM) и Центр управления ликвидностью (Liquidity Management Centre, LMC).

Международная исламская корпорация по управлению ликвидностью является международной организацией, созданной в 2010 году центральными банками, валютными агентствами и другими учреждениями таких стран, как Кувейт, Люксембург, Малайзия, Маврикий, Нигерия, Катар, Турция, Объединенные Арабские Эмираты совместно с Исламским Банком Развития, заинтересованными в создании и выпуске краткосрочных исламских финансовых инструментов с целью продвижения трансграничного исламского кредитования. Штаб-квартира IILM находится в Куала-Лумпур, Малайзия [10].

Корпорация разрабатывает и выводит на рынок краткосрочные шариатские финансовые инструменты. Одним из последних инструментов, с которым IILM вышла на исламский денежный рынок, является краткосрочный сукук с рейтингом A-1 от рейтингового агентства Standard and Poor's, выпущенный в октябре 2015 года со сроком погашения 3 месяца. Подписка на сукук по итогам размещения достигла 12,69 миллиардов долларов США, при первоначальном размещении в 860 миллионов долларов США. Данная тенденция отражает наличие спроса на краткосрочные исламские ценные бумаги на мировом финансовом рынке.

В структуре IILM действует Шариатский комитет, который консультирует организацию на предмет соответствия принципам исламского права ее деятельности, продуктов, процессов управления. Исламские продукты денежного рынка, выпускаемые IILM, регулируются Федеральными законами

Малайзии от 2013 «О финансовых услугах» и «Об исламских финансовых услугах».

Исламский межбанковский денежный рынок. Данная организация была создана в 1994 году в Малайзии, в качестве посредника на рынке краткосрочных финансовых услуг по принципам Шариата. Посредством данного института исламские банки и банки, работающие по схемам исламского банкинга, имеют возможность обеспечивать соответствие требованиям по фондам. В 1993 году Центральный банк Малайзии выпустил Руководство по исламскому межбанковскому денежному рынку с целью обеспечения должной работы данной отрасли.

Среди продуктов исламского денежного рынка, которые одобрены Центральным банком Малайзии и, в частности, шариатским комитетом ЦБ следующие [5]:

– межбанковские инвестиции мудараба;
– акцепт вадиа;
– государственные инвестиционные ценные бумаги;
– валютная нота Центрального банка Малайзии;
– соглашение о продаже и обратном выкупе;
– облигации мудараба компании Кагамас;
– соглашение рахн;
– сукук иджара Центрального банка Малайзии.

Центр управления ликвидностью. Данная организация была учреждена в 2002 году Центральным банком Бахрейна. Целью данного центра является создание исламских финансовых и инвестиционных продуктов или услуг для развития исламского рынка капитала. В задачу центра входит развитие исламского межбанковского рынка через совершенствование процедур управления краткосрочной ликвидностью для исламских финансовых институтов.

Центр впервые внедрил «краткосрочной программы сукук» - торгуемый продукт по управлению ликвидностью с минимальным риском. Центр также вовлечен в процесс выпуска корпоративных и суверенных сукук.

Исламские ценные бумаги и сукук.

Ценные бумаги, соответствующие Шариату начали развиваться с целью разрешения проблемы привлечения инвестиций, финансирования для исламских финансовых институтов, выхода на новые и рынки и т. д. В настоящее время не существует целостной системы регулирования международного рынка исламских ценных бумаг. Различные международные организации выносят свои решения и рекомендации по отдельным продуктам или услугам. Это происходит как ввиду отсутствия единой методологии регулирования данного рынка, так и в связи с наличием различий в правовом регу-

лировании традиционного рынка ценных бумаг в разных странах. Также отсутствие единого регулятора исламского финансового рынка и финансовой системы в целом связано с наличием различий в заключениях исламских правоведов разных стран по тем или иным продуктам или услугам.

К примеру, ценные бумаги, разрешенные Шариатским советом Комиссии по ценным бумагам Малайзии, вызывают сомнения Исламской академии фикха при Организации Исламского Сотрудничества.

К числу исламских ценных бумаг, которые были выпущены на национальном уровне могут быть отнесены: инвестиционные депозитные сертификаты (Кувейт, Судан), облигации мукарада (Иордания), инвестиционный сертификаты Исламского Банка Развития, сертификаты участия (Пакистан), сертификаты инвестиционного консульства (Бангладеш), сертификаты кардхасан (Малайзия).

Наиболее широко известен инструмент «сукук» – сертификат долевого участия или, как иногда его называют в некоторых источниках «исламская облигация». Данные ценные бумаги «сукук» были определены Организации бухгалтерского учета и аудита для исламских финансовых институтов (Accounting and Auditing Organization for Islamic Financial Institutions, AAOIFI) как сертификаты равной стоимости, удостоверяющие долю на владение материальными активами, узуфрукта и услуг или активы соответствующих проектов или определенной инвестиционной деятельности.

Исламские деривативы.

Деривативы или производные финансовые инструменты – это инструменты, которые имеют привязку к базовому активу. На практике это не что иное, как соглашение по передаче определенного актива другой стороне по согласованной цене в установленный срок. Среди деривативов наиболее известные и связанные со срочным валютным рынком такие инструменты, как опционы, свопы и фьючерсы. Торговля деривативами с точки зрения исламского права является сомнительной, так как может породить избыточную неопределенность – «гарар», а также продажу долга и спекуляцию – «майсир».

Выгода, которую привносят деривативные инструменты, как страхование и хеджирование рисков, стала рассматриваться исламскими финансовыми институтами довольно серьезно. В 2010 году Международный исламский финансовый рынок IIFM совместно с Международной ассоциацией свопов и деривативов (International swaps and derivatives association, ISDA) опубликовал «Генеральной соглашение о хеджировании» (Tahawwut (Hedging) Master Agreement). Данное соглашение разработано в рамках Генерального соглашения ISDA 2002 с применение хеджинговых транзакций, соответствующих исламскому праву. Этот документ стал мировым стандартом для операций, связанных с производными финансовыми инструментами.

Исламские трасты и фонды.

Инвестиционный фонд недвижимости (Real Estate Investment Trust, REIT) – это траст, который возникает в результате коллективного инвестирования с целью приобретения объектов недвижимости или ипотечных ценных бумаг. Данный вид инвестиционной деятельности очень востребован в традиционной экономике, в первую очередь потому, что недвижимость как актив является ликвидным инструментом. Если фонд занимается сдачей недвижимости в аренду, управлением, то такой траст называется долевый REIT. Ипотечные REIT – фонд, который выдает ссуды для ипотечных кредитов или приобретает ипотечные ценные бумаги. Доходы от такого вида REIT формируются за счет выплат по ссуде и ценным бумагам.

Сам инструмент имеет ряд преимуществ, таких как низкая подверженность инфляции, высокая ликвидность, отсутствие двойного налогообложения, низкая корреляция по сравнению с другими активами. Кроме того, для исламского финансового рынка данный инструмент является еще одной возможностью совершать трансграничные сделки.

Впервые документ, регламентирующий деятельность исламской версии инвестиционных фондов недвижимости, был издан в 2005 году Комиссией по ценным бумагам Малайзии. Каждый создаваемый фонд недвижимости, если он намеревается называться исламским i-REIT, должен иметь заключение шариатского комитета по каждому из приобретаемых объектов недвижимости или ипотечной ценной бумаги.

Понятие недвижимости носит диверсифицированный характер: это складские объекты, гостиничные комплексы, промышленные или медицинские. Наиболее развитым рынком исламского фонда недвижимости является Малайзия.

Необходимо отметить, что паи REITS торгуются на бирже, как обычные ценные бумаги вроде акций. Наличие в стране исламских инвестиционных фондов недвижимости, включенных в листинг фондовой бирже, позволят привлекать иностранные инвестиции со всего мира.

В Малайзии по состоянию на конец 2015 года имеется три исламских REIT, вошедшие в листинг биржи, и один полностью соответствующий Шариату REIT: Axis REIT (офисная и промышленная недвижимости), Al' Hadhara Boustead REIT (плантации), Al'-Akar KPJ REIT (медицинские объекты) и KLCC REIT (офисы, торговые центры, гостиницы), соответственно.

Сингапур, несмотря на то, что законодательно исламские виды инвестиционных фондов недвижимости не регулируются, в 2010 году запустил крупнейший (по состоянию активов) фонд с листингом на сингапурской фондовой бирже. Траст именуется Sabana REIT и специализируется на промышленных

активах. У траста имеется заключение международных шариатских ученых на предмет соответствия деятельности и объектов исламскому праву [15].

Исламские фонды ETF

Exchange-traded funds (ETF) – это индексный фонд, в основе которого ценные бумаги, – акции - формирующие индекс той или иной отрасли или региона. Инвестиционные компании определяют ETF как депозитарный сертификат на портфель акций.

Первый ETF, запущенный на Американской фондовой бирже в 1993 году, давал возможность купить акции, входящие в индекс S&P. Спустя год после его появления ежедневный оборот бумаг фонда составил 250 000 штук, спустя 15 лет — 200 миллионов [13].

Для понимания такой категории как «исламский фонд ETF» необходимо еще раз отметить, что фонды ETF привязаны к определенному страновому или отраслевому индексу. И главное отличие исламского ETF от традиционного будет заключаться в том, какой индекс стоит за фондом.

Исходя из этого, предпосылкой создания фондов ETF, которые облегчают вход на рынок капитала физическим лицам, стали основные фондовые индексы. Среди наиболее знаменитых индексов Dow Jones, NASDAQ, S&P500, FTSE, MSCI World.

Развитие исламской финансовой индустрии, исламского финансового рынка неизбежно отразилось на интересе к традиционным фондовым индексам. Ответом на запросы инвесторов, желающих инвестировать по канонам Шариата, стал первый исламский индекс, выпущенный в Бахрейне в 1999 году – Dow Jones Islamic Market Index (DJIM). Процесс разработки фондовых индексов запустил новые исламские правовые диспуты, а именно в части скрининга – или, иными словами, какие компания могут быть включены в индекс. Согласно требованиям, описанным в Шариатских стандартах № 21 Организации бухгалтерского учета и аудита для исламских финансовых институтов AAOIFI, в работе над исламским индексом Dow Jones был привлечен Шариатский наблюдательный совет, руководивший вопросами создания методологии скринига.

Аналогичным образом действовали и создатели других исламских производных от фондовых индексов: FTSE Shariah Global Equity Index Series, MSCI World Islamic Index, EDBIZ-NASDAQ OMX Sharia Index Family, S&P 500 Shariah, Russell-IdealRatings Islamic Index, DSEX Shariah Index и многие другие.

В качестве примера того, как происходит скрининг раскроем методологию расчета исламского индекса MSCI Global Islamic Indices.

В июне 2007 года Американское индексное агентство MSCI Barra запустила группу индексов, которые отвечают требованиям исламского права.

Данная группа индексов была названа MSCI Global Islamic Indices**.** Название индекса связано с названием компании Morgan Stanley Capital International. Данная организация является дочерней компанией банка Morgan Stanley. Провайдером и оператором индекса является агентство MSCI Barra, образованное в 2004 году компаниями MSCI и Barra

В нее входят:

– MSCI Emerging Markets Islamic UCITS ETF (название индекса - Undertakings for Collective Investment in Transferable Securities – открытые инвестиционные фонды, созданные в соответствии со стандартом качества Европейского Союза);

– MSCI World Islamic UCITS ETF;

– MSCI USA Islamic UCITS ETF.

Уровни индекса служат показателем глобального состояния рынка акций. На сегодняшнее состояние, в семейство MSCI Global Islamic Indices включены ряд ценных бумаг компаний более 70 стран – развитых, развивающихся и формирующихся рынков.

Данная исламская серия индексов следует Шариатским принципам инвестирования. Сам глобальный исламский индекс построен на традиционном индексе MSCI Equity Index, исключая из портфеля ценные бумаги, признанные несоответствующими на основании методологии, разработанной Шариатским консультационным комитетом – MSCI Islamic Index Series Methodology (Методология серии исламских индексов MSCI).

К разработке данной методологии компания MSCI Barra привлекла независимых шариатских ученых из шариатского надзора компании Дар аль Истисмар Лимитед (Dar Al Istithmar Limited, далее – «ДИЛ»).

Согласно методологии, компании, включенные в исламский индекс и считающиеся дозволенными для инвестирования, избираются на основании двух критериев: операционная деятельность (1) и финансовые показатели (2). В случае если финансовая информации о компании не позволяет сделать заключение о ее дозволенности или недозволенности, или не имеется в достаточном количестве, то ценные бумаги данной компании исключаются и индекса.

Контроль за расчет и дальнейший аудит компаний, которые входят в исламский индекс, лежит на независимых Шариатских экспертах ком-

пании «ДИЛ» – наиболее уважаемые на международном уровне выдающиеся ученые, занятых в сфере исламских финансов.

Методология основана на «скрининге», то есть аудите бизнес деятельности компаний. Шариатские инвестиционные принципы запрещают инвестирование в компании, доход которых на 100 % напрямую или более чем на 5 % связан со следующими видам деятельности:

– алкоголь: дистилляторы, виноделы и производители алкогольных напитков, в том числе производители пива и солодового ликера, владельцы и операторы баров и пабов.

– табак сигареты и другие табачные изделия (производители и продавцы).

– свинина и сопутствующие товары: компании, участвующие в производстве и розничной продаже продукции из свинины.

– традиционные финансовые услуги: коммерческие банки, участвующие в розничном бизнесе, корпоративное кредитование, инвестиционная деятельность банков; компании, участвующие в ипотеке и предоставлении ипотечных услуг, поставщики финансовых услуг, включая страхование, рынки капитала и финансов; специализированные кредитные учреждения; биржевые акции, биржи; потребители финансовых услуг: индивидуальные кредиты, кредитные карты, лизинговое финансирование, денежные услуги, связанные с поездками, и ломбарды; финансовые учреждения, которые занимаются управлением инвестициями, и предоставляют платные услуги по хранению ценных бумаг, взаимные фонды, закрытые фонды и паевые инвестиционные фонды; финансовые учреждения, занимающиеся инвестиционно-банковскиими и брокерскими услугами, в том числе осуществляющие андеррайтинг собственных и заемных средств, слияния и поглощения; кредитование по ценным бумагам и консультативные услуги; услуги страхования и перестрахование, компании, предоставляющие возмещение по имуществу, возмещение при аварии, жизни, инвалидности, или дополнительное медицинское страхование.

– защита/оружие: производители военной аэрокосмической и оборонной техники, запасных частей или продуктов, в том числе оборонной электроники и космической техники.

– азартные игры/казино: владельцы и операторы казино и игровых объектов, в том числе лотерейные компании, пари.

– музыка: производители и дистрибьюторы музыкальной продукции, владельцы и операторы систем радиовещания.

– отели: владельцы и операторы гостиниц.

– кино: компании, занимающиеся производством, распределением и прокатом кино и телевидения, владельцы и операторы систем телевизионного вещания, и поставщики кабельных или спутниковых телевизионных услуг.

– развлечения для взрослых: владельцы и операторы взрослых развлекательных продуктов и видов деятельности.

Финансовый контроль

Инвестиционные принципы Шариата не позволяют инвестировать в компании, значительный доход которых получен от ссудного процента или компании, которые используют чрезмерное «кредитное плечо». Для проверки таких компаний, в MSCI делается «скрининг» следующих трех финансовых показателей:

– суммарные обязательства к суммарным активам;

– сумма денежных средства компании и процентных ценных бумаг к суммарным активам;

– сумма дебиторской задолженности компании и денежных средств к суммарным активам.

Ни один из указанных финансовых коэффициентов не может превышать 33,33 %. Ценные бумаги, выпущенные такими компаниями, будут рассматриваться как несоответствующие шариатским принципам, если хотя бы один из коэффициентов превысит 33,33 %.

Для того чтобы уменьшить влияние финансового контроля на индекс, используется порог в 30 % для включения новых компаний в исламский индекс. То есть, ценные бумаги, которые пока не включены в MSCI Islamic Indexes, будут считаться соответствующими шариату, только если ни один финансовый коэффициент не превысит порога в 30 %.

Очищение дивидендов

Если компания получает часть общего дохода от процентных доходов и/или запрещенных видов деятельности, в таком случае инвестиционные принципы Шариата предписывают вычитать данную долю из дивидендов, выплачиваемых акционерам и направлять их на благотворительность.

В индексе MSCI применяется «поправочный фактор» для дивидендов. Такой фактор определяется, как:

(Общая сумма дохода - (доход от запрещенных видов деятельности + процентный доход)) / Общая сумма дохода.

В этой формуле, общий доход определяется как валовой доход, а процентный доход определяется как ссудный процент от основного вида деятельности и ссудный процент «вне вида деятельности». Ежегодно «поправочный коэффициент» данного индекса проходит обзор.

Подобная процедура обязательна для всех индексов, которые позиционируют себя «исламскими». Методология скрининга может различаться в зависимости от стран, привлекаемых Шариатских ученых и стандартов, на которых основываются разработчики индекса.

Исламские ETF фонды, соответственно, привязаны к исламскому основному индексу и управляются на основании правил и принципов Шариата. За работой исламских ETF фондов также следят учрежденные для этих целей Шариатские комитеты. Правоведы проводят ежегодный аудит фондов и дают заключение на соответствие принципам Шариата.

На конец 2014 года на мировом рынке было представлено 27 исламских фондов ETF, 97 % из которых предоставляют возможность инвестирования в драгоценные металлы, а остальные 3 % отслеживают индексы. Общая стоимость активов исламских ETF составляет менее 1 % от общей стоимости всех ETF, рынок которого составляет 2,3 триллиона долларов США.

Таблица 1

Рынки, на которых представлены инструменты исламского рынка капитала

Рынок	Описание	Торгуемые активы
Бурса Малайзия (Bursa Malaysia)	Малазийская фондовая биржа с листингом более 1000 команий	Сукук; акции, соответствующие Шариату, исламские ETF, исламские REIT, в том числе традиционные инструменты рынка капитала, как акции, деривативы, облигации
Международная финансовая биржа Лабуан (Labuan International Financial Exchange)	Оффшорная малазийская биржа, запущенная в 2000 году, работающая круглые сутки семь дней в неделю	Сукук, исламские фонды
Лондонская фондовая биржа (London Stock Exchange)	Одна из крупнейших фондовых бирж в мире. Владеет Альтернативным инвестиционным рынком, в листинге которой присутствуют компания шариа-комплаянт – соответствующие Шариату.	Сукук, инвестиционные фонды, исламские ETF
Люксембургская фондовая биржа (Luxembourg Stock Exchange)	Первая европейская биржа, выпустившая сукук	Сукук, исламские фонды

Рынок	Описание	Торгуемые активы
НАСДАК Дубай (NASDAQ Dubai)	Рынок капитала, обслуживающий Запад, Ближний Восток, Европу и Южную Азию. Рассматривается в качестве крупнейшей бирже рынка сукук на Ближнем Востоке	Исламские инвестиционные фонды, исламские ETF, исламские REIT, исламские ценные бумаги
Тадавул Фондовая биржа Саудовской Аравии (Tadawul Saudi Arabian stock exchange)	Единственная фондовая биржа в Саудовской Апавии. В листинге компании разных отраслей: нефть и газ, сельское хозяйство, продовольствии, технологии, банкинг и финансовый сектор	Ценные бумаги, исламские ETF, сукук, взаимные фонды.

Литература:

1. Беккин.Р.И. Исламское финансовое право и его роль в регулировании исламских финансов // Ученые записки Казанского Ун-та, серия: Гуманитарные науки, том 155, кн.3, ч.2, 2013. – С. 112–143.

2. Берзон Н.И. Рынок ценных бумаг, 3-е изд., пер. и доп. Учебник для бакалавров. – М.: Изд-во Юрайт, 2013. – 537 с.

3. Никитина Т.В., Репета-Турсунова А.В. Финансовые рынки и финансово-кредитные институты: учебное пособие. – СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2014. – 115 с.

4. Developing Inclusive and Sustainable Economic and Financial Systems, Volume 5: Financial Stability and Risk Management in Islamic Financial Institutions, Publisher: Bloomsbury Qatar Foundation Journals.

5. Официальный сайт организации Исламский межбанковский денежный рынок http://iimm.bnm.gov.my/

6. Официальный сайт организации Международная исламская корпорация по управлению ликвидностью http://www.iilm.com/

7. Официальный сайт организации Международный исламский финансовый рынок http://www.iifm.net/

8. IFSB Guiding principles on governing for Islamic collective investment schemes, http://www.ifsb.org/standard/ifsb6.pdf.

9. Disclosure requirements for Islamic capital market products, Islamic Financial Services Board International Organization of Securities Commissions Securities Commission Malaysia, 2013, http://www.ifsb.org/docs/Disclosure%20 Re-

quirements%20for%20ICM%20Products-final%2017102013.pdf.
10. MSCI Islamic Index Series Methodology, April 2015, https://www.msci.com/
eqb/methodology/meth_docs/MSCI_April15_Islamic_Indexes_Methodology.pdf.
11. Report of the Islamic capital market task force of the international organization of securities commission, https://www.iosco.org/library/pubdocs/pdf/IOSCOPD170.pdf.
12. http://www.bloomberg.com/news/articles/2014-10-21/etfs-lag-2-3-trillion-market-as-options-scarce-islamic-finance
13. http://www.forbes.ru/column/46533-etf-na-lyuboi-vkus
14. http://www.gulfbase.com/news/iilm-issues-860m-sukuk-on-weak-order-book/283778
15. http://www.sabana-reit.com/

Форум преподавателей мусульманских образовательных организаций

Сборник материалов международной научно-практической конференции

Казань, 29–30 сентября 2015 г.

Корректоры:
Е.О. Смирнова,
Ф.С. Гиниятуллина

Компьютерная верстка
Р.М. Абдрахмановой

Дизайн обложки
Р.М. Абдрахмановой

Подписано в печать
Бумага офсетная. Печать цифровая.
Формат 60x84 1/16. Гарнитура «Times New Roman». Усл. печ. л. 27,43.
Уч.-изд. л. 25,66. Тираж экз. Заказ

Отпечатано в типографии
Издательства Казанского университета

420008, г. Казань, ул. Профессора Нужина, 1/37
тел. (843) 233-73-59, 233-73-28