

КАЗАНСКИЙ ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ДОМ

КАЗАНСКАЯ НАУКА

№1 2016

Казань - 2016

УДК 08
ББК 72
К4 94

К4 94 Казанская наука. №1 2016г. – Казань: Изд-во Казанский Издательский Дом, 2016. – 136.

ISSN 2078-9955 (print)
ISSN 2078-9963 (online)

Журнал зарегистрирован в Управлении Федеральной службы по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций ПИ № ФС77-59615.

Журнал размещен в открытом бесплатном доступе на сайте www.kazanscience.ru.

Журнал включен ВАК РФ в перечень научных журналов, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук.

Главный редактор А.Р. Шагимуллин

Редакционная коллегия

*Р.Ф. Бекметов – к.филол.н., доцент; А.И. Бикчантаева – д.э.н., доцент;
Г.М. Загидуллина – д.э.н., проф.; Г.В. Ившина – д.пед.н., проф.;
В.В. Кондратьев – д.пед.н., проф.; Ю.А. Королев – к.э.н.;
Ю.М. Кудрявцев – д.пед.н., проф.; А.М. Саяпова – д.филол.н., проф.;
Р.Р. Хуснуллина – д.филол.н., проф.; Ю.А. Цагарелли – д.псих.н., проф.*

В журнале отражены материалы по теории и практике направлений науки, наиболее интенсивно развивающихся в настоящее время. Представлены труды ученых и специалистов вузов, институтов РАН, организаций, учреждений и предприятий, представителей органов власти.

Материалы журнала будут полезны преподавателям, научным работникам, специалистам научных предприятий, организаций и учреждений, а также аспирантам, магистрантам и студентам.

УДК 08
ББК 72

ISSN 2078-9955 (print)
ISSN 2078-9963 (online)

© Казанский Издательский Дом, 2016 г.

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Обращение Главного редактора</i>	7
<i>Ю.М. Кудрявцев, А.М. Карпов, В.В. Герасимова, О.В. Башмакова</i> НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ОБЕСПЕЧЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ	8
<i>Р.Р. Хуснулина</i> ТЕМА «СВОЕВОЛЬНОГО ХОТЕНИЯ» МАЛЕНЬКОГО ЧЕЛОВЕКА: «ЧЕЛОВЕК ИЗ ПОДПОЛЬЯ» Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО И «КОЛЛЕКЦИОНЕР» Дж. ФАУЛЗА	14
08.00.00 - ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ	
<i>Е.В. Горбачева, А.А. Рацлаф, А.В. Седова</i> ФОРМИРОВАНИЕ РЕГИОНАЛЬНОГО ЗАКАЗА НА ПОДГОТОВКУ СПЕЦИАЛИСТОВ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	18
<i>Д.Э. Кротова</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОЭФФИЦИЕНТА ТОБИНА КАК ПОКАЗАТЕЛЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ БИЗНЕСА ПРЕДПРИЯТИЙ ТРАНСПОРТНОЙ ОТРАСЛИ	21
<i>Д.Э. Кротова</i> ОЦЕНКА КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ БИЗНЕСА ТРАНСПОРТНОЙ КОМПАНИИ	24
<i>И.А. Трефилова</i> КРИТЕРИЙ ОЦЕНКИ ЭФФЕКТИВНОСТИ КОРПОРАТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ СТОИМОСТЬЮ ПРЕДПРИЯТИЯ	27
<i>И.А. Трефилова</i> ФУНКЦИОНАЛЬНОЕ СОДЕРЖАНИЕ СИСТЕМЫ КОРПОРАТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ СТОИМОСТЬЮ ПРЕДПРИЯТИЯ	30
10.01.00 – ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ – ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ	
<i>В.С. Абрамова</i> ДУХОВНОЕ БЫТИЕ И ПОЭТИКА ВРЕМЕНИ В ПРОЗЕ А.П. ЧЕХОВА 1890-1900-Х ГГ.	34
<i>И.А. Богомолова</i> ОПЕРА А.П. СМЕЛКОВА «БРАТЯ КАРАМАЗОВЫ» И ПРОБЛЕМЫ ИНТЕРПРЕТАЦИИ РОМАНА Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО	37
<i>А.А. Гусейнова</i> ОСОБЕННОСТИ ТЕКСТА ОЧЕРКА В ЖУРНАЛЕ «СӨЕМБИКӘ» («СЮЮМБИКЕ»)	40
<i>Р.Р. Сафиуллина-Аль Анси</i> ТЕОЛОГИЧЕСКИЕ ДИСКУССИИ НА СТРАНИЦАХ ТАТАРСКОЙ ПРЕССЫ НАЧАЛА ХХ ВЕКА	43
<i>В.Б. Тюрин</i> ИДИОСТИЛЕВЫЕ ДОМИНАНТЫ ЛИРИКИ Н.М.РУБЦОВА	47
10.02.00 – ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ – ЯЗЫКОЗНАНИЕ	
<i>А.В. Абрегова, К.В. Абазова, С.Х. Карчаева</i> ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ В СТИХОТВОРЕНИИ Б.ПАСТЕРНАКА «ФЕВРАЛЬ» И АДЕКВАТНОСТЬ ИХ ПЕРЕВОДА НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК	51
<i>Т.В. Аннушкина</i> ЖАНР ПОЗДРАВЛЕНИЯ В УСТНОЙ НАУЧНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СФЕРЕ ОБЩЕНИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ ТОРЖЕСТВЕННО-ПРАЗДНИЧНОГО МЕРОПРИЯТИЯ В ЧЕСТЬ ЮБИЛЕЯ ИНСТИТУТА)	55
<i>О.В. Афанасьева, Т.В. Заика</i> КОГНИТИВНЫЕ ОСНОВАНИЯ ПРОЦЕССА ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ МЕТАФОРИЗАЦИИ В АНГЛИЙСКОМ СОЦИАЛЬНОМ ДИСКУРСЕ	58
<i>Е.Ю. Виданов, Ю.Ю. Литвиненко</i> СЕМАНТИКА КЛЮЧЕВЫХ ОБРАЗОВ ЖИВОТНЫХ В ПОЭЗИИ В.С. ВЫСОЦКОГО	62
<i>Л.Х. Дзасежева, Э.Р. Хутова, Р.А. Эфендиева</i> ОЦЕНОЧНАЯ СЕМАНТИКА СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ, ХАРАКТЕРИЗУЮЩИХ ВНЕШНОСТЬ ЖЕНЩИНЫ В КАБАРДИНО-ЧЕРКЕССКОМ ЯЗЫКЕ	65
<i>А.В. Кириллова</i> ГЛАГОЛЬНЫЙ ЭЛЛИПСИС В ПРОСТОМ И СЛОЖНОМ ПРЕДЛОЖЕНИИ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)	68

<i>Т.Г. Ноздрина</i> ОСОБЕННОСТИ ФОРМООБРАЗОВАНИЯ ВТОРИЧНЫХ ТЕКСТОВ С УЧЕТОМ ГЕНДЕРНОЙ ПРИНАДЛЕЖНОСТИ РЕЦИПИЕНТОВ (НА МАТЕРИАЛЕ ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ)	71
<i>А.В. Федорюк</i> К ВОПРОСУ О КОГЕРЕНТНОСТИ ДИСКУРСА	76
13.00.00 - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	
<i>А.В. Абрегова, М.К. Бориева, Р.Б. Кенетова</i> НОВЫЕ ПОДХОДЫ К РАЗРАБОТКЕ УЧЕБНЫХ ПРОГРАММ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В МАГИСТРАТУРЕ НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ	79
<i>А.В. Казаков</i> АНАЛИЗ СОЦИАЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ЗАРОЖДЕНИЯ ИДЕЙ МУЛЬТИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	83
<i>В.К. Казакова</i> КРИТЕРИИ ОТБОРА ТЕКСТОВ-ДЕБАТОВ ДЛЯ АУДИРОВАНИЯ	86
<i>Л.С. Клентак</i> РЕАЛИЗАЦИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ КАК ПОТЕНЦИАЛ ЭФФЕКТИВНОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВРЕМЕНИ СТУДЕНТОВ	89
<i>Г.В. Кухтерина, Е.А. Соловьева, Л.В. Федина</i> РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ В ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	92
<i>Я.А. Лаптева</i> ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ УЧИТЕЛЯ В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД	95
<i>О.Ю. Муллер, Ф.Д. Рассказов, Н.А. Ротова</i> МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К РАЗРАБОТКЕ АДАПТИРОВАННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ДЛЯ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ВУЗЕ	98
<i>С.Г. Нестерцова</i> СМЕШАННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ	101
<i>С.М. Низамутдинова</i> КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ МЕТОДА СОТВОРЧЕСТВА В МУЗЫКАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКЕ	104
<i>Т.Ю. Полякова</i> МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ПОТРЕБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНЫХ ВУЗОВ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ	107
<i>А.В. Сидорова</i> УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ КОММУНИКАТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С СЕМЬЕЙ КАК ВНЕШНИМ КОМПОНЕНТОМ КРЕАТИВНОЙ ПРЕДМЕТНО-РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ ПРЕДШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	110
<i>Ф.К. Усманова, Э.Р. Мухаметов, И.С. Нургалиев, К.И. Фазлыев</i> ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ СТУДЕНТА НА ОСНОВЕ ПРИНЦИПА ДВУПЛАНОВОСТИ	113
<i>О.Е. Шаповалова, О.А. Гусарова</i> ИЗУЧЕНИЕ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА В ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	116
<i>Р.Н. Юсупов</i> ИННОВАЦИИ И ТРАДИЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ: ВОЗМОЖНО ЛИ ПРИМИРЕНИЕ? ФИЛОСОФСКИЙ ВЗГЛЯД НА ПРОБЛЕМУ	119
<i>Р.Н. Юсупов, Н.В. Юсупова</i> «ПОДВОДНЫЕ КАМНИ» СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ. ПОПЫТКА ФИЛОСОФСКОГО ОСМЫСЛЕНИЯ	122
АННОТАЦИИ	125

THE RELEASE MAINTENANCE

<i>The reference of the Editor-in-chief</i>	7
<i>Y.M. Kudryavtsev, A.M. Karpov, V.V. Gerasimova, O.V. Bashmakova</i> SCIENTIFICALLY-METHODOLOGICAL ASPECTS OF NATIONAL SECURITY IN THE EDUCATIONAL ACTIVITY OF TEACHERS OF HIGHER SCHOOL	8
<i>R.R. Khusnulina</i> THE THEME OF POWERFUL WISH OF "PETTY MAN": "THE UNDERGROUND MAN" BY F.M. DOSTOEVSKY AND "THE COLLECTOR" BY J. FOWLES	14

08.00.00 – ECONOMIC SCIENCES

<i>E.V. Gorbacheva, A.A. Ratslaf, A.V. Sedova</i> THE REGIONAL ORDER IN THE TRAINING OF SPECIALISTS: THEORETIC ASPECT	18
<i>D.E. Krotova</i> TOBIN RATIO USING AS INDICATOR IN BUSINESS COMPETITIVENESS OF THE TRANSPORT INDUSTRY AS INDICATOR	21
<i>D.E. Krotova</i> ASSESSMENT OF COMPETITIVENESS OF THE BUSINESS IN THE TRANSPORT COMPANY	24
<i>I.A. Trefilova</i> CRITERIA FOR ASSESSING THE EFFECTIVENESS OF CORPORATE VALUE BASED MANAGEMENT OF THE ENTERPRISE	27
<i>I.A. Trefilova</i> THE FUNCTIONAL CONTENT OF THE CORPORATE VALUE BASED MANAGEMENT	30

10.01.00 – PHILOLOGICAL SCIENCES – LITERARY CRITICISM

<i>V.S. Abramova</i> SPIRITUAL EXISTANCE AND THE POETICS OF TIME IN ANTON CHEKHOV'S PROSE OF THE 1890s AND 1900s	34
<i>I.A. Bogomolova</i> THE BROTHERS KARAMAZOV OPERA BY A.P. SMELKOV AND PROBLEMS WITH INTERPRETATION OF THE DOSTOYEVSKY NOVEL	37
<i>A.A. Guseinova</i> TEXT FEATURES ESSAYS IN THE JOURNAL "SYUYUMBIKE"	40
<i>R.R. Safiullina-Al Ansi</i> THEOLOGICAL DISCUSSION IN THE TATAR PRESS EARLY TWENTIETH CENTURY	43
<i>V.B. Tyurin</i> IDIOSTYLE DOMINANT OF THE LYRICS, NM RUBTSOV	47

10.02.00 - PHILOLOGICAL SCIENCES –LINGUISTICS

<i>A.V. Abregova, K.V. Abazova, S.Kh. Karchaeva</i> STYLISTIC DEVICES AND EXPRESSIVE MEANS IN BORIS PASTERNAK'S «FEBRUARY» AND THE ADEQUACY OF THEIR TRANSLATION INTO ENGLISH	51
<i>T.V. Annushkina</i> GENRE OF GREETING IN ORAL CEREMONIAL BUSINESS SITUATION (WITH EXAMPLES OF CEREMONIAL MEETING OF PUSHKIN INSTITUTE ANNIVERSARY)	55
<i>O.V. Afanasyeva, T.V. Zaika</i> COGNITIVE FUNDAMENTALS OF THE EMOTIONAL METAPHORIZATION PROCESS IN THE ENGLISH SOCIAL DISCOURSE	58
<i>E.Yu. Vidanov, Yu.Yu. Litvinenko</i> SEMANTICS OF KEY IMAGES OF ANIMALS IN V.S. VYSOTSKY 'S POETRY	62
<i>L.Kh. Dzasezheva, E.R. Khutova, R.A. Efendieva</i> EVALUATIVE SEMANTICS OF NOUNS, CHARACTERIZING FEMALE APPEARANCE IN THE KABARDINO-CIRCASSIAN LANGUAGE	65
<i>A.V. Kirillova</i> VERB ELLIPSIS IN SIMPLE AND COMPOSITE SENTENCE (ON THE BASIS OF THE ENGLISH LANGUAGE)	68
<i>T.G. Nozdrina</i> FORMATION FEATURES OF DERIVATIVE TEXTS ACCORDING TO RECIPIENTS' GENDER (ON THE BASIS OF JOURNALISTIC TEXTS)	71
<i>A.V. Fedoryuk</i> TO THE PROBLEM OF DISCOURSE COHERENCE	76

13.00.00 – PEDAGOGICAL SCIENCES

<i>A.V. Abregova, M.K. Borieva, R.B. Kenetova</i> NEW APPROACHES IN FOREIGN LANGUAGE SYLLABUS DESIGN FOR MASTERS OF NON-LINGUISTIC FACULTIES	79
<i>A.V. Kazakov</i> SOCIAL AND HISTORICAL CONDITIONS THAT UNDERLIE THE ORIGIN OF MULTICULTURAL EDUCATION	83
<i>V.K. Kazakova</i> CRITERIA FOR SELECTION O DEBATES IN LISTENING	86
<i>L.S. Klentak</i> REALIZATION OF INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORY AS THE POTENTIAL OF THE EFFECTIVE USE OF TIME OF THE STUDENTS	89
<i>G.V. Kuhterina, E.A. Solov'eva, L.V. Fedina</i> DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF PRESCHOOL CHILDREN IN EXPERIMENTAL ACTIVITIES	92
<i>I.A. Lapteva</i> TEACHER'S RESEARCH COMPETENCE IN THE STRUCTURE OF PROFESSIONAL WORK: SOCIOCULTURAL APPROACH	95
<i>O.J. Muller, F.D. Rasskazov, N.A. Rotova</i> METHODOLOGICAL APPROACHES TO DEVELOPMENT OF ADAPT EDUCATIONAL PROGRAMS FOR STUDENTS WITH DISABILITIES UNIVERSITY	98
<i>S.G. Nestertsova</i> BLENDED LEARNING AS A MEANS OF IMPROVING COMMUNICATIVE COMPETENCE IN A FOREIGN LANGUAGE	101
<i>S.M. Nizamutdinova</i> CONCEPTUAL BASES OF THE METHOD CO-CREATION IN MUSIC PEDAGOGY	104
<i>T.Y. Polyakova</i> THE SURVEY METHODOLOGY FOR DETERMINATION OF ENGINEERING STUDENTS' NEEDS IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING	107
<i>A. Sidorova</i> TERMS OF THE ORGANIZATION OF COMMUNICATIVE INTERACTION WITH THE FAMILY AS AN EXTERNAL COMPONENT OF THE CREATIVE SUBJECT- DEVELOPING MEDIUM PRE-SCHOOL EDUCATION	110
<i>F.K. Usmanova, U.R. Muchametov, I.S. Nurgaliev, K.I. Fazliev</i> DESIGNING AN INDIVIDUAL EDUCATIONAL A STUDENT PATH ON THE BASIS OF THE PRINCIPLE OF DUALITY	113
<i>O. Shapovalova, O. Gusarova</i> STUDY OF STRONG-WILLED QUALITIES OF PERSONALITY OF SENIOR SCHOOLCHILDREN WITH MENTAL RETARDATION IN WORK	116
<i>R.N. Ysupov</i> INNOVATIONS AND TRADITIONS IN EDUCATION: IS IT POSSIBLE RECONCILIATION? THE PHILOSOPHICAL VIEW OF THE PROBLEM	119
<i>R.N. Ysupov, N.V. Ysupova</i> «PITFALLS» OF MODERN RUSSIAN ECOLOGICAL EDUCATION. AN ATTEMPT OF PHILOSOPHICAL UNDERSTANDING	122
ABSTRACTS	125



Уважаемые читатели журнала и коллеги!

Представляем вашему вниманию первый в 2016 году выпуск журнала «Казанская наука».

По результатам многолетней работы, откликам наших читателей и авторов статей мы сократили количество направлений для публикаций и сконцентрировались на экономическом, филологическом и педагогическом научных направлениях.

Такой подход, позволит, на наш взгляд, налаживать еще более тесные информационные связи между нашими читателями и авторами, более успешно распространять опыт передовых исследований в области фундаментальных разработок и научных знаний.

Уверен, что в результате совместной работы, журнал станет еще более эффективной информационной площадкой для обмена результатами научной и практической деятельности.

Журнал – рецензируемый, создан при сотрудничестве Казанского Издательского Дома и ведущих высших учебных заведений г. Казани. Контроль за качеством статей осуществляет штат профессиональных рецензентов и редакционный совет, в который вошли известные и уважаемые ученые по соответствующим направлениям.

Решением Президиума Высшей аттестационной комиссии (ВАК) Минобрнауки России журнал «Казанская наука» вошел в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук.

С уважением к авторам и читателям,

Главный редактор журнала

Артур Рафаэлевич Шагимуллин

13.00.00

¹Ю.М. Кудрявцев д.пед.н., ²А.М. Карпов д.мед.н.,
³В.В. Герасимова к.психол.н., ⁴О.В. Башмакова

¹ФГБОУ ВПО «Казанский национальный технологический исследовательский университет», профессор кафедры методологии инженерной деятельности,
²ГБОУ ДПО «Казанская государственная медицинская академия МЗ РФ»,
³ГАОУ ДПО «Институт развития образования Республики Татарстан»
⁴ГБОУ ДПО «Казанская государственная медицинская академия МЗ РФ»,
Казань, kudryavtsevum@mail.ru kam1950@mail.ru leto2301@mail.ru Olga_bash@rambler.ru

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ОБЕСПЕЧЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ

В статье экстраполируются современная мировоззренческая биопсихосоциальная концепция человека с нормативной иерархией масштабов потребностей от биологических через социальные к духовным, на образовательно-воспитательную деятельность; знания нейропсихологии для оценки реформы образования. Рассматривается значимость осознания преподавателями вузов предлагаемой концепции и её интеграция в образовательный процесс высших учебных заведений в современных социально-экономических условиях.

Ключевые слова: биопсихосоциальная концепция человека, нейро-психология обучения, образовательная деятельность преподаватели вузов, реформы образования.

Актуальность смены целей, методов, политической идеологии такой социальной группы как молодежь, к которой относятся студенты вузов, постсоветского этапа реформирования в России определена в итоговой резолюции участников рабочего совещания депутата Государственной Думы Федерального Собрания Российской Федерации VI созыва, члена Комитета Государственной Думы по физической культуре, спорту и делам молодежи – Н.С.Валуева. В резолюции подведены итоги длительной либерально-демократической «депатриотизации общественного сознания», которые привели к тому, что в определенном сегменте «российского молодежного сообщества произошла трансформация в абсолютно аполитичную, духовно незрелую и/или духовно развращенную совокупность отдельных групп, субкультур, религиозных новообразований, вольно или невольно являющихся проводниками влияния наших оппонентов из блока стран НАТО и Европейского союза, отрицающих свою сопричастность к богатому историческому, культурному и религиозному наследию своего Отечества, не желающих отстаивать национальные интересы России на геополитической арене и внутри страны, живущих исключительно для себя и во имя этой идеологии, которую внедряют в сознание с использованием манипулятивных и суггестивных психотехник недобросовестные лидеры данных групп» [11].

Указ Президента РФ от 31 декабря 2015г. №683 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» [10] и последующее утверждение Правительством России новой государственной программы «Патриотическое воспитание граждан РФ» [2] ставят задачи для воспитателей, педагогов, преподавателей, тренеров, психологов, психиатров, наркологов, психотерапевтов – всех специалистов, участвующих в воспитании, образовании, оздоровлении, трудоустройстве, социализации, организации общественной деятельности, творчества и отдыха молодежи.

Угрозами национальной безопасности в области культуры, образования и воспитания определены «размывание традиционных российских духовно-нравственных ценностей и ослабление единства многонационального народа Российской Федерации путем внешней культурной и информационной экспансии (включая распространение низкокачественной продукции массовой культуры), пропаганды вседозволенности и насилия, расовой, национальной и религиозной нетерпимости, а также снижение роли русского языка в мире, качества его преподавания в России, попытки фальсификации истории...» [2].

Стратегическими целями обеспечения национальной безопасности в области повышения качества жизни российских граждан названы: «развитие человеческого потенциала, удовлетворение материальных, социальных и духовных потребностей граждан, снижение уровня социального и имущественного неравенства населения...» [2].

Ставится задача: «создание системы духовно-нравственного и патриотического воспитания граждан, внедрение принципов духовно-нравственного развития в систему образования, молодежную и национальную политику, расширение культурно-просветительской деятельности» [2]. Указывается на необходимость «повышения роли школы в воспитании молодежи как ответственных граждан России на основе традиционных российских духовно-нравственных и культурно-исторических ценностей, к которым относятся: приоритет духовного над материальным, защита человеческой жизни, прав и свобод человека, семья, созидательный труд, служение Отечеству, нормы морали и нравственности, гуманизм, милосердие, справедливость, взаимопомощь, коллективизм, историческое единство народов России, преемственность истории нашей Родины» [2].

Для выполнения задач, поставленных Президентом и Правительством Российской Федерации перед системой образования и воспитания необходимо научное обоснование и методическое обеспечение. Нами более 15 лет разрабатывается образовательно-воспитательное направление самозащиты психического и духовного здоровья на основе разумного эгоизма. Издана серия из 10 учебно-методических пособий, соответствующих задачам, поставленным в «Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» и Государственной программе «Патриотическое воспитание граждан РФ».

Основные перспективные тенденции для осознанного и добровольного принятия традиционных духовно-нравственных ценностей, приоритета духовного над материальным, укрепления внутреннего единства российского общества, межнационального согласия и религиозной терпимости, и других задач поставленных высшим руководством страны заключаются в следующем.

1. Мировоззренческое, теоретическое обоснование. Современная наука, международная администрация (ВОЗ) и религии, определяют человека как существо биопсихосоциальное – состоящее из тела, души и духа, следовательно, имеющее биологические, социальные и духовные потребности [9, 12]. Всемирная Организация Здравоохранения определяет здоровье как – состояние полного физического, душевного (духовного) и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических недостатков. Основные потребности надо не только назвать, но и соединить между собой в какую-то конструкцию, соотнести между собой по масштабам, по функциональной значимости, по целевой направленности, определить критерии нормативности. Мы представляем биопсихосоциальную, потребностно-иерархическую структуру человека в форме матрешки с нормативным возрастанием масштабов потребностей от биологических через социальные к духовным – рисунок 1 [4, 6].

Биологическая организация человека формировалась тысячи лет. Она стабильна и предназначена для обеспечения целостности и гармоничности человека в границах тела. Во все эпохи для обеспечения жизни и деятельности организм нуждался в одних и тех же строительных и энергетических ресурсах – воздухе, воде, еде, тепле, одежде и др. Их можно точно рассчитать по физиологическим и гигиеническим нормам.

Масштаб биологических потребностей конечен и весьма жестко ограничен потребностями поддержания внутреннего физического и химического баланса (гомеостаза). Все, что потребляется с избытком, причиняет вред здоровью. Человек разумный, каким должен стать будущий дипломированный выпускник вуза и каким должен являться преподаватель высшей школы, должен это понимать и добровольно ограничивать потребление до нормы, для своего же блага, на основе разумного эгоизма. Подобное положение уравнивает людей различающихся по финансовым, социальным, национальным, религиозным и другим признакам.

Социальная организация жизни людей предназначена для обеспечения их целостности

и гармоничности в пространстве общества. Человеку нужны семья, друзья, профессия, образование, работа, деньги, отдых, развлечения, профессиональный и социальный рост, признание и соблюдение гражданских прав и законов, государство и власть и др. Масштаб социальных потребностей больше масштаба биологических потребностей, но он также достаточно определенный.

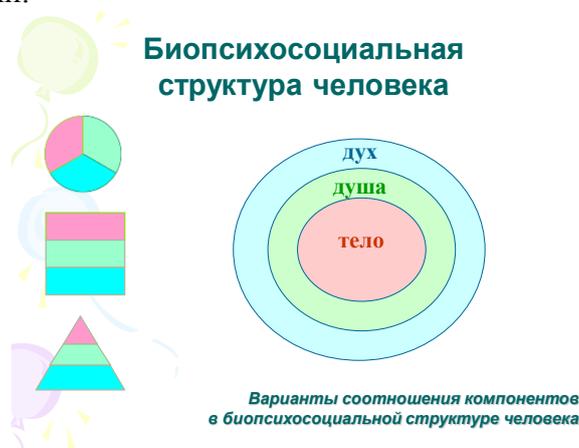


Рис. 1. Биопсихосоциальная потребность-иерархическая структура человека

Каждая личность индивидуальна, но всех людей объединяют ряд психосоциальных факторов: необходимость в семье, в образовании, профессии, наличие стабильной работы, надёжный круг друзей и т.п. Эти потребности также естественным образом ограничены биологическими, материальными, интеллектуальными, нравственными и другими параметрами человека. Отрыв социальных потребностей от нижестоящих биологических и вышестоящих духовных потребностей приводит к разрушению и гибели человека и человечества. Это подтверждают закономерности развития всех зависимостей.

Освобождение социальных потребностей от контроля тела, души и духа, закономерно и неотвратимо приводит к разрушению нормативности всей биопсихосоциальной структуры потребителя и общества. Потому что неспособность ограничить потребление нравственными, социальными и правовыми нормами порождает стяжательство, преступность, имущественное и социальное неравенство, коррупцию, социальную напряженность, нестабильность и другие внутренние угрозы национальной безопасности. Для сохранения здоровья людей и стабильности общества нужно добровольно, на основе разумного эгоизма, сохранять нормативную иерархию масштабов и приоритетов биологических, социальных и духовных потребностей у себя и у других людей.

Отметим, что преподаватели вузов, являясь примером в поведении для студентов вузов, выступая носителем культуры, являются образцом (моделью) необходимого, социально принятого образа жизни для них [7].

Именно в воспитательном потенциале преподавателей высшей школы заложена возможность донести до студенческой молодёжи, что отказ от соблюдения этого принципа приносит большой материальный и моральный ущерб нарушителям и обществу.

Духовная организация человека предназначена для целостности и гармоничности человека в пространстве семьи, общества, человечества и Вселенной. Границ у масштабов духовности нет, она приближается к Идеалу, выходит за пределы биологической жизни. Все смертны. Смерть освобождает от юридической ответственности за все, однако, людям хочется, чтобы их после Ухода вспоминали бы с благодарностью и уважением. Мы помним и чтим ученых, писателей, композиторов, полководцев, героев, после их смерти. Нам не важны их биологические и социальные характеристики. Мы присоединяемся к их чувствам, мыслям, образам и поступкам, расширяющим пространство нашего осознанного проживания, приближающим к вечным сакральным, божественным ценностям. Духовность проявляется принятием и добровольным исполнением замысла Творца, создавшего человека по своему образу и подобию, и завещавшему любовь к ближнему как к самому себе, доброту, милосердие; ответственность за детей, больных, стариков, за прирученных

животных, за сохранение природы; нестяжательность, совесть, справедливость; способность смело и умело защищать семью, род, веру, культуру, традиции предков, страну. Духовный страх Божьего наказания за грехи является внутренним и самым надежным регулятором социальных и биологических потребностей. Эти представления соответствуют нашим национальным традициям, которые нужно возрождать.

Вклад современных западных идеологов в будущее человечества состоит в менеджерской разработке концепции «золотого миллиарда». Но, через какое-то время невозполнимые ресурсы планеты опять истощатся. Тогда начнется утилизация тех граждан, которые входили в золотой миллиард.

В нашей потребностно-иерархической биопсихосоциальной структуре человека духовные потребности образуют внешний контур, граничащий с Космосом, Вечностью (Богом). Духовность определяет масштаб личности, цели и смыслы ее деятельности, стратегии и средства их достижения, оформляет всю структуру человека и общества. Идеология политической элиты Запада и современных прозападных российских чиновников ограничена рамками потребления и двойными стандартами его регулирования. В ней нет высоты, простора и красоты духовной составляющей. Она двухмерная – био-социальная, а не многомерная, как наша – био-психо-социо-духовная.

Потребностно-иерархическая биопсихосоциальная матрица человека может использоваться в программах противодействия информационно-психологической агрессии. Ее наличие признается руководством страны, но адекватных и эффективных ответных мер не предпринимается. В наших разработках по самозащите духовного и психического здоровья мы предлагаем гражданам использовать элементарные методики распознавания и блокирования деструктивных воздействий.

Противник использует старую и всем известную технологию «divide et impera» – «разделяй и властвуй». Целями и мишенями разделения в информационно-психологической войне стали: а) наша национальная мировоззренческая потребностно-иерархическая биопсихосоциальная матрица и б) структурно-функциональная организация психической деятельности.

Западные политтехнологи смогли сменить политическое руководство СССР, привести к власти функционеров-перевертышей с перевернутой иерархией биопсихосоциальных потребностей, которые стали проводить идеологические, политические, социально-экономические и другие реформы: рис. 2.

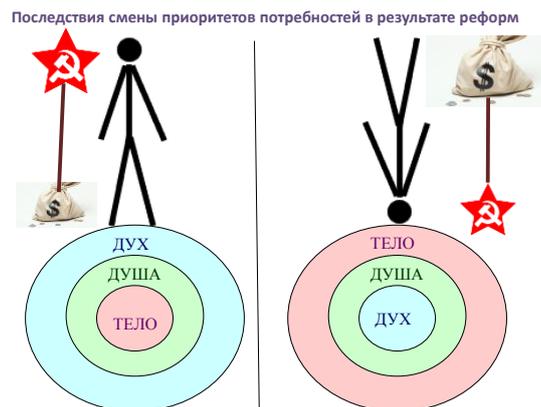


Рис. 2. Переворот потребностно-иерархической матрицы человека

В целом, реформы привели к криминальной революции: смене социализма капитализмом, планового хозяйства диким рынком, советского тоталитаризма либеральной демократией. У реформаторов-рыночников, эффективных менеджеров приоритетными стали деньги, собственность, власть для максимального удовлетворения личных биологических и социальных потребностей. Духовная составляющая из национальной цивилизационной матрицы была устранена.

Рисунок 2 иллюстрирует как в результате революции и реформ единый народ стал

разделенным. Большая часть простого народа продолжает сохранять традиционную цивилизационную матрицу с жесткой нормативной иерархией масштабов потребностей от биологических через социальные к духовным, показанную на левой половине рисунка. На правой половине рисунка представлена перевернутая иерархия масштабов и приоритетов потребностей, характерная для класса менеджеров, руководителей предприятий и государственных учреждений, управляющих простым народом.

В таком разделенном положении народ мучается 25 лет. Противоположность идеологий избирателей и избранных стала причиной противоестественных явлений – бедные платят за богатых, права отделены от обязанностей, власть от ответственности, процедура выборов от их результатов, благие намерения от адекватных способов их реализации; здоровые не хотят жить, молодые не хотят рожать, среди студентов здоровы только 4% мужчин и 9% женщин, дети умирают раньше родителей [3, 8].

В Стратегии национальной безопасности Российской Федерации поставлена задача защиты российского общества от деструктивного информационно-психологического воздействия, контроля в информационной сфере, которые реализуется в реформах образования. Против них выступали многие ученые, педагоги, психологи, врачи, родители и общественные деятели. Более того, доктор медицинских наук В.Ф.Базарный считает, что «Все выполненные за полвека школьные реформы были направлены на изгнание из базового учебного плана всех тех воспитательно-развивающих приемов и технологий, формирующих у детей фундамент духовно-психического развития... Незаметно для общества весь процесс обучения был трансформирован в инструктивно-программирующую информатику, опирающуюся на механическую память на фоне закрепощения и подавления телесных и духовных сил ребенка...». Реформы способствовали деградации как отдельных психических функций так и психики и личности, в целом, «переходу на животный строй психики, на эволюционно низшие уровни жизни» [1].

В свою очередь, доктор физико-математических наук, профессор Г.Малинецкий определяет ЕГЭ как катастрофу, которая продолжается, несмотря на протесты ученых, преподавателей и учителей. Детей по-прежнему натаскивают на тесты на ответы да/нет, чем губят их творческие способности... превращают в придаток компьютера. Советские школьники в мировой таблице о рангах занимали 2-3 места по физике, естественным наукам и математике, а сегодня российские школьники опустились на 34-37 места из 150 стран.

Поддержим и докажем мнение коллег информацией о нейрофизиологии мозга на рисунке 3. В обучении участвуют много структур мозга. При упрощении до элементарной схемы можно сказать, что префронтальная кора отвечает за: управление, планирование, принятие решений, осознанный выбор; связь настоящего с будущим, прогнозирование последствий поступков; контроль над эмоциями и желаниями, над импульсивностью; организованность, социальные знания, способность отличать друзей от врагов, ориентироваться в отношениях, выбирать партнеров. Комплекс данных функций свидетельствует о том, что как раз они и нужны для обеспечения национальной безопасности страны, для развития экономики, науки и культуры, для патриотического воспитания, для профилактики алкоголизма, наркомании и курения среди молодежи – студентов вузов, для выбора адекватных стратегий их поведения. Развитие названных функций должно быть приоритетным. Так и было в системе советского образования, которое носило системный, фундаментальный характер, учило мыслить, творить, воспитывало патриотизм и коллективизм. Переход на навязанную Западом систему образования, предназначенную для сдачи ЕГЭ по тестам, выключило префронтальную кору и направило образование на лимбическую систему.

Лимбической системой называют совокупность структур мозга, образующих кольцо (лимб) на границе ствола мозга и новой коры – рисунок 3. Эта система контролирует: эмоции, инстинкты, пищевое, половое и элементарное социальное поведение; сон/бодрствование; участвует в процессах кратковременной памяти. Информация, получившая эмоциональную окраску, запоминается лучше. При сильных негативных переживаниях наблюдается обратный процесс: стирание следов памяти, амнезия.

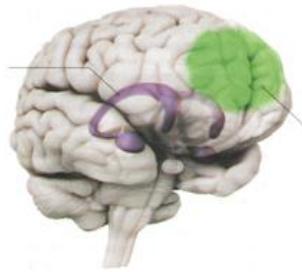
Префронтальная кора и
лимбическая система мозга

Рис. 3. Префронтальная кора и лимбическая система мозга

Данная система управляет работой внутренних органов, эндокринных желез и сосудов. Нарушение работы гипоталамических центров вызывает: ожирение, бессонницу, диабет, лихорадку, гипертонию и половое бессилие. Современные технологии телевидения, рекламы, шоу-бизнеса, кино также адресуются к лимбической системе, «отключают» префронтальную кору мозга, разобщают лево- и правополушарные функции [5].

Таким образом, можно сказать, что в программы обеспечения национальной безопасности, противодействия деструктивным информационно-психологическим воздействиям и воспитания патриотизма молодежи необходимо включить мировоззренческое и нейропсихологическое направления; обучение студентов вузов самозащите от технологий перевода функционирования мозга и психики на эволюционно низшие уровни. В свою очередь, преподаватели вузов, выполняя функцию демонстрации социально принятого, здорового образа жизни, социальных норм, ценностей и ценностных ориентаций, выступают носителями современных социокультурных тенденций.

Список литературы

1. *Базарный В.Ф.* Почему наши дети не хотят жить? // «Знание-власть», 2012. – Концептуальное приложение к №560.
2. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан РФ», МОСКВА. РИА Новости. 2 января 2016г.
3. *Гундаров И.А.* Демографическая катастрофа в России: причины и пути преодоления / Почему умирают русские / М.: Эксмо, 2004. – С.109-112.
4. *Карпов А.М.* Здравствуй, если хотите /А.М. Карпов. – Казань, 2008. – 224 с.
5. *Карпов А.М., Семенихин Д.Г., О.В. Башмакова, В.В. Герасимова* Биопсихосоциальный алгоритм определения деструктивности информационно-психологических воздействий // Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Психическое здоровье населения как основа национальной безопасности России» (Под редакцией проф. Н.Г.Незнанова, проф. К.К.Яхина. СПб., 2012. – С.63-64.
6. *Карпов А.М.* Принцип матрешки, или Как нам спасти нацию от вымирания // Наркомат, 2004. – №10. – С.16-18.
7. *Кудрявцев Ю.М., Казакова У.А.* Профессиональная психолого-педагогическая переподготовка преподавателей вузов как средство развития их личностно-профессиональных ресурсов // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2014. Т. 6. № 4. С. 85-91.
8. *Лебедев Ю.В., Тазлова Р.С.* «Организация специализированной психотерапевтической помощи на амбулаторном этапе» / Ю.В. Труды 15 съезда психиатров России. М., 2010 – С.48.
9. *Незнанов Н.Г., Акименко М.А., Коцюбинский А.П.* Школа В.М. Бехтерева: от психоневрологии к биопсихосоциальной парадигме // СПб: ВВМ, 2007. – 248с.
10. «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» Указ Президента Российской Федерации от 31 декабря 2015 года №683.
11. Разработка критериев оценки деятельности центров по реабилитации и ресоциализации наркозависимых. Наркология, 2015. – № 7 С.8-28.
12. *Engel G.* The Need for a New medical Model. A Change for Biomedicine. / Engel G.// Science, 1977. – Vol.196. – P.129-136.

10.01.00

Р.Р. Хуснулина

Казанский национальный исследовательский технологический университет,
кафедра иностранных языков в профессиональной коммуникации,
Казань, razilya-kh@yandex.ru

ТЕМА «СВОЕВОЛЬНОГО ХОТЕНИЯ» МАЛЕНЬКОГО ЧЕЛОВЕКА: «ЧЕЛОВЕК ИЗ ПОДПОЛЬЯ» Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО И «КОЛЛЕКЦИОНЕР» Дж. ФАУЛЗА

Художественное открытие Достоевского, впервые указавшего на социальную опасность превращения «самостоятельного хотения» «маленького человека» в сознательно избираемый принцип поведения, нашло отражение в «Коллекционере» Фаулза.

Ключевые слова: *коллекционер, властное желание, «маленький человек», «человек из подполья».*

Достоевский, отвечая своим критикам по поводу героя «Записок из подполья» высказал в 1870-е годы мысль о том, что он «впервые вывел настоящего человека *русского большинства* и впервые разоблачил его уродливую и трагическую сторону. Трагизм состоит в сознании уродливости». Эта «уродливость» «большинства», по его мнению, проявляется в «подполье»: «Только я один вывел трагизм подполья, состоящий в страдании, в самоказни, в сознании лучшего и невозможности достичь его и, главное, в ярком убеждении этих несчастных, что и все таковы, а стало быть, не стоит и исправляться!» [2:552]. Художественное открытие Достоевского, впервые указавшего на социальную опасность превращения «самостоятельного хотения» «маленького человека» в сознательно избираемый принцип поведения, нашло отражение в «Коллекционере» Фаулза.

«В отличие от обиженного человека из «подполья» Достоевского, Клегг воплощает гораздо больше вероломства, чем успевает проявить его, - замечает Конради, - и он выказывает свой крайний солипсизм. Его трагедия уходит корнями, если использовать терминологию Ницше, в «атмосферу озлобления», которой философ проводит социальные и этические различия между людьми и предполагаемое сходство в их происхождении» [7:35].

С подпольным человеком, также мнящим себя насекомым [1:434], Клегга сближает фамилия, восходящая к слову «cleg» – овод, слепень, которая отвечает его сути «насекомого», традиционно связанного с подземным миром, «домашним» аналогом которого служит погреб, в котором происходят основные события романа. Эта символика имени Клегга «работает» на «программу» его судьбы, в какой-то степени предсказывает события, которые должны произойти с ним: «Он слишком косный, чтобы воспользоваться теми возможностями, которые дает современное образование, слишком чувствительный, чтобы постоянно не страдать от собственной неадекватности» [7:33].

Автор назвал героя «исторически детерминированным» [6:466]. В статье «Харди и старая ведьма» (1977) Фаулз поведал, что замысел романа «родился из странного эпизода реальной жизни 50-х годов XX века». Подробности этого «эпизода» прояснил П. Конради: «Он... прочитал в лондонской газете о юноше, похитившем девушку и в течение трех месяцев удерживавшем ее в непроветриваемом помещении, пока ее, наконец, не стало...». Другим источником, на взгляд биографа, послужила опера Б. Бартока «Замок герцога Синяя Борода» (1918), в которой «Фаулза... потрясла символика заключения девушки в темницу» [7:33-34].

Поднимая в романе тему «коллекционного» похищения, Фаулз до некоторой степени был первооткрывателем темы, а вернее, богатейшего материала, который она в себе заключает. Хотя дело, разумеется, не в установлении приоритетов, а в том, чтобы опознать истоки образности, которой создан мир его романа. В статье «Харди и старая ведьма», говоря о «непоправимости» подобных действий, Фаулз вместе с тем отмечает, как, в действительности, хрупка грань между преступлением, совершенным Клеггом, и теми безобидными мечтаниями, которые живут в душе любого подростка. «Похожие фантазии

преследовали меня неотступно, когда я был подростком... - замечает он, - без преступной жестокости, описанной в книге, но очень близкие по характеру к свиданиям в стиле Харди. То есть я грезил о том, чтобы оказаться в ситуации изолированности с девушками, оставаться наедине с которыми в реальной жизни мне не позволялось: я мечтал о необитаемом острове, об авиакатастрофе, в которой выжили бы только мы двое, о застрявшем лифте, о спасении от опасности, которая страшнее смерти... обо всех отчаянных средствах их романтических повестей, но также (что гораздо важнее) о бесчисленных возможностях случайных встреч в более реалистических обстоятельствах. Общей чертой таких фантазий было уединение в тесном помещении - как под лодкой у Харди, - где Возлюбленная будет вынуждена обратить на меня внимание; и теперь, оглядываясь назад, я понимаю, что моя собственная книга стала разработкой темы тщеты, напрасного ожидания (в реальной жизни) добра от этих метафор непоправимых отношений» [5:217-218].

Стремясь быть «верным жизни», Фаулз стремился выразить не «научное», «статистическое», а свое знание объективной реальности. «Роман, - пишет он в эссе «Я пишу, следовательно, я существую», - это личный взгляд на жизнь одного человека, а не коллаж из разнородных документов» [5:35]. Таким «личным взглядом» на жизнь Клегга стал «Коллекционер», и, судя по замыслу Достоевского, его «Записки из подполья». «Это лицо, - пишет Достоевский, предваряя повесть, - рекомендует самого себя, свой взгляд и как бы хочет выяснить те причины, по которым оно явилось и должно было явиться в нашей среде» [1:400].

Фредерик Клегг, как и герой «Записок из подполья» - мелкий чиновник, клерк, страдающий от своей социальной приниженности. И он так же, как и сорокалетний герой Достоевского, утратив веру в общие правила («нет ничего святого»), мечтает выразить «свое собственное, вольное и свободное хотение, свой собственный, хотя бы самый дикий каприз» [1:419].

И в самом романе «нет обучающей и обучаемой фигуры» [7:37]. Миранда пыталась изменить Клегга и выработать терпимое отношение к нему, о чем она в разное время писала в «Дневнике. Однако их конфликт и его трагическая развязка отражают реальные социальные противоречия, усугубляемые изначальным биологическим неравенством героев. Как пишет Фаулз, «подобно множеству студентов университета, ей были свойственны высокомерие, педантизм и либерально-гуманный снобизм», которые не позволили ей говорить с ним как с человеком одного поколения. В итоге «действительное зло в Клегге одержало победу над потенциальным добром в Миранде» [3:15].

В отличие от Клегга, герой «Записок», обитающий в своем «мирке», в дрянной комнате - в «углу», сам принял решение уйти в «подполье», когда «отдаленный» родственник оставил ему небольшую сумму по завещанию. Тогда он еще был ровесником Клегга. Но жизнь его, молодого человека, была «до одичалости одинокая», и он остро переживал, что не похож на других: «Я-то один, а они-то все» [1:434]. Из своего уединения, из-за «каменной стены» «подпольный» человек наблюдает за людьми с «крепкими нервами», и свою обособленность от них объясняет тем, что он «без семьи вырос; оттого, верно, такой и вышел...бесчувственный» [1:474].

Словно ведя диалог с подпольным человеком, Клегг говорит: «А во мне этого скотского, грубого ...нет. И не было от рождения» [4:11]. Его реплики не всегда подтверждают доводы антигероя «Записок», а порой даже звучат в противовес им. Это говорит о разнице в их мировоззрении и в уровне осмысления ими жизненных проблем. Она сказывается в их речи. Мысли «подпольного» человека связные, тщательно им обдуманые, у Клегга, как правило, - скоропалительные, бессвязные, нередко сиюминутные, продиктованные его теперешним «богатым» положением. К их числу, например, можно отнести его отказ гулять с двоюродной сестрой-калекой Мейбл, прикованной к инвалидному креслу. Клегг, в котором нет ничего «грубого», даже считает, что таких «надо безболезненно умерщвлять» [4:15]. Мысли о насилии (в мечтах) постоянно одолевают Клегга, тогда как в жизни он пытается представить себя добропорядочным - таким, каким бы хотелось, чтобы его видели. И разрыв

между реальным Клеггом и его представлением о себе разителен.

У подпольного человека неверие в разум приобретает всеотрицающий характер, выливается в проповедь скептицизма. Заявив о себе, что он «больной», «злой» [1:400], «подпольный» человек потом признается, что «наврал про себя давеча», а в сущности «не только злым, но даже и ничем не сумел сделаться: ни злым, ни добрым, ни подлецом, ни честным» [1:402].

В «подпольном» человеке, как и в Клегге, есть что-то неподдельное, заставляющее с наглядностью представить сам удел человеческий – страдания, неустроенность, обманутые робкие надежды и каждодневный страх перед новыми ударами. Неуверенность в себе сочетается в них с запальчивостью, стремлением обидеть другого, безвинного человека за все то, что пережил сам. «Я и полюбить уж не мог, - признается подпольный человек Лизе, - потому что, повторяю, любить у меня – значило тиранствовать и нравственно превосходить... Я и в мечтах своих подпольных иначе и не представлял себе любви, как борьбою, начинал ее всегда с ненависти и кончал нравственным покорением, а потом уж и представить себе не мог, что делать с покоренным предметом» [1:500]. Таким пониманием любви КлеGG, безусловно, близок ему.

Как и в «Записках из подполья» Достоевского, классическая «реалистичность» повествования в «Коллекционере», его емкость и простота, достигаются дневниковыми записями, в которых жизнь показана не в самоценном течении, а в сцеплении несообразностей, словно увиденна разными глазами, в разное время, с разных точек зрения. У Фаулза, в отличие от Достоевского, отстаивавшего в этом романе «равенство мужского и женского взгляда на жизнь» [6:465], необходимого для остроты конфликта Немногих и Многих, реалистическая правдивость достигается повествованием от первого лица, в ретроспективном изложении и через дневник, двух непримиримых противников: Фредерика КлеGга и Миранды Грей. Каждый из них вводит нас в свою реальность. Не случайно, эпиграфом к первому изданию романа послужила цитата из ле Марии Французской: «Никто не знал об этом, кроме них» [5:84]. Наложение их рукописей с разным уровнем осмысления действительности создает ощущение палимпсеста – нового текста на месте стертого.

Мир Миранды, узницы, - одухотворенной, подающей надежды 20-летней художницы, - не сопоставим с клегговским. КлеGG - выходец из низших слоев среднего класса, интеллектуально неразвитый, конформный, полный жалости к себе. И его неумение соразмерять средства, избранные для воплощения мечты средства говорит о его незрелости. «Текст» КлеGга, идущий в романе до «Дневника» Миранды, выдает соответствующий ему взгляд на происходящее.

Так, наутро после похищения КлеGG спускается в подвал и, увидев Миранду, поясняет происходящее: «Говорю, надеюсь, вы хорошо спали». На что она холодно отвечает: «Где я, кто вы, зачем вы меня привезли?» [4:34]. Не обращая ни малейшего внимания на переживаемое ею потрясение, он признается ей в любви. Выслушав его, она отворачивается. Такое «непопадание» в чужое состояние, мысли, чувства вообще характерно для КлеGга. Не случайно, и речь его насыщена редкими для бытового языка оборотами, как, например, эфемизм «моя гостья» [4:40] вместо «узница» или анахронизмом «кто будет за матушку?» [4:65], означающий, кто будет разливать чай, на что Миранда, воспринимающая мир творчески, в художественных понятиях, говорит ему, что он лишает «слово цвета» [4:79]. Даже имя свое Фредерик подменяет на «благородное» «Фердинанд» [4:44]. Поняв всю его ущербность, исключающую возможность самопознания, угрызений совести, Миранда говорит КлеGгу: «Это вы заперты в подвале» [4:68]. Позже она делает запись в «Дневнике»: «По-настоящему это он заключенный, заключенный в своем собственном отвратительном узеньком сегодняшнем мирке» [4:252].

Сузив мир Миранды до размеров погреба, КлеGG также ощущает себя всевластным, реализовавшим главную цель своей жизни. Торжествует он именно потому, что впервые в жизни сумел проявить свою власть. И не над кем-то, а над девушкой, которая была во всех отношениях «выше» его самого. Теперь у него есть «власть», он в полной мере выразил свое

подпольное «хотение» над Мирандой. В нем потребность «все порочить» доведена до крайности».

По существу, он такой же «подпольный» тип, живущий за той же «каменной стеной», но лишенный его трезвой самооценки: «Если бы на свете побольше было таких, как я, - говорит он, - уверен, мир стал бы лучше» [4:11]. Подменив исповедь автора «Записок» незрелыми высказываниями Клегга, неспособного к обобщению, и нарисовав образ обывателя, Фаулз на примере представителя Многих, выразил то же, что и у героя Достоевского, неверие в силу разума, убежденность, что натура человека своенравна и способна к любому поступку.

Список литературы

1. Достоевский Ф.М. Записки из подполья. // Достоевский Ф.М. Собр. соч. в 12 т. – М.: Правда, 1982. - Т.2.
2. Примечания к “Запискам из подполья”// Достоевский Ф.М. Собр. соч. - Т.2.
3. Фаулз Дж. Аристос.- М.: ЭКСМО, 2002.
4. Фаулз Дж. Коллекционер. – М.: ВАГРИУС, 1997.
5. Фаулз Дж. Кротовые норы. – М.: МАХАОН, 2002.
6. Campbell J. An Interview with John Fowles. // Contemporary Literature, 1976, Vol. 17, № 4.
7. Conradi P. John Fowles.- L.: Macmillan, 1986.

08.00.00 - ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ

08.00.00

Е.В. Горбачева, А.А. Рацлаф, А.В. Седова

Оренбургский государственный педагогический университет,
институт естествознания и экономики, кафедра экономической теории и прикладной
экономики, Оренбург, sedova.anna@list.ru

**ФОРМИРОВАНИЕ РЕГИОНАЛЬНОГО ЗАКАЗА НА ПОДГОТОВКУ
СПЕЦИАЛИСТОВ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

В статье описываются основы формирования регионального заказа на подготовку кадров в системе профессионального образования. Основой для формирования регионального заказа является соотнесение результатов моделирования кадровой потребности региональной экономики с возможностями системы регионального образования.

Ключевые слова: региональный заказ на подготовку кадров, рынок труда, процесс формирования регионального заказа, прогноз кадровой потребности, контрольные цифры приема.

Современные условия «диктуют» содержание государственного и социального заказа общества, основанного на формировании личности, способной оперативно реагировать и адаптироваться к быстро трансформирующимся социально-экономическим условиям. Но при этом для современного российского образования характерна нестыковка «содержания» образовательных услуг, предоставляемых образовательными учреждениями, и требований к содержанию и качеству образования со стороны рынка труда (особенно ярко выражено это в профессиональном и непрерывном образовании). Потребности региона в квалифицированных кадрах определяется региональным заказом. В данной статье мы рассмотрим концептуальные основы формирования регионального заказа на подготовку кадров в системе профессионального образования.

Существует несколько подходов при трактовке государственного и социального заказов. Один подход четко разводит эти два явления как самостоятельные: государственный заказ – это адресное поручение от государства на «производство» определенных услуг экономическим субъектам хозяйствования, а социальный заказ – это запрос (или поручение), которое исходит от тех, кто вместе с государством предоставляет ресурсы сфере образования, т.е. родителей, работодателей, общественных организаций [1].

Согласно другому подходу, социальный и государственный заказы нецелесообразно разделять, так как социальный заказ является частью государственного заказа, потому как государство это один из главных социальных институтов современного общества.

Третий подход базируется на принципе дополнительности, а именно, что социальный заказ дополняет государственный, а последний в свою очередь определяет основу социального заказа.

Региональный заказ представляет собой план подготовки профессиональных кадров в учреждениях профессионального образования на соответствующий срок, благодаря которому обеспечивается удовлетворение максимально возможного количества заявок организаций и предприятий региона. Модель прогноза регионального заказа системе профессионального образования это сложная вероятностная система, построение которой достаточно растянуто во времени. Создание регионального заказа в системе профессионального образования осложняется необходимостью теоретической экспертизы данной модели такого прогноза и апробацией ее на практике.

Одной из существенных недоработок в прогнозных исследованиях политики образования является фрагментарность, при рассмотрении образовательной политики происходит изучение хоть и важных, но только прямых зависимостей, которые не всегда определяют

сущность проблемы. Тем самым отсутствует развития региона в целом, в котором бы все элементы образовательной системы были бы представлены одинаково значимыми и функционально объединены с учетом всех влияющих на развитие системы факторов.

Целью регионального заказа является обеспечение экономики региона в кадрах. В результате достижения указанной цели возможно достичь сбалансированное развитие региональных рынков образовательных услуг и труда, а именно максимальное соответствие спроса на профессиональных работников (в соответствии с социальными, экономическими, демографическими и инвестиционными факторами развития) и предложения (в соответствии с уровнем профессиональной подготовки, демографическими и миграционными факторами) [4].

Например, в настоящий момент в Оренбургской области системой начального и среднего профессионального образования осуществляется подготовка кадров, востребованных в сельском хозяйстве, строительной и транспортной отраслях, социальной сфере, сфере обслуживания населения, производственных и технических секторах экономики. По договорам предприятий Оренбургской области доля обучающихся составляет 62,8%. Производственную и учебную практику на базовых предприятиях и организациях области прошли 100% обучающихся, 109 предприятий области в 2014 году участвовали в обновлении содержания образовательных программ по дисциплинам профессионального цикла [5].

Для планирования контрольных мероприятий и мероприятий по регулированию изменений рынка образовательных услуг, по стратегическому планированию системы подготовки и переподготовки профессиональных кадров, необходима информация о формировании контрольных цифр приема (КЦП) на подготовку специалистов и квалифицированных рабочих. А сам процесс становления регионального заказа должен быть представлен этапами, которые, в свою очередь, и определяют КЦП на подготовку квалифицированных рабочих и специалистов. Процесс осложняется обязательным отображением комплексных параметров развития взаимосвязанных региональных подсистем: рынка труда, рынка образовательных услуг, а также учета миграционных и демографических процессов. При формировании регионального заказа определяются базовые этапы и алгоритм выполнения основных видов работ; возможности для осуществления профессиональной подготовки системой образования; система показателей для оценки и анализа потребностей экономики в профессиональных кадрах [2].

К этапам формирования регионального заказа относятся: (1) анализ рынка труда; (2) анализ демографической ситуации в регионе; (3) оценка потенциальных возможностей учреждений профессионального образования по оказанию профессиональных образовательных услуг.

На первом этапе на основе анализа рынка труда делаются прогнозы, которые выступают основанием для определения объемов и структуры (в профессионально-квалификационном плане) подготовки рабочих кадров и специалистов. На этом же этапе осуществляется отбор предприятий, которые функционируют на территории конкретного региона для изучения их кадровой политики и будущих потребностей.

Оценка осуществляется органами управления образованием при взаимодействии органов по труду и занятости населения, объединений работодателей и органов статистики. В качестве результата данного этапа выступают: (1) соотношение предложения и спроса рабочей силы в профессионально-квалификационном ракурсе; (2) структура рабочей силы; (3) объемы и структура подготовки и переподготовки новой рабочей силы.

На втором этапе получают информацию о количественном и качественном составе возможных потребителей образовательных услуг в учреждениях профессионального образования.

На третьем этапе проводится оценка возможностей образовательных учреждений на муниципальном и на региональном уровнях. На уровне муниципалитета определяются возможности конкретного образовательного учреждения, а именно – кадровый потенциал, материально-техническая база, нормативно-правовая основа и т.д. А на региональном уровне

выявляются возможности региональной системы профессионального образования в предоставлении потребителю образовательных услуг. Результат данного этапа – данные, которые станут базой для окончательного прогноза подготовки профессиональных кадров в учреждениях профессионального образования.

В процессе прогнозирования потребностей в кадрах не осуществляется учет специалистов, требующихся для работы в сфере малого бизнеса. Это определяется тем, что экономические субъекты малого (и среднего) бизнеса изменяют структуру занятости на рынке труда, но не «затрагивают» структуру экономики, используемую для прогноза кадровой потребности. В связи с этим базовая модель прогнозирования нуждается в корректировке, с целью ее реализации на региональном уровне. Это позволит более четко и детально сформировать структуру направлений подготовки кадров, систему ответственности предприятий, субъектов федеральной и региональной власти за оптимизацию рынков образовательных услуг и труда.

Таким образом, Российская система профессионального образования кадров в последние годы характеризуется некоторыми положительными тенденциями, к которым, в первую очередь мы можем отнести диверсификацию, внедрение новых государственных стандартов (как элемент обновления содержания образования), усиленное использование инновационных технологий в образовании, внедрение модели многоуровневого учреждения в сфере профессионального образования и т.п. Но при всем при этом существует несоответствие системы подготовки кадров происходящим изменениям в разных сферах экономики, наблюдается несогласованность сферы профессионального образования и рынка труда. На наш взгляд, обеспечить этот баланс между рынками труда и образовательных услуг возможно путем формирования регионального заказа на подготовку кадров с учетом социально-экономических условий региона и прогнозных запросов работодателей. Региональный заказ должен дополняться прогнозами кадровых потребностей по отдельным районам и городам региона в кратко и среднесрочной перспективе. Это позволит оценить фактическую ситуацию на региональном рынке труда и принимать меры по профессиональной подготовке квалифицированных работников. Итоговая цель регионального заказа – выявлять и решать возникающий диссонанс между рынком образовательных услуг и рынком труда при участии социальных партнеров: образовательных учреждений, работодателей, службы занятости. Хотя и проблема формирования рабочих мест решается на рынке труда, при этом государство имеет широкий диапазон экономических возможностей для целенаправленного воздействия на механизм рынка труда. Основанием для создания реального механизма взаимодействия рынка услуг образования и рынка труда является воплощение на практике изложенных основ формирования обоснованного заказа на подготовку профессиональных кадров для экономики региона, и, на основе полученных прогнозных оценок, оптимизация профилей и объемов подготовки специалистов системой образования региона.

Список литературы

1. Агафонова, Н.Н., Брехач, Р.А., Жадаев, Д.Н. Содержание общественного заказа системе образования // Материалы социологического исследования. – Пермь: Изд-во ПГПУ, 2009. – 114 с.
2. Березина О.Л. Социальный заказ системе дополнительного профессионального образования и проблема качества кадровых ресурсов в региональной образовательной системе // Вектор науки ТГУ. 2012. №2(9), с 44-46
3. Калошина, Т.Ю. Социальный заказ как условие управления сферой образовательных услуг: на примере подготовки специалистов экономического профиля вузами Читы: дис. ... канд. соц. наук. – Чита, 2006. – 193 с.
4. Мухамедьярова, Н.А. Государственный заказ системе дополнительного образования детей // Ярославский педагогический вестник. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2012. – № 2. – Том II (Психолого-педагогические науки). – С. 234–239.
5. <http://orenstat.gks.ru/>

08.00.05

Д.Э. Кротова

ФГБОУ ВПО "Сибирский государственный университет путей сообщения"
кафедра «Бухгалтерский учет и аудит на ж.д.т.»
martynova_darya_89@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОЭФФИЦИЕНТА ТОБИНА КАК ПОКАЗАТЕЛЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ БИЗНЕСА ПРЕДПРИЯТИЙ ТРАНСПОРТНОЙ ОТРАСЛИ

В статье рассмотрен коэффициент Тобина, позволяющий провести анализ инвестиционной привлекательности предприятий транспортной отрасли. Приведена методика расчета коэффициента. Произведен сравнительный анализ показателя по крупным транспортным компаниям России за период 2012-2014г.

Ключевые слова: инвестиционная привлекательность, оценка стоимости, капитализация, коэффициент Тобина, транспортный предприятия, финансовые ресурсы.

С целью качественной оценки инвестиционной привлекательности компании транспортной отрасли необходимо выбрать коэффициент, отвечающий следующему ряду требований:

- Коэффициент должен отражать эффективность управления инвестированным капиталом в активы компании;
- Коэффициент должен способствовать формированию оптимального анализа эффективности функционирования компании;
- Коэффициент должен иметь количественное исчисление;
- Коэффициент должен быть легко внедряемым в общую систему оценки эффективности функционирования транспортной компании.

Оценивать инвестиционную привлекательность транспортной компании следует на основе показателя – коэффициента Тобина, который является аналитическим коэффициентом. Использование коэффициента Тобина целесообразно в случае применения метода оценки эффективности управления собственными и заемными средствами.

Выделяют два подхода к исчислению данного коэффициента:

- Сопоставление рыночной капитализации исследуемого предприятия и величины его чистых активов в ценах анализируемого периода;
- Сопоставление совокупной стоимости компании по акциям со стоимостью активов компании без учета величины заемных средств.

В виду развития российских фондовых рынках и характеристики процента участников (транспортных компаний) данных фондовых рынков, применение коэффициента Тобина возможно лишь при использовании первого подхода к расчету:

$$QT = \frac{IC_{\text{комп}}}{IA_{\text{баланс}}} \quad (1)$$

где $IC_{\text{комп}}$ – величина инвестируемого капитала компании, входящая в значение стоимости предприятия без учета заемного капитала;

$IA_{\text{баланс}}$ – балансовая стоимость активов компании.

$$IC_{\text{комп}} = PV - ЗК = \sum^n \frac{1}{(1+DR)^i} + \frac{FV}{(1+DR)^n} \quad (2)$$

где $ЗК$ – заемный капитал;

FV - величина прогнозной стоимости компании.

Для успешно функционирующего предприятия числитель дроби должен превосходить знаменатель. Чем больше коэффициент Тобина превосходящий единицу, тем более перспективным является предприятие, так как вложенные инвестиционные средства будут стоить дороже своего номинального значения. Если же рыночная стоимости компании (или величина его инвестируемого капитала) совпадает с рыночной величиной активов, то

коэффициент Тобина (QT) равен единице. В случае низкого показателя коэффициента Тобина можно говорить о том, что рынок недооценивает бизнес компании. Для транспортных компаний России данный показатель инвестиционной привлекательности будет иметь высокое значение, в виду сосредоточенности бизнеса в одном направлении.

Использование данного коэффициента в системе оценки инвестиционной привлекательности позволит компания при принятии инвестиционного решения основываться не только на динамике изменения рыночной цены предоставляемой компании, но и на сбалансированной системе управления затратами капиталовложениями, решая тем самым проблему ценообразования и повышая конкурентоспособность бизнеса на рынке потребителей. Применение коэффициента Тобина в системе анализа эффективности управления компанией также позволяет отразить величину балансовой стоимости активов компании, охарактеризовать состояние рынка функционирования, определить основные цели стратегического менеджмента компании.

Основными преимуществами использования данного коэффициента в общей системе оценки конкурентоспособности бизнеса являются:

- Наличие выбора способов расчета и простота определения;
- Определение инвестиционного потенциала предприятий производится за счет сопоставления их рыночной и балансовой стоимости. Экономический смысл заключается в отражении прироста активов компании с целью повышения ее рыночной стоимости;
- Формирование оптимальной системы управления капитальными затратами за счет увеличения инвестируемого капитала.

Предложение использования коэффициента Тобина для оценки инвестиционной привлекательности бизнеса компании, само по себе не является новацией. Однако, адаптирование его в оценке эффективности функционирования бизнеса транспортной компании заслуживает внимания. Так как добавление данного показателя в общую методику оценки эффективности управления позволит руководству транспортной компании своевременно принимать решения структуризации капитала предприятия, определять потребность в финансировании и находить доступные инвестиционные средства.

В качестве примера мы выбрали 20 крупных транспортных компаний России и рассчитали коэффициент Тобина на основании финансовой отчетности компаний за период 2012-2014 г.

Таблица 1 - Расчет коэффициента Тобина транспортных компаний России

Вид транспорта	Наименование компании	Коэффициент Тобина		
		2012	2013	2014
Воздушный транспорт	АЭРОФЛОТ	1,25	1,29	1,30
	ТрансАэро	0,97	1,12	1,15
	Авиакомпания "ЮТэйр"	0,42	0,47	0,57
	ОАО Авиакомпания «Аврора»	0,65	0,74	1,03
	ОАО Авиакомпания «Восток»	0,79	0,87	1,13
Морской транспорт	Новороссийский морской торговый порт	2,35	2,44	2,13
	Северо-западное пароходство	1,76	1,92	2,21
	"Приморское морское пароходство"	2,13	1,95	1,65
	ОАО «Морской торговый порт»	1,07	1,08	1,13
Железнодорожный транспорт	ОАО «РЖД»	3,88	3,96	4,04
	АО «ФГК»	3,71	3,92	3,83
	Трансконтейнер	2,55	2,61	2,73
	РефСервис	2,21	2,25	2,24
	ФПК	0,88	1,01	1,14
Автомобильный транспорт	ОАО «Авто»	0,65	0,23	0,39
	ОАО «ЦАО»	1,76	1,82	1,94

По данным таблицы можно проследить рост инвестиционной привлекательности транспортной отрасли. Однако, коэффициент некоторых исследуемых компаний варьируется в диапазоне от 0 до 1. Это говорит о неэффективности управления в данных компаний или о низкой оценке этих компаний на конкурентном рынке.

Невысокие показатели российских компаний транспортной отрасли свидетельствуют об особенностях производства, а именно наличии материального капитала, как капиталобразующей основы.

Далее представим наглядное отображение коэффициента Тобина по видам путей сообщения в соответствии с выделенной в таблице классификацией. На рисунке 1. показана величина коэффициента Тобина по видам сообщения на конец 2014 года.

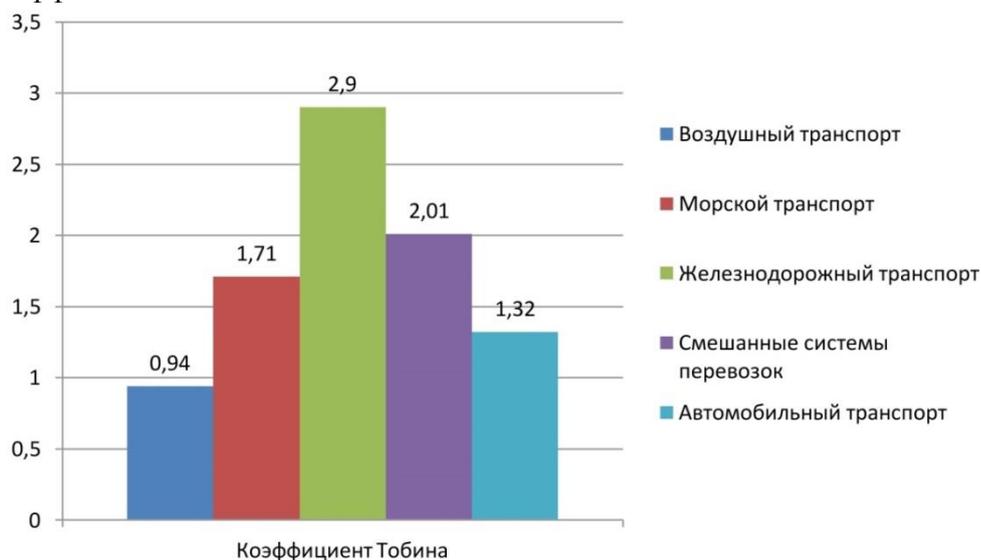


Рис. 1 - Коэффициент Тобина за 2014 год

На рисунке показано изменение показателя за 2014 год. Обладателями лидирующих позиций стали компании железнодорожного транспорта и смешанного типа перевозок. Это свидетельствует о высоком уровне конкурентоспособности и использовании современных методов менеджмента данных предприятий, оцениваемых как высокодоходных брендов на рынке.

В числе отстающих находится компания воздушного транспорта. Стоит отметить, что причиной низкого показателя коэффициента являются результаты производственно-финансовой активности авиакомпании ЮтЭйр. В остальном, межклассификационная динамика коэффициента Тобина за период 2012-2014 годов явных изменений не отражает.

Исходя из результатов анализа эффективности управления транспортными компаниями нами были выделены следующие преимущества применения коэффициента Тобина:

- Доступность информационной базы финансовых результатов крупных транспортных компаний России позволяет достаточно просто рассчитывать величину коэффициента;
- Коэффициент Тобина позволяет составить общую характеристику инвестиционной привлекательности компании за счет сопоставления балансовой и рыночной стоимости транспортной компании.

Список литературы

1. Мартынова Д.Э. Капитализация как инструмент стратегического финансового управления предприятиями транспортной отрасли/ Д.Э. Мартынова, В.А. Щербаков// Наука и образование в жизни современного общества. – Тамбов, 2013. –С. 87-90.
2. Тобин, Д. Денежная политика и экономический рост / Д. Тобин. – М.: Либроком, 2010. – 272
3. Щербакова В.А. Использование факторного анализа при согласовании результатов оценки бизнеса/ В.А. Щербакова, Н.А. Щербакова// Финансы. – 2009. - №1. – 72-73с.

08.00.05

Д.Э. Кротова

ФГБОУ ВПО "Сибирский государственный университет путей сообщения"
кафедра «Бухгалтерский учет и аудит на ж.д.т.»
martynova_darya_89@mail.ru

ОЦЕНКА КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ БИЗНЕСА ТРАНСПОРТНОЙ КОМПАНИИ

В статье предложена оптимальная методика оценки конкурентоспособности бизнеса транспортных компаний России.

Ключевые слова: инвестиционная привлекательность, оценка стоимости, капитализация, коэффициентный анализ, транспортный предприятия, финансовые ресурсы.

В настоящее время проблема повышения конкурентоспособности бизнеса предприятий транспортной отрасли состоит в изменении инвестируемого капитала и эффективности деятельности компании. В решении этого вопроса важная роль принадлежит не только актуальной и полной оценке инвестиционного климата страны, к которой в первую очередь относится характеристика инвестиционного потенциала и перспектив отрасли, но и формирования рационального метода оценки конкурентоспособности бизнеса отдельно взятого транспортного предприятия.

С целью формирования четкого алгоритма анализа конкурентоспособности бизнеса необходимо формирование поэтапной методики расчета, которая позволит своевременно диагностировать и устранять негативные тенденции развития бизнеса.

В соответствии выделенными далее элементами оценки, методологическими положениями и методиками для иллюстрации оптимальности их применения, практической ценности были выполнены экспериментальные расчеты по внедрению метода оценки конкурентоспособности бизнеса в систему управления транспортной компанией на примере реальных компаний России.

Первый этап – аналитический анализ. На данном этапе формируется аналитическая база для проведения стоимостного анализа, подготавливается исходная информация для анализа. В таблице 1 представлены ключевые показатели финансовой деятельности компаний за 2014г.

Таблица 1 - Ключевые показатели деятельности транспортных компаний

Транспортная компания	Выручка	Себестоимость	Валовая прибыль	Коммерческие и управленческие расходы	Прибыль от продаж
АЭРОФЛОТ	319,77	302,46	17,31	0,17	17,14
"Приморское морское пароходство"	54,30	52,42	1,88	0,28	1,60
ФПК	1,89	1,82	0,07	0,01	0,06
ОАО «ЦАО»	5,80	5,53	0,27	0,04	0,23
Транспортная группа FESCO	42,80	40,81	1,99	0,30	1,69

Вторым этапом проведения анализа является финансовый анализ. Целью финансового анализа компании является:

- Определение возможности продолжения функционирования предприятия в будущем;
- Определение уровня эффективности деятельности предприятия.

В целях качественной оценки финансовой устойчивости и платежеспособности компании на данном этапе проводится анализ рентабельности и деловой активности предприятия.

Таблица 2 - Анализ рентабельности транспортных предприятий за 2014г

Транспортная компания	Экономическая рентабельность активов	Коэффициент ресурсоотдачи	Коэффициент отдачи собственного капитала
АЭРОФЛОТ	7,36	1,29	1,74
"Приморское морское пароходство"	0,17	0,12	0,13
ФПК	1,89	0,45	0,57
ОАО «ЦАО»	14,02	4,91	7,88
Транспортная группа FESCO	14,34	5,02	8,06

Третий этап - расчет числа лет прогнозного периода и величин денежных потоков. Прогнозные финансовые отчеты играют важную роль в разработке будущих планов предприятия и оценке влияния управленческих решений на финансовые показатели деятельности в будущем.

Завершающим этапом анализа является - расчет величин стоимости предприятия, предельной ставки дисконтирования и показателя капиталоотдачи.

Таблица 3 - Итоговые расчетные показатели транспортных компаний за 2014г

Транспортная компания	Ставка дисконтирования		Стоимость, млрд руб.		Коэффициент капиталоотдачи	
	расчет	Факт	расчет	факт	расчет	факт
АЭРОФЛОТ	0,14	0,16	49,57	52,39	0,92	0,95
"Приморское морское пароходство"	0,11	0,35	0,74	0,77	0,92	0,95
ФПК	0,22	0,45	1,10	1,24	0,71	0,89
ОАО «ЦАО»	0,15	0,14	22,14	25,59	0,84	0,87
Транспортная группа FESCO	0,18	0,19	42,36	49,59	0,83	0,85

Рост капиталоотдачи обеспечивает дополнительный денежный доход без соответствующего наращивания производственного потенциала. По данным таблицы 3 также видно, что расчетные величины весьма соизмеримы с фактическими и имеют погрешность, не превышающую 10%.

В целях оценки комплексной и полной инвестиционной привлекательности бизнеса транспортной организации предлагается введение дополнительных показателей и коэффициентов, позволяющих дополнить выбранную методику оценки конкурентоспособности бизнеса, основанного на базе стоимостного анализа.

Второй частью метода оценки конкурентоспособности бизнеса предприятия транспортной отрасли предлагается ввести коэффициентный анализ. В качестве показателя инвестиционного потенциала бизнеса транспортной компании был выбран коэффициент Тобина. В таблице 4 представлены значения коэффициента Тобина, коэффициент автономии и коэффициент долгосрочного привлечения заемных средств по анализируемым предприятиям и видам сообщения за 2014 г.

Таблица 4 - Расчет коэффициентов для выделенных транспортных компаний

Вид транспорта	Наименование компании	Коэффициент Тобина	Коэффициент автономии	Коэффициент долгосрочного привлечения заемных средств
Воздушный транспорт	АЭРОФЛОТ	1,30	0,13	0,09
Морской транспорт	"Приморское морское пароходство"	1,65	0,43	0,21
Железнодорожный транспорт	ФПК	1,14	0,54	0,58
Автомобильный транспорт	ОАО «ЦАО»	1,94	0,51	0,22
Смешанные системы перевозок	Транспортная группа FESCO	1,47	0,74	0,37



Рис. 1 - Схема методики оценки конкурентоспособности бизнеса транспортной компании

Невысокие показатели российских компаний транспортной отрасли свидетельствуют об особенностях производства, а именно наличии материального капитала, как капиталобразующей основы.

Для характеристики структуры капитала в рамках коэффициентного анализа вторым показателем инвестиционной привлекательности было предложено использовать коэффициент автономии. Для анализа привлечения средств компанией был выбран коэффициент долгосрочного привлечения заемных средств.

В целом использование вышеперечисленных показателей коэффициентного анализа стратегического управления в практике деятельности транспортной организации позволило в ходе исследования определить те области деятельности, в которые необходимо внести улучшения для реализации стратегии повышения конкурентоспособности бизнеса.

Список литературы

1. Мартынова Д.Э. Сравнительный анализ использования капитала предприятий транспорта/ Д.Э. Мартынова, В.А. Щербаков// Научные проблемы транспорта Сибири и Дальнего Востока. –Н., 2013. –С.122-126.
2. Федорович В.О. Развитие инструментария финансового менеджмента в крупных корпорациях с участием государства в условиях их реструктуризации// Сибирская финансовая школа. 2013.№1. С.55-60.
3. Щербаков В.А., Щербакова Н.А. Оценка стоимости предприятий (бизнеса).- 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Омега-Л, 2009.-288с.

08.00.05

И.А. Трефилова

ФГБОУ ВПО "Сибирский государственный университет путей сообщения"
кафедра «Высшая математика», koja@mail.ru

КРИТЕРИЙ ОЦЕНКИ ЭФФЕКТИВНОСТИ КОРПОРАТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ СТОИМОСТЬЮ ПРЕДПРИЯТИЯ

В статье излагается инструментарий определения критерия эффективности корпоративного управления стоимостью предприятия. Определения и формулы сопровождаются числовыми примерами на базе финансовой отчетности условно-реального предприятия ОАО «Транспортная компания (ТК)».

Ключевые слова: стоимость предприятия, ценностно-ориентированный менеджмент, детерминированный факторный анализ, собственный, инвестированный капитал, эффективность управления.

Управление предприятием требует выявления и объективного измерения показателей его эффективности [1]. Современное представление о критерии эффективности деятельности предприятия связано с величиной и динамикой его стоимости [2]. В основе оценки стоимости предприятия используются принципы и методы инвестиционного анализа, финансового анализа, прогнозирования финансово-хозяйственной деятельности и многие другие научные подходы [6].

В работе [12] сформулирована концепция стоимостно-ориентированной детерминированной модели эффективности управления стоимостью предприятия. При этом результирующим показателем выбрана фундаментальная стоимость предприятия (S_Φ) [2]. Фундаментальная стоимость предприятия определяется только показателями его финансово-хозяйственной деятельности без учета влияния рыночных факторов (факторов биржевой конъюнктуры, факторов риска и т.п.). При расчете данного результирующего показателя использованы методы дисконтированных денежных потоков (DCF) и экономической добавленной ценности (EVA) [10]:

$$S_\Phi = \sum_{i=1}^n \frac{EBIT_i \cdot (1 - T_s) - \Delta IC_i}{(1 + WACC)^i} + \frac{(EBIT_n \cdot (1 - T_s) - \Delta IC_n) \cdot (1 + t)}{(1 + WACC)^n \cdot (WACC - t)} - D_0, \quad (1)$$

где: $i = 1, 2, \dots, n$ - номера лет прогнозного периода; $EBIT_i$ - прибыль до вычета процентов и налога на прибыль i -го прогнозного года; ΔIC_i - изменение величины инвестированного капитала i -го года прогнозного периода; IC_i - величина инвестированного капитала на конец i -го года прогнозного периода; T_s - эффективная ставка налога на прибыль; t - долговременный темп прироста доходов в постпрогнозный период; $WACC$ - средневзвешенная цена капитала; D_0 - величина долга на конец последнего года предпрогнозного периода.

Аналитическое обеспечение анализа эффективности управления стоимостью представляет собой комплекс методов, алгоритмов и формул, используемых в процедурах расчета соответствующих показателей [3]. При этом современные проблемы оценки эффективности непосредственно определяются проблематикой оценки стоимости предприятия [10] с учетом специфики хозяйственной деятельности предприятий транспорта [1] и влияния на это перемещения товарных потоков [2].

В настоящее время в оценке стоимости предприятия достаточно четко выделились следующие ключевые проблемы:

- проблема показателя (вида) стоимости предприятия [12];
- проблема выбора показателей для прогнозирования, определения количества лет прогнозного периода и выбора методики прогнозирования [6];
- проблема расчета величины денежного потока в методе дисконтированных денежных потоков [4];
- проблема выбора методического подхода к оценке: «затратный», «доходный» или

«добавленная экономическая ценность (EVA)» и их «согласования» в один показатель[9];
- проблема определения величины ставки дисконтирования[11].

В основе расчета показателей эффективности предприятия лежит фундаментальная стоимость S_ϕ [10]. В этом случае рыночная стоимость S_p должна будет рассчитываться по формуле:

$$S_p = S_\phi \pm \Delta,$$

где Δ - некоторая добавка, в которой учитываются рыночные факторы (конъюнктура рынка, предпочтения продавца и/или покупателя и т.п.).

Величина денежного потока i -го года прогнозного периода рассчитывается по формуле:

$$CF_i = EBIT_i \cdot (1 - НПр) - (IC_{ki} - IC_{k(i-1)}),$$

где НПр – эффективная ставка налога на прибыль;

$EBIT_i$ - величина прибыли до уплаты процентов и налога на прибыль.

Дисконтирование денежных потоков, рассчитанных по вышеприведенной формуле, по годам прогнозного потока и в предположении их стабильности в постпрогнозный период с использованием метода дисконтированных денежных потоков и модели Гордона даст нам величину стоимости имущества предприятия на последний год предпрогнозного периода. Для получения величины стоимости предприятия, основанной на капитализации будущих доходов, нужно из стоимости имущества вычесть все текущие обязательства:

$$S_d = \sum_{i=1}^n \frac{CF_i}{(1+WACC)^i} + \frac{CF_n \cdot (1+t)}{(1+WACC)^n \cdot (WACC-t)} - D,$$

где n – число лет прогнозного периода; WACC – средневзвешенная стоимость привлеченного капитала (принимаемая в данном случае в качестве ставки дисконтирования); D – величина заемного капитала на начало первого года прогнозного периода.

В отличие от ставки дисконтирования, используемой в анализе приемлемости инвестиций (там данный показатель отражает возможность для инвестора альтернативного выбора направлений вложений), ставка дисконтирования в оценке стоимости предприятия характеризует норматив, по которому предприятие использует привлеченный капитал как в плане затрат на него, так и в плане способности получать доходы[7]. Поэтому в качестве ставки дисконтирования и используется величина средневзвешенной стоимости капитала (WACC). Трудности в его расчете определяются не столько в невозможности просуммировать ставки по кредитам и дивидендам, пропорционально их объему в инвестированном капитале, сколько тем, что сама величина WACC, используемая в расчетах, является некоторым «усредненным» значением всех средневзвешенных стоимостей капитала по всем годам прогнозного периода.

Для расчета WACC рекомендуется использовать то обстоятельство, что стоимости, рассчитанные дисконтированием денежных (S_d) потоков и через добавленную экономическую ценность (S_{EVA}) независимы и характеризуют одну и ту же величину фундаментальной стоимости предприятия с разных сторон. Поэтому величина WACC определяется из решения уравнения[12]: $S_d = S_{EVA}$, или, подставляя значения стоимостей, получим нелинейное уравнение для определения величины WACC в расчетах фундаментальной стоимости предприятия:

$$\sum_{i=1}^n \frac{CF_i}{(1+WACC)^i} + \frac{CF_n \cdot (1+t)}{(1+WACC)^n \cdot (WACC-t)} - D = \sum_{i=1}^n \frac{EVA_i}{(1+WACC)^i} + \frac{EVA_n \cdot (1+t)}{(1+WACC)^n \cdot (WACC-t)} + E$$

Основным критерием эффективности управления стоимостью является превышение дисконтированной (приведенной) величины инвестированного в предприятие капитала (IC_k) к первоначальной или балансовой величине инвестированного капитала (IC_ϕ). На основе данного соотношения рассчитывается так называемый модифицированный коэффициент Тобина[8]:

$$Q = \frac{IC_k}{IC_\phi}$$

В этом случае критерий эффективности управления стоимостью предприятия выражается соотношением[5]: $Q \geq 1$.

В таблице 1 приведены результаты расчета величин стоимости предприятия как имущественного комплекса, капитализированной стоимости предприятия как источника получения дохода, величина средневзвешенной стоимости привлеченного капитала, и величина коэффициента Тобина.

Таблица 1 - Расчет показателей эффективности управления стоимостью ОАО «ТК»

Показатели	Обозначение	Величина
Средневзвешенная стоимость привлеченного капитала, процент	WACC	3,52 %
Стоимость предприятия как имущественного комплекса (балансовая стоимость), млн.р.	S_n	172394633
Стоимость предприятия как источника получения дохода (капитализированная стоимость), млн.р.	S_ϕ	281413911
Коэффициент Тобина	Q	1,65
Капиталоотдача	KO	0,697

Из таблицы 1 следует, что система управления стоимостью ОАО «ТК» является эффективной, так как коэффициент Тобина (Q) больше единицы.

Список литературы

1. Мамонов В.И. Влияние транспортного фактора на объемы выпуска продукции. // Научные проблемы транспорта Сибири и Дальнего Востока. - 2009, № 1. - с.122-125.
2. Мамонов В.И., Щербаков В.А. Координация деятельности предприятий - производителей пространственно-дифференцированных товаров. // Известия Иркутской государственной экономической академии. - 2005, № 3-4. - с. 43-50.
3. Современные проблемы экономики, организации и управления предприятиями промышленности. / Джурабаев К.Т., Щербаков В.А., Анисимов В.А., Щербакова Н.А. и др. - Новосибирск: МАН, 2000. - 185 с.
4. Щербаков В.А. Моделирование денежных потоков металлообрабатывающих предприятий. // Обработка металлов (технология, оборудование, инструменты). - 2006. - № 1. - с. 32-35.
5. Щербаков В.А., Приходько Е.А. Краткосрочная финансовая политика. - М.: КНОРУС, 2007. - 272 с.
6. Щербаков В.А., Русин Г.Л., Щербакова Н.А. Совершенствование прогнозирования результатов деятельности предприятия железнодорожного транспорта для целей стоимостного анализа. // Научные проблемы транспорта Сибири и Дальнего Востока. - 2010. - № 1. - с. 52-56.
7. Щербаков В.А., Серезжин К.А. Методика исследования инвестиционной привлекательности предприятий транспортного комплекса // Научные проблемы транспорта Сибири и Дальнего Востока. - 2012. - № 1. - с.140-143.
8. Щербаков В.А., Серезжин К.А. Экономический анализ деятельности структурных подразделений железнодорожного транспорта. // Научные проблемы транспорта Сибири и Дальнего Востока. - 2009. - № 1. - с. 82-84.
9. Щербаков В.А., Щербакова Н.А. Использование факторного анализа при согласовании результатов оценки бизнеса. // Сибирская финансовая школа. - 2009. - № 5. - с. 70-73.
10. Щербаков В.А., Щербакова Н.А. Оценка стоимости предприятий (бизнеса). Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2003. - 128 с.
11. Щербаков В.А., Щербакова Н.А. Стоимостный анализ хозяйственной деятельности предприятия - естественной монополии. // Научные проблемы транспорта Сибири и Дальнего Востока. - 2010. - № 1. - с. 49-52.
12. Экономика. Финансы. Менеджмент (вопросы теории, методологии, практики). / Алтухов С.И., Джурабаева Г.К., Костин М.В., Щербаков В.А., Щербакова Н.А. и др. - Новосибирск: НГТУ, 2004. - 344 с.

08.00.05

И.А. Трефилова

ФГБОУ ВПО "Сибирский государственный университет путей сообщения"
кафедра «Высшая математика», koja@mail.ru

ФУНКЦИОНАЛЬНОЕ СОДЕРЖАНИЕ СИСТЕМЫ КОРПОРАТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ СТОИМОСТЬЮ ПРЕДПРИЯТИЯ

В статье представлена схематическая модель, описывающая функциональное содержание корпоративного управления стоимостью предприятия, разработанная с использованием метода функционально-стоимостного анализа. Проведена классификация функций и показано место полученных результатов в этапах управления стоимостью предприятия.

Ключевые слова: *система управления предприятием, стоимость предприятия, функционально-стоимостный анализ, ценностно-ориентированное управление, функции управления.*

С каждым годом менеджмент, ориентированный на рост стоимости компании, все большее распространение получает на российских предприятиях, в то время как в ряде других стран использование такого подхода стало уже аксиомой, а рост стоимости компании является основной целью корпоративного управления. Концепция корпоративного управления стоимостью (ценностно-ориентированный менеджмент) или как ее принято называть в других странах Value-Based Management (VBM), является в настоящее время одной из наиболее популярных концепций менеджмента [4]. В реализации на практике данной концепции существует много нерешенных проблем. В данной статье приводятся результаты разработки функциональной модели системы корпоративного управления стоимостью предприятия с использованием метода функционально-стоимостного анализа и, в частности, методикой разработки функциональных моделей в виде FAST-диаграмм.

Определение функционального содержания системы корпоративного управления стоимостью предприятия начинается с конкретизации его этапов [1]. Соответствующая схема этапов управления стоимостью предприятия представлена на рис. 1:



Рис.1 - Схема этапов управления стоимостью предприятия.

1. На первом этапе происходит разработка стратегического плана-прогноза фирмы, а также инвестиционного плана, чтобы выполнение всех этих трех документов обеспечивало стабильный рост компании. Это является общим этапом плана стратегического развития, который включен в миссию компании.

2. На втором этапе происходит выбор метода оценки стоимости бизнеса. Выбор должен осуществляться с учетом главной цели, плюсов и минусов используемых ранее методов, а также сфер их применения [7].

3. На третьем этапе процесса управления стоимостью фирмы нужен постоянный бизнес-аудит. Цель его в том, чтобы выявить главные факторы, которые определяют стоимость

предприятия и, в связи с этим, разработать более эффективные стратегии, ведущие к главной цели, т.е. максимальному росту компании [6].

4. На четвертом этапе нужно проводить реорганизацию бизнеса, то есть вносить существенные изменения в процесс производственного управления всей структуры бизнеса, опять же для обеспечения роста компании [8].

5. На пятом этапе, когда создается эффективная система управления стоимостью фирмы, начинается разработка бизнес-плана стоимостного характера [2]. Такой план разрабатывается с учетом всех факторов стоимости фирмы, а не через общепринятые финансовые показатели.

6. На шестом этапе происходит реализация системы оценки стоимости бизнеса компании [7]. Это совокупность крупных действий для формирования оперативных планов по каждому из филиалов или подразделений, или работников, и мотивирование этих планов.

Реализация на практике стоимостно-ориентированной модели управления предприятием требует формирования адекватной эффективной системы управления. Одним из наиболее действенных методов рационализации систем управления является управленческий функционально-стоимостный анализ (УФСА) [5]. УФСА организационной структуры управления транспортного предприятия осуществляется в несколько этапов. При проведении УФСА, исходя из основной концепции деятельности предприятия, нами разработана и внедрена в практику, функциональная модель системы управления в форме FAST-диаграммы (см. рис.2).

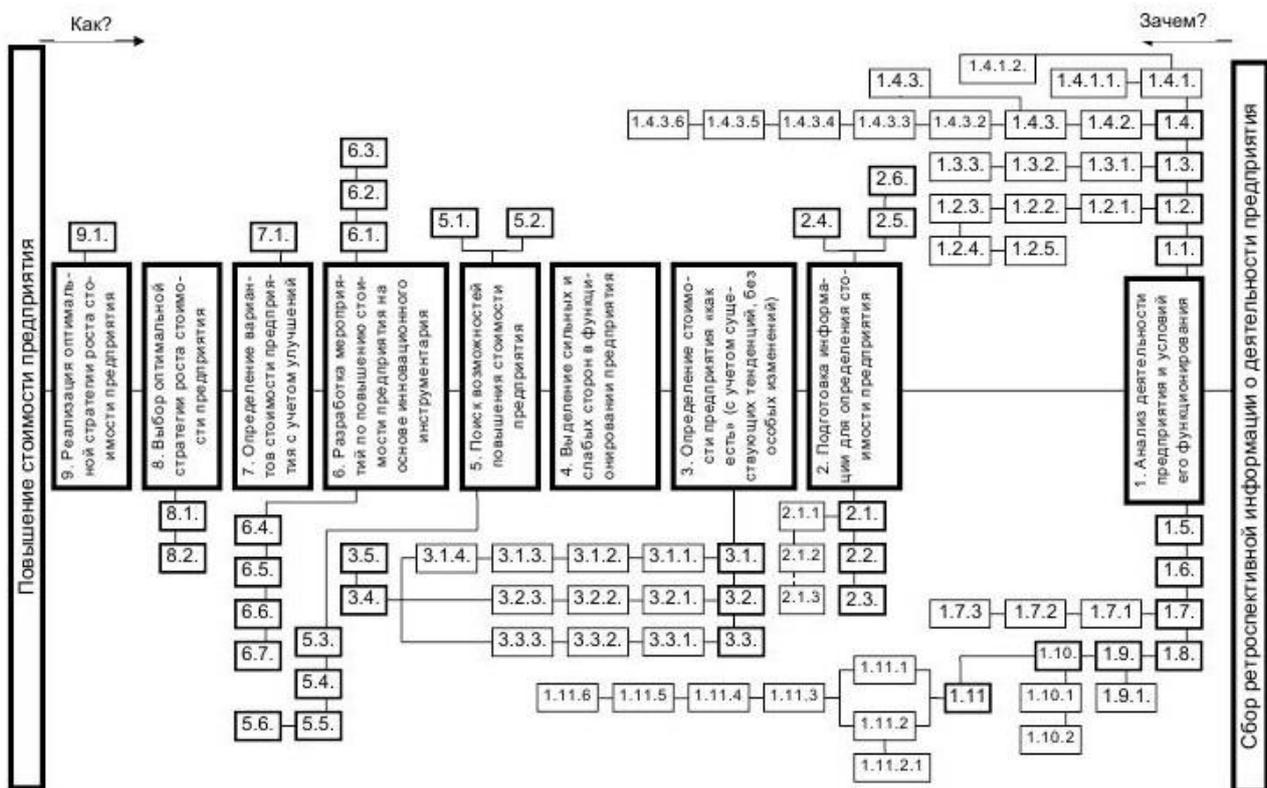


Рис. 2 - Функциональная модель системы управления стоимостью предприятия [2].

Основные функции в модели обозначены номерами с 1 по 9. Это те функции системы управления стоимостью, при невыполнении, которых последняя не будет считаться эффективной. Выявление и формулировка основных функций позволяет в дальнейшем применить стандартные аналитические процедуры функционально-стоимостного анализа для рационального бюджетирования издержек, связанных с реализацией системы управления стоимостью предприятия.

На рис. 2 использованы следующие обозначения вспомогательных функций: 1.1 - Анализ внешней среды функционирования; 1.2 - Анализ макроэкономической информации; 1.2.1 - Степень устойчивости национальной экономики; 1.2.2 - Уровень инфляции; 1.2.3 - Инвестиционный климат в стране; 1.2.4 - Деловая активность; 1.2.5 - Риски бизнеса; 1.3 - Анализ отрасли функционирования предприятия; 1.3.1 - Рынки сбыта; 1.3.2 - Стратегии сбыта; 1.3.3 - Соотношение спроса, предложения; 1.4 - Условия конкуренции; 1.4.1 - Анализ основных конкурсантов; 1.4.1.1 - отечественные; 1.4.1.2 - импортёры; 1.4.2 - Условия для вступления в отрасль; 1.4.3 - Продукция конкурентов; 1.4.3.1 - товары-заменители; 1.4.3.2 - цены; 1.4.3.3 - объем производства; 1.4.3.4 - каналы сбыта; 1.4.3.5 - качество; 1.4.3.6 - реклама; 1.5 - Комплексный анализ внутренней информации о предприятии; 1.6 - Изучение истории развития предприятия; 1.7 - Анализ финансового состояния предприятия; 1.7.1 - Анализ финансовых отчетов; 1.7.2 - Анализ финансовых коэффициентов; 1.7.3 - Сравнение со среднеотраслевыми показателями; 1.8 - Анализ маркетинговой стратегии предприятия; 1.9 - Характеристика поставщиков; 1.9.1 - Наличие договоров; 1.10 - Производственные мощности; 1.10.1 - Техническое состояние; 1.10.2 - Наличие функционирующих активов; 1.11 - Персонал; 1.11.1 - Рабочий персонал; 1.11.2 - Управленческий персонал; 1.11.2.1 - Управляющий как ключевая фигура; 1.11.3 - Квалификация; 1.11.4 - Сплоченность; 1.11.5 - Текучесть; 1.11.6 - Уровень заработной платы; 2.1 - Корректировка финансовой информации для целей оценки; 2.1.1 - Инфляционная корректировка; 2.1.2 - Нормализация; 2.1.3 - Трансформация; 2.2 - Выявление фактических прибылей, объемов продаж; 2.3 - Выявление тенденций; 2.4 - Сбор информации о продажах аналогичных предприятий; 2.5 - Риски, характерные для подобного бизнеса; 2.6 - Риски для анализируемого предприятия; 3.1 - Оценка доходным подходом; 3.1.1 - Расчет денежных потоков «как есть»; 3.1.2 - Расчет поставки дисконтирования; 3.1.3 - Расчет текущей стоимости денежных потоков; 3.1.4 - Результат оценки доходным подходом; 3.2 - Оценка затратным подходом; 3.2.1 - Определение рыночной стоимости активов; 3.2.2 - Анализ обязательств предприятия; 3.2.3 - Результат оценки затратным подходом; 3.3 - Оценка сравнительным подходом; 3.3.1 - Сравнение с продажами аналогов; 3.3.2 - Расчет мультипликаторов; 3.3.3 - Результат оценки сравнительным подходом; 3.4 - Согласование результатов оценки; 3.5 - Внесение итоговых поправок; 5.1 - Варианты изменения маркетинговой стратегии; 5.2 - Развитие особо важных направлений деятельности предприятия; 5.3 - Поиск внутренних резервов; 5.4 - Анализ структуры управления; 5.5 - Анализ корпоративной культуры; 5.6 - Анализ кадровой политики; 6.1 - Разработка вариантов улучшения финансового состояния; 6.2 - разработка мер по росту эффективности производства; 6.3 - Разработка программ по развитию направлений деятельности предприятия; 6.4 - Разработка действенной функционально слаженной структуры управления; 6.5 - Разработка мероприятий по повышению корпоративной культуры; 6.6 - Совершенствование, кадровой политики; 6.7 - Разработка действенной системы поощрения и стимулирования персонала для достижения поставленной цели; 7.1 - Анализ комбинирования комплекса мероприятий, направленных на рост стоимости предприятия; 8.1 - Анализ вариантов, обеспечивающих максимальный рост стоимости предприятия; 8.2 - Анализ соотношения сроков и затрат на реализацию варианта роста стоимости; 9.1 - Внедрение инновационного инструментария.

Таким образом, проведенные исследования позволили определить функциональное содержание системы корпоративного управления предприятием путем сведения всех основных и вспомогательных функций в схематическую модель, сбалансированную относительно смежных подсистем управления предприятием. Впоследствии полученные здесь результаты позволили обосновать структуру и величину соответствующих управленческих бюджетов.

Список литературы

1. Когденко В.Г., Мельник М.В. Управление стоимостью компании: ценностно-ориентированный менеджмент. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. - 447 г.
2. Трефилова И.А. Функциональная модель эффективной системы управления стоимостью предприятия // Научные проблемы транспорта Сибири и Дальнего Востока. – 2015. - № 3.
3. Трефилова И.А., Щербаков В.А. Стоимостно-ориентированное исследование эффективности хозяйственной деятельности транспортной компании // Научные проблемы транспорта Сибири и Дальнего Востока. – 2014. - № 4. – с. 67-70.
4. Щербаков В.А., Приходько Е.А. Краткосрочная финансовая политика - М: Изд-во КНОРУС, 2009.
5. Щербаков В.А., Приходько Е.А. Основы финансового функционально-стоимостного анализа. - Новосибирск, Изд-во НГТУ, 2003. 164 с.
6. Щербаков В.А., Щербакова Н.А. Использование факторного анализа при согласовании результатов оценки бизнеса // Сибирская финансовая школа. - 2009. - № 5. - с. 70-73.
7. Щербаков В.А., Щербакова Н.А. Оценка стоимости предприятий (бизнеса). – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2003. – 128 с.
8. Щербаков В.А., Щербакова Н.А. Стоимостный анализ хозяйственной деятельности предприятия - естественной монополии // Научные проблемы транспорта Сибири и Дальнего Востока. – 2010. - № 1. – с. 49-52.

10.01.00 - ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ - ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ*10.01.01***В.С. Абрамова**

Пермский государственный национальный исследовательский университет, филологический факультет, кафедра русской литературы, Пермь, abramovavictoria@yandex.ru

ДУХОВНОЕ БЫТИЕ И ПОЭТИКА ВРЕМЕНИ В ПРОЗЕ А.П. ЧЕХОВА 1890-1900-Х ГГ.

В данной статье с новой точки зрения рассматривается поэтика времени в прозе А.П. Чехова. Подробно анализируя рассказ «На подводе» (1897), автор статьи выделяет особенности хромота произведения и делает вывод о преодолении пространства временем в текстах писателя. Время нередко психологизируется в произведениях А.П. Чехова и способно открыть для героя духовные горизонты.

Ключевые слова: *проза А.П. Чехова, онтология времени и пространства, сознание героя, духовное, экзистенциальное.*

Понимание мира в пространственных категориях всегда было актуальным для русской культуры. Произведения русских классиков XIX века нередко строятся на соотношении пространственно-временной горизонтали (мир, связанный с социальным бытием) и вертикали (мир, связанный с духовным бытием). Путешествуя по этим оппозиционным пространствам, герой всякий раз преодолевает границу, зачастую осознавая переход из одного состояния духа в другое, из быта в бытие. Сам мотив преодоления, родственник испытанию, – один из признаков воспитательного жанра, «следы» которого можно обнаружить в большинстве текстов русской литературы.

В творчестве А.П. Чехова «нет того открытого, страстного духовного поиска, к которому привыкла русская литература после позднего Гоголя, Толстого и Достоевского» [4, 173]. В произведениях А. П. Чехова, на наш взгляд, возникают особые отношения со временем и пространством.

Во-первых, герой Чехова активен в отношении ко времени. Для позднего Чехова важно показать, каким образом движется время героев и как люди «закостеневают» в порядках и обычаях, которые меняют их внутреннюю сущность. Время играет огромную роль в духовной эволюции героя. Более того, в произведениях А.П. Чехова нередко возникает эффект преодоления пространства временем.

Во-вторых, художественное время, используемое Чеховым, представляет собой, на наш взгляд, две системы координат: *линейное время* и *концентрированное время*, пересекающиеся и дополняющие друг друга в структуре сюжета. *Линейное время* – это «само течение жизни», субъективное время, выраженное бытом. Время изображается как однообразная повседневность, заполненная незначительными событиями или не заполненная событиями вовсе. Большинство персонажей остается внутри замкнутого круга, и от осознания пошлости той жизни, которой они живут, испытывают страдания, но ничего не могут изменить. Именно поэтому такое время нередко приобретает элементы цикличности. В редких случаях героям удается «разомкнуть» время: осознать всю мелочность своей жизни и изменить привычное течение времени.

Поэтому *концентрированная концепция времени* начинает действовать тогда, когда герои Чехова сливаются с мирозданием, постигают «правду и красоту» в их гармоничном единстве, как бы «выключаются» из сиюминутности существования, устраняют все противоречия земной жизни. Этот миг проникновения в сущность бытия не может длиться долго, как правило, это лишь «просвет» в бытии.

Такое «*линейно-концентрированное*» время не имеет безусловного начала и безусловного конца, так как нет предела движению и поиску. Жизнь в понимании писателя – это бесконечное движение.

Главный смысловой центр многих поздних рассказов писателя – событие «открытия

сознания». «Открытие сознания» – это переход от жизни, утопающей в суете, к осмыслению и переживанию своей жизни и своего места в ней. Обратный процесс – «закрытие» сознания, его угасание (что мы видим в рассказах *«Ионыч»* (1898), *«Крыжовник»* (1898), *«Человек в футляре»* (1898), *«О любви»* (1898) и др.).

Исследователями не раз отмечалась характерная черта поэтики позднего А.П. Чехова: инстанция мыслящего героя приобретает независимый, чуть ли не самодовлеющий статус [1, 2]. Поэтому в основе сюжета многих поздних рассказов писателя – саморефлексия человека, весь процесс которой можно схематично выразить следующим образом: утопание в мелочах – событие встречи – переосмысление своего существования – открытие мира – погружение в новые поиски. Толчком к переживанию своего существования, способствующим выходу за пределы наличного бытия, служит в рассказах писателя *событие встречи*.

Встреча в прозе А. П. Чехова предстает в разных вариантах: творчество (творческое осмысление и пересказ библейской истории в *«Студенте»* (1894)); любовь, привязанность к другому человеку (*«Дама с собачкой»* (1899), *«Душечка»* (1899)); встреча с другим человеком, чей образ действий вызывает отторжение, негативные эмоции (*«В родном углу»* (1897), *«Печенег»* (1897), *«Невеста»* (1903)); встреча с прошлым (сильные эмоции, заставляющие тосковать душу, «припоминание» в *«Скрипке Ротшильда»* (1894), *«Черном монахе»* (1894), *«На подводе»* (1897), *«Архиерее»* (1902)); сильное переживание нового состояния (переживание физической и эмоциональной боли в рассказах *«Студент»* (1894), *«Случай из практики»* (1898), *«В овраге»* (1900), повести *«Палата № 6»* (1892)) и др. Благодаря этой *встрече* и следующему за ней переживанию своего существования, приходит явление смысла поверх видимой бессмысленности, взаимосвязи, таящейся в видимой разобщенности. Мир размыкается, и герои явно или смутно начинают чувствовать противоречивость своего существования, которая выражается в ощущении «именно не то, что надо». Таким образом, «переключение» бытия в духовное бытие происходит в чеховском мире средствами самой поэтики. Но путь постижения объективных взаимосвязей и законов, направляющих общую жизнь мира и личности, не исчерпывается одним событием, описанным в произведении, а составляет один из отрезков, участков длинного пути бытия. Поиск сути бытия происходит не мгновенно, неокончательно, но в серии актов познания. Подчеркнем, что смысл бытия герои А.П. Чехова открывают именно в проблесках, возникающих *неожиданно* из недр повседневной жизни.

Рассмотрим перечисленные нами поэтические особенности и концепцию художественного времени в творчестве позднего А.П. Чехова на примере рассказа *«На подводе»* (1897).

В рассказе воспоминания сельской учительницы Марьи Васильевны характеризуют внутреннюю жизнь человеческого сознания, а через нее и общее состояние мира. Временной охват повествования – всего один день из жизни сельской учительницы. Марья Васильевна, получив жалованье, возвращается на подводе из города в свое родное село Вязовье. Жизнь Марьи Васильевны течёт однообразно, «проходит скучно, без ласки, без дружеского участия, без интересных знакомых»: школа, экзамены, холодная квартира из одной комнатки [3, 339]. В контексте словосочетание «и опять она думала о...» создают специфику темпоральной обусловленности событий, привнося в произведение идею ежедневной повторяемости, однообразности, так как каждый день Марьи Васильевны похож на предыдущий, нет ничего нового. Язык повествования прозаичен, наполнен перечислением событий, действий, предметов бытового, обыденного мира. Героиня видит всё в негативном свете, её голова «набита мыслями о куске хлеба, о дровах, плохих дорогах, болезнях» [3, 339]. Учительница живет исключительно настоящим, ею разорваны все связи с прошлым, что неоднократно подчеркивается в ее несобственно-прямой речи: она «отвыкла вспоминать», «почти все забыла». Прошлое для нее – чужое, что-то «смутное и расплывчатое». Многие герои Чехова, как мы отмечали выше, живут повседневностью, забывая о своем прошлом. Так, в другом рассказе А.П. Чехова *«В родном углу»* (1897) Вере Кардиной «о прошлом не хочется думать» [3, 313].

Учительница Марья Васильевна пытается объяснить свою скучную, неинтересную жизнь, которая тяготит ее, пространственно. В сознании героини противопоставлены провинциальное пространство, воспринимаемое негативно, и образы столичных городов (Москвы и Петербурга) и даже «заграницы». Столичные города и «заграница» – пространства возможностей, «тонкой воспитанности», пространства, где можно получить «преимущества от жизни». Провинциальное пространство – это глушь, отвратительные дороги, грязь, беспорядки, грубость, равнодушие со стороны земской управы, нужда, неудобства, скука. И героине кажется, что будь красивый помещик Ханов, к которому она испытывает симпатию, в Петербурге или за границей, а не среди скуки и провинциальной грязи, будь она в Москве, в большой квартире и светлой тёплой комнате, всё бы было по-другому, все были бы счастливы.

Мы понимаем, что героиня страдает не от грязи и неудобств провинциальной жизни, но от одиночества, отсутствия общения, душевного тепла и понимания. Ей хочется быть нужной, иметь близкого человека рядом, спасти кого-то «от гибели». Не случайно на протяжении всего рассказа мысли героини о провинциальной скуке и бытовой неустроенности жизни мешаются с другими – мыслями о любви, семье, человеческом участии, душевном тепле.

Увидев в окне проходящего поезда женщину, похожую на умершую мать, героиня ликует от счастья и радости: «В это время как раз подъезжал на четверке Ханов, и она, видя его, *вообразила счастье*, какого никогда не было, и *улыбалась*, кивала ему головой, *как равная и близкая*, и казалось ей, что и на небе, и всюду в окнах, и *на деревьях светится ее счастье, ее торжество...*» [3, 342]. И окружающее её пространство уже воспринимает по-иному. Это концентрированное время, которое переживает героиня, способно преобразовать не только человека, но и внеидеальное пространство. Такое гармоничное пространство, преображенное переживаниями героя, нередко пронизывают солнечные лучи, яркий свет, точно внося в него нравственный свет: «Вот он – поезд; *окна отливали ярким светом*, как *кресты на церкви*, больно было смотреть» [3, 342]. Оказывается, Москва когда-то была для Марьи Васильевны местом, где она, «молодая, красивая, нарядная», ее мать, отец, брат жили вместе и были счастливы. За один день сельской учительнице Марье Васильевне приходится пережить давно забытые чувства, соприкоснуться в воспоминаниях с собственным прошлым и ощутить себя на какой-то миг счастливой: границы между человеком и миром растворяются, разрывается «футляр», прошлое просвечивает сквозь настоящее, открываются источники понимания и силы. Но счастье длится для героини недолго: все возвращается на круги своя, и Марья Васильевна, «дрожа, коченея от холода», садится в телегу [3, 342].

Значит, изменение отношения к жизни в художественном мире А.П. Чехова связано не с пространственными перемещениями, а с течением времени и с психологией героя. Как следствие, в отношении именно ко времени, а не к пространству выражается ценностная позиция героя.

Итак, анализ поэтики времени в прозе А. П. Чехова позволяет сделать вывод о том, что А.П. Чехов – писатель экзистенциальный. Время внутреннее, субъективное не совпадает с ходом времени внешнего, оно наделено способностью обратного хода, обращенного в мир прошлого и памяти; оно наделено иным темпоральным ритмом; оно может изменить героя, преобразовать окружающее его пространство и «погрузить» человека в духовное бытие. Время в творчестве А.П. Чехова подчеркивает дискретность человеческого существования: обретение смысла – ряд ярких вспышек в ряду обыденности.

Список литературы

1. Катаев В.Б. Проза Чехова: проблемы интерпретации. – М.: Изд. Моск. ун-та, 1979. – 327 с.
2. Стапанов С.П. О субъективации чеховского повествования // Русская литература. – Спб.: Наука. – 2001. № 4. – С. 16-31.
3. Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. – М.: Наука, 1974 – 1983. – Т. 9. [Рассказы. Повести], 1894—1897. – М.: Наука, 1977. – 544 с.
4. Чудаков А.П. Поэтика Чехова. / Акад. наук СССР. Ин-т мировой лит. им. А. М. Горького. – М.: Наука, 1971. – 291 с.

10.01.01

И.А. Богомолова

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена,
филологический факультет, кафедра русской литературы,
Санкт-Петербург, septima@bk.ru

ОПЕРА А.П. СМЕЛКОВА «БРАТЬЯ КАРАМАЗОВЫ» И ПРОБЛЕМЫ ИНТЕРПРЕТАЦИИ РОМАНА Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО

Статья посвящена вопросу интерпретации романа Ф.М. Достоевского «Братья Карамазовы» языком другого вида искусства — оперы. Предметом рассмотрения являются проблемы, встающие перед создателями музыкального спектакля при обращении и к роману, и к его вставной главе «Великий инквизитор». Автор статьи так же проводит ретроспективу осмысления российскими и западными композиторами и режиссёрами музыкальных театров главы романа «Великий инквизитор». Пристальное внимание исследователя обращено к опере А.П. Смелкова «Братья Карамазовы».

Ключевые слова: *Ф.М. Достоевский, роман «Братья Карамазовы», глава «Великий инквизитор», А.П. Смелков, опера «Братья Карамазовы».*

В XIX — XXI веках роман Достоевского «Братья Карамазовы» неоднократно становился предметом осмысления российских и западных философов, литературоведов, композиторов, режиссёров музыкальных театров. При этом ракурс автора-интерпретатора, под которым он обращается к главе «Великий инквизитор», часто подсвечивает доминанты в «прочтении» романа языком другого вида искусства.

У «Легенды» (здесь и далее главу «Великий инквизитор» будем называть «Легендой»), как известно, двойной статус по отношению к роману: с одной стороны, она неотъемлемая часть целого, с другой — настолько самодостаточна, что с момента его публикации стала восприниматься критиками как самоценное произведение. Следствием этого стали принципиально различные подходы режиссёров к осмыслению поэмы Ивана Карамазова и её места в романе, а также к осмыслению романа в целом. Можно говорить, по меньшей мере, о трех подходах.

Первый заключается в отказе от «Легенды» как таковой (в этом случае интерпретация романа неизбежно оказывается обедненной). В рамках этого подхода создали оперы Отокар Еремиаш («Братья Карамазовы», Чехия, 1927) [6] и Александр Холминов («Братья Карамазовы», СССР, 1985) [4].

Второй подход состоит в отрыве «Легенды» от основного текста романа (в этом случае также неизбежно искажается замысел Достоевского, который включил её в роман на правах сочинения Ивана Карамазова). Принципы второго подхода реализовали в своих произведениях Борис Блахер (оратория «Великий инквизитор», Германия, 1943) и Ренцо Росселини (опера «Легенда о возвращении», Италия, 1966) [8].

И лишь в последнее время выделился новый — третий подход, который предполагает обращение как к роману, так и к «Легенде». При этом определилось два варианта их соотношения: «Легенда» либо входит во вновь создаваемое новым автором-интерпретатором художественное целое, либо сама обрамляет события романа.

Остановимся на спектакле, который определил третий подход, — на опере петербургского композитора Александра Смелкова и московского режиссёра Василия Бархатова. Её премьера состоялась в Мариинском театре Санкт-Петербурга в 2008 году.

Сравнительный анализ оперного и романного текстов был предпринят искусствоведом С.Г. Войткевич, особый интерес которой привлекли два номера оперы, связанные с образами Грушеньки и Катерины Ивановны [см. об этом: 3]. Мы в свою очередь выделяем это музыкальное произведение как основу для нового подхода к осмыслению «Легенды».

Итак, проследим, какие проблемы встают перед создателями музыкального спектакля при реализации этого подхода и какими средствами они решаются.

Глава «Великий инквизитор», выступающая в композиции романа в качестве вставной главы, в опере выдвинута на первый план: *она обрамляет каждый из двух актов оперы*. В состав действующих лиц оперы Христос не введен, его присутствие только подразумевается: в системе персонажей, о чем свидетельствует программа спектакля, есть Пришедший. Первое действие оперы начинается с событий «Легенды» («все узнают Его» [5]), далее идет развитие сюжета романа, раскрывающее отношения в семействе Карамазовых, а заканчивается первое действие «Легендой» — появляется великий инквизитор, и стража уводит Пришедшего. Второе действие также начинается с «Легенды»: монолог великого инквизитора, — далее вновь идет развитие сюжета в соответствии с романским ходом событий. В финале великий инквизитор отпускает Пришедшего, который не уходит со сцены, а ложится у городских стен в позе эмбриона.

В связи с таким композиционным решением в опере, по отношению к исходному произведению, во-первых, произошло изменение общей значимости «Легенды». Она обрела как принципиально иной композиционный статус, так и новую роль. Она стала *смысловым центром* всего оперного произведения, вне которого не «прочитываются» никакие элементы романа. Во-вторых, произошла трансформация в системе соотношений романских персонажей, что повлекло за собой поиск новых возможностей в соотношении героев. Поясним последнее на примере.

В разветвленной системе персонажей романа Достоевского основные герои соотношены друг с другом, в том числе две такие значительные фигуры, как старец Зосима и великий инквизитор [см. об этом: 6]. В опере же, *сцентрованной* на «Легенде», с одной стороны, соотношения в системе персонажей перестраиваются. Центральной фигурой становится великий инквизитор, старец же Зосима, перестав выступать в качестве соравного ему оппонента, становится одним из главных персонажей, но уже наряду с Иваном, Дмитрием и Алешей. Вместе с тем, с другой стороны, соотношение старца Зосимы и великого инквизитора в опере сохраняется: это, с нашей точки зрения, происходит благодаря музыкальному решению композитора. В партию великого инквизитора введены аллюзии на торжественную «Оду к радости» из Девятой симфонии Л. Бетховена и пьесе П. И. Чайковского «Камаринская» (из цикла «Детский альбом»). В результате смещения разных музыкальных стилей (возвышенно-духовного и русского народного) и получающейся в итоге какофонии тема инквизитора была осложнена композитором темой кризиса гуманизма.

В-третьих, по отношению к исходному произведению, в опере внутри системы образов произошли изменения статусов персонажей. Образ Дмитрия Карамазова в опере обретает большую — в сравнении с романским героем — значимость. Это, как нам представляется, происходит благодаря таким предложениям композитора как введение в сложный музыкальный язык его партии незамысловатой и одновременно проникновенной музыкальной темы (имеется в виду дуэт Мити и Грушеньки, который исполняется в Мокром, перед тем как Дмитрия арестуют), как соотношение героя с образом Командора с помощью музыкальных аллюзий, восходящим к опере В.А. Моцарта «Дон Жуан», так и через аллюзии на образ Отелло (партию Мити исполняет драматический тенор, как и партию Отелло в одноименной опере Дж. Верди), а кроме этого — через музыкальные аллюзии на Третий концерт для фортепьяно с оркестром Бетховена.

Изменения в статусах персонажей затронули и образ Алёши Карамазова. Его композитор раскрывает несколько однозначно — в перспективе ухода героя в революционеры, в результате чего образ снижен. Кроме того, этот персонаж не получает в опере яркого музыкального воплощения. В смысловом целом оперного произведения, с нашей точки зрения, Алёша связан с великим инквизитором темой гуманизма и социализма. Тем не менее, специальную музыкальную разработку тематическая связь этих героев не получила.

В музыкальном отношении образ Алёши соединён с образом старца Зосимы через исполнение хоралов — многоголосного пения. Но их голоса к финалу теряются в

многоголосии других персонажей, среди которых наиболее слышимым становится голос Ивана. В такой ситуации на первый план в оперном произведении вышло соотношение образов Дмитрия и Ивана.

Центральное значение в опере Смелкова приобрела сцена суда над Дмитрием. В неё режиссёр-постановщик Василий Бархатов ввел в качестве зрителей великого инквизитора и Пришедшего. Инквизитор показывает Пришедшему то человечество, за которое тот страдал, которому даровал, по его — инквизитора — мнению, самое невыносимое: свободу. На вопрос судьи, виновен ли Дмитрий, хор неоднократно пропевает: «Виновен!»

Слушателю оперы становится очевидным факт, что человечество оказывается всё тем же ведомым стадом, о котором говорил великий инквизитор. В связи с этим становится понятной и последняя сцена, когда Пришедший не уходит, отпускаемый своим обвинителем, а ложится на сцене у городских дверей. В финал оперного произведения введена мысль о том, что Христос еще только должен родиться. Человечество, живущее в мире, в который уже пришел Иисус, как ни парадоксально, еще только находится на пороге его рождения. У зрителя складывается впечатление, что настанет день, и Пришедший встанет во весь рост. Но пока в мире правит великий инквизитор.

Итак, глубокий интерес российских композиторов и режиссеров оперного театра к «Легенде» возник только в начале XXI века. Это обусловлено, по всей видимости, крупным сдвигом в культуре России, имевшим место в конце XX века. «Легенда» оказалась востребована: она даёт возможность не только обрести определенный ракурс в понимании событий, но и обобщить события последних ста лет российской жизни в контексте общих тенденций развития европейского мира за последние несколько веков.

Список литературы

1. Акопян Л.О. Музыка XX века. Энциклопедический словарь: учеб. пособие. — М.: Практика, 2010.
2. Ваницкий Я., Йиранек Я., Карасек Б. О чешской музыке. — М.: Музыка, 1965. — С. 183.
3. Войткевич С.Г. Особенности и смыслы бытования внероманных текстов в либретто оперы А. Смелкова и Ю. Димитрина «Братья Карамазовы» // Концепт: научно-методический электронный журнал. Современные научные исследования. Выпуск 3. 2015.
URL:<http://e-koncept.ru/2015/85249.htm> (дата обращения 24.01.2015)
4. Войткевич С.Г. Художественный мир Ф.М. Достоевского в отечественной опере последней трети XX века: дис. канд. искусств. наук. — Красноярск, 2006. — С. 105-180.
5. Достоевский Ф. М. Полное собрание сочинений: В 30-ти тт. Т. 14. — Л.: Наука, 1972. — С. 227.
6. Полякова Л.В. Образы русской классической литературы в чешской опере // Из истории музыки социалистических стран Европы: сб. статей. — М.: Музыка, 1975. — С. 120-137.
7. Фокин П.Е. Поэма Ивана Карамазова "Великий Инквизитор" в идейной структуре романа Ф. М. Достоевского "Братья Карамазовы" // Роман Ф. М. Достоевского «Братья Карамазовы»: современное состояние изучения. — М.: Наука, 2007. — С. 124-125.
8. Штейнпресс Б.С. Оперные премьеры XX века. 1941—1960: Словарь. — М.: Сов. Композитор, 1986. — С. 34, 71.
9. Штейнпресс Б.С. Русская литература в зарубежной опере (статья вторая). // Советская музыка. — М., 1986. С. 93-96.

10.01.00

А.А. Гусейнова

Казанский (Приволжский) федеральный университет,
Институт социально-философских наук и массовых коммуникаций,
кафедра телевидения и телепроизводства,
Казань, aigel24@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ТЕКСТА ОЧЕРКА В ЖУРНАЛЕ «СӨЕМБИКЭ» («СЮЮМБИКЕ»)

В работе представлены результаты изучения текста художественно-публицистических жанров татарской журналистики. На примере публикаций журнала «Сөембикэ» («Сююмбике») рассматривается композиция, содержание и документальность текста как составляющее целостности журналистского материала. Также утверждается, что жанр является одним из видов речи, а без текста не может быть и коммуникации.

Ключевые слова: *текст, очерк, коммуникация, факт, публицистика, жанр.*

Как известно из истории татарской периодической печати, с начала XX века газеты и журналы являлись своеобразной «площадкой», на которой в письменной форме происходил бурный обмен мнениями, обсуждались резонансные проблемы своего времени, представители татарской интеллигенции обсуждали сложные социальные вопросы, касающиеся жизни и быта нашего народа, затрагивали актуальные научные темы, относящиеся к состоянию языка и культуры. На сегодняшний день, в силу развития научно-технического прогресса, страницы газет и журналов перестали играть роль арены споров и обсуждения актуальных проблем, тем не менее, язык татарской периодической печати не стал от этого менее интересным и привлекательным с научной точки зрения. Он постоянно растет и развивается, и наша задача – проследить, понять и изучить его.

Тема функционирования родного языка в печати регулярно освещалась в науке. Третье поколение читателей татарских газет и журналов уже имеет возможность через труды ученых проследить и изучить развитие языка периодической печати и поэтому это остается актуальным вопросом.

Известно, что текст является основой коммуникации и языка. Поэтому целью работы является изучение особенностей текста журналистских жанров. Из трудов татарских ученых, посвященных теории татарского текста необходимо выделить, таких авторов как, М.З. Закиев, Ф.С. Сафиуллина, С.М. Ибрагимов, И.Б. Баширова, И.М. Низамов, В.З. Гарифуллин и т. д. [1-9]. В этих работах приводится основательный анализ и доказательства лингвистике текста как отрасли языкознания. В.З. Гарифуллин утверждает, что в татарских газетах и журналах текст может формироваться с помощью таких методов, как фактический, описательный, диалогический и метод доказательства [5].

Известно, что факт лежит в основе журналистских текстов. В художественно-публицистических жанрах литература связана с публицистикой. И. М. Низамов считает, что факт – это не только признак документалистики и публицистики, прежде всего для очеркиста он важен как объект языка. Будучи документальным произведением, неотъемлемыми языковыми компонентами очерка являются даты, человек, организация, наименования мест, термины. Например, в очерке «Шатлыгым, кайгым минем» («И горе моё, и счастье») М. Авзаловой, журналистки журнала «Сөембикэ» («Сююмбике»), видим, что девушке – героине такой факт, как в 21 год стать инвалидом – большое горе. («*Кыз 21 яшендә инвалид арбасына калды.*»). (Девушка в 21 год осталась в инвалидной коляске. – Перевод автора).

Остановимся еще на одном примере, который усиливает документальность в тексте. В журналистском материале Э. Закировой название «Без белгән һәм без белмәгән Миләүшә Айтуганова» («М. Айтуганова, которую мы не знали, и знаем») является доказательством документальности. В начале текста прослеживается, что имена людей и наименование передач как единицы языка помогают созданию образа героя в очерке. «*Миләүшә*

Айтуганова... “Татарстан - Яңа гасыр” телерадиокомпаниясенең генераль директоры урынбасары – генераль продюсер. “Яңа гасыр”ны караучылар көтеп ала, яратып карый торган бик күп тапшыруларның авторы, житәкчесе ул. “Мәдәният дөнъясында”, “Халкым минем...”, “Аулак өй”, “Башваткыч”, “Татарча караоке”, “Хөршидә һәм Мөршидә”, “Жырлы-моңлы балачак”, “Жомга киче”... *Һәрберсе – баласы кебек бик кадерле. Һәркайсының үзенчәлекле эфирга чыгу тарихы бар*”. (М. Айтуганова – заместитель генерального директора телерадиокомпания “Татарстан – Новый век” – генеральный продюсер. Она руководитель многих передач, которых любят и ждут зрители “Нового века”. “Мәдәният дөнъясында” (В мире культуры), “Халкым минем...” (Мой народ), “Аулак өй” (Посиделки), “Башваткыч” (Головоломка), “Татарча караоке” (Татарское караоке), “Хөршидә һәм Мөршидә” (Хуршида и Муршида), “Жырлы-моңлы балачак” (Детские песни и пляски), “Жомга киче”(Пятница Вечером)... Эти передачи для неё так же дороги как свои дети. У каждого имеется своя особенная история выхода в эфир. – Перевод автора).

Факт может быть и в концовке текста. “...*Телефон шалтырап, сүзе өзелә. Хәер, ул телефон тынып та тормый бугай. Элемтәдә – Чистай шәһәр хакимияте. Якташлары Дания Салих кызы Дәүләтшинаның матур юбилее якынлаша бит. Бәйрәм хәстәрен күрүләре... Телевидение, газеталар да Дания Салих кызын эзли. Әйе, һәрвакыттагыча, ул барысына да кирәк! Һәм ул бөтен барлыгы белән аларныкына әйләнә. Елмаеп, җайлап, яратып, ихластан сөйләшә. Көлеп җибәрә. Шаяртып ала. Көлдәрә. Кем өчен дә якын булып кала белгән үзебезнең Дания апа бит ул!*” (Телефонный звонок прерывает разговор. Хотя, этот телефон никогда в покое не бывает, кажется. На линии – глава города Чистополь. У землячки Дании Салиховны Давлетшиной ведь скоро юбилей. Идут предпраздничные заблаговременные подготовки. Дания Давлетшина в центре внимания телевидения и газет. Хотя, она всегда всем нужна! И она всегда открыта ко всем людям. Во время беседы улыбочива и внимательна, к собеседнику относится с любовью и искренне. Может засмеяться. Пошутить. Рассмешить. Такая вот наша родная – Дания апа! – Перевод автора).

По мнению И. М. Низамова, начало и концовка текста зачастую находится в естественной связи между собой, который является закономерностью мастерства автора в создании очерка.

Рассмотрим начало текста из уже приведенного примера концовки очерка “Дания Дәүләтшина – һәр заманда кирәкле” (“Дания Давлетшина во все времена”) Э.Закировой. “*Сәясәттә хатын-кызлар күп түгел. Алар зирәк акыл, үтә нечкә тоемлау, тәвәккәл һәм фидакарь булулары белән аерыла. Мәсьәләне көтелмәгәнчә чишеп уңай хәл итә алулары белән сокландыра. Үзгәтлек, тырышылык, лидерлык сәләтләре дә бар үзләрендә. Шуларга дипломатияне, хатын-кызга хас алдан күрүчәнлекне дә өстәсәң... Республикабызда билгеле шәхес – күренекле дәүләт һәм җәмәгать эшлеклесе Дания Салих кызы Дәүләтшина янына барганда башымда шундыйрак уйлар йөгереште*”.(В политике женщин не много. Их отличает проницательный ум, интуиция, решительность и самоотверженность. Восхищает как неожиданно и непринужденно они могут решить сложные задачи. Они владеют лидерскими качествами, есть в них и норовитость, и усердность. Ко всему еще и дипломатичность... Такие мысли посетили, когда собиралась идти к известной личности нашей республики – государственной и общественной деятеля Дании Салиховны Давлетшиной. – Перевод автора). Исходя из содержания концовки и начала текста, можно сделать вывод, что прослеживается основная мысль о том, что женщина политик имеет в работе свои особенности, свойственные только ей самой. Таким образом, сохраняется целостность текста в написание очерка и подачи основной идеи.

В работе были проанализированы некоторые особенности текста такого художественно-публицистического жанра, как очерк. Исходя из этого, вывод заключается в том, что выразительные средства по отношению к жанру, и заголовок, начало текста и концовка вместе составляют всю композицию и целостность текста. Можно утверждать, что жанр является одним из видов речи, а без текста не может быть и коммуникации.

Список литературы

1. *Бәширова И. Б.* Сүз белән сурәт ясау. Казан: Тат. кит. нәшр., 1979. 96 б.
2. *Зәкиев М. З.* Хәзерге татар әдәби теленең синтаксисы һәм пунктуациясе. Казан: Тат. кит. нәшр., 1984, 256 б.
3. *Ибраһимов С. М.* Газета теле. Казан: Казан ун-ты нәшр., 1971. 52 б.
4. *Гарифуллин В. З.* Газета текстының төзелеше. Казан: Тат.кит.нәшр., 1995, 104 б.
5. *Гарифуллин В. З.* Журналистның ижади эшчәнлегенә нигезләр: Югары уку йортларының журналистика бүлегенә студентларына “Журналистның ижади эшчәнлегенә нигезләр” курсы буенча уку ярдәмлегенә. Казан: КГУ, 2004. 157 б.
6. *Низамов И. М.* Матбугатның тәэсирле сүзе. Газета лексикасы мәсьәләләре. Казан: Татар.кит.нәшр., 1981. 144 б.
7. *Низамов И. М.* Очерк. Татар очеркы: кичә, бүген, иртәгә. “Әдәби-публицистик жанрлар” курсыннан журналистика факультеты студентларына һәм аспирантларына уку кулланмасы. Казан-Яр Чаллы, 2003. 71 б.
8. *Низамов И. М.* Уем тел очында... Сөйләм һәм массакүләм аралашу. Беренче кисәк. Татар сөйләменең нигезләре. Казан: Татар.кит.нәшр., 1995. 287б.
9. *Сафиуллина Ф. С.* Текст төзелеше. Казан: Казан ун-ты нәшр., 1974. 151б.

Источники

1. *Авзалова М.* Шатлыгым, кайгым минем // Сөембикә. 2013. №6. Б. 12 – 16.
2. *Закирова Э.* Без белгән һәм без белмәгән Миләүшә Айтуганова // Сөембикә. 2013. №5. Б.8 – 12.
3. *Закирова Э.* Дания Дәүләтшина – һәр заманда кирәкле // Сөембикә. 2014. №3. Б.8 – 13.

10.01.00

Р.Р. Сафиуллина-Аль Анси

Российский исламский институт,
Геологический факультет, кафедра гуманитарных дисциплин,
Казань, rezed.a.saf@mail.ru

ТЕОЛОГИЧЕСКИЕ ДИСКУССИИ НА СТРАНИЦАХ ТАТАРСКОЙ ПРЕССЫ НАЧАЛА XX ВЕКА

В работе представлены результаты изучения текстов татарских ученых, посвященных вопросам теологического характера, опубликованных в татарских журналах и газетах начала XX века. Дается тематический обзор, классификация богословских вопросов, поднимавшихся авторами.

Ключевые слова: *татарская пресса, татарская богословская мысль, исламское вероучение, исламское право, экзегетика.*

В начале XX в. на фоне переживаемой татарской нацией трансформацией общественной жизни, происходит феноменально бурное развитие национальной прессы. Так, если еще в первой половине 1905 года у татар не было ни одной собственной газеты, то после Манифеста 17 октября и Временных правил о периодической печати (14 ноября 1905 г.), огромная потребность в национальной печати у народа, обладавшего высокой степенью грамотности на родном языке, восполняется с лихвой, только за два года число татарских газет и журналов достигает двадцати изданий. С 1905 по октябрь 1917 гг. в отдельные годы выходили свыше 100 газет и журналов на татарском языке. [4]

Религиозная проблематика присутствует практически во всех татарских изданиях того времени. Среди отраженных в данной работе источников насчитываются статьи татарских авторов, опубликованные в 10 периодических изданиях начала XX века (“Казан мөхбире”, “Мәктәп”, “Шура”, “Әд-Әд-дин вәл-әдәб”, “Әл-гасрел-жәдид”, “Өлфәт”, “Вақыт”, “Дин вә мәгыйшәт”, “Укытучы”, “Бәянел-хак”).

Тематика публикаций разнообразна. Это и чисто богословские вопросы, связанные с исламским вероучением, мусульманским правом, экзегетикой (тафсир), так и вопросы религиозно-философского характера.

По количеству публикаций первое место занимает тема религиозного образования: критика существующей системы образования, дискуссия по вопросам методологии и методики преподавания религиозных дисциплин, содержания учебных пособий по религиозным предметам [26]. Этим вопросам посвящены статьи Юсуфа Акчуры [1], Хади Атласи [2], братьев Загира и Мусы Бигиева [16, 18], Галимджана Баруди [9], Мухаммадкамала Музаффарова [36, 37], Искандара Хамзави [7], Рахимджана Атнабаева [3], Фатиха Сайфи-Казанлы [41, 42], Закира Кадири [29], Ахмаджана Мустафы [37], Ризаэддина Фахретдина [55, 58], Шахара Шарафа и др. Публикациям характерен острый полемический характер. Разворачивающаяся на страницах татарской прессы дискуссия, не сводится только к расхождению кадимистов и джадидистов. Сами сторонники обновлений говорят о необходимости осторожного, взвешенного подхода и пишут критические отзывы о первых результатах реформирования религиозного образования [6, 7]. Что же касается противников нового метода, то это, в первую очередь, публикации знаменитого «Ишми ишана» Абу Накиба ат-Тунтари [49-52] и главного редактора оплота традиционалистов, журнала «Дин вә мәгыйшәт» Гәляметдина Ханисламова [61-63].

Известно более двадцати различных пособий только по исламскому вероучению таких авторов, как Г.Чокрый, Г.Баязитова, Г.Буби, Х.Забири, А.Х. Максуди, Г.Радуди, Г.Атави, Г.Баруди, Р.Фахретдин, К.Насыри, Ш.Гауни, Л.Байчурин, Х.Усманов и др., Эти пособия представляют собой как краткие учебные пособия на татарском языке, составленные в жанре акыды, в которых излагался перечень основных положений веры (символ веры или

мусульманское кредо), так и развернутых изложений проблемных вопросов исламского вероучения [26]. Также издавались учебные пособия по исламскому праву (фикх), методике чтения Корана (таджвид), истории пророка (сира), арабскому языку и пр.

Относящиеся к проблематике усул ал-фикх (методологии исламского права) противопоставление методов иджтихада и таклида находит свое отражение в статьях Г.Буби, М.Бигиева [13], Р.Фахретдина, М.Музаффарова [32], Соруредина Мифтахутдина [31] и др. Здесь же рассматриваются и частные вопросы исламского права, связанные с богослужением (ибадат), как, например, ритуального очищения (тахарат), совершения ночной молитвы в короткие летние ночи, пятничной молитвы и пр., так и вопросов взаимоотношений (муамалат), куда относятся брачные, наследственные, торгово-экономические вопросы – ссуда, ростовщичество. Отдельной, заслуживающей особого, пристального внимания, является тема неотчуждаемого имущества (вакфа). Также в связи с вопросами финансово-организационного характера, непосредственно касающихся содержания учебных заведений, особое внимание уделяется рассмотрению темы закята, являющегося одним из стлпов ислама [5, 12, 57]. Проблема соотношения национальной идентичности и конфессиональной принадлежности выражена в таких темах, как применение родного языка в богослужении, при чтении хутбы [8, 43, 44, 56]. Отдельного внимания заслуживают материалы, посвященные гендерному вопросу, в частности, тема хиджаба [10, 11].

Выявлено более 17 имен авторов, поднимавших вопросы экзегетики (тафсир) и перевода Корана на татарский язык. Среди них наряду с такими известными татарскими религиозными деятелями, как Галимднан Баруди, Ризаэддин Фахретдин, Муса Бигиев [14, 15], Музаффар Ханафи Музаффар [29], Хасан Пономарев [30], Мухаммад-Наджиб Тунтари [53], Шакирджан Хэмиди [60], Мурад Рамзи [40], Ахмад-Хади Максуди [30], встречаются и не очень хорошо знакомые широкой публике имена, как, например: Тауфик Ихсани [27], Ш.А. Валиулла [21], Ибрагим Гайни [22], Мухаммад-Садик Гумари [24], Бадреддин Гимранов [25], Г.Ниязи [38], Ахмад Туктабаев [46], Мотыйгулла Тухватуллин [47, 48] и др. Так, Мурад Рамзи, М.-С. Гумари, рекомендовалось воздерживаться от толкования священные тексты (насс) Корана и сунны, противоречащие разуму, в отличии от Г. Буби, Р. Фахретдина, М. Бигиева, З.Камали и многих других джадидов, являющихся последователями взглядов Г. Курсави и Ш.Марджани,

Наряду с проблемой взаимосвязи разума и откровения Р.Фахретдин [59], М.Бигиев [20, 24], Г.Буби [19], М.-Н.Тунтари [53, 54], М. Гаффари [23], З.Камали поднимают вопрос соотношения науки и религии, отношения к философии и спекулятивному богословию (каламу), роль которой в татарских медресе, по характеристике Дж. Валиди, была «непоколебимой» [20]. К.Таджаманова [45], А.Мустафы [36], З.Кадири [28], М.Бигиева рассматривают различия, которые существуют между каламом и учением Единобожия (таухид), предлагают разделять понимание калама и акиды, рассматривают проблему включения или не включения деяний в часть веры и другие актуальные вопросы вероучения. Бурную дискуссию на страницы татарских газет и журналов вызвала инициированная Мусой Бигиевым революционная идея всеохватности божественной милости [17, 30, 59].

На примере теологических дискуссий, развернувшихся на страницах татарской прессы начала XX века, мы видим, как существенные перемены, происходившие в социально-экономической и культурно-идеологической сферах, способствовали пересмотру определенных концепций и поиску новых ориентиров развития нации, при этом, с сохранением базовых религиозно-мировоззренческих ценностей.

Список литературы

1. Акчура Й. Мәктәп вә мәдрәсәләр мәсьәләсе // Казан мөхбире. – 1906. – №115.
2. Атласи Х. Мәктәпләребездә игътикад һәм гыйльме хәл китаплары // Мәктәп. – 1913. – №9. – Б.222-224.
3. Атнабаев Р. Дини тәрбия вә тәғлим мәсьәләсе һәм дин дәрәсләре. С. Бикбулат әсәрләре // Шура. – 1916. – №23. – Б.560-562; №24. – Б.589-591; 1917. – №1. – Б.18-20; №2. – Б.40-42; №3. – Б.66-69.
4. Ахтямова А.В. Национальная пресса и книгоиздание // История татар. Том VII. Татары и Татарстан в XX – начале XXI в. Казань: Институт истории АН РТ, 2013. - С. 161.
5. Аюханов З. Зәкят вә ислам ирадлары // Шура. – 1916. - №1, 9-15 б.
6. Әбүлханов Х. Ысулы жәдиткә каршы беренче адым. – Казан: Үрнәк, 1911. – 32 б.
7. Әл-Хәмзәви И. Мәдрәсәләребездә фикъһ вә ысул дәрәсләре // Мәктәп. – 1914. – №3. – Б.75-76;
8. Баруди Г. Гаед хотбәсендә төркичә сөйләнмеш вәгазь // Әд-Әд-дин вә әл-әдәб. – 1906. - №4. - 110 б.
9. Баруди Г. Голүме диния нинди голүм// Әд-Әд-дин вә әл-әдәб. - 1906. - №2. - 22-23 б.
10. Баруди Г. Хатынларда хижәп // Әд-Әд-дин вә әл-әдәб. – 1906. - №10. - 311-317 б.
11. Бер имам. Хижәп мәсьәләсе // Әл-гасрел-жәдид. – 1906. - №12. - 591-593 б.
12. Биги М. Ж. Зәкят мәсарифе, мәктәп мәдрәсәләр нәфакасы // Өлфәт. – 1906. - №15. - 7 б.
13. Биги М. Ж. Кавагыде фикъһия // Шура. – 1911. - №12. - 43-45 б.
14. Биги М. Ж. Коръәне Кәрим вәжеһ гарабиясе. Аяте кәримәләре хакында // Шура. – 1912. - №2. - 46-49 б.
15. Биги М. Ж. Коръәне Кәрим хозурында Русья мөселманнары // Вақыт. - №1367. - 1-2 б.
16. Биги М. Ж. Мәктәп вә мәдрәсәләр // Өлфәт. - 1906. - 8 июль.
17. Биги М. Ж. Рәхмәте илаһия гомумияте хакында игътикадым // Шура. – 1909. - №23. - 716-720 б.
18. Бигиев З. Мавәраәннәһердә сәяхәт. – Казан: Китап, 1908. – Б.196-197.
19. Буби Г. Тәрәккый фөнүн вә мәгариф динсезлеге мәжибме. - Казан, 1902.
20. Валидов Дж. Очерк истории образованности и литературы татар (до революции 1917 года). - М., 1923. - С.19.
21. Вәлиулла Ш.Ә. Әмәнәт булмак икътисасый илә Коръәне Кәрим тәфсире вә тәржемәсе // Шура. – 1912. - №6, 167-170 б.
22. Гайни И. Коръән тәржемәсе хыкында // Шура». – 1912. – №2. - 52-54 б.; №3. - 68-70 б.
23. Гаффар М. Акыл вә нәкыль мәсьәләсе // Шура. – 1913. - №8. - 228-229 б.
24. Госмани М. Тәржемәе Коръән хакында // Дин вә мәгыйшәт. – 1912. - №20. - 317-318 б.
25. Гыймранов Б. Коръән Кәрим тәржемәсе хакында // Шура. – 1912. - №10. - 295 б.
26. Исламское вероучение в учебных пособиях и трудах татарских авторов начала XX в.: Хрестоматия / Сост., введ. и примеч. Р.Р.Сафиуллина. – Казань: КП(Ф)У, 2012.
27. Иһсани Т. Коръән тәржемәсе хакында // Шура. – 1912. - №13. - 387-388 б.
28. Кадыри З. Гыйльме кәлям дәрәсләре турында мөхтәрәм Хәсән әфәндегә // Шура. – 1912. – №23. – Б.715-718.
29. Коръән Кәрим тәржемәсе хакында // Шура. – 1912. – №2. - 51-52 б.; №5, 134-135 б.; 1915. - №15. - 453 б.
30. Максуди А.-Х. Муса әфәнде Бигиев вә аның мәсьәләләре // Йолдыз. – 1915.-№1340.-2-3б.
31. Мифтәхетдин С. Тәкылид вә гыйлем // Шура. – 1911. - №17. - 513-515 б.
32. Мозаффар М. Ижтиһад вә тәкылид хакында // Әд-Дин вә әл-әдәб.- 1915.- № 17-18.- Б. 556-560; Мозаффар М. Ижтиһад // Шура. – 1909. - №20. - 612-613 б.
33. Мозаффар М Ислам дине вә ана теле // Шура, 1917. - №9. - 198-199 б.
34. Мозаффар М. Коръән тәржемәсе хакында // Шура. – 1912. – №5. - 122-125 б.
35. Мозаффар М. Мәктәпләрдә иман вә игътикад укыту // Әд-Дин вә әл-әдәб.- 1915.- № 17-18.- Б. 524-528;
36. Мостафа Ә. Тәухид // Әд-дин вә әл-әдәб.- 1915.- № 18.

37. *Мостафа Ә. Дини тәрбия өчен лязем булган әсаслар // Укытучы. – 1918. - № 1. – Б. 67; № 4. – Б. 97-98;*
38. *Ниязи Г. Коръәне Кәрим тәржемәсе хакында // Шура. - 1912/12. - 358-360 б.*
39. *Пономарев Х. Коръән тәржемәсе // Шура. – 1912. - №5; №10. - 292 б.*
40. *Рамзи М. Коръән тәржемәсе хакында // Дин вә мәгыйшәт. – 1912. - №17. - С. 263-266*
41. *Сәйфи-Казанлы Ф. Мәктәпләребездә гыйбадәт // Мәктәп. – 1914. – № 1. – 26-28 б.;*
42. *Сәйфи-Казанлы Ф. Школаларда дин мөгаллимнәре // Мәктәп. – 1914. – № 8. – 183-188 б.*
43. *Сөләйманов Н. Тәрки хәтбәләр – беренче ел. – Казан, 1911.*
44. *Татарча хәтбә хакында // Дөнъя вә мәгыйшәт». – 1907. - №11.*
45. *Тәрҗеманов К. Гакаид вә кәлям // Әд-Дин вәл-әдәб. — 1907. — № 1. – 7-10 б.; №2. — Б.45-46; № 3. - 84-87 б.; № 4. - 110-115 б.; № 5. - 135-140 б.*
46. *Токтабаев Ә. Коръән тәржемәсе // Шура. – 1912. - №5. - 123-124 б.*
47. *Төхватуллин М. Коръән тәржемәсе // Шура. – 1912. - №5.*
48. *Төхватуллин М. Коръәнне Кәрим тәржемәсе хакында // Шура. – 1912. - №10, - 293-294 б.*
49. *Түнтәри Ә. Мигъяр әл-хикмәт әл-ижмалийә // Дин вә мәгыйшәт. – 1909. - №14 - Б.215-216;*
50. *Түнтәри Ә. Мизан әш-шәригәт вә мизан әрбаб ән-нөжүм мөтәсадим // Дин вә мәгыйшәт. – 1915. – №42. – Б.659.*
51. *Түнтәри Ә. Сөлләм әл-голүмны уку ни өчен кирәк // Дин вә мәгыйшәт. – 1915. – №11. – Б.171-172;*
52. *Түнтәри Ә. Тәнфиз // Дин вә мәгыйшәт. – 1911. - №23. - 362-363;*
53. *Түнтәри М. Коръән тәржемәсе // Шура. -1912. - №12. - 360-361 б.*
54. *Түнтәри М. Ходүс галәменә игътикад жиһетеннән бер назар. – Казан, 1900. - 87 б.*
55. *Фәхретдин Р. Игътикади мәсьәләләр вә игътикад хакында китаплар // Шура. – 1915 - №1, - 4-5 б.*
56. *Фәхретдин Р. Ислам дине вә ана теле // Шура, 1917. – №3. - 64-66 б.*
57. *Фәхретдин Р. Мәктәп вә зәкәт, хәзинә вә земства ярдәме. – Оренбург: Кәримов, Хөсәенов вә шәрәкәсе мат.*
58. *Фәхретдин Р. Мөнәсыйбе диния // Эл-гасрел-жәдид. – 1906. - № 7.*
59. *Фәхретдин Р. Рәхмете илаһия мәсьәләсе. - Оренбург, 1910.*
60. *Хамиди, Ш. Коръән тәржемәсе // Бәянел-хак. – 1907. - №187,*
61. *Ханисламов Г. Изһар хакыйкәт // Дин вә мәгыйшәт. – 1917. – №14. – Б.159-164.;*
62. *Ханисламов Г. Ихтар // Дин вә мәгыйшәт. – 1908. – №18. – Б.271-272;*
63. *Ханисламов Г. Тәкьриз // Дин вә мәгыйшәт. – 1913. – №25. – Б.389-390.*

10.01.00

В.Б. Гюрин

Нижегородский государственный университет им. Н.И.Лобачевского (Арзамасский филиал),
Историко-филологический факультет, кафедра русского языка и литературы,
Арзамас, vovantuur@mail.ru

ИДИОСТИЛЕВЫЕ ДОМИНАНТЫ ЛИРИКИ Н.М.РУБЦОВА

В работе рассмотрены основные идиостилевые доминанты лирики Николая Рубцова. Автор обращает внимание на эволюцию идиостиля поэта. Опора на классическое стихотворное словоупотребление, символизация сем в структуре слова, простота и одновременно глубина слова и образа, а также музыкальность названы основными идиостилевыми доминантами лирики Н.М.Рубцова.

Ключевые слова: *идиостиль, доминанта, слово, образ, лирика Н.М.Рубцова.*

В последние годы в лингвистике активно используется понятие «идиостиль», под которым понимают содержательно-формальную целостность языкового пространства индивида [см.: 1]. Исследуя творчество художника слова, учёные говорят о поэтическом идиостиле, который представляет собой «совокупность глубинных текстопорождающих доминант и констант определенного автора, которые определили появление этих текстов именно в такой последовательности» [9, с. 12].

Р.Якобсон рассматривал доминанту как «фокусирующий компонент художественного произведения, она управляет, определяет и трансформирует отдельные компоненты, <...> обеспечивает интегрированность структуры, <...> специфицирует художественное произведение» [11, с. 59]. Идиостилевые доминанты, таким образом, формируют художественную индивидуальность автора.

Одной из главных особенностей идиостиля поэзии Н.М. Рубцова, как и всех представителей так называемой «тихой лирики», является простота, которая проявляется в использовании общеупотребительной лексики, малом количестве метафор и неологизмов, опоре на классическое стихотворное словоупотребление.

Один из первых исследователей жизни и творчества Н.М. Рубцова В.В. Кожинов отмечал: «Образ и слово играют в поэзии Рубцова как бы вспомогательные роли, они служат чему-то третьему, возникающему из их взаимодействия. Именно потому в зрелых стихах поэта нет ни «яркой» и оригинальной образности, ни необычных, «изысканных» слов» [3, с. 28-29].

Н.М. Рубцов, выросший в Вологодской деревне, впитал в себя культуру, традиции и язык русского Севера, язык простого народа. Поэтому разговорный язык деревни является речевой базой его поэзии. Со временем поэт стал путешествовать, жить в больших городах, ощущая на себе влияние городской речи, языка интеллигенции. Одновременно, читая русскую и зарубежную литературу, Н.М. Рубцов осваивал язык и стиль отечественной классической поэзии. Таким образом, рубцовский стиль сложился из разных речевых стихий, основой которых является язык русской деревни второй половины XX века. Об этом говорит и В.В. Кожинов [см.: 3, с. 43].

Естественно, нельзя сказать, что Н.М. Рубцов сразу же нашёл свой неповторимый стиль – поэт долго и кропотливо работал над языком своих произведений. Большое влияние на стиль оказало, в первую очередь, социальное положение автора: Н.М. Рубцов начинал как «морской» поэт. Служба на флоте сказалась на тематике и стилистике его стихов, в которых изобилует морская лексика: *рубка, рында, тралфлот, трест, море, океан, рыба, матрос, шлюпка, суда, баржа, волна, буксир, моряк, каюта, норд, борт, причал, пирс, траулер, берег, флот* и др.

Помимо морского жаргона начинающий Н.М. Рубцов иногда использовал просторечные и разговорные элементы: *сдохла, хлюпал, червонец, забренчали, захрапшишь, глотка, зубрю, мужик, сивуха, трепыхался* и др.

В ленинградский период творчества Н.М. Рубцов особенно много рисует городскую действительность, используя такие слова и словосочетания, как *коридор, задворки, трамвай, такси, собор, дворы, этажи, буфет, театр, контора, кондуктор, белый автобус, железки машин, труппный двор, грязные ступени, стены с четырёх сторон, Обводный канал, мраморные колонны, шум трамвайных станций* и др. Ярким примером чисто «городской», а конкретно ленинградской, лирики Н.М. Рубцова является стихотворение «Поэт»: *Труппный двор. // Фигура на углу. // Мережится, что это Достоевский. // И ходит холод ветренный и резкий. // И стены погружаются во мглу.* <...> («Поэт»)

В ранних произведениях Н.М. Рубцова много лексем, отражающих современную автору действительность, лексем, называющих предметы и реалии того времени (а именно середины XX века): *коммунизм, радиолы, гражданин, пивная, брюки-клёш, буги-вуги, рок-энд-ролл, стилига, дарвинизм, Главк, ЦэКа, наган, космос* и др. В таких стихах социальные и политические мотивы поэт часто преподносит с иронией: *Стукнул по карману – // не звенит. // Стукнул по другому – // не слышать. // В коммунизм – безоблачный зенит – // полетели мысли отдохнуть.* («Элегия»).

В зрелом творчестве язык Н.М. Рубцова меняется. Во-первых, ключевыми становятся слова общеупотребительные, которые часто получают символическое значение в связи с авторским мировоззрением. Например, слово *звезда* в современном русском литературном языке имеет значение «Небесное тело, состоящее из раскаленных газов (плазмы), по своей природе сходное с Солнцем и представляющееся взору человека на ночном небе светящейся точкой» [7]. В лирике Н.М. Рубцова лексема *звезда* символизирует счастье, покой, а также ассоциируется с родиной: *В этой деревне огни не погашены. // Ты мне тоску не пророчь! // Светлыми звёздами нежно украшена // Тихая зимняя ночь.* («Зимняя песня»).

Таким образом, происходит трансформация лексического значения слова в лирике Н.М. Рубцова: появляются индивидуально-авторские символические семы, наполненные различными ассоциациями. То же происходит и с такими словами, как *ветер, путь, дорога, снег, горница, река, ива* и др. Как видно, данные лексемы в основном обозначают природные реалии. А у Н.М. Рубцова природа всегда связана с человеком, и эта связь проявляется в языке. Стиль позднего Н.М. Рубцова отличает гармония, глубина, естественность и простота.

М.В. Кудрявцев указывает на эволюцию рубцовского стиля: «<...> если в ранний период его творчества ощутимо стремление автора создать окказиональную семантику за счёт эффектной семантической игры, необычных метафор, сравнений, изошрённой паронимической аттракции и др., то в зрелые годы главенствующим семантическим приёмом становится минимальный семантический сдвиг в значении слова» [4, с. 194-195]. Слово у Н.М. Рубцова становится целостным, объёмным, вмещающим в себя и общеязыковое значение, и индивидуально-авторские семантико-стилистические приращения. В целом зрелое творчество поэта характеризует «символизация, языковой основой для которой служит традиционная номинативная семантика» [4, с. 194-195].

М.И. Сидоренко, автор «Словаря языка и рифм поэзии Н.М. Рубцова» установил два самых употребительных существительных в творчестве поэта – *ветер* (99 употреблений) и *душа* (98 употреблений) [см.: 8, с. 381]. Неслучайно именно эти слова так часто использовались Николаем Михайловичем. Ветер – любимая стихия Н.М. Рубцова, на что указывают многие исследователи [см.: 5, с. 181-182]. Ветер символизирует странствия, путь лирического героя, связанные, прежде всего, с родиной. Ветер ассоциируется с судьбой человека, а также с его внутренними переживаниями: *Как будто ветер гнал меня по ней, // По всей земле – по селам и столицам! // Я сильный был, но ветер был сильнее, // И я нигде не мог остановиться.* («Привет, Россия...»)

Слово *душа* является ключевым в философских стихах Н.М. Рубцова. Душа для поэта – это и нравственная категория, и внутренний мир человека, и высшее начало всей человеческой сущности: *Но я пойду! Я знаю наперёд, // Что счастлив тот, хоть с ног его сбивает, // Кто всё пройдёт, когда душа ведёт, // И выше счастья в жизни не бывает!* («Философские стихи»).

Кроме слов *ветер* и *душа* Н.М. Рубцов часто употребляет существительные *ночь*, *жизнь*, *дорога*, *море*, *поле* (см. стихотворения «Русский огонёк», «Ночное», «Философские стихи», «Вспомнилось море», «Старая дорога» и др.). Не случайно так часто используются именно эти слова [см.: 8, с. 381]. Существительные *душа* и *жизнь* обозначают важнейшие для поэта философские понятия, *дорога*, *море* и *поле* – это пространственные категории, прежде всего, связанные с образом Родины. Слово *ночь* в поэзии Н.М. Рубцова, с одной стороны, – временная, а с другой – нравственно-философская категория, отражающая вечную борьбу света и тьмы: *Ночь придет — родимая окрестность, // Словно в омут, канет в темноту!* («Острова свои обогреваем»).

Самые частотные глаголы в поэзии Н.М. Рубцова – *быть* (242 употребления), *сказать* (69 употреблений), *любить* (65 употреблений) и *идти* (64 употребления) [см.: 8, с. 381]. Такая статистика практически совпадает с данными частотного словаря русского языка 70-х годов [см.: 10], так как рассматриваемые слова обозначают важнейшие процессы в жизни человека. Единственное существенное отличие – глагол *любить*, который в литературном языке находится ниже по частоте употребления, чем в поэзии Н.М. Рубцова. Это слово в разных формах поэт использует, чтобы выразить своё отношение к окружающему миру. В основном, это любовь к родине, к родной природе, реже – к близкому человеку («*Я люблю, когда шумят берёзы*», «*Люблю твою, Россия, старину*» «*И, как тебе, цветам осенним Я всё шепчу: "Люблю, люблю"*» и др.).

Самыми часто употребляемыми прилагательными в поэзии Н.М. Рубцова являются *тёмный* (35 употреблений) и *родной* (33 употребления) [см.: 8, с. 381]. Эти показатели отличаются от данных частотного словаря русского языка под редакцией Л.Н. Засориной, в котором рассматриваемые лексемы по частоте употребления находятся заметно ниже [см.: 10]. Прилагательное *тёмный* помимо прямого значения содержит глубокую ассоциативную семантику, являясь репрезентантом образов Света и Тьмы: *Всё движется к тёмному устью. // Когда я очнусь на краю, // Наверное, с резкою грустью // Я родину вспомню свою.* («Что вспомню я?»).

Прилагательное *родной* – один из главных репрезентантов образа Родины («*родной край*», «*край родных полей и рощ*», «*родную окрестность*» и др.).

Особенностью пунктуации поэта является обилие восклицательных знаков. Они используются, в первую очередь, в обращениях к родине («*Россия! Как грустно!*», «*Россия, Русь! Храни себя, храни!*», «*Былая Русь! Не в те ли годы*», «*О, Русь – великий звездочет!*», «*Привет, Россия – родина моя!*», «*О Русь! Кого я здесь обидел?*», «*В твоей судьбе, – о, русская земля!*», «*Вспомни – о родина! – праздник на этой дороге!*» и др.). Часто Н.М. Рубцов использует восклицательный знак, чтобы усилить эмоциональность произведения. В таких случаях можно говорить об авторской пунктуации, отличающейся от норм литературного языка: *Вспомню я о тихой, о вечерней, // О далекой родине моей! <...> За отчизну, полную покоя, // Умереть от выстрела врага!* («Я устал от зимних помрачений»).

Многие учёные отмечают музыкальность поэзии Н.М. Рубцова как одну из главных особенностей его стиля [см.: 2]. На стихи Николая Рубцова написано огромное количество песен. Музыкальность его поэзии проявляется, прежде всего, в многочисленных звуковых повторах: *Звон заокольный и окольный, // У окон, около колонн, - // Я слышу звон и колокольный, // и колокольчиковый звон...* («Левитан»)

Таким образом, можно сделать вывод, что идиостиль Николая Рубцова формировался постепенно. Для раннего творчества поэта характерны эксперименты в области словоупотребления, использование ярких метафор и сравнений. Позже происходит эволюция рубцовского стиля: важнейшими особенностями становятся опора на классическое стихотворное словоупотребление, символизация сем в структуре слова, простота и одновременно глубина слова и образа. Кроме этого важной идиостилевой доминантой лирики Н.М. Рубцова является музыкальность.

Список литературы

1. Золян, С.Т. От описания идиолекта – к грамматике идиостиля // Язык русской поэзии XX в.: сб. научных трудов. М.: – 1989. – с. 97-110.
2. Иванова, Е.В. Традиции и новаторство в поэзии Н. М. Рубцова [Электронный ресурс]: дис. ... канд. филол. наук: 10.01.01 / Е.В. Иванова. – Москва, 1996. – 197 с. – Режим доступа: <http://www.dslib.net/russkaja-literatura/tradicii-i-novatorstvo-v-pojezii-n-m-rubcova.html>
3. Кожин, В.В. Николай Рубцов. Заметки о жизни и творчестве поэта. – М.: Сов. Россия, 1976. – 85 с.
4. Кудрявцев, М.В. Образно-речевая система поэзии Н. Рубцова: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / М.В. Кудрявцев. – Вильнюс, 1988. – 212 с.
5. Лобанов, М.П. Стихия ветра [Текст] / М.П. Лобанов // День поэзии. 1972. М.: 1972. С. 181—182.
6. Рубцов Н. М. Собрание сочинений. В 3-х томах. – М.: Терра, 2000 / Сост. В.Зинченко. – 304 с.
7. Словарь русского языка: в 4-х томах / АН СССР, Ин-т рус. яз.; под ред. А. П. Евгеньевой. М.: Русский язык, 1985-1988. (МАС).
8. Сидоренко, М.И. Словарь языка и рифм поэзии Н. Рубцова. – Череповец: Порт-Апрель, 2005. 436 с.
9. Фатеева, Н.А. Стих и проза как две формы существования поэтического идиостиля: дис. ... д-ра филол. наук. – М., 1996. – 607 с.
10. Частотный словарь русского языка / Под ред. Л.Н. Засориной [Текст] / Л.Н. Засорина. – М.: Русский язык, 1977.
11. Якобсон Р.О. Доминанта // Хрестоматия по теоретическому литературоведению. — Тарту, 1976. — т. 1. — С. 56 — 63.

10.02.00 - ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ – ЯЗЫКОЗНАНИЕ

10.02.00

А.В. Абрегова, К.В. Абазова, С.Х. Карчаева

ФГБОУ ВО «Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова»,
Институт филологии, кафедра иностранных языков,
Нальчик, alla.abregova@yandex.ru

**ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ В СТИХОТВОРЕНИИ
Б.ПАСТЕРНАКА «ФЕВРАЛЬ» И АДЕКВАТНОСТЬ ИХ ПЕРЕВОДА НА
АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК**

В этой статье рассматриваются вопросы перевода языковых средств выразительности в стихотворении «Февраль. Достать чернил и плакать!» Б. Пастернака на английский язык. Проводится сравнительно-сопоставительный анализ передачи поэтического текста при переводе стихотворения А. Кнеллером.

Ключевые слова: *языковые средства выразительности, поэзия, перевод, межкультурная коммуникация.*

Poetry is what lost in translation. It is also what is lost in interpretation. Robert Frost

Поэзия – это то, что теряется при переводе. Она также теряется при передаче её смысла. Роберт Фрост.

Перевод стихотворного текста разительно отличается от перевода прозаического или драматического произведения, а также сценария фильма. Стихотворение – это одна из древнейших, эстетически «сложносочинённых» форм литературного произведения. В нём его размер, форма и идея составляют единый «художественный организм». Отсутствие любой из составляющих приводит к разрушению всего поэтического текста. Более того, суть стихотворения, следует читать между строк, поскольку сплетение образов, дополненное множеством экспрессивных средств, а также воображением читателя, порождает множество философско-культурных смыслов.

Перевод стихотворного текста на другой язык справедливо относят к числу наисложнейших задач в практике художественного перевода. В этой области переводческая наука в лице И. Рецкера, А. Копилова, А. Абуашвили и др. уже дала аргументированные ответы на многие актуальные проблемы перевода поэтического текста. На наш взгляд, первейшей обязанностью учёных на современном этапе является переход от провозглашения универсальных научных истин к разработке конкретных проблем на конкретном художественном материале.

В данной статье ставится цель рассмотреть особенности перевода некоторых языковых средств выразительности в стихотворении Б. Пастернака «Февраль. Достать чернил и плакать!» в сопоставлении с его английским переводом, выполненным Андреем Кнеллером, «February».

Стихотворение датируется 1912 годом и относится к раннему периоду творчества Б. Пастернака, когда творческие поиски собственного места в литературе совпали с формированием взгляда художника на вещи, мир, жизнь. Его поэзию отличает самобытный почерк, особый строй художественных средств и приёмов. Своеобразие лирики Пастернака состоит в сложных ассоциативных рядах, избытии языковых средств выразительности, в насыщенности метафорами. Она похожа на художественное полотно, написанное резкими, точными мазками, на живопись импрессионистов.

Вот, например, какими точными, и в то же время сложными, необычными экспрессивными средствами передаётся мотив эмоционального напряжения, стресса, тревоги в первой строфе стихотворения: «Февраль. Достать чернил и плакать!//Писать о феврале навзрыд,// Пока грохочущая слякоть// Весною чёрною горит». Душевное состояние героя выражается восклицанием *плакать*, которое во второй строке усиливается словом *навзрыд*, и метафорой *грохочущая слякоть*, передающей грохот колёс по грязным мостовым, и оксюморонами *слякоть...горит, весною чёрною, писать...навзрыд*. На наш взгляд, технику «*писать навзрыд*», автор продемонстрировал мастерским применением такого средства выразительности языка, как аллитерация – многократным повторением сдвоенных согласных [вр], [гр], ассонанс гласных звуков [а], [о], [ю], воссоздающим атмосферу плача, а также ритмикой ямбического текста с его протяжными пиррихиями.

Во второй строфе ассонанс, повторение гласных звуков [u], [e] и [ë] создаёт иное настроение – успокоения, смягчения нервного напряжения: «Достать пролётку. За шесть гривен,// Чрез благовест, чрез клик колёс,// Перенестись туда, где ливень// Ещё шумней чернил и слёз». В этой строфе много символов. Используется тот же самый глагол *достать*, но уже не в связи с чернилами, чтобы плакать, а с *пролёткой* (от *лететь*), чьи колёса не создают *грохочущую слякоть*, а зовут в иной мир. Особый художественный эффект создаётся через приём одушевления – *клик* колёс. В том мире звучит *благовест* – колокольный звон перед началом церковной службы, как символ очищения, и *ливень*, который своей мощью смывает и заглушает все тревоги и слёзы.

Настроение умиротворения усиливается в третьей строфе: «Где, как обугленные груши,// С деревьев тысячи грачей// Сорвутся в лужи и обрушат// Сухую грусть на дно очей». Присутствует та же музыка стиха, но уже с шипящими звуками [ш], [ч], [ж] и гласной [у], которые передают шум и звуковой образ весны, не пугающий, а успокаивающий, приносящий душевную гармонию. Гипербола *тысячи грачей* – символ весны. Они, как *обугленные* (эпитет – сгоревшие чёрной весной) *груши* (сравнение для большей наглядности, картинка) окончательно и бесповоротно разрушают настроение тревоги. Динамика экзистенциальных перемен подчёркивается глаголами решительного действия – *сорвутся, обрушат* и метафорой *дно очей* – означающими движение вниз, сброс негатива, избавление от чего-то плохого. Мы говорим «глаза – это зеркало души», значит, *сухая*, то есть лёгкая грусть, без слёз останется где-то в глубине души, на дне. Ключевое слово *очи*, использованное в возвышенно-поэтическом стиле, также несёт в себе смысловую нагрузку по аналогии с печальными глазами богородицы на старинных иконах – символике благословения, присутствия Бога.

Судя по смысловому содержанию четвёртой строфы: «Под ней проталины чернеют.// И ветер криками изрыт,// И чем случайней, тем вернее// Слагаются стихи навзрыд», анализируемое стихотворение повествует о муках творчества, когда вдохновение приходит как бы извне, со стороны, как божественный промысел. *Чем случайней, тем вернее* – противопоставление взаимоисключающих понятий и *ветер криками изрыт* – метафора, которая передаёт сильное душевное волнение, когда стихи рождаются, как чудо, как потрясение. *Слагаются* сами из постоянства некоторых вещей, таких, как природные циклы – *проталины чернеют*, т.е. заканчивается зима и приходит весна. Из-за материальности ветра, из-за того, что душа поэта – часть этого мира, она связана с природой, ветром, ливнем, и чувствует, почти физически, как крики грачей рвут полотно ветра, давая излиться стихам, как последним всхлипам плача. Повторяя наречие *навзрыд* в первой и в последней строфе, автор связывает всё произведение в один философско-психологический этюд, придаёт законченность сюжету.

Первая строфа английского перевода Андрея Кнеллера «February», в композиционном построении, в подборе метафор, как будто, повторяет оригинал: «Oh February, to get ink and weep!// And write about it mourning,//While the up roaring, raging sleet,// Like in the spring, is burning». Тем не менее, в нём пропадают такие важные семантические детали, которые были у Пастернака: *чёрная весна* заменяется *like in the spring* (как весной), теряется эпитет *чёрный*,

который несёт в себе эмоциональную нагрузку и причастие *burning* – горящий уже не имеет смысла. *Грохочущая слякоть*, символизирующая городскую жизнь, замкнутое пространство, грязь – заменяют неистовствующие силы природы. Переводчик одушевляет ледяной дождь, наделяя его такими эпитетами, как ревущий, вышедший из-под контроля (*uproaring, raging*), которые вкуче со словом *mourning* (рыдание, траурное оплакивание), вместо нейтрального слова *плакать*, производят впечатление не просто тревоги или печали, а страха и опасности.

Во второй строфе: «Go rent a buggy. For six grivnas, // Race through the blare of bells and weels, // To where the shower often drizzles // Much louder than ink and tears» - императивы *go rent, race*, и цена аренды *for six grivnas*, которые ассоциируются с приказами, деловым подходом в переводе находятся в диссонансе с инфинитивными конструкциями *достать пролётку, перенестись* в оригинале, которые означают спонтанно принятое решение, найденный выход из ситуации (цена не имеет большого значения). В переводе *blare of bells and weels* – (пронзительные громкие звуки, которые создают колокола и шум колёс) теряется глубинный символический смысл лексемы *благовест*. Выражение *where the shower often drizzles* – *где ливень часто моросит*, в котором слово *ливень*, как *сильный дождь, поток воды* не соответствует производимому действию – *моросит*, а затем и словам *much louder* (намного громче). Временной отрезок *часто* в переводе не соответствует передаче сиюминутного действия ливня, не вызывает ощущения очищения и мощи, как у Пастернака. В итоге стихотворение лишается метафорической глубины, иносказательного уровня прочтения.

В третьей строфе также отсутствует тот усиливающийся мотив обновления, рельефно выраженный в русском оригинале. На наш взгляд, первопричиной искажения стала замена автором орнитологического образа: *грачи*, традиционно ассоциирующиеся с весной, переводчиком заменено на *ворон*, в русской, да и в европейской культуре символизирующих тёмные силы. Вне всякого сомнения, сравнение ворон у А. Кнеллера, с нарисованными углем грушами – *like the charcoal pears, the crows* – проигрывает сравнению у Пастернака грачей с *обугленными грушами* и воспринимается читателем гораздо сильнее и трагичнее. Здесь играет роль потеря динамики движения. У Пастернака грачи резко падают вниз, *срываются, обрушиваются*, в то время как у А. Кнеллера они сначала поднимаются, потом падают в лужи, а затем сухую грусть отбрасывают вглубь глаз: «From trees, by thousands will rise, // Crash into puddles, and then toss // Dry sadness deep into your eyes». Теряются драматизм и напор, присутствующие в пастернаковском тексте. И уже нет печали слова *очей*, а остаётся нейтральное слово *глаза*.

И, наконец, четвёртая строфа – почти дословный перевод: «Below, thawed patch is showing through, // With loud cries the wind is grubbed. // The more haphazard the more true - // The poems are composed and sobbed». Только, кажется, в последней строчке есть неточность, если у Пастернака *стихи слагаются навзрыд*, то у переводчика они слагаются просто и слагаются из рыданий. Если у Б. Пастернака слово *навзрыд*, повторяясь, как бы замыкает всю композицию, то у А. Кнеллера подбор синонима *weep – sob* не производит впечатления завершенности.

На наш взгляд переводчик постарался как можно точнее следовать оригиналу и, при адекватном лексическом переводе, в стремлении передать специфику ритма и рифмовки подлинника, проиграл в мировоззренческих вопросах, в сути произведения, в энергетике, во впечатлении, которое оно производит на читателя.

Поэтический перевод, как и всякая разновидность перевода, есть, прежде всего, событие (акт) межкультурной и межязыковой коммуникации. При этом поэтический перевод осуществляет передачу поэтической информации с помощью исключительно и только завершенного текста, каждая составная часть которого обретает истинное содержание именно и только в составе этого целостного текста и никогда сама по себе не имеет самодовлеющего смысла. [1; с.25]

Анализ переводов стихов Бориса Пастернака убедительно показывает, насколько сложно добиться адекватности и насколько тонким должно быть языковое чутье переводчика.

Вопреки мнению самого Пастернака, путь создания «нового текста» - дело очень рискованное и далеко не всегда приводящее к успеху. [3; с.3]

Проведённый нами сравнительно-сопоставительный анализ стихотворения Б. Пастернака и его перевода на английский язык А. Кнеллера позволяет сделать некоторые выводы:

1. Борис Пастернак – один из самых философски «заряженных» и лирически утончённых авторов в истории отечественной поэзии. Не только замена одного концепта другим, но даже небольшой его поворот приводит к «тектоническому» сдвигу метафорического смысла стиха.

2. Переводчикам Б. Пастернака следует быть предельно внимательными к мельчайшим элементам текста, к лексическим единицам, к языковым средствам выразительности, то есть к «букве», подмена которой может вызвать искажение «духа» всего произведения.

Список литературы

1. *Гончаренко С.Ф.* Поэтический перевод и перевод поэзии: константы и вариативность // Тетрадь переводчика. М., 1999. Вып. №24.
2. *Мюллер В.К.* Англо-русский и русско-английский словарь: 150000 слов и выражений / В.К. Мюллер. М.: Эксмо, 2008. 1200с.
3. *Николаев А. И.* О некоторых особенностях переводов стихов Бориса Пастернака на английский язык. URL: [http:// www. listos.biz](http://www.listos.biz) (дата обращения 25.11. 2015)
4. *Пастернак Б.Л.* Стихотворения. М.: Молодая гвардия, 1990.
5. *Andrey Kneller* “February: Selected Poetry by Boris Pasternak”. Createspace, 2008.

10.02.00

Т.В. Аннушкина

Государственный Институт русского языка им. А.С. Пушкина,
кафедра русской словесности и межкультурной коммуникации
Москва, tatiannushkina@rambler.ru

ЖАНР ПОЗДРАВЛЕНИЯ В УСТНОЙ НАУЧНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СФЕРЕ ОБЩЕНИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ ТОРЖЕСТВЕННО-ПРАЗДНИЧНОГО МЕРОПРИЯТИЯ В ЧЕСТЬ ЮБИЛЕЯ ИНСТИТУТА)

В статье определяется своеобразие устной поздравительной речи в научно-профессиональной сфере общения. Выделяются особенности на уровне жанра, содержания, стиля и композиции.

Ключевые слова: *торжественная речь, жанр, содержание, стиль, композиция.*

Традиция проведения торжественных заседаний в высших учебных заведениях России существовала, по крайней мере, с самого начала существования Московского университета – первого высшего учебного заведения. Известно по описаниям С.П.Шевырева о том, что учебный год завершался «торжественным актом», на котором выступали профессора университета, причем речи говорились на всех языках, которые использовались в обучении: на русском, латинском, немецком, французском (основные языки обучения), затем исполнялись стихотворные канты студентами университета [5]. Эта традиция продолжалась во всех университетах России, в частности, в Ришельевском лицее Одессы в середине XIX века торжественный акт проводился всегда в июне месяце, на нем выступал директор с подробным докладом-отчетом о деятельности лицея, а затем один из назначенных профессоров делал научный доклад, в конце же всего мероприятия выступали студенты со стихами и кантами.

В современном речеведении восстановлена традиция изучения эпидейктических (поздравительных, праздничных, торжественных) речей, и наше исследование как исторического, так и современного материала основывается на трудах современных авторитетных ученых, пишущих о своеобразии содержания и стиля данного жанра речи [1; 2; 3; 4]. Традиция проведения торжественных заседаний является исторически сохранившейся и постоянно развивающейся. Само торжественное заседание может быть рассмотрено в рамках современного речеведения как **мегажанр**, т.е. целостный жанр, в рамки которого входят другие жанры: вступительное слово, основные выступления ораторов, вручение дипломов, концертные номера (стихи, песни, танцы). Конечно, нас интересуют прежде всего поздравительные речи, которые звучат на таких торжественных заседаниях и, в частности, каково количество этих речей, в какой последовательности они выстраиваются, а также их содержание и стиль.

Так, в анализируемом нами торжественном собрании в честь Юбилея Государственного Института русского языка имени А.С. Пушкина очередность выступающих соблюдается в порядке субординации: сначала речь Ректора, затем Президента Института, затем преподавателей и аспирантов. В то же время, поскольку торжественная церемония (жанр официальный) совмещена с жанром концерта (жанром увеселительным), намеренно перемешаны и представлены на контрасте речи важных лиц Института с выступлениями студентов, порой исполненные в форме танцев или песен-поздравлений, посвященных Институту.

Кроме того, прослеживается очередность выступающих, связанная с историей развития Института: после первого ректора Института слово передается бывшему главному научному сотруднику, затем - «ветеранам» Института, первому декану филологического факультета и, наконец, деканам уже вновь сложившихся трёх факультетов Института.

Также важно отметить представление выступающих ректором Института, что придавало

известную трогательность каждому моменту выступления. Это и контраст в представлении должностей (кем были 30 лет назад и кем являются сейчас), и впечатление, оказанное от точного упоминания дат с момента начала служения Институту, и другие «приемы» представлений. Например, использование анафорического повтора: «слово предоставляется первому директору Научно-Методического Центра при МГУ им. Ломоносова, первому директору Института русского языка им. Пушкина, первому ректору Института русского языка им. Пушкина, первому президенту Института русского языка им. Пушкина, Виталию Григорьевичу Костомарову» - показана важность выступающего в истории создания, становления и развития Института; или: «слово главному научному сотруднику НМЦРЯ при МГУ с 1 июля 1970 года, Людмиле Борисовне Трушиной» - ректор знает и помнит, сколь долго профессора работают во благо Института; вызывались на сцену «Аспирант Института с 27 октября 1981 года, Виктор Васильевич Молчановский (в данное время ученый секретарь – прим. Т.А.)» и «ассистент кафедры обучения и стажировки иностранных студентов-филологов с 22 декабря 1975 года, (ныне – декан одноименного факультета - прим. Т.А.), Марина Николаевна Шутова».

Все выступления объединяет единая цель – выражение признания «дорогому Институту» и его основателям за проведенные годы, подведение итогов и огласка некоторых будущих перспектив. Всё это призвано сплотить коллектив для осуществления общей задачи – распространения русского языка и русской культуры во всем мире.

Оратор волен сам выбирать форму для осуществления вышеуказанной цели – жанр своего выступления. В данном мероприятии это были:

1. речь-воспоминание;
2. песня;
3. стилизация известного стихотворного произведения;
4. стилизация под старинное произведение (например, «Слово о полку Игореве» - «Слово об Институте...»);
5. стилизация сказки и её шуточное представление как «рекламной акции «Три декана» (в стиле сказки А.С.Пушкина «Сказка о Царе Салтане»);
6. речь, произнесённая в жанре прочтения сводки новостей из далекого будущего аспирантами Института;
7. шутивное видео об одном дне из жизни русского и иностранного студентов Института и др.

Безусловно, жанр как форма, как обличье слова, должен подходить оратору: речь об истории Института с мудрыми советами и благопожеланиями авторитетно звучит из уст «ветеранов» Института, исполненная иностранными студентами песня на чистом русском языке - является доказательством верного пути к цели (распространению русского языка), стилизация старинного стихотворного произведения – говорит о таланте преподавателей, «рекламная акция «Три декана» - о мастерстве слова и наличии чувства юмора у руководства Института, речь «из далёкого будущего» от аспирантов Института - его преемниках – об остроумии и изложении «космических» планов на будущее. В умелом исполнении каждый из перечисленных жанров способен вызвать у аудитории восторг и одобрение, и казалось бы, выбранный жанр подходит ему больше всех остальных.

Анализ **содержания, композиции и стиля** речей показал, что им присущи некоторые типичные особенности, которые при индивидуальности говорящих могут быть сформулированы как правила построения поздравительной речи.

Содержанием поздравительной речи являются основные общечеловеческие, государственные и профессиональные ценности (идеи, положения, общие места), которых придерживаются в данном государстве, обществе, профессиональном коллективе, семье. Так, в семейном застолье традиционные ценности: здоровье, успехи каждого из членов семьи, любовь, богатство и т.д.; в профессиональном коллективе: *стиль взаимоотношений, взаимоуважения, любовь к великому русскому языку, результаты труда и т.д.*; в государственной речи: *память о славном прошлом, гордость побед, общее чувство горести*

и радости, единство народа и т.д. Эти идеи, «посылки» называются в риторике общими местами, топосами, идеями, с помощью которых и осуществляется изобретение замысла и содержания речи.

Так, ректор Института Ю.Е.Прохоров говорил о «силе любой организации – трёх основных составляющих. Первая из них – это та идея, которая собирает людей вместе. Распространение русского языка и культуры, и как национального феномена, и как составляющей части всей мировой цивилизации <...> Вторая составляющая – это люди, которые утверждают и проводят в жизнь эту идею <...> Сегодня в зале находятся люди, которые имеют нашу медаль «25 лет Институту». <...> И третья составляющая – наличие поколения, которое будет продолжать и развивать идею».

Композиция краткой поздравительной речи имеет определенную структуру, которая творчески и импровизационно меняется в каждой речи. Как правило, она включает: обращение; название темы; основную часть, имеющую несколько развернутых аргументов; пожелание на будущее; выражение чувств; заключение (призыв, благодарность за внимание).

Стиль поздравительной речи должен предполагать богатство и разнообразие выражений, способность находить нужные слова (**лексический** аспект), распространенность в фигурах речи (**синтаксический** аспект), ясность и четкость звучания, эффективное **произношение** (ритм речи, паузация, логические ударения, интонирование речи и нек. др.).

Речь аспирантов, исполненная в стиле новостей из далёкого будущего, была оригинальна с точки зрения лексики: *Институт* здесь представлялся *стартовой площадкой*, откуда русский язык начинает своё движение в мир; *Международный аспирантский вестник* обещал в скором времени быть переименован в *Межгалактический аспирантский вестник*; *Международной Ассоциации Преподавателей Русского языка и Литературы* было предложено присвоить статус *Межпланетной Ассоциации*. «Уже ведутся переговоры с дружественными ассоциациями Юпитера - ЮПРЯЛ, Марса – МарсПРЯЛ, Нептуна – НеПРЯЛ и Урана — УраПРЯЛ» и пр. Любопытно, что актуальность такого лексического своеобразия была приурочена к 50-летию первого полёта в космос Юрия Гагарина.

Песня на мотив «Александры» распространяла мысль о разнообразии контингента Института – в ней использовались параллельные синтаксические конструкции: «*Россияне и китайцы, / Турки, финны и вьетнамцы, / Немцы, венгры и поляки - / Стали мы одной семьёй...*»

Речь талантливого преподавателя-фонетиста, декана факультета стажировки иностранных студентов М.Н.Шутовой была оригинальна с точки зрения исполнения — в произношении использовались разные интонационные конструкции, придававшие выступлению кольцевую композицию: «*Как это всё начиналось... Как это всё начиналось? Как это всё начиналось!*» - в начале и заканчивая: «*А как это всё начиналось? Как это всё начиналось...*»

Проведенный анализ конкретного торжественно-праздничного мероприятия, в котором участвовали профессионалы-филологи, ясно показал, что успех эпидейктических (поздравительных) речей зависит как от следования правилам и традиции в построении общей композиции собрания и каждой речи отдельно, так и от творческой изобретательности, воплощаемой в оригинальных мыслях и словах выступающих ораторов.

Список литературы

1. Михальская А.К. Основы риторики. 10-11 кл.: Учеб. Для общеобразоват. Учреждений. 3-е изд., стереотип. – М., 2002. 496 стр.
2. Рождественский Ю.В. Общая филология. М., 1996.
3. Формановская Н.И. Речевое взаимодействие: коммуникация и прагматика. М., 2007. 480 с.
4. Шаталова С.В. Эпидейктические жанры речи. Автореф. дис. канд. филолог. наук. – Ярославль, 2009. – 22 с.
5. Шевырев С.П. История Московского университета (к столетию со дня основания в 1755 году). М., 1855

10.02.00

О.В. Афанасьева, Т.В. Заика

Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
Алексеевский филиал, кафедра филологии и педагогики,
Алексеевка, afanasjeva_o@bsu.edu.ru, zaika_t@bsu.edu.ru

КОГНИТИВНЫЕ ОСНОВАНИЯ ПРОЦЕССА ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ МЕТАФОРИЗАЦИИ В АНГЛИЙСКОМ СОЦИАЛЬНОМ ДИСКУРСЕ

Авторы анализируют когнитивные процессы, результатом которых является метафорическое переосмысление способов выражения оценочного суждения. В статье утверждается, что метафора, за счет своей экспрессивности, связана с эмоциональной сферой и оказывает воздействие на эмоциональное состояние реципиента. Анализ фактического материала показал, что лексические единицы с зоонимическим компонентом способны придать высказыванию сопутствующий эмоциональный колорит и выразить субъективную оценку говорящего.

Ключевые слова: метафорическое переосмысление, оценочное суждение, внутренняя форма метафоры, когнитивные процессы метафоризации, морально-этические качества.

Особую роль в процессе культурного освоения мира играют социальные эмоции, представляющие собой особый вид эмоций, связанных с «репрезентациями ментальных состояний других людей» [1]. В отличие от базовых эмоций, носящих индивидуальный характер (гнев, страх, радость и др.), социальные эмоции возникают в процессе когнитивного освоения действительности и являются отражением поступков и поведения окружающих людей. Однако не только поведение людей становится объектом эмоционального наблюдения человека в процессе его социализации, особенно интересными, на наш взгляд, выступают процессы метафорического переосмысления действительности и процессы лингвистической репрезентации в языковых единицах с зоонимическим компонентом.

Признавая тот факт, что исследования, посвященные изучению зоонимической лексики, вносят несомненный вклад в лингвистику как в лексикографическом, так и в теоретическом аспекте, сама проблема остается недостаточно изученной, и мы, в свою очередь, ставим перед собой не менее интересную и сложную задачу – рассмотреть особенности когнитивного процесса эмоциональной метафоризации зоонимов в английском социальном дискурсе.

Неудивительно, что именно метафора стала отправной точкой когнитивного подхода к языку: постулируемый в когнитивной лингвистике принцип нерелевантности разграничения лингвистического и энциклопедического знания наиболее очевиден в метафоре [2]. С появлением работ в русле когнитивного направления изменяются акценты от рассмотрения метафоры как сугубо языковой единицы, до изучения ее как процесса человеческого мышления: «Метафоры как выражения естественного языка возможны именно потому, что они являются метафорами концептуальной системы человека» [6].

Не все метафоры являются эмоциональными, но все они высоко экспрессивны и служат для передачи положительных либо отрицательных эмоциональных состояний. Эмоциональная метафора отличается от метафоры иного типа тем, что обязательно выражает определенную эмоцию. В компонентном составе эмоциональных метафор могут находиться и компоненты-растения, и зоокомпоненты, и многие другие: *'Great oaks from little acorns grow!'* – пример эмоциональной флористической метафоры, выражающей восхищение; *'You're a bear with a sore head'* – пример эмоциональной зоометафоры, выражающей негативное эмоциональное состояние, например, раздражение.

Современные эмпирические выводы когнитивной науки указывают на то, что люди различных культур, часто подсознательно, без подготовки, могут узнавать определенные метафоры и визуальные образы. Эти метафоры относятся к культурному наследию, вере,

идеям, мыслительной сфере, обществу и миру в целом [7]. Например, концептуальная метафора 'A human is an animal' может послужить одним из средств выражения оценочного суждения.

Эмоциональные зооморфные метафоры отличаются высокой степенью устойчивости. Появившись однажды, они прочно укрепляются в сознании людей и получают быстрое и широкое распространение в определенной социальной сфере. Не исчезает данная тенденция и в социальном дискурсе современного английского языка. Современный английский язык века богат идиоматическими выражениями, в основе которых лежит эмоциональная зооморфная метафора, репрезентирующая либо общество в целом, либо отдельного человека в обществе: 'a snake in the grass, a lost sheep, the big bad wolf, toad-eater, to play the bear, monkey-business, to act the goat, play hog, to peacock, play rook, under dog, pigs in clover, to run with the hare and hunt with the hounds, be on (get on, mount или ride) one's high horse'.

В эмоциональных зооморфных метафорах, описывающих моральные качества человека, часто присутствует ярко выраженная негативная оценка. Отрицательные эмоциональные метафоры закрепляют за оценочным концептом отрицательные моральные качества: 'lower than a snake (медлительность), to play the ape (кривляние), make an ass of oneself (глупость), to play fox (лживость), neither fish nor fowl (неуверенность), a loose fish (потерянность)'. В дискурсивном анализе данные единицы будут отражать отрицательные эмоциональные состояния говорящего, такие как гнев, раздражение и т.д.

На основе дискурсивного анализа подобных зооморфных метафор можно определить моральные качества, которые порицаются в английском культурном обществе: жестокость, злость, неудачливость, скрытность, подхалимство, фривольность, хитрость, скупость, упрямство, простота, неуверенность в себе, задавание, нетерпение, двуличие и др. Они представляются англичанам серьезным недостатком или отклонением человека от норм социального поведения. Поэтому с помощью выражений, имеющих в своем составе названия перечисленных выше животных, можно оскорбить человека, и тем самым изменить его эмоциональный фон: 'He'd only have to take one look at Jan to be convinced... that his son was lower than a snake's belly' [8].

Следует отметить, что лишь небольшое количество имен животных и птиц отражают положительные эмоции, приписываемые человеку: 'duck -, like a hen with her chicken, solemn (или wise) as an owl'. Дискурсивный анализ показывает, что 'duck', 'hen' и 'owl' ассоциируются у англичан с положительными качествами, такими как вежливость, учтивость, доброта, сердечность, мудрость.

Столь немногочисленное количество зооморфных метафор, репрезентирующих положительные эмоции, объясняется тем фактом, что человеку свойственно ко всему подходить с критической стороны и подмечать только то, что вызывает возмущение. Положительное в человеке воспринимается как само собой разумеющееся. Данное утверждение универсально для социального дискурса большинства европейских языков, в том числе, для русского и для современного английского.

Эмоциональная зооморфная метафора может относиться как к одушевленным субъектам (1), так и к абстрактным понятиям (2):

1) 'Edgar,' he said, 'you're a poor fish. But I'm the head of the family, and I'm not going to see the name dishonored. Here get out, and tomorrow I'll see you through' [9] – характеризуется единичный объект.

2) Faith is treated as the odd man out, the misfit, the black sheep [10].

В обоих случаях эмоциональный фон зооморфной метафоры остается неизменным: эмоции в одинаковых зооморфных метафорах одинаковы по отношению к разного рода объектам.

Для установления оценочного знака эмоции, входящей в концептуальное содержание зооморфной метафоры, в отдельных случаях могут понадобиться маркеры, в качестве которых выступают элементы контекста. Оценочный потенциал метафоры может варьироваться в зависимости от семантической группы, к которой она принадлежит. Так, в

выражениях типа: *'lower than a snake, a snake in the grass'*, змея в первом сочетании ассоциируется с чрезмерной жестокостью, изуверством, а во втором случае со злостью.

Сочетание *'a wolf in sheep's clothing'* несет в себе библейское происхождение и подразумевает такое нравственное качество, как лицемерие, двуличность, а в окружении следующих единиц приобретает оттенок коварности: *'a big bad wolf'*.

Следует отметить, что лексема *'wolf'* часто входит в состав зооморфных метафор, характеризующих общество вообще и человека в частности. Устройство современного общества часто заставляет в своих действиях руководствоваться не собственными принципами, а жесткими внешними условиями, отсюда в английском языке появилось выражение *'One must howl with the wolves'*, *'Who keeps company with the wolf will learn to howl'*. Данная зооморфная метафора используется в речи в качестве оправдания неблагоприятного поступка, совершенного вынужденно, под давлением обстоятельств, не в соответствии с законами окружающего общества; а также и как предупреждение о необходимости подчинить свое поведение действующим в социуме правилам.

Приведенные примеры помогают контекстуально определить значение данной идиомы – неизбежность влияния окружающего общества на его отдельного представителя. Зачастую человек вынужден приравниваться к окружающим, поступать так же, как те, в общество которых он попал, принимать их образ жизни (обычно предосудительный). Отсюда и негативная эмоция, репрезентируемая данными зооморфными метафорами [5].

Анализ фактического материала позволяет проследить явление, при котором одно и то же название животного может давать и положительную, и отрицательную оценку морально-нравственным качествам. Это название млекопитающего - лошадь: *'a willing horse'* и *'be on (get on, mount или ride) one's (или the) high horse'*.

'I am doing my best and it's no good flogging a willing horse' [12].

Таким образом, анализ фактического материала показал, что для образного представления понятия индивида и общества в английском социальном дискурсе часто используются эмоциональные зооморфные метафоры, представляющие собой высоко экспрессивные сочетания языковых единиц с лексемами-зоонимами, репрезентирующие информацию о социальном статусе человека, а также активизирующие определенное эмоциональное отношение к объекту высказывания.

Зооморфные метафоры, репрезентируя образы различных животных, птиц и насекомых (*'swine, rabbit, frog, wolf, cock, rat'* и т.д.), обладают высокой степенью экспрессивности и устойчивости, что позволяет нам отождествлять их с зооморфными идиоматическими выражениями.

В процессе эмоциональной метафоризации важно значение каждого отдельного зооморфного компонента, который, являясь элементом социальной культуры личности (или общества), как правило, несет в себе основную эмоциональную оценку. Данная эмоциональная оценка личности (или общества), выраженная одной и той же зооморфной метафорой, может варьироваться в зависимости от социального статуса, социальной культуры и намерений говорящего и слушающего.

Список литературы

1. Аксенова Н.В. Оценка значения в зоологических метафорах. Материалы XXXIV Международной филологической конференции. СПб.: Изд-во СПбГУ. 2005. С. 14-18.
2. Афанасьева О.В. Концептосфера SOCIETY и способы её метафорической репрезентации в английском языке: дис. канд. фил. наук. – Белгород: 2010. С.54-55.
3. Burnett S. J. Bird, J. Moll, C. Frith, and S.J. Blakemore. Development during Adolescence of the Neural Processing of Social Emotion. Journal of Cognitive Neuroscience - 2009. 21(9): pp: 1736-1750.
4. Винокуров А.М. Англо-русский словарь идиом. М.: Мартин. 2014. 352 с.
5. Заика Т.В. Фразеологические средства репрезентации концепта «СОВЕСТЬ» в современном английском языке: дис. канд. фил. наук. – Белгород: 2011. С.121.
6. Лакофф Дж. Метафоры, которыми мы живем / Под ред. и с предисл. А.Н. Баранова. Изд. 2-е. М.: Издательство ЛКИ. 2008. 256 с.
7. Kovecses Z. Metaphor: A Practical Introduction. London: Oxford University Press. 2002. 285 p.
8. Cusack D.. Say No to Death. М.: Издательство Юпитер-Интер. 2008. 284 с.
9. Galsworthy, J. The Buckles of Superior Dos-set. Wordsworth Classics. 1992. 574 p..
10. BNC – British National Corpus [Electronic Resource]. - Режим доступа: <http://thetis.bl.uk/lookup.html> (дата обращения 10.01.2011).
11. Reimann, H. German Wolf Association – united for wolves – Wolf sayings. Date Views. 2000. www.wolves.de (дата обращения 11.09.2014).
12. Trollope, A. The Way We Live Now. Ballantine Books. 2002. pp: 288.

10.02.01

Е.Ю. Виданов, Ю.Ю. Литвиненко

Омский государственный педагогический университет,
филологический факультет, кафедра русского языка и лингводидактики,
Омск, vidanov@omgpu.ru

СЕМАНТИКА КЛЮЧЕВЫХ ОБРАЗОВ ЖИВОТНЫХ В ПОЭЗИИ В.С. ВЫСОЦКОГО

На примере анализа зоонимов «волк», «конь», «нёс» доказано, что, будучи порождением творческого сознания Высоцкого и отталкиваясь от общезыковых образцов, эти образы рождают оригинальное авторское представление о мире и характеризуют как положительные, так и отрицательные качества человека. Зоонимы в поэзии Высоцкого характеризуют историко-культурный компонент его индивидуальной системы, а через него – культурный фон определенного периода.

Ключевые слова: поэзия, зооним, метафора, картина мира, оценка.

Картина мира конкретного автора существенно отличается от объективного описания свойств, предметов, явлений, от научных представлений о них, ибо она есть «субъективный образ объективного мира». Это образ мира, сконструированный сквозь призму сознания и языка писателя или поэта, результат его духовной активности [2, с. 42-43]. Отдавая предпочтение тому или иному фрагменту действительности, предлагая собственную оценку, описывая всё это специально отобранными словами, автор вводит читателя в свою творческую мастерскую, приглашая его к «сотворчеству понимающих» [1].

Объектом нашего исследования являются лексические способы репрезентации представлений о мире в творчестве поэта В.С. Высоцкого, а именно метафорические образы и наименования животных – зоонимы, которые используются как в составе устойчивых общеупотребительных выражений, так и в окказиональных смыслах и сочетаниях. Песенная поэзия богата яркими образами. Причем для каждого человека существует свой Высоцкий. Когда произносится имя этого исполнителя, одни вспоминают строки «*Жираф большой – ему видней*», другие – «*Что-то кони мне попались привередливые*», третьи – «*Идёт охота на волков, идёт охота*» и так далее. Уже эти приведённые нами строки передают значимость и частоту использования зоонимов в лирике поэта.

Вводя тот или иной зооним, автор использует как прямые, так и условные номинации. Под прямой номинацией мы понимаем непосредственное называние животного (например, *нёс, конь, слон*), а под условной номинацией – смежные понятия, связанные с образом жизни, типичной характеристикой, отличительными чертами животного (например, *седло, хвост, цепь, оскал, вольер*).

Следует отметить, что для национальных картин мира традиционными являются зоометафоры, в которых животные выступают как носители качеств человека, отражают опыт народа, говорящего на данном языке. На функционирование зоонимов в тексте оказывает влияние экстралингвистический фактор: мифы, легенды, сказания, которые существуют в культуре. При использовании зоонимов в художественном тексте, они, благодаря своей образности, переходят в зооморфизмы, т. е. используются как человекозначащая метафора. Однако помещённые в художественный контекст, они пропускаются через индивидуально-авторское сознание, и, не теряя этнокультурных смыслов, приобретают определенную индивидуальную коннотацию.

После тщательного изучения поэзии В. Высоцкого мы выяснили, что самыми частотными зоонимами являются *конь, волк, нёс*. Они являются семантически и оценочно многозначными и характеризуют как положительные, так и отрицательные качества человека.

Зооним «**КОНЬ**». Используя образ коня, В. Высоцкий, в первую очередь, персонифицирует идею свободы, личностного движения, желания человека вырваться из

многообразных стесняющих оков. Кроме того, конь – это аллегория бурной жизни, насыщенной подвигами, яркими событиями. В то же время это и метафора стремительно несущегося вперед времени, которое приближает человека к смерти, не даёт возможности остановить мгновение, заставляет расставаться и с тем, что дорого, и с тем, что обременяет. В качестве иллюстрации приведем несколько контекстов.

Так и хочется крикнуть: «Коня, мне коня!»; – // И верхом ускакать из палаты! // Но лежу я на спине загипсованный. В шуточной балладе автор иронизирует по поводу состояния героя, находящегося в гипсе после аварии и ощущающего себя рыцарем в латах, которому хочется призвать коней для сражений, только не с противником, а с неподвижностью.

Вдоль обрыва, по-над пропастью, по самому краю / Я коней своих нагайкою стегаю, погоняю. Лирический герой торопится жить, не боится смерти, готов рисковать, отсюда желание подогнать жизнь, ускорить бег коня, чтобы успеть сделать всё, что задумано.

Чуть помедленнее, кони, чуть помедленнее! // Вы тугую не слушайте плеть! // Но что-то кони мне попались привередливые, // И дожить не успел, мне допеть не успеть! Время неумолимо движется вперед, своими поступками нередко человек сам приближает смерть, но иногда, пусть ненадолго, задумывается о смысле своей жизни.

Так случилось – мужчины ушли, // Побросали посева до срока... // Мы вас ждём – торопите коней!; // В добрый час, в добрый час, в добрый час! // Пусть попутные ветры не бьют, а ласкают вам спины. От быстроты коней-времени зависит судьба человека, его жизнь и жизни других людей (в стихотворении: тех, кто ушёл на фронт). Метафорически подгоняя коней, поэт говорит о желании приблизить победу, счастливое возвращение героев домой живыми.

Где-то кони пляшут в такт, // Нехотя и плавно. // Вдоль дороги всё не так, // А в конце – подавно. // И ни церковь, ни кабак – // Ничего не свято! Судьба, которая изображена у В. Высоцкого в образе коня, не подчинена человеку, поэтому он часто оказывается не там и не с теми, с кем бы хотел быть. Его «кони» не могут и не хотят плясать в такт, подчиняться кому бы то ни было, идти в толпе.

Жокей мой «на коне» – // Он смеётся в предвкушенье мзды; // Глядь – а конём правит грязная Ложь! Данные метафоры на коне, правит конём обозначают быть победителем, вершителем судеб других людей. Здесь аллегорический образ Лжи управляет жизнью большинства людей, потому что голая Правда и Ложь одинаковы, и часто их не различить.

Мне набили раны на спине, // Я дрожу боками у воды. // Я согласен бегать в табуне – // Но не под седлом и без узды - развёрнутая метафора, основанная на сравнении человека с конём, который готов быть как все люди, выполнять все требования общества, оставаясь при этом свободным.

Прямые и косвенные наименования, связанные с зоонимом «КОНЬ» (например, такие косвенные единицы – аркан, жокей, шпоры, сеновал, седло, узда, табун, плеть, нагайка, сани, кнут), направлены на то, чтобы в очередной раз приблизить нас к авторской идее свободы, движения, борьбы. Как свободного коня пытаются оседлать, так и человека загоняют в тесные рамки общежития. Каждый стремится управлять своей жизнью, но у всех это получается по-разному: одни на коне, а другие в узде.

Зооним «ПЁС». Двойственная оценка действительности находит отражение в образе пса. С одной стороны, это верный друг человека, спутник, помощник. С другой стороны, это существо, находящееся на службе у человека, а потому несвободное, зависимое, озлобленное.

Дом хрустальный на горе – для неё, // Сам, как пёс бы, так и рос – в цепи. Поэт использует сравнение, чтобы подчеркнуть, что он готов пожертвовать своей свободой только ради любви, и для своей любимой он способен на всё. Судьба пса – быть на цепи, то есть быть несвободным.

Куда ни втисну душу я, куда себя ни дену, // За мною пёс – Судьба моя, беспомощна, больна, – // Я гнал её камнями, но жмётся пёс к колену – // Глядит, глаза навывкате, и с языка слюна. Судьба неразрывно связана с человеком, верна ему, везде с ним, как пёс, самое

преданное животное, что придаёт ей положительную оценку со стороны автора. Но при этом человек, который пытается изменить судьбу, не верит в неё или гонит от себя, должен осознавать, что она может погубить человека, вцепившись в него сзади, подобно бешеной псине.

Изучив большое количество зоонимов, мы сделали вывод, что ключевыми образами в поэзии В. Высоцкого являются «КОНЬ» и «ПЁС», символизирующие человека и судьбу. Конь – человек, который мечтает о свободе и готов ради неё бороться. Пес – человек, который, наоборот, готов отказаться от свободы ради другого человека, которому он будет предан до конца своих дней. Но некоторые псы обретают свободу, и тогда они мешают остальным, хотя ничего плохого не делают, и их всё время хотят «посадить на цепь». Конь – судьба, которая несётся вскачь, и за ней не угнаться, лирический герой не успевает сделать всё, что задумал. Иногда судьбой человека управляют другие люди, которые уничтожают мечты о будущем, меняют планы, решают судьбы. Пёс – судьба, которая всегда рядом с человеком, предана ему, и, как бы кто ни пытался её выгнать, она не отстанет, и, как бы ничтожно она ни выглядела, от неё не избавиться: подобно псу, она будет с хозяином до конца дней. А если будешь настойчиво с ней спорить, она может превратиться в Рок.

На наш взгляд, говоря об авторской картине мира В. Высоцкого, нельзя не сказать об образе волка. Это дикий зверь, хищник, цель жизни которого выжить, спастись от преследователей, а потому он способен на жестокость. Но волк несвободен, связан своими животными инстинктами, преодолеть которые очень трудно.

Волк не может нарушить традиций — // Видно, в детстве, слепые щенки, // Мы, волчата, сосали волчицу // И всосали: нельзя за флажки! //... Наши ноги и челюсти быстры — // Почему же — вожак, дай ответ — // Мы затравленно мчимся на выстрел / И не пробуем через запрет?! //... Я из повиновения вышел: // За флажки — жажда жизни сильней! // Только — сзади я радостно слышал // Удивлённые крики людей. В образе волка явлен тип человека, не смеющего нарушить традиции, впитанные с молоком матери, и от этого сильно страдающего, вынужденного подчиняться общим правилам. Но, приняв в конце концов решение нарушить их, следовать зову сердца, а не разума, сильный герой-одиночка удивляет общество, привыкшее соблюдать традиции.

Таким образом, выбирая определённые зоонимы для построения своих текстов, автор воплощает собственное видение мира, где каждый образ занимает своё место, создавая целостное поэтическое пространство.

Список литературы

1. Агабекова К.А. Концепт ДУША в индивидуально-авторской языковой картине мира Б. Окуджавы // Окуджава Б. Проблема поэтики и текстологии. – М., 2012. – С. 112–127.
2. Виноградов В.В. О теории художественной речи. – М., 1971. – 143 с.

10.02.00

Л.Х. Дзасежева, Э.Р. Хутова, Р.А. Эфендиева

ФГБОУ ВПО «Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова»,
Институт Филологии, кафедра английского языка,
Нальчик, dzasezheva@mail.ru

ОЦЕНОЧНАЯ СЕМАНТИКА СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ, ХАРАКТЕРИЗУЮЩИХ ВНЕШНОСТЬ ЖЕНЩИНЫ В КАБАРДИНО-ЧЕРКЕССКОМ ЯЗЫКЕ

Настоящая статья посвящена анализу оценочной семантики существительных, характеризующих внешность женщины в кабардино-черкесском языке. Проблема рефлексии гендера в языке и речи мало разработана в адыгской культуре. Проведенное исследование позволяет выявить универсальное и национально-специфичное в функционировании исследуемых существительных в адыгской языковой картине мира.

Ключевые слова: оценочная семантика, гендерные стереотипы, картина мира.

Национальный образ внешности - один из наиболее значимых фрагментов в языковой картине мира. Эталоны мужской и женской внешности, существующие в любой культуре, представляют собой совокупность отобранных на основе обыденного знания признаков, связанных с физическими особенностями конституции обоих полов и соотносимых с этими особенностями эстетических признаков [2: 41]. В нашем исследовании мы предпримем попытку проанализировать оценочную семантику существительных, характеризующих внешность женщины в кабардино-черкесском языке, поскольку нормы привлекательности в большинстве культур сосредоточены именно на внешних данных женщин, а не мужчин.

В кабардино-черкесском языке лексемы *тхьэлухуд* «красавица фея», *тхьэлухудшыр* «необычайно красивая», *тхьэлухуднэзакъуэ* «писанная красавица», *набдзэ флыцлэ* «чернобровая», *пыжьынэ* «глаза, как ягоды терна», *набдзэ къурашэ* «красавица», *къуццхьэ гуащэ* «красавица, куколка», *хурэ* «гурия», *назычэ* «очень красивая прекрасная» объединены общим семантическим компонентом «красивая, привлекательная» и употребляются для квалификации женщины красивой, приятной и привлекательной внешности. Данные лексемы выражают положительную эмоционально-эстетическую оценку.

В сознании адыгов культ женщины неотделим от культа прекрасного. Характерным для эстетических идеалов адыгских (черкесских) народов является то, что в них подлинная красота, понятие красивого (Дахэ) подразумевает не только форму, внешний облик предметов, явлений, человека, но и их внутреннюю сущность, их содержание, их значение для человека, для общества.

«Пщцэ псыгъуэ цыклуц, лэпсынцлэлэпсынцлэщ, гу хуабагъэ лэфк1э и нэгу зэщ1оплэ. Луцыгъэ гуэр зэрызыкъуиуцэхуари бэянц» (букв.: «Она маленькая стройная девушка, быстрая, в выражении лица чувствуется теплота сердца. Видно также, что она припрятала и ум») [3, 53].

«Адыгская» красота может в контексте противопоставляться красоте «неадыгской». Например:

«Гуащэр дахэми пхуыжылэнтэкъым, ауэ и дахэк1э адыгэм и дахэм хуэдэтэкъым. Хамэм и дахэм хуэдэ гуэрт. <-> Гуащэнысэр къуццхьэшхуэ бзылхугъэ лъагэт, бгы псыгъуэ къуданышхуэт. Нэгъуей щ1ык1эу, и нэпкъыщхьэр лэтащ. Нэпыт1-нап1эпщц, пабгъуэ-пакъэшхуэщ (букв.: «Нельзя было сказать, что княгиня не красивая, но ее красота была «неадыгской». Чужая была красота. Княгиня была крупнокостная высокая женщина с тонкой талией. Скулы были высокие, как у ногайцев. Веки припухлые, большой широкий нос») [3, 83].

Слова *тхьэлухуд*, *тхьэлухуднэзакъуэ* и *тхьэлухудшыр* обозначают необычайную красоту лица женского пола, но *тхьэлухудшыр* обычно ограничивается возрастным параметром и используется для обозначения девочки:

-Мыдэ еплъыт, си *тхьэлухуд шыр*, мы фэ цыклым и шабагъым (Букв.: «Ты посмотри, красавица, какая это мягкая кожа») [4-Мафедзов, 40].

Лексема *тхьэлухуд* может выступать в роли обращения. Адресатом, как правило, выступает девушка или молодая женщина.

- Ей, *тхьэлухуд*, сытым утегъэрэ? (букв.: «Эй, красавица, над чем ты плачешь?») [5, 263].

Слова *хур* «гурия», *тхьэлухуд*, *тхьэулухунэзакъуэ* являются лексико-семантическими дериватами, имеющими значение «красавица». Их деривация произошла на базе метафорического переноса, мотивационной основой образований послужили названия мифологических существ женского пола, олицетворявших красоту. *Хур* пришло в кабардино-черкесский язык из мусульманской мифологии. В настоящее время слово является устаревшим.

Слово *тхьэлухуд* употребляется для характеристики красивой женщины, девушки. Первый ЛСВ данного слова – это: мифическая фея, красавица (в адыгских сказках).

И шабзэжыр [Джэримэс] зыпщлэхехри ятреубыдэр, *тхьэлухудхэр* зэрогъэк1йхэри мэк1уэдыжхэр (букв.: «[Джаримас] снимает с себя свой лук и нацеливает его на них, красавицы (феи) с криком исчезают») [6, 640].

Второй ЛСВ – это: перен. красавица, очень красивая женщина.

«Нартхэ я щ1алэ гуэр щыльыхъуат зы жылэ жыжъэ гуэрым щыщ хъыджэбз *тхьэлухудым*» (букв.: «Один молодой нарт искал в далеком краю красавицу») [5, 318].

Слово в речи может усиливать степень качества и тем самым интенсифицировать оценку. По нашим наблюдениям, усиления степени качества наблюдается при сочетании со словами, указывающими на соответствие национальному эталону красоты, например:

Къанжэм и фыщлэр и фыщлэщ, И нэ фыщлит1ырщи плащэщ; Къанжэм и хужьыр и хужьщ, и нэк1у цык1уит1ыр дыхъэрэпщ. Пц1ащхъуэ к1афэри и набдзэщ, Зэхэдзами я нэхъ дахэщ (букв.: «Черное у нее, как черные перья сороки, белое, как белые перья сороки, щечки ярко красного цвета. Брови у нее, как хвост ласточки, она самая красивая из избранных») [5, 282].

Слово *пыжъынэ* «глаза, как ягоды терна» является ласковым обращением к девушке с черными глазами. Например:

«Хъыджэбз цык1у *пыжъынэ*» (букв.: «Девочка с глазами, как ягоды терна») [6, 590].

Устаревшим является также слово *назычэ*:

Назычэ уст. очень красивый, прекрасный (обычно о девушке, женщине). Дахэ дыдэ (нэхъыбэу зыхужалэр бзыльхугъэрщ).

«Хъыджэбз *назычэр* зыхуш1эбэг» (букв.: «По ком страдает красавица») [6, 525].

Следует отметить, что детальное рассмотрение фигуры, которое обнаруживается, например, в русском и английском языках, в кабардино-черкесском языке не наблюдается. Фигура характеризуется общими фразами о стройности и росте: (*псыгъуэ* «тонкий», *зэк1уж* «статный, стройный», *пкъы псыниц1э* «быстрая», *щхьэпэлягэ* «высокая», *лант1э* «гибкая», *жан* «подвижная»), что предполагает стройную статную фигуру с тонкой талией, высокими бедрами, гибкость и подвижность. Высокий рост - желательный параметр, но не является обязательным, главное - гармоничность фигуры. Рассмотрим следующие примеры:

«Къызэрыгук1 бзыльхугъэт Хъэк1уринэ. Пэжу *мышхьэпэлягэми*, *илэплэпкъ мащ1эр зэк1ужт*. *Шхужь лягъэт*, *бгы псыгъуэт*» (букв.: Хакурина была очень красивая женщина. Хоть и невысокая, но гармоничная. У нее были высокие бедра и тонкая талия) [4-Шогенцуков,6].

Волосы всегда являлись предметом особой гордости кабардинок. Большое внимание в воспитании девочек уделялось не только тому, как ухаживать за волосами, но и умению носить их с гордостью. Волосы практически приравнивались к одежде и являлись неотъемлемой составляющей женской красоты. Чем длиннее и гуще были волосы, тем красивее и счастливее считалась женщина. Например:

«Щхъэц дахэр бзыльхугъэм и ныкъуэщ» (Букв.: «Красивые волосы – половина женщина»).

«Тлууэ зэгүэхэ ухуэна щхьэц флыцлэ лувхэр лэдийтлу еутлытыцхьэхат и бгэ льягитлым» (букв.: «Разделенные на две косы черные густые волосы, как две руки, ниспадали на ее высокие груди») [4-Шогенцуков, 6].

Немаловажное значение имел и цвет волос. Так, наиболее красивыми считались волосы цвета осенней ежевики - «бжыхьэ мэраклуапцлэ», в то время, как русые волосы с пренебрежением сравнивались с белесыми волосками дыни - «фонащэцу сырыху».

Что касается лица, то эталоном красоты в кабардино-черкесской культуре считалась светлая белая кожа «хужь» (напр.: *нэклуху* «белолицая», *тхьэрыкьуэ пцэху* – «белогрудая голубка»). Особый акцент делался на глаза, брови и ресницы. Считалось, что именно они подчеркивают красоту женщины (*Дахэр зыгьэдахэр и набдзитлиц* «красивую женщину красят брови»): *набдзитлыр пцлащхьэуклэц* «брови, как хвост ласточки», *набдзэ кьурашэ* «изогнутые брови»; *нэжьгьуцыр тлэрэзауэ* «изогнутые ресницы». Красивым цветом глаз рассматривался черный: *пыжьынэ* «глаза, как ягоды терна», *нэфлыцлэ* «черноглазая», щеки должны были быть красного цвета: *дыхьэрэн* «цвета ярко красного сафьяна», а губы не очень яркого цвета – отдавалось предпочтение полутонам: *балий ныкьуэхьу* «цвета полусозревшей вишни», *хьарбыз ныкьуэхьу* «цвета полусозревшего арбуза». Следует отметить, что слишком полные губы воспринимались адыгами негативно и обозначались ими как *джэд нэгэгьу* «вывернутый желудок курицы». Приведем несколько примеров:

«-Е *тхьэрыкьуэ пцэху*, гуащэ хужь жан, уи нэ цыклар упытлу, фо пытл цыклар уи лупэу, уи нэцлыклар дахашэу, уи щхьэцыгьуэр данаплэу, матэцлынэм ухуэдэу, дауи хахуэу ухурикьуа ди хьэцлэм!» (букв.: «О белогрудая голубка, белая быстрая княгиня, прищуриваешь свои глазки, сладкие уста, твои глазки очень красивые, твои русые волосы, как шелк, как ты смело поставила на место нашего гостя») [1, 24].

«*Дахэр зыгьэдахэр и набдзитлиц*, и набдзэклитлри пцлащхьэуклэц, льянклаплитлым теуэр и щхьэщ, кхьухьыжьыфэу тхылымплэр и нэклуц, нэлкущхьитлыр дыхьэрэным и пщафэщ» (букв.: «Брови у нее те, что красят красивую женщину, словно крылья ласточки, волосы доходят до щиколоток, лицо, как бумага цвета груши, щеки – цвета ярко красного сафьяна») [1, 39].

В ходе нашего исследования мы не обнаружили в кабардино-черкесском языке ни одного существительного, непосредственно номинирующего некрасивую, непривлекательную женщину. В языке представлены прилагательные, которые характеризуют некрасивую внешность, но они применимы и к мужчинам, и к женщинам в равной степени (Напр., *упльэгьуей*, *льэгьугьуей* – букв.: «неприятный для глаз»). Все отрицательные характеристики внешности женщины являются прямыми противопоставлениями эталонным параметрам красоты, которые наряду с семантическим признаком «некрасивая внешность» сочетают такие признаки, как «неопрятность», «невоспитанность», «неуклюжесть», «ленивость» и т.д.

Резюмируя, можно сделать вывод, что в кабардино-черкесском языке превалирует положительная оценочность женщины. Перекося в сторону положительной оценочности обусловлен особенностями средств воздействия на формирование стереотипов поведения. Если в других культурах способы воздействия на людей заключаются, в большинстве случаев, в обращении внимания на их недостатки, то в адыгской культуре акцент делается на то, к чему следует стремиться.

Список литературы

1. Агноков Л. Стихотворения. – Нальчик: Эльбрус, 1993. – 208 с.
2. Богуславский, В.М. Человек в зеркале русской культуры, литературы и языка. - М.: Космополис, 1994. - с. 238.
3. Керашев Т.М. Одинокий всадник: Роман, новеллы. – Нальчик: Эльбрус, 1986.- 400 с.
4. Млечный путь: Рассказы кабардинских писателей. – Нальчик: Эльбрус, 1989. –с. 224.
5. Нарты. Кабардинский эпос. – Нальчик: Эль-Фа, 1995. –с. 560.
6. Словарь кабардино-черкесского языка / Институт гуманитарных исследований КБ научного центра РАН –1-е изд., - М.: Дигора, 1999. – 860 с.

10.02.00

А.В. Кириллова

Государственный гуманитарно-технологический университет,
кафедра английской и русской филологии,
Орехово-Зуево МО, kirillov_kirill_@mail.ru

ГЛАГОЛЬНЫЙ ЭЛЛИПСИС В ПРОСТОМ И СЛОЖНОМ ПРЕДЛОЖЕНИИ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

В статье представлен анализ случаев глагольного эллипсиса в простом и сложном предложении английского языка. Рассмотрен эллипсис знаменательных и служебных глаголов, а также глаголов-связок. Определены тенденции и причины возникновения явления эллипсиса глагола.

Ключевые слова: *эллипсис, знаменательный глагол, полужнаменательный глагол, служебный глагол, вспомогательный глагол, безглагольное предложение.*

Понятие эллипсиса широко и многогранно. В большинстве случаев эллипсис является отражением закона экономии языковых средств, он также позволяет привлечь внимание к части высказывания, содержащей новую информацию. Эллипсис является неоспоримой характерной чертой диалогических единств, особенно вопросно-ответного типа.

Представители западных лингвистических направлений под эллипсисом понимали более краткое выражение какой-либо мысли, наряду с которым возможно более полное ее выражение. [7], [9].

Сфера функционирования эллипсиса в английском языке обширна и охватывает не только простые, но и сложные предложения. Эллипсису в равной степени подвергаются знаменательные и служебные части речи. Хотя эллипсис знаменательных частей речи более показателен, так как случаи семантической неполноты любого рода крайне интересны для исследования. Остановимся подробнее на глагольном эллипсисе.

В структуре английского предложения подвергаться эллиптизации могут различные глаголы: знаменательные, полужнаменательные, вспомогательные и глаголы-связки.

Наиболее частотен эллипсис глаголов-связок или вспомогательных глаголов, реже знаменательных и полужнаменательных глаголов. Так в структуре простого предложения можно выделить эллипсис:

1. Части сказуемого, обычно глагола-связки *to be* или вспомогательного глагола, а также подлежащего, выраженного личным местоимением первого или третьего лица:

Sorry I should help you (I am sorry I should help you), See you later (I will see you later), "And where's he?" – "Gone to his native town." (He has gone to his native town.)

2. Части сказуемого, обычно глагола-связки *to be* или вспомогательного глагола *to be, to have, to do*, а также подлежащего, выраженного личным местоимением второго лица, в общих вопросах:

Ready? (Are you ready?), Got any envelopes? (Have you got any envelopes?),

Hear me? (Do you hear me?)

Анализ эллипсиса служебных глаголов показывает, что данные глаголы могут быть опущены в различных временных формах. Регулярный характер эллипсиса служебных глаголов в общих вопросах обусловлен синтаксической организацией общевопросительного предложения – препозицией служебного глагола по отношению к подлежащему. Возможность эллипсиса служебных глаголов в этом случае подчинена особенностям знаменательных элементов, связанных с этими глаголами в рамках глагольной формы. Существующая между частями сказуемого связь делает возможным восстановление эллиптизированного служебного глагола, а оставшиеся части сказуемого, выраженные неличными глагольными формами, способны указать на отсутствующий служебный глагол. Эллипсис служебных глаголов не нарушает двусоставности английского предложения, с

точки зрения английской нормативной грамматики, недостаточным или неполным является только один член предложения – сказуемое, которое в этом случае представлен смысловым глаголом.

3. Части сказуемого, обычно вспомогательного глагола *to be*, *to have*, *to do*, а также подлежащего, выраженного личным местоимением, в ответных репликах на специальный вопрос, начинающийся с вопросительного *what*:

“What are you doing?” – “Packing your things.” (*I am packing your things.*)

5. Глагола-связки *to be* и формального подлежащего, выраженного местоимением *it*:
Good of you to meet them. (*It's good of you to meet them.*)

Shame you won't take part in the competition. (*It's a Shame you won't take part in the competition.*)

6. Сказуемого и часто подлежащего, обычно в ответных репликах на специальный вопрос, начинающийся с вопросительного *where*:

“Where's my mom?” – “In the garden.” (*She is in the garden.*)

“Where do they live?” – “Not far from here.” (*They live not far from here.*)

7. Простого глагольного сказуемого, выраженного спрягаемой формой знаменательного глагола, в ответных репликах на специальный вопрос, начинающийся с *who* или *what*:

“Who taught you to swim?” – “Father.” (*Father taught me to swim*)

“What made you come here?” – “Bad luck.” (*Bad luck made me come here*)

8. Полузнаменательного глагола *to have* в модальном выражении *had better*:
You better return to the starting point. (*You had better return to the starting point.*)

Несмотря на устойчивую тенденцию употребления простых синтаксических конструкций в современном языке, сложные предложения имеют место в разговорном дискурсе, причем доля сложносочиненных предложений (ССП) с глагольным эллипсисом значительно выше сложноподчиненных (СПП). В структуре сложных предложений можно выделить следующие случаи глагольного эллипсиса:

1. Глагола-сказуемого, выраженного, как правило, переходным глаголом, и прямого дополнения во второй части ССП при условии, что подлежащие первой и второй части не одинаковы:

You will reach the seashore tomorrow and your friend the day after tomorrow. (*You will reach the seashore tomorrow and your friend will reach it the day after tomorrow.*)

2. Глагола-связки *to be* и предикатива во второй части ССП при условии, что подлежащие первой и второй части не одинаковы:

I was a schoolboy in 1990 and my son in 2015. (*I was a schoolboy in 1990 and my son was a schoolboy in 2015.*)

3. Модального глагола во второй части ССП при условии, что подлежащие первой и второй части не одинаковы:

You can close the window and Tom switch off the light. (*You can close the window and Tom can switch off the light.*)

4. Второй части ССП с эллиптизированной группой сказуемого, включающей глагол-сказуемое и дополнение, присоединяется к первой части этого же ССП одним из сочинительных союзов или, разрывая структуру первой части ССП, следует за подлежащим.

You know the address but not Tom. | You, but not Tom, know the address. (*You know the address but not Tom knows the address*)

Что касается сложноподчиненных предложений, то регулярный глагольный эллипсис можно встретить в придаточных предложениях сравнения, причем эллиптизируется форма инфинитива, дублирующая глагол-сказуемое главного предложения:

You feel this unexpected complication as much as I expect you to. (*You feel this unexpected complication as much as I expect you to feel.*)

Проанализировав случаи появления глагольного эллипсиса в простых и сложных предложениях, можно прийти к выводу, что реплики диалога и части сложных предложений являются взаимодополняемыми и создают единый целостный текст. Именно взаимодействие

реплик является предпосылкой появления в них неполносоставной конструкции глагольного эллипсиса. Реплика-реакция, содержащая ответ на другую реплику (реплику-стимул), не содержит одинаковых с ней элементов, так как данное повторение создавало бы смысловую избыточность и было бы стилистически неприемлемым. Аналогичные тенденции объясняют глагольный эллипсис в сложных предложениях, части которого обладают сходными с репликами диалога характеристиками, а именно контекстуальной обусловленностью. Опора на контекст позволяет соотнести любое предложение, содержащее глагольный эллипсис, с его полным вариантом благодаря контекстуальной обусловленности реплик вопросно-ответных единств или частей сложного предложения. Стремление к организации предложений с использованием глагольного эллипсиса обусловлено в первую очередь экономией сил, что сказывается в особенностях отбора языковых средств, и позволяет сохранить неофициальность обстановки общения, подчеркнуть разговорный характер сообщения и эмфатически выделить семантически значимые компоненты высказывания.

Список литературы

1. *Бархударов Л. С.* Структура простого предложения современного английского языка - Изд. 2-е, Москва : URSS , 2008 – 198 с.
2. *Бахударов Л. С.* Грамматика английского языка English grammer: учебник для институтов и факультетов иностранных языков / Л. С. Бархударов, Д. А. Штелинг. - Изд. 7-е, Москва : ЛИБРОКОМ , 2013 – 421с.
3. *Бузаров В.В.* Основы синтаксиса английской разговорной речи. М., 1998. – 364с.
4. *Ильин Б.А.* Строй современного английского языка: Учебник по курсу теорет. грамматики для студентов пед. ин-тов (на англ. яз.). - 2-е изд. Ленинград: Просвещение. Ленингр. отделение , 1971 - 365 с.
5. *Реунова О.И.* Эллипсис как лингвистическое явление - М-во образования Рос. Федерации. Пятиг. гос. лингвист. ун-т Пятигорск : Изд-во Пятиг. гос. лингвист. ун-та , 2000 - 229 с.
6. *E. Wellander*, Studien zum Bedeutungswandel in Deutschen, Uppsala, 1928.
7. *H. Poutsma*, Grammar of Late Modern English, p. II.
8. *H.P. Stokoe*, The Understanding of Syntax, L., 1937.
9. *L. Bloomfield*, Language, L. 1955, p. 172,176-177.

10.02.00

Т.Г. Ноздрина

Оренбургский государственный педагогический университет,
факультет иностранных языков,
кафедра романо - германской филологии и методики преподавания иностранных языков,
Оренбург, nosdrina@bk.ru

ОСОБЕННОСТИ ФОРМООБРАЗОВАНИЯ ВТОРИЧНЫХ ТЕКСТОВ С УЧЕТОМ ГЕНДЕРНОЙ ПРИНАДЛЕЖНОСТИ РЕЦИПИЕНТОВ (НА МАТЕРИАЛЕ ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ)

Статья посвящена экспериментальному исследованию особенностей формообразования вторичных текстов на основании семантического параметра. Сравнительный анализ сценариев переходов симметричных/асимметричных интервалов на отрезке пространства – времени вторичного текста на материале текстов публицистического стиля выявил доминирующую роль симметричной организации при формообразовании вторичных текстов, продуцируемых мужчинами, и асимметричной организации вторичных текстов, продуцируемых женщинами.

Ключевые слова: *семантический параметр, коэффициент распределения ключевых слов, вторичный текст, сценарий формообразования текста.*

Статья посвящена выявлению особенностей формообразования вторичных текстов на основании семантического параметра. «Семантический параметр», по данным Толкового переводоведческого словаря, – это «лексическая функция, выражающая тот или иной элементарный смысл, присоединяемый во фразе к смыслу ключевого слова. Выбор конкретной лексической единицы, служащей для выражения семантического параметра, определяется ключевым словом» [4, с. 190].

Выбор семантического параметра объясняется тем, что методика набора ключевых слов, по словам Л.В. Сахарного оказывается «одной из самых эффективных методик исследования содержательной структуры развернутого текста» [6, с. 111].

В статье мы будем оперировать определением И.А. Осиповой, согласно которому ключевые слова являются «вехами в процессе понимания текста или операторами, с помощью которых происходит членение текста на отдельные смысловые группы и их обобщение» [5, с. 100].

Для выявления особенностей формообразования вторичных текстов, продуцируемых мужчинами и женщинами на основании семантического параметра, нами проведен констатирующий психолингвистический эксперимент на материале статей из периодической печати. Это статьи среднего и малого объема (от 100 до 700 словоформ) различного тематического диапазона: актуальные события, политика, экономика, культура, спорт, опубликованные в период с 2010 по 2014 года.

Методика проведения эксперимента базируется на методике изучения текста и его восприятия, описанной Л.Н. Мурзиным и А.С. Штерн [3, с. 72-95]. Авторы методики исходят из положения о том, что «при восприятии текста выделяются смысловые вехи (ключевые слова) – некие единицы внутренней речи, которые соотносятся со словами текста. В парадигме вторичных текстов набор ключевых слов является одним из минимальных текстов, сохраняющих цельность» [3, с. 73]. Более подробное описание эксперимента смотри в статье И.Ю. Моисеевой, Т.Г. Ноздриной [1, с. 4076].

В результате эксперимента было получено 300 текстов – реакций (150 текстов – реакций, выполненных представителями женского пола, 150 текстов – реакций, выполненных представителями мужского пола). Вторичные тексты, продуцированные мужчинами / женщинами в ходе проведенного эксперимента, единообразно обрабатывались с использованием компьютерной программы Lingvo 7. Данная специальная программа создана

С.В. Панариным по методике позиционного анализа и результатам исследований профессора Г.Г. Москальчук.

Результаты исследования количественной реализации КС во вторичных текстах, продуцируемых мужчинами в ходе эксперимента на материале текстов публицистического стиля, занесены в таблицу 1.

Таблица 1 – Распределение ключевых слов в пространстве-времени вторичного текста, продуцированного мужчинами на базе исходного текста публицистического стиля (фрагмент)*

№ текста	Позиционные интервалы					
	зачин	Пред-ГЦн	Пост-ГЦн	Пред-ГЦ	Пост-ГЦ	Конец
1	0	0	3	0	3	0
2	2	3	4	3	5	0
3	7	6	4	16	0	0
4	2	1	0	2	1	0
5	1	0	1	1	0	0

*Примечание: Полные данные представлены в таблице размером 150 × 7 ячеек.

Перейдем к анализу плотности распределения КС во вторичном тексте на отрезке пространства-времени. Изучение количественного распределения ключевых слов осуществлялось «с учетом фиксированной протяженности интервалов, исчисляемой в долях от общего размера текста» [2, с. 37].

В связи с чем, нами вычислен коэффициент распределения ключевых слов на каждом из 6 интервалов для инварианта текста-оригинала публицистического стиля и вторичного текста по формуле:

$$k_{ep} = e / \rho_p \quad (1)$$

где k_{ep} – коэффициент распределения ключевых слов, e – абсолютное количество моделей, ρ – удельный вес интервала, p – интервал, для которого ведется подсчет. На основании полученных данных вычислен средний коэффициент распределения ключевых слов, который определяет границы вариации их распределения на внутритекстовом отрезке пространства-времени. Результаты подсчета коэффициента занесены в таблицу 2.

Таблица 2 - Коэффициент распределения ключевых слов во вторичном тексте, продуцированном мужчинами на базе исходного текста публицистического стиля

Позиционный интервал	Формула расчета (e/ρ_p) вторичный текст	Коэффициент распределения КС вторичный текст	Средний коэффициент КС вторичный текст
Зачин	636 / 0,146	4356	2988
пред-ГЦн	240 / 0,09	2666	2988
пост-ГЦн	456 / 0,146	3123	2988
пред-ГЦ	756 / 0,236	3203	2988
пост-ГЦ	606 / 0,236	2567	2988
Конец	294 / 0,146	2013	2988

Соотношение коэффициента распределения КС и среднего коэффициента отражено на рисунке 1.

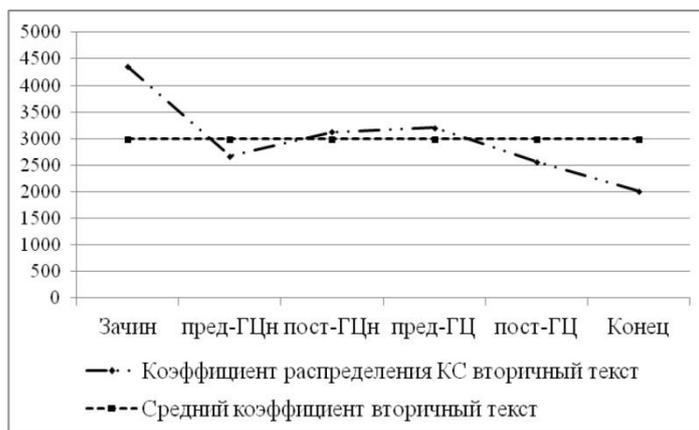


Рис. 1 – Плотность распределения КС на отрезке пространства-времени вторичного текста, продуцированного мужчинами на базе исходного текста публицистического стиля

Формообразование вторичного текста, продуцированного на базе исходного текста публицистического стиля, характеризуется четко выраженными периодами симметрии и асимметрии и представляется в виде следующего сценария переходов симметричных и асимметричных интервалов (смотри рисунок 2).

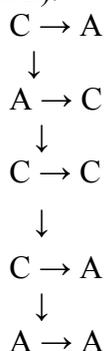


Рис. 2 – Сценарий переходов симметричных / асимметричных интервалов на отрезке пространства-времени вторичного текста

*Примечание: Здесь и далее на рисунках приняты следующие сокращения: С – симметричный позиционный интервал, А – асимметричный позиционный интервал, стрелкой обозначено направление перехода.

Таким образом, сценарий формообразования вторичного текста, продуцированного мужчинами на базе текста публицистического стиля, отражает доминирующую роль в процессе формообразования переходов, где инициатором выступают интервалы симметричной организации, составляющие 60% от всех выделенных переходов.

Далее рассмотрим результаты исследования количественной реализации КС во вторичных текстах, продуцируемых женщинами в ходе эксперимента на материале текстов публицистического стиля.

Результаты распределения ключевых слов во вторичном тексте, продуцированном женщинами на базе исходного текста публицистического стиля, занесены в таблицу 3.

Таблица 3 - Распределение ключевых слов в пространстве-времени вторичного текста, продуцированного информантом-женщиной на базе исходного текста публицистического стиля (фрагмент)*

№ текста	Позиционные интервалы					
	зачин	Пред-ГЦн	Пост-ГЦн	Пред-ГЦ	Пост-ГЦ	Конец
1	4	1	4	1	6	4
2	3	0	3	0	2	3
3	6	1	5	4	5	3
4	0	1	0	1	0	4
5	2	1	3	3	2	1

*Примечание: Полные данные представлены в таблице размером 150 × 7 ячеек.

Перейдем к анализу плотности распределения КС во вторичном тексте на отрезке пространства-времени. Результаты подсчета коэффициента распределения КС и среднего коэффициента распределения КС во вторичном тексте занесены в таблицу 4.

Таблица 4 - Коэффициент распределения ключевых слов во вторичном тексте, продуцированном информантом-женщиной на базе исходного текста публицистического стиля

Позиционный интервал	Формула расчета (e/ρ_p) вторичный текст	Коэффициент распределения КС вторичный текст	Средний коэффициент КС вторичный текст
Зачин	954 / 0,146	6534	4683
пред-ГЦн	438 / 0,09	4866	4683
пост-ГЦн	636 / 0,146	4356	4683
пред-ГЦ	750 / 0,236	3177	4683
пост-ГЦ	912 / 0,236	3864	4683
Конец	774 / 0,146	5301	4683

Соотношение коэффициента распределения КС и среднего коэффициента отражено на рисунке 3.

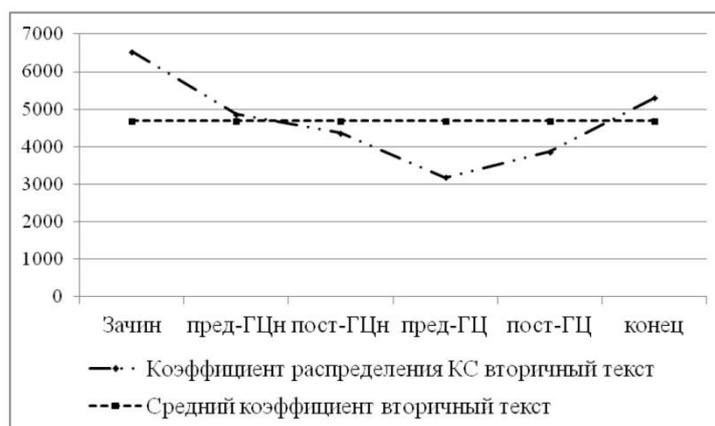


Рис. 3 – Плотность распределения КС на отрезке пространства-времени вторичного текста, продуцированного информантом – женщиной на базе исходного текста публицистического стиля

Формообразование вторичного текста, продуцированного информантом – женщиной на базе исходного текста публицистического стиля, характеризуется четко выраженными двумя периодами симметрии и одним – асимметрии и представляется в виде следующего сценария переходов симметричных и асимметричных интервалов (смотри рисунок 4).

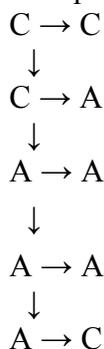


Рис. 4 – Сценарий переходов симметричных / асимметричных интервалов на отрезке пространства-времени вторичного текста

В сценарии формообразования вторичного текста, продуцированного информантом-женщиной на базе текста публицистического стиля, преобладают переходы, где инициатором выступают интервалы асимметричной организации, составляющие 60% от всех выделенных переходов.

Таким образом, экспериментальное исследование формообразования вторичных текстов на основании семантического параметра выявило следующую отличительную особенность: для формообразования вторичных текстов, продуцированных мужчинами, ведущую роль играют интервалы симметричной организации, а для формообразования вторичных текстов, продуцированных женщинами, – интервалы асимметричной организации. Симметричная организация вторичных текстов у мужчин выражается в многократном повторении ключевых слов, которое не допускает смысловой вариативности и неопределенности. Асимметричная организация вторичных текстов у женской аудитории обуславливает кодирование информации, делает ее непредсказуемой для получателя.

Список литературы

1. *Моисеева, И.Ю.* Сравнительный анализ физических параметров первичного и вторичного текста: гендерный аспект / И.Ю. Моисеева, Т.Г. Ноздрина // *Фундаментальные исследования.* – № 2 (часть 18). – 2015. – С. 4076.
2. *Москальчук, Г.Г.* Векторы интерпретации текста: структуры, смыслы, генезис: монография / Е.Н. Бекасова, Г.Г. Москальчук, В.Ю. Прокофьева. – М. : Спутник+, 2013. – С. 37.
3. *Мурзин, Л.Н.* Текст и его восприятие / Л.Н. Мурзин, А.С. Штерн. – Свердловск : Изд-во Урал. ун-та, 1991. – С. 72 - 95
4. *Нелюбин, Л.Л.* Толковый переводоведческий словарь / Л.Л. Нелюбин. — 3-е изд., перераб. — М.: Флинта: Наука, 2003. — С. 190
5. *Осипова, И. А.* Модельное представление процессов понимания текста на основе ключевых слов / И. А. Осипова // *Вестник Оренбургского государственного университета.* – 2012. – № 11. – С. 100.
6. *Сахарный, Л.В.* Введение в психолингвистику [Текст] / Л.В. Сахарный. – Ленинград: Изд-во Ленинградского университета, 1989. – С. 111

10.02.04

А.В. Федорюк, к.филол.н.

Иркутский государственный университет,
Педагогический институт, кафедра иностранных языков и лингводидактики,
Иркутск, fedoryuk@rambler.ru

К ВОПРОСУ О КОГЕРЕНТНОСТИ ДИСКУРСА

В статье представлены результаты исследования роли фразеологических единиц современного английского языка в обеспечении прагматической когерентности дискурса. Анализируются фразеологические интенсификаторы, способствующие иллюкутивной когерентности дискурса.

Ключевые слова: фразеологический интенсификатор, дискурс, иллюкутивная когерентность, речевой акт.

Представитель французской школы дискурсивного анализа М.Фуко рассматривает дискурс как целостное речевое произведение в многообразии его когнитивно-коммуникативных и прагматических функций, как отложившийся и закрепившийся в языке способ видения мира, способ упорядочения действительности, реализуемый в самых разнообразных практиках, обладающих собственными формами сцепления и собственными формами последовательности [4]. Таким образом, в дискурсе существует определенная последовательность или организация высказываний, определенный порядок коммуникативных единиц, которые обеспечивает связность или когерентность.

В лингвистических исследованиях, проводимых в русле лингвистики текста, термин “когерентность” (от англ. “coherence”) отождествляется с термином “когезия” (“cohesion”). Однако, по мнению М.Л. Макарова, когерентность не стоит отождествлять с когезией, так как когерентность шире когезии, она охватывает не только формально-грамматические аспекты связи высказываний, но и семантико-прагматические (тематические и функциональные) аспекты смысловой и деятельностной связности дискурса [2]. В исследовании семантико-прагматических аспектов деятельностной связности дискурса, один из ведущих разработчиков теории дискурса Т.ван Дейк пришел к выводу о том, что когерентным является такой дискурс, который позволяет читателю выстроить связную модель события, коммуницируемого не только семантически, но и прагматически связным текстом как на локальном, так и глобальном уровнях [5]. Локальная когерентность определяется ученым в терминах отношений между пропозициями, выраженными соседствующими высказываниями, а глобальную когерентность он рассматривает как отношение каждого конкретного высказывания к общему плану коммуникации [5]. Среди языковых средств, обеспечивающих прагматическую когерентность дискурса, особое место занимают фразеологические средства категоризации интенсивности в современном английском языке, фразеологические интенсификаторы (далее ФИ).

Цель данного исследования состоит в выявлении текстообразующего потенциала ФИ в обеспечении прагматической когерентности дискурса. ФИ принято называть фразеологические единицы (далее ФЕ), компоненты которых, полностью утратили свои буквальные значения, в результате чего ФЕ приобретают целостное интенсифицирующее значение [3], например: like hell, like the devil (чертовски, дьявольски), like a shot, as all get out, like a dose of salts (моментально, быстро) и др.

В ходе исследования были выявлены два вида прагматической когерентности: иллюкутивная и интенциональная. Иллюкутивная когерентность на локальном уровне была проанализирована в терминах теории речевых актов, согласно которой дискурс представляет собой последовательность речевых актов, каждый из которых имеет пропозициональное содержание и иллюкутивную силу, т.е. значение высказывания, указывающее на то, как его следует воспринимать. Восприятие дискурса как

последовательности связанных и согласованных высказываний требует интерпретации этих связей, например, различных видов отношений обусловленности между фактами. В этой связи М.М. Бахтин утверждал, что «не может быть изолированного высказывания, оно всегда предполагает предшествующие ему и следующие за ним высказывания. Ни одно высказывание не может быть ни первым, ни последним, оно только звено в цепи и вне этой цепи не может быть изучено» [1:340]. Аналогично и восприятие последовательности речевых актов основано на интерпретации связи между идущими друг за другом речевыми актами. Наиболее общее условие иллокутивной когерентности дискурса на локальном уровне состоит в том, что в последовательности речевых актов каждый предшествующий речевой акт задает контекст, в котором происходит иллокутивная оценка последующего речевого акта. Именно иллокутивная связанность может помочь слушающему понять, почему за предыдущим утверждением, сделанным говорящим, последовала угроза или обещание. Каким образом, обеспечивая данное условие, взаимодействуют ФИ и структуры последовательностей иллокутивно связанных речевых актов, представляющие собой фразеологический контекст? В ходе исследования было установлено, что это взаимодействие обнаруживается на уровне иллокутивных целей, согласованность которых и обеспечивает связанность речевых актов в последовательности. На уровне иллокутивных целей между простыми речевыми актами могут существовать дискурсивные отношения трех типов: субординации, координации и способствования. Отношение способствования между речевыми актами возникает в том случае, если осуществление иллокутивной цели одного акта делает возможным осуществление иллокутивной цели другого. Например, *“Your information service seems to be bad”, I said. “Hamit has disappeared.” “Give my old company back,” Jones said, “and I’ll go through the police-station like a shot till I find him”* [6].

Фразеологический контекст в данном примере представляет собой сложный речевой акт, в котором между иллокутивными целями простых речевых актов отмечены прагматические отношения способствования. Порядок речевых актов обуславливается тем, что директив-требование с пропозициональным содержанием *“give my old company back”* («верните мне мою роту») задает предварительное условие для комиссива, т.е. для выполнения обязательства «быстро обшарить весь полицейский участок и найти пропавшего Хэмита» (*“I’ll go through the police-station like a shot till I find him”*). Отношение между директивом и комиссивом представляет такую семантико-прагматическую интерпретацию отношения общего способствования, при которой осуществление директивной цели делает возможным осуществление иллокутивной цели комиссивного речевого акта. Таким образом, перлокутивный эффект требования обеспечивает перлокутивный эффект комиссива. С другой стороны, для достижения директивной цели, т.е. для обеспечения выполнения желаемого действия говорящий обосновывает причины своего требования, совершая при этом комиссивный речевой акт. Усиление выражения комиссивной иллокутивной цели при помощи ФИ *like a shot* (быстро, моментально) подчинено достижению совокупной иллокутивной цели всего высказывания.

Отношение субординации между речевыми актами заключается в том, что осуществление иллокутивной цели одного акта (зависимого) подчинено осуществлению иллокутивной цели другого (главного) акта. В примере, представленном ниже, осуществление ассертивной иллокутивной цели речевого акта *“I don’t want to see you go”* («я не хочу видеть, как ты уезжаешь») подчинено осуществлению директивной иллокутивной цели высказывания с ФИ *“Turn the car quickly, dear, and drive like hell”* («разворачивай быстро машину и гони изо всех сил»).

“Turn the car quickly, dear, and drive like hell. I don’t want to see you go” [6].

В случае тождества иллокутивных целей между речевыми актами устанавливается отношение координации. Например: *“We didn’t need to hold the Frenchman. You know, sir, our can is crowded as anything – we got ’em sleeping in shifts. ... We’re glad to get rid of anyone”* [6].

Иллокутивная когерентность в сложном речевом акте в примере, представленном выше, обеспечивает связь намерения автора с последовательностью иллокутивных речевых актов и

помогает слушающему понять, почему в последовательности ассертивов за утверждением-отказом последовало утверждение-обоснование. Отказ в данном примере будет принят слушающим, если будут обоснованы причины данного отказа. Ассертивные обоснования, как правило, служат цели согласия адресата с тезисами автора сообщения. Разъясняя и уточняя причины отказа, адресант тем самым стремится дать оценку действительному положению дел и воздействовать на своего собеседника так, чтобы у него возникла аналогичная оценка. Далеко не всегда человеческие обоснования по причине их субъективной природы имеют логическую структуру, поэтому наиболее сильное воздействие можно оказать не на пропозициональном, а на иллокутивном уровне. В силу этого во втором ассертиве на первый план выдвигается не пропозициональная, а иллокутивная сторона обоснования и именно по этой причине иллокутивная сила данного высказывания выражена с большей интенсивностью. Выражение иллокутивной силы усиливает ФИ *as anything* (очень, сильно). Таким образом, ФИ в рассматриваемом примере является своего рода прагматическим соединителем, который соединяет не суждения, а иллокутивно независимый и иллокутивно зависимый речевые акты.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод о том, что через компоненты иллокутивной силы, а именно иллокутивную цель, осуществляется взаимодействие ФИ и контекста; способствуя интенсивности иллокутивной цели при совершении иллокутивных актов, ФИ выступают в дискурсе в виде узлов или скреп, обеспечивающих его прагматическую когерентность.

Список литературы

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / М.М.Бахтин. – М.: Искусство, 1986. – 445с.
2. Макаров М. Л. Основы теории дискурса / М.Л.Макаров. – М.: Гнозис, 2003. – 280с.
3. Федорюк А.В. Функционально-прагматические аспекты фразеологических интенсификаторов в современном английском языке.:дис.канд.фил.наук:10.02.04/ Федорюк А.В. – Иркутск, 2001. – 198с.
4. Фуко М. Археология знания /М.Фуко. – СПб.: Гуманитарная академия, 2012. – 416 с.
5. Dijk van T.A. The Study of Discourse / van T.A.Dijk. – London – Thousand Oaks – New Delhi: SAGE Publications. – 1997. – Vol.1. – 352 p.
6. Corpus of Contemporary American English / [Электронный ресурс]. URL: <http://corpus.byu.edu/coca/> (дата обращения 30.11.2015)

13.00.00 - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

13.00.00

А.В. Абрегова, М.К. Бориева, Р.Б. Кенетова

ФГБОУ ВО «Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова»,
Институт филологии, кафедра иностранных языков,
Нальчик, alla.abregova@yandex.ru

**НОВЫЕ ПОДХОДЫ К РАЗРАБОТКЕ УЧЕБНЫХ ПРОГРАММ ПО
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В МАГИСТРАТУРЕ НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ**

Статья посвящена одной из актуальных проблем современной педагогики – разработке учебных программ по иностранному языку в магистратуре неязыковых факультетов высшей школы. Поставив во главу угла магистранта и проанализировав необходимые ему знания английского языка, авторы предложили идею тематического разделения модульных блоков изучения иностранного языка в магистратуре. Модульное обучение, основанное на коммуникативном методе, развивает практические навыки владения иностранным языком для их дальнейшей активизации в профессиональной деятельности магистрантов.

Ключевые слова: модернизация высшего образования, программы обучения, учебный план, иностранный язык, модуль, магистратура.

Успешное планирование в любой области человеческой деятельности является основой эффективной и плодотворной работы. Это относится и к области разработки учебных программ по иностранному языку в условиях модернизации образования в России, когда продолжается процесс обновления и изменения основных принципов построения высшего образования и отечественной науки. Этому процессу, по нашему мнению, способствовали несколько ключевых факторов, явившихся результатом появления новых технологий. Во-первых, развитие новых технологий внесло беспрецедентные изменения в характер производства и в производственные отношения, что потребовало обучения новых специалистов для новых профессий. Во-вторых, развитие новых информационных технологий привело в учебные аудитории новое поколение студентов, которое не представляет жизни без компьютера. И, наконец, сокращение общего количества практических занятий, и увеличение часов на проведение самостоятельной работы в магистратуре неязыковых факультетов университета потребовало применения эффективных и продуктивных методов обучения, которые невозможны без компьютеризации обучения. Современная практика показала, что эффективное использование новейших информационных технологий в обучении вносят изменения в самые базовые принципы процесса обучения.

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования определяет владение иностранным языком, как одну из обязательных компетенций выпускника магистратуры. Актуальной задачей обучения иностранному языку магистрантов является формирование у них умений использовать иностранный язык для практической работы по специальности, для повышения своего профессионального уровня, продвижения по карьерной лестнице и достижения профессиональных целей, осуществления эффективной деловой и межличностной коммуникации. Магистратура рассматривается так же, как первая ступень научного образования.[5]

Учебная программа, таким образом, должна планироваться в соответствии с конкретными целями обучения, с интересами обучающихся в магистратуре, то есть давать возможность безотлагательно применять на практике знания, навыки, умения, сформированные в процессе обучения. «Разработка учебной программы предполагает решение следующих концептуальных вопросов: что входит в содержание обучения иностранному языку в магистратуре, что является единицей обучения, какова последовательность освоения отобранного учебного материала, каков способ освоения (технология) содержания

обучения».[1; с.19]

Таким образом, задачами обучения иностранному языку в магистратуре, согласно компетенциям ФГОС ВО, являются освоение нескольких специальных сфер английского языка: профессионального английского языка, делового английского языка и английского языка для академических (научных) целей. Отбор и организация содержания обучения, так же, как и определение необходимого уровня владения навыками и умениями в тех или иных видах речевой деятельности, осуществляется на основе анализа специфических языковых потребностей обучаемых.

Келли (1969) и Ховат (1984) показывают, что многие современные вопросы преподавания языков не новы. Сегодняшние споры отражают ответы на вопросы, которые неоднократно возникали в истории преподавания языков. Изменения в методах обучения языкам отражали изменения знаний и умений, которые были необходимы в тот или иной период истории изучающим языки. Также изменения в методах преподавания языков отражают изменения в осмыслении самой природы языка и его изучения. [6;с. 1]

Л.В. Щерба – выдающийся русский лингвист считал, что знания языка могут быть очень дифференцированы в зависимости от практических потребностей. Людям определённых профессий необходимы различные знания, кому-то необходим только разговорный язык, кому-то чтение и перевод текстов определённой тематики, кому-то сочетание различных умений. [4; с.36]

Разработка программы иностранного языка в магистратуре начинается с определения целей и задач обучения, потребностей магистрантов и определения результатов обучения. Цель обучения – конкретный уровень сформированности умений в различных видах речевой деятельности для научной, профессиональной и деловой деятельности. Задачи обучения – это перечень пошаговых, поэтапных действий, которые позволяют достичь цели за установленный период времени обучения. Это – обучение специальной и научной терминологии, стилю научной письменной и устной речи. «Необходимо научить читать и понимать любые нехудожественные тексты для того, чтобы следить за иностранной литературой в той или иной области; читать и переводить специальные тексты из научно-популярных журналов, рецензировать и аннотировать их». Уметь подготовить и представить доклад и презентацию по предложенной теме; уметь на слух воспринимать информацию и адекватно реагировать на неё. «Необходимо умение грамотно писать научные и технические статьи, деловые бумаги и письма. А также всем, кто выступает публично, необходимо умение свободно и абсолютно правильно, с точки зрения произношения, говорить на профессиональные и научные темы». [4; с.34]

Решение каждой из перечисленных выше задач организуется в отдельный тематический базовый модуль. Для магистрантов направления «Менеджмент», обучающихся по программе «Маркетинг», тематическое содержание модулей будет примерно следующим:

Модуль	Изучаемые темы
1. Маркетинг	1. Marketing basics 2. People – customers and staff 3. Publicity and promotion 4. Public relations
2. Научные исследования	5. Science and scientific community 6. Research methods 7. Data analysis and interpretation 8. Scientific communication
3. Деловой английский язык	9. Business correspondence 10. Job application 11. Presentations and speeches 12. Telephone conversations and negotiations

В каждом из модулей реализуются все основные виды речевой деятельности (чтение, аудирование, говорение, письмо). В основе подбора учебного материала и методов обучения лежит потребность дисциплины, которой служит каждый модуль. Учебный материал каждого модуля осваивается за одну рейтинговую точку. Весь курс оценивается в сто баллов или три зачетные единицы, которые распределяются по модулям следующим образом: 23, 23 и 24 балла. Итоговое тестирование оценивается в 30 баллов и выносится на зачет или экзамен.

Каждый модуль примерно охватывает двенадцать часов аудиторной работы и начинается с обсуждения новой темы для того, чтобы активизировать знания магистров и мотивировать их на последующее обучение. Существенной частью каждого модуля является предварительное чтение, которое даёт необходимый объём знаний и умений, достаточный для выполнения дальнейших творческих заданий и дискуссий. При дефиците времени, выделяемом на практические занятия, преподаватели вынуждены больше использовать аналитические программы и выносить в аудитории практические, коммуникативные задания, призванные решить определённые проблемы: устроиться на работу, договориться о встрече по телефону, начертить таблицу, описать некоторые тенденции, применяя графики, подготовить выступление, доклад, презентацию, написать аннотации к прочитанным статьям. Эти виды заданий – результат самостоятельной работы магистрантов по тщательно и индивидуально отработанному плану. Преподавателю следует заранее подготовить вопросы для самоконтроля. Эти вопросы позволят обучающимся проверять знания, понимание предмета изучения и подобрать необходимую информацию для самообразования. Каждый модуль должен завершаться мини-проектом, реализующим полученные теоретические знания и применение их на практике.

Модульное обучение иностранному языку помогает в организации учебного процесса, облегчает его планирование, делает этот процесс гибким, что особенно важно для преподавателя английского языка университета, работающего с магистрантами разных направлений. Наполнение модулей зависит от целей и задач обучения определенной тематике и уровня языковой подготовки магистрантов. Являясь самостоятельной единицей, используемой, как компонент более крупной системы обучения иностранному языку, модуль может быть извлечён и использован независимо или может быть встроен в другой курс в комбинации с другими компонентами. Также он может быть использован в другой последовательности или форме изучения, как часть нового педагогического материала. [3; с.5]

Преподаватель, из одной из ключевых фигур – организатора учебной работы, становится своеобразным и, часто, незаметным куратором и ассистентом обучаемого. Он призван создать атмосферу сотрудничества, научить учиться магистранта. Это изменение влияет на отбор и организацию содержания обучения, на определение методов обучения, на разработку эффективных способов контроля, так как обучаемый работает без постоянного непосредственного контакта с преподавателем. Тут для успешной реализации учебных задач приходят современные информационные технологии. [2; с.3]

Интернет, с его гипертекстовой структурой предоставляет огромную базу ресурсов для обучения языку для специальных целей, где можно реализовать все виды речевой деятельности. Можно использовать Интернет-ресурсы в обучении иностранному языку, применяя современные компьютерные технологии, которые позволяют изменить структуру подачи учебного материала, подготовленного преподавателем. А можно использовать современные мультимедийные программы, наряду с текстовой информацией содержащие аудио и видео подкасты, чтобы обучающиеся создавали индивидуальную образовательную среду. Различные чаты и форумы способствуют формированию межкультурной и социокультурной компетенции учащихся. Использование электронной почты группы облегчит поддержку связи между магистрантами в группе и с преподавателем для контроля и уточнения заданий.

Мотивация магистрантов к обучению, анализ необходимых им потребностей, консультации с ведущими на курсе специальные предметы преподавателями и научными руководителями магистрантов – необходимое условие составления программы по иностранному языку. «Ведь известно, что всякий человек с трудом может заставить себя делать то, полезность чего он не ощущает».[4; с.38]

Список литературы

1. *Колкова М.К.* «Методика обучения иностранным языкам в средней школе. Пособие для учителей, аспирантов и студентов». – СПб.:КАРО, 2008. – 224 с.
2. *Крюкова О.П.* «Самостоятельное изучение иностранного языка в компьютерной среде (на примере английского языка)». – М.: Издательская корпорация «Логос», 1998. – 128 с.
3. *Мильруд Р.П.* «Методика преподавания английского языка. English Teaching Methodology: учеб. пособие для вузов. – 2-е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2007. – 253с.
4. *Щерба Л.В.* «Преподавание языков в школе: Общие вопросы методики: Учеб. пособие для студ. фил. фак.» – 3-е изд. исп. и доп.: М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 160 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. Консультант Плюс. URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения 20.01. 2016г.)
6. *Jack C. Richards and Theodore S. Rodgers.* Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge University Press, 1986. – 171 p.

13.00.08

А.В. Казаков

«Вятский государственный гуманитарный университет» (ВятГУ),
факультет лингвистики, кафедра лингвистики и перевода,
Киров, kazakov.andrey.nauka@gmail.com

АНАЛИЗ СОЦИАЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ЗАРОЖДЕНИЯ ИДЕЙ МУЛЬТИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматриваются вопросы мультикультурного образования, дается его характеристика и особенности социально-исторических условий его становления. Выявлены основные проблемы мультикультурного образования, которые требуют, чтобы совершенствовались методы преподавания, обновлялись учебные материалы, улучшалось качество самостоятельной работы.

Ключевые слова: *мультикультурное образование, учебно-воспитательный процесс вуза, мультикультурное пространство.*

Мультикультурное образование – это область исследования, основанного на том, что студенты с разными фоновыми знаниями должны иметь равные возможности для образования. Оно опирается на идеи из различных областей, в том числе этнических и гендерных исследований, но также по-новому интерпретирует содержание смежных академических дисциплин [1].

Мультикультурное образование также рассматривается как способ преподавания, который руководствуется такими принципами, как инклюзивный подход, личностное многообразие, исследовательское обучение, критическое мышление, ценностная перспектива, и самоанализ [8]. Оно поощряет студентов привносить аспекты своих культур в процесс обучения и, таким образом, позволяет учителям поддержать интеллектуальное и социально-эмоциональное развитие ребенка [8].

Мультикультурное образование также связано с реформами в вузе. Проводимые реформы требуют, чтобы все переменные величины также менялись, в том числе менялось отношение профессорско-преподавательского состава к обучающимся, совершенствовались методы преподавания, обновлялись учебные материалы, улучшалось качество самостоятельной работы, модернизировались методы оценки знаний [8]. Мультикультурное образование также зависит от вклада студентов в эффективное социальное взаимодействие. Поэтому важно, чтобы студенты из разных стран приобретали навыки и знания, необходимые для того, чтобы стать полноценными гражданами демократического общества. В этом процессе особенно ценен опыт иноязычных групп студентов и поддержание взаимного уважения и терпимости к другим культурам [5].

Первые шаги к поликультурному образованию можно проследить еще в 1896, когда в Верховном суде Соединенных Штатов слушалось дело Плесси против Фергюсона. Во время этого спорного дела было принято решение оставить в силе конституционность расовой сегрегации во всех общественных учреждениях в рамках политики "раздельные, но равные". Это свидетельствовало о по-прежнему большой расовой напряженности в Соединенных Штатах даже после принятия Тринадцатой поправки в 1865 году об отмене рабства.

Однако, дебаты о расовом равенстве вновь всколыхнули американское общество в 1954 году, когда слушалось дело Браун против Совета по вопросам образования из г. Топика, столицы штата Канзас. Верховный суд Соединенных Штатов признал государственные законы, устанавливающие отдельные государственные школы для черных и белых студентов, неконституционными. Таким образом, Верховный суд отменил решение Плесси против Фергюсона, вынесенное шестьдесятю годами ранее. Именно эта победа, проложила путь к поликультурному образованию и позволила взять курс на национальную интеграцию, а также дала огромный толчок движению за гражданские права.

Мультикультурное образование рассматривает равные возможности для обучения людей не только разной расы и пола. В мультикультурный образовательный процесс также вовлекаются студенты из различных социальных классов, этнических групп, разной сексуальной ориентации и иных культурных, социальных особенностей [5].

В 1968 году был инициирован Закон о двуязычном образовании. О необходимости такого закона открыто заявили малочисленные меньшинства, вынужденные общаться на английском языке. Особенно сильно поддержали его испано-говорящие граждане, которые отвергали идею ассимиляции в западную ментальность в страхе потерять связь со своим культурным наследием. Педагоги мультикультурного образования стремились трансформировать традиционный европоориентированный подход и включить в учебную программу идею о многоаспектном подходе в надежде, что их жизнь и история будут включены в учебную программу школ, колледжей и университетов. Тридцать шесть лет спустя Закон о двуязычном образовании было отменен, и в 2002 году ему на смену пришел Закон "Ни одного отстающего ребёнка", отвечающий потребностям людей, вынужденных изучать английский язык.

Движение за гражданские права со второй половины прошлого века позволило устранить дискриминацию в общественных местах, дома, на работе и в образовании [8]. Движение отстаивало права учителей и руководителей, для которых английский не был родным. Оно требовало пересмотра учебников, чтобы отразить разнообразие народов в США/

Одним из основных направлений данного исследования был вопрос о том, как сделать так, чтобы студенты считали свою собственную культуру важной и при этом признавали уникальность других культур. Для мультикультурного образования стало важным уважать и придавать большое значение разнообразию в различных группах, при этом не теряя важного понимания своей собственной культурной идентичности. В настоящее время, "практикующие педагоги используют термин мультикультурное образование, под которым понимают широкий спектр программ и практических занятий, связанных с образовательным равенством, женскими, этнические группами, языками этнического меньшинства, группами лиц с низким уровнем дохода, представителей ЛГБТ (лесбиянок, геев, бисексуалов и трансгендеров) и людей с ограниченными возможностями" [8]. Представляется, что методы обучения в этих группах могут быть разными. Не существует единого стандартного решения по выбору стиля обучения для той или иной группы. В качестве общего примера Р.К. Фуллинвидер приводит группу афро-американских студентов, которые учатся более продуктивно в условиях группы потому, что их культурные компоненты демонстрируют сильную привязанность к некому единому целому. Американцы европейского происхождения считаются более независимыми в силу их культурных связей с традиционными стилями обучения [3].

В 1980-х, педагоги стали рассматривать школы как социальные системы и продвигали идеи равенства в образовании, что привело к появлению нового подхода к проблеме поликультурного образования [5]. В 1982 году Верховный Суд в деле Плайлера против Доу пролил свет на достижения в решении проблемы мультикультурного образования. Суд поддержал право на образование для детей нелегальных иммигрантов. В 1990-х годах, педагоги стали понимать мультикультурное образование более широко и начали рассматривать возможность раздвижения его социальных границ, привилегий и экономических возможностей в глобальном масштабе" [5]. Мобильность студентов дала поликультурному образованию новую перспективу, в которой класс представляет собой сообщество личностного многообразия своих учеников, а не сообщество обучающихся, ассимилированных в доминирующую культуру [6]. Постоянное появление новых идей по улучшению поликультурного образования позволяет студентам и преподавателям искать способы улучшать влияние культурных различий, при этом все время отодвигая границы исследования. Число студентов из числа меньшинств продолжать расти в образовательных учреждениях такими темпами, что мультикультурный подход больше не рассматривается как просто просвещение меньшинства, так как в ближайшее время такое меньшинство может

превратиться в большинство. Ученым следует пристальнее взглянуть в проблемы образования, так как педагоги признают, что все более мультикультурно-многонациональная и, в то же время, маленькая планета требует появления критически мыслящих людей, которые в состоянии справиться со сложными реалиями мультикультурных различий [6].

Цели и задачи поликультурного образования, как правило, различаются у представителей образования и политических деятелей. Представители педагогической науки поддерживают идею сохранения культуры групп представителей меньшинств путем развития у студента стремления к самостоятельности и ознакомления детей с новыми идеями. Такая форма приобщения к новым знаниям должна помочь учащимся сформировать более критический взгляд на мир и должна способствовать более широкому мировоззрению [7]. С другой стороны, политические идеологи выступают за модель поликультурного образования, в основе которой лежит некое социальное действие: восстановление справедливости по отношению к этническим группам, выпадающим из общего коллектива и так или иначе подвергнутых гонениям.

Список литературы

1. *Banks, J.A., Banks, C.A.M.* Handbook of research on multicultural education. New York: Macmillan, 1995.
2. *Banks, J.A., Banks, C.A.M.* Multicultural Education: Issues and Perspectives. New York: John Wiley & Sons, 2013.
3. *Fullinwider, R. K.* Multicultural Education. In R. Curren (Ed.), A Companion to the Philosophy of Education. Malden: Blackwell Publishing, 2003, pp. 487-500
4. *Gorski, P.C.* A Brief History of Multicultural Education. Hamline University. Retrieved from <http://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2012/11/121111.pdf>
5. *Gutmann, A.* The Authority and Responsibility to Educate. In A Companion to the Philosophy of Education, Randall Curren, ed. Malden: Blackwell Publishing, 2003, pp. 397-411.
6. *Hanley, M.S.* The Scope of Multicultural Education. 1999 www.newhorizons.org
7. *Levinson, M.* 'Mapping Multicultural Education' in Harvey Seigel, ed., The Oxford Handbook of Philosophy of Education (Oxford University Press), 2009
8. *O'Donnell, C.* Commentary. [Web log comment]. Retrieved from <http://www.learner.org/workshops/tml/workshop1/commentary.html>

13.00.02

В.К. Казакова

Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова,
кафедра методики преподавания иностранных языков и культур,
Нижний Новгород, v.k.kazakova@bk.ru

КРИТЕРИИ ОТБОРА ТЕКСТОВ-ДЕБАТОВ ДЛЯ АУДИРОВАНИЯ

В работе представлены критерии отбора текстов-дебатов, которые применяются при развитии навыков аудирования и говорения в старших классах с углубленным изучением иностранного языка. Данные критерии позволяют тщательно отобрать тексты-дебаты, исходя из их целостности, смысловой завершенности, информативности, объема, аутентичности, функциональности и содержания.

Ключевые слова: *аудирование, тексты-дебаты, критерии, коммуникация, социокультурный.*

В данном исследовании тексты-дебаты являются основополагающими при развитии навыков аудирования и говорения. На сегодняшний день форма дебатов наиболее популярна и востребована на телевидении и в СМИ. Это связано как с политической обстановкой во всем мире, так и с изменением форм восприятия общения людей. Раньше по радио и телевидению превалировала монологическая и диалогическая форма общения. Сейчас центральное место во многих телепередачах и ток шоу занимают дебаты. Дебаты служат средством межкультурной коммуникации, в котором главным является процесс взаимодействия культур. На сегодняшний день дебаты являются одним из основных видов общения между людьми. На основе проведенных исследований мы выявили, что дебаты на телевидении и радио занимают около 65% как за рубежом, так и в России. Большинство современных ток-шоу, передач проходят в форме дебатов. Таким образом, мы можем заметить, что данная форма общения – это социальный заказ современного общества. Это новая форма коммуникации, преобладающая между людьми.

Кроме того, переход на новые стандарты подразумевает наличие метапредметных результатов. Тексты-дебаты являются средством развития метапредметности на уроках английского языка. Являясь текстами социокультурного характера, которые отражают актуальные и реальные события современного общества и всего мира в целом, они способствуют оценке ситуации, с учетом гражданско-нравственных ценностей, овладению сведениями о сущности и особенностях объектов, процессов действительности (природных, социальных, культурных, политических). Они развивают умение самостоятельно принимать решение, способность и готовность к самостоятельному поиску методов решения проблем. Все это способствует достижению метапредметных результатов на уроках иностранного языка.

Таким образом, на передний план выдвигается цель тщательного отбора текстов-дебатов, способствующих формированию аудитивных и коммуникативных навыков учащихся старших классов и обеспечивающих управление процессом обучения. Разные авторы предлагают различные критерии отбора текстов для аудирования. Мы рассмотрим критерии, относящиеся к отбору текстов-дебатов.

Первым критерием, выделяемым нами при отборе текстов-дебатов, является *аутентичность*. С.К. Фоломкина определяет аутентичность как оригинальность, заимствование из подлинных источников, созданных носителями языка и не преследующих учебных целей. Аутентичность текстов-дебатов прослеживается как в композиционном, так и в языковом плане. Это требует наличия таких характеристик, как цельность, логическая связность, особенности построения предложений, присущие какому-либо стилю речи. Отобранный текст должен соответствовать лексическим и грамматическим нормам современного языка и отражать особенности коммуникации на иностранном языке.

Применение аутентичных текстов-дебатов для аудирования и выход на их основе в говорение обеспечивают формирование коммуникативной компетенции учащихся и развитие аудитивных навыков и навыков говорения на иностранном языке. Кроме того, аутентичные тексты поддерживают и повышают мотивацию обучающихся, которые при аудировании оригинала осознают доступность получения необходимой иноязычной информации [4].

В свою очередь *содержание текста* является самостоятельным критерием отбора текстов-дебатов для аудирования и способствует мотивации учащихся. Применение профессионально проблемно-ориентированных текстов-дебатов, имеющих в содержательном аспекте социокультурный компонент, дает представление о политической и социально-экономической обстановке в мире, что немаловажно в современных условиях. Наличие в некоторых отобранных текстах социокультурных фактов расширяет знания о нормах, принятых в той или иной стране, реальной обстановке в мире. Это способствует появлению мотивации на дальнейшее изучение темы как в режиме аудиторных занятий, так и в процессе самостоятельного и независимого осуществления аудирования текстов-дебатов. В этой связи формируется развивающая функция аудирования как повышающая мотивацию к иноязычной речевой деятельности и к предмету «Иностранный язык» посредством развития мышления, сопоставительного анализа, познавательных способностей, формирования осознанного отношения к изучению языка для профессиональных целей [2].

Еще одним важнейшим критерием при отборе текстов, отмечаемым всеми авторами, является критерий информативности текстовых материалов. *Информативность* текста представляет собой степень его смысло-содержательной новизны для слушателя [1].

Прагматичной ценностью, прежде всего, обладает новая информация, полезная для читающего, которая и является показателем информативности текста. Таким образом, таким параметрам текстовой информации, как информативность и новизна придается важное значение. Актуальность быстро меняющейся информации играет огромную роль при отборе текстов-дебатов для развития навыков аудирования и говорения на иностранном языке посредством текстов-дебатов. Преимущество отдается текстам, которые отражают социально-экономические и политические проблемы сегодняшнего дня. Учащимся представляется возможность сравнивать и оценивать состояние проблем в своей и иноязычной культуре, критически мыслить и формировать собственное речевое высказывание по определенной проблеме на основе прослушанного текста. Это приводит к повышению познавательной активности и мотивации на самостоятельную работу. Таким образом, такие критерии отбора текстов, как информативность и актуальность способствуют получению важной информации и обогащению знаний учащихся. Поэтому данные критерии при отборе текстов-дебатов должны служить показателями их качества.

Говоря о критериях отбора текстового материала для аудирования, нельзя не упомянуть о *смысловой завершенности*, а также о *композиционной составляющей* текстов. При выборе текстов необходимо ориентироваться на коммуникативную задачу с целью прогнозирования ее выполнения в ходе работы над отобранным текстовым материалом. Текст должен быть логически связным, иметь вступление и заключение, что способствует дальнейшему формированию высказывания на основе прослушанного текста. Кроме того, важным является наличие рефлексивного блока в тексте, который отражает различные позиции по отношению к описанной проблеме и дает возможность учащимся либо сформулировать собственное мнение относительно рассматриваемого вопроса, либо согласиться с уже описанными в тексте фактами. Также, структурированный текст дает основу для формирования у учащихся субъективного восприятия композиции текста, а также умения избирательного восприятия информации, отделять главное от второстепенного в тексте.

Следует упомянуть о такой характеристике отобранного текста, которая определяется Т.С. Серовой как непрерывность. В процессе аудирования учащиеся должны получать возможность извлекать необходимую информацию и смысл из прослушиваемого текста. Следовательно, необходимо выделить такой критерий, как *объем*. В процессе аудирования

текстов-дебатов, мы должны добиться удержания внимания, интереса и концентрации учащихся на содержании текста на протяжении всего текстового фрагмента. Но также с учащиеся должны получить возможность полно представить точку зрения нескольких участников дебатов и проанализировать ее. Оптимальный объем текстов-дебатов должен составлять не более 30-40 минут [3].

Е.В. Крылова выделяет *функциональность* текста как один из критериев отбора. Любой отобранный текст для аудирования должен способствовать решению образовательных, воспитательных и практических задач. Это определяет прагматическую установку, которую Т.С. Серова считает одной из важнейших характеристик. Таким образом, обучение аудированию текстов-дебатов обеспечивает, с одной стороны, решение задач, требующих специального учебного и содержательного контекста, а с другой – создает основу для развития продуктивных видов речевой деятельности, в частности говорения, и формирования коммуникативной компетентности учащихся [3].

Отбор текстов-дебатов для аудирования на иностранном языке согласно вышеперечисленным критериям способствует развитию умений аудирования и говорения на иностранном языке в старших классах с углубленным изучением иностранного языка.

Список литературы

1. *Бабайлова А.Э.* Текст как продукт, средство и объект коммуникации при обучении неродному языку. Саратов: Изд-во Саратовского ун-та, 1987.
2. *Серова Т.С.* Теоретические основы обучения профессионально-ориентированному чтению на иностранном языке в неязыковом вузе: Дисс. докт. пед. наук. Пермь, 1989.
3. *Серова Т.С.* Обучение гибкому иноязычному профессионально ориентированному чтению в условиях деловой межкультурной коммуникации: монография. Пермь: Изд-во Пермского гос. техн. ун-та, 2009.
4. *Фоломкина С.К.* Текст в обучении иностранным языкам//Иностранные языки в школе. 1985. — № 3.
5. *Хаимова Е.* Использование технологии "Дебаты" на уроках английского языка // Английский язык N07 (513), 2010.
6. *Wilson J.* How to reach listening? New Mexico? 2008.

13.00.08

Л.С. Клентак

Самарский государственный аэрокосмический университет им. академика С.П. Королева
(национальный исследовательский университет),
факультет экономики и управления, кафедра математических методов в экономике,
Самара, liudmila_klentak@mail.ru

РЕАЛИЗАЦИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ КАК ПОТЕНЦИАЛ ЭФФЕКТИВНОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВРЕМЕНИ СТУДЕНТОВ

В работе представлены результаты исследования распределения студентами времени суток и влияния на него реализации индивидуальной образовательной траектории как потенциала эффективного использования времени. Анализ проведенного педагогического эксперимента показал, что в контрольных группах, обучающихся по стандартной методике время тратится не рационально, а в экспериментальных группах, обучающихся с применением метода формирования портфолио, процесс использования времени оптимизирован.

Ключевые слова: *портфолио, индивидуальная образовательная траектория, оптимизация времени.*

Эпохе технологических производственных гигантов пришла на смену эпоха постиндустриальной экономики, главным ресурсом которой является интеллектуально развитая личность. Отсюда, социальным заказом вузу является подготовка выпускников, обладающих глубокими профессиональными знаниями, способными осуществлять выбор и анализировать собственные действия, а, следовательно, умеющими выстраивать свою индивидуальную образовательную траекторию уже в процессе обучения. Вопросы формирования индивидуальной образовательной траектории, рассматриваются, как правило, с позиции педагогической системы как последовательности структурных элементов многоуровневой модели. Ее можно отнести к одному из видов реализуемых педагогических условий моделей учебной деятельности по реализации собственных способностей, возможностей с учетом мотивации и личных интересов [8].

Е.Н. Рябинова, разрабатывая модель активизации познавательной деятельности студентов, раскрывает цели процесса обучения, формы и методы обучения с учетом их индивидуальных характеристик [5].

С этой же точки зрения рассматривается индивидуальная образовательная траектория и в исследовании И.Н. Титовой, где построена модель активизации учебной деятельности школьников на основе метода портфолио, в которую включены цели, принципы и педагогические условия [7].

Педагогические условия иерархической модели активизации самостоятельной работы студентов (СРС) методом формирования портфолио [3] включают в себя индивидуальную образовательную траекторию, разноуровневый характер структурных частей обобщенного учебного портфолио, а также систематический контроль и анализ материалов портфолио. В данной модели эти условия рассматриваются с точки зрения взаимодействия двух субъектов: преподаватель - студент. Студенты строят и реализуют свой индивидуальный путь следования, получая педагогическую поддержку на всей траектории следования по маршруту изучения дисциплины.

В педагогических воздействиях, направленных на повышение мотивации и активизации самостоятельной работы студентов (СРС), нуждаются те категории студентов, которые либо достаточно способны, но не стремятся по каким-либо причинам к повышению качества освоения дисциплины или тех, которые хотят хорошо учиться, но им не хватает базовых знаний. И те, и другие часто объясняют свое нежелание или неспособность к познанию нехваткой времени. Что становится ясным из проведенных бесед со студентами и их анкетирования.

На «типичные ошибки восприятия и использования времени» указывают и П.Ю. Тенхунен и Ю.А. Елисева [6]. Об этом же пишет и профессор Д. Майер [9], рекомендуя планировать дела не только на неделю, но и на каждый день, обязательно записывая их на бумажном или электронном носителе. Так, психологом Дж. Миллером было выявлено, что человек в сознании может удерживать только 7 ± 2 единицы информации [6]. Следовательно, если запланированных дел больше, то они просто забываются. Чтобы студенты с удовольствием стали формировать портфолио и строить свою индивидуальную образовательную траекторию, необходимо убедить их в том, что это не дополнительная «трудовая повинность», требующая времени, а наоборот, возможность сэкономить время, организовав СРС посредством построения и реализации индивидуальной образовательной траектории. Другими словами, умея ее выстраивать и следовать по ней, студент не увеличивает напряженность труда, а интенсифицирует СРС, оптимизируя процесс использования времени. «Сегодня как никогда актуальна проблема интенсификации учебного процесса», - подчеркивает Г.В. Ахметжанова [1].

В связи с этим, в данной статье экспериментальным (ЭГ) и контрольным (КГ) группам второго курса факультета экономики и управления СГАУ, участвующим в педагогическом эксперименте [4] было предложено расписать подробно свою деятельность по часам в течение суток на четной и нечетной неделях. Затем каждый студент вычислил среднестатистическое распределение времени в течение суток, проанализировал полученные данные, из которых были получены результаты в целом по КГ и ЭГ. Аналогичное исследование было проведено и после окончания эксперимента. Результаты сравнения распределения времени суток студентов до проведения и после окончания педагогического эксперимента представлены таблице 1.

Таблица – Сравнение распределения времени суток студентов (час)

Показатели затрат времени (час)	КГ		ЭГ	
	начало семестра	конец семестра	начало семестра	конец семестра
Сон	7,86	6,63	8,21	8,51
Питание	1,55	1,45	1,41	1,52
Учеба	5,93	7,52	5,85	6,53
Дорога в вуз и обратно	1,35	1,55	1,40	1,36
Отдых	1,83	1,76	0,56	1,07
Досуг	0,90	1,47	1,28	1,31
Прогулки	1,35	0,58	0,78	0,83
Общение вне вуза	0,90	0,40	0,96	0,76
Душ	0,59	1,18	0,74	0,72
Соц. сети	1,41	1,38	2,43	1,06
Спорт	0,16	0,05	0,21	0,28
ИТОГО (час)	23,81	23,97	23,83	23,95

Проанализируем полученные данные. В контрольных группах время, затрачиваемое на сон в конце семестра уменьшилось, а в экспериментальных - студенты стали спать даже дольше. Следовательно, у студентов в КГ накапливается усталость, а отдохнув достаточно, студенты (ЭГ) становятся активнее, что повышает результативность СРС. Время на досуг в контрольных группах значительно увеличилось, что противоречит логике: ведь в конце семестра нужно готовиться к зачетам, экзаменам. Что прослеживается на ЭГ - время досуга практически не изменилось и значительно сократились затраты времени, проводимого в социальных сетях, чего не скажешь о КГ. Куда же пошло высвободившееся время в ЭГ: самостоятельное изучение дисциплины в рамках построенной и реализуемой индивидуальной образовательной траектории. Как показывает весь исторический опыт

человечества, «знания, воля и целеустремленная деятельность людей определяют изменения в бытии» [2]. Как же объяснили аномалию сами студенты КГ: «В семестре не успели выучить, сейчас уже поздно».

Таким образом, развитие у студентов вуза, использовавших формирование портфолио, позитивного отношения к «ценности времени» приводит к изменению поведения самоорганизованной во времени личности, способствует активному личностному и творческому развитию, т.е. потенциально активизирует личность, не увеличивая напряженности труда, т.е. интенсифицирует СРС, оптимизируя процесс использования времени.

Список литературы

1. *Ахметжанова, Г.В., Павлова Е.С., Кошелева Н.Н.* Социализация личности в процессе реализации кредитно-модульной системы обучения в вузе // Теплофизические и технологические аспекты повышения эффективности машиностроительного производства. Труды IV-ой МНТК (Резниковские чтения). – Тольятти: ТГУ, 2015. – С. 316 – 318.
2. *Гречников, Ф.В., Козлов Д.М., Комаров В.А.* Элитная подготовка инженеров в современных условиях // Современные научно-методические проблемы высшего образования: сб. научно-метод. трудов. – Самара: 2002, СГАУ. – С.59 – 69.
3. *Клентак, Л.С.* Модель активизации самостоятельной работы студентов методом формирования портфолио // Электронный научный журнал. Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 5 [Электронный ресурс] / Л.С.Клентак. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=22701>
4. *Клентак, Л.С.* Статистическое исследование влияния портфолио как педагогического воздействия (постановка эксперимента) // Известия Самарского научного центра РАН. 2015. – Том 17, № 1(2). - С. 318-322.
5. *Рябинова, Е.Н.* Адаптивная система персонифицированной профессиональной подготовки студентов технических вузов: монография // – М.: Машиностроение. 2009. – 258 с.
6. *Тенхунен, П.Ю., Елисеева Ю.А.* / Особенности восприятия учебной информации современными студентами: потенциал визуальной концептуализации // Интеграция образования. - 2015. -Т. 19, № 4. -С. 28-34.
7. *Титова, И.Н.* Активизация учебной деятельности школьников на основе метода портфолио, дис. ... канд. пед. наук. - Москва, 2010. - 208 с.
8. *Хуторской А. В.* Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Доклады 4-й Всероссийской дистанционной августовской педагогической конференции «Обновление российской школы» (26 августа - 10 сентября 2002г.) [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.eidos.ru>
9. *Meyer, Dirk C.* Pro Studium // TU Bergakademie Freiberg. – 2015. – S. 106.

*13.00.00***Г.В. Кухтерина, Е.А. Соловьева, Л.В. Федина**

Тюменский государственный университет,
Институт психологии и педагогики,
кафедра возрастной и педагогической психологии

**РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ В
ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

В статье доказывается, что включение старших дошкольников в экспериментальную деятельность в системе развивающих занятий и во взаимодействии с родителями позволяет детям проявлять самостоятельность, гибкость мышления, преобразовывать предметы и явления, что способствует развитию творческих способностей.

Ключевые слова: *творческие способности, экспериментальная деятельность, дошкольный возраст.*

Дошкольный возраст предполагает высокую степень проявления креативного поведения и является сензитивным для его развития. Старшие дошкольники наряду с изменяющимися потребностями существенно меняют учебно-познавательную креативность. В работах многих отечественных педагогов (Выготский Л.С., Тугушева Г.П., Чистякова А.Е. и др.) говорится о необходимости включения дошкольников в осмысленную деятельность, в процессе которой они сами смогли бы обнаруживать новые свойства предметов и явлений, их сходства и различия, а также о предоставлении дошкольникам возможности приобретать знания самостоятельно [2, 7].

Одним из таких видов деятельности является экспериментирование. Поисковая активность, выраженная в потребности исследовать окружающий мир, заложена генетически и является одним из главных естественных проявлений детской психики. Решение познавательных задач через организованное и самостоятельное экспериментирование – путь к развитию способности сомневаться, критически мыслить, действовать самостоятельно, оценивать, преобразовывать какие-либо предметы и явления для достижения определённого результата, целенаправленно создавать условия, в которых предметы наиболее выпукло обнаруживают свою скрытую в обычных ситуациях сущность, а также умение проследить и проанализировать особенности "поведения" предметов [3, 4].

Основываясь на широком историко-культурном материале (история философии, социальных наук, искусства, отдельных сфер практики), В. Кудрявцев и В. Синельников считают экспериментирование одной из универсальных креативных способностей, сложившихся в процессе человеческой истории, понимая под ней умение сознательно и целенаправленно создавать условия, в которых предметы наиболее выпукло обнаруживают свою скрытую в обычных ситуациях сущность, а также умение проследить и проанализировать особенности "поведения" предметов [3, 4].

Объектом описанного ниже исследования является развитие творческих способностей детей дошкольного возраста. Предметом – особенности организованной экспериментальной деятельности как средства развития творческих способностей дошкольников. Целью работы – выявление влияния организованного детского экспериментирования на развитие творческих способностей в дошкольном возрасте.

В основе исследования лежит гипотетическое предположение о том, что, если дошкольник, включённый в организованную экспериментальную деятельность с предметами неживой природы, изоматериалами, звуками и т.д., проявляет самостоятельность, высказывает сомнения и предположения, оригинальные идеи, проявляет гибкость мышления, оценивает, преобразовывает какие-либо предметы и явления, то это способствует развитию его общих творческих способностей.

Базой для проведения исследования стало МАДОУ №110 города Тюмени. В исследовании

участвовали дети 5-6 лет двух средних групп детского сада. В контрольную группу вошли 25 человек, в экспериментальную группу 20 человек.

В экспериментальной группе в течение учебного года проводилась работа по комплексной развивающей программе «Я есть!» В.О. Скворцовой и А.В. Сидоровой с привлечением методического материала «Шаг в неизвестность» Т.В. Владимировой [1, 6]. Занятия проводились 2 раза в неделю по 25 минут, как фронтально, так и малыми группами (по 4-5 человек) и индивидуально.

Программа «Я есть!» включает в себя элементы песочной терапии, сказкатерапии, психологические тренинги, организацию праздников и развлечений, фестивалей, выставок творческих достижений, проведение индивидуальных консультаций для родителей. Особое место в программе занимает детско-родительский блок, целью которого является обучение родителей выстраиванию гармоничных отношений с детьми через совместную деятельность экспериментированием и творческие занятия.

На занятиях дети занимались словотворчеством, музицированием, театральной импровизацией, решением логических и этических задач, экспериментированием с изоматериалами, конструированием, выполняли трудовые поручения. Разработанная структура развивающих познавательных занятий, позволяет учитывать триединую функцию знания, на основе которой они должны нести информацию (информативность), вызывать эмоции, чувства, отношения (эмоциогенность), побуждать к деятельности, поступкам (побудительность).

При проведении занятий на основе экспериментирования широко использовались игровые приемы, литературные произведения, психотренинг в форме этических упражнений, ролевых игр, решение этических задач. Для развития у дошкольников творческого воображения, дивергентного мышления и других выделенных нами качеств творческой личности в воспитательно-образовательном процессе использовались методы активизации творчества, приемы и методы ТРИЗ (теории решения изобретательских задач) и РТВ (развитие творческого воображения).

Нами были отобраны и отработаны следующие приемы и методы, успешно применяемые в процессе развивающих занятий экспериментированием с детьми старшего дошкольного возраста: метод проб и ошибок, методы активизации перебора вариантов, прием образного сравнения (аналогии), метод мозгового штурма, моделирование окружающего мира маленькими человечками (ММЧ), метод фокальных объектов (МФО – придумывание чего-либо нового, видоизменяя привычный вид объекта), метод синектики (объединение разнородных элементов) и др.

Содержание программы построено на доступных для понимания дошкольника сведениях об окружающем мире, включает решение сказочных задач и придумывание новых сказок с помощью специальных методов и приемов, рекомендованных Дж. Родари.

Для проведения эмпирического исследования креативных способностей у дошкольников были применены: методика «Дорисовывание фигур» Е. Торренса, адаптированная О.М. Дьяченко (уровень развития оригинальности воображения); модификация теста Е. Торренса «Кружки» (уровень развития гибкости мышления); модификация вербального теста Дж. Гилфорда «Облако в комнате» (уровень развития реализации воображения), модификация методики А.В. Запорожца «Сказка про чернильницу» (способность к переносу специфических свойств знакомого предмета в новую (сказочную) ситуацию).

Для определения статистической значимости различий в диагностических данных дошкольников обеих выборок применялся расчет t-критерия Стьюдента.

На констатирующем этапе эмпирического исследования статистически значимых различий в результатах дошкольников контрольной и экспериментальной группы ни по одному из диагностируемых показателей выявлено не было.

В конце учебного года после проведения комплекса развивающих занятий с детьми экспериментальной группы было проведено контрольное диагностическое обследование детей обеих групп, описание результатов которого представлено ниже.

Итоговые данные по методике «Дорисовывание фигур» позволяют говорить о достоверно значимых различиях в показателях более высокого уровня сформированности оригинальности воображения у дошкольников экспериментальной группы ($t=4,95$).

Данные по методике «Кружки» свидетельствуют о статистически более высоком уровне развития гибкости мышления у детей экспериментальной группы ($t=2,03$).

После проведения развивающего эксперимента у дошкольников экспериментальной группы и показатели уровня развития реализации воображения по методике «Облако в комнате» оказались значимо выше ($t=2,4$), чем у их сверстников.

Различия в показателях уровня сформированности способности к переносу специфических свойств знакомого предмета в новую (сказочную) ситуацию (методика «Сказка про чернильницу») детей контрольной и экспериментальной групп после эксперимента остались статистически незначимыми ($t=1,79$).

Таким образом, выдвинутая нами гипотеза - если дошкольник, включённый в экспериментальную деятельность с предметами неживой природы, изоматериалами, звуками, проявляет самостоятельность, высказывает сомнения и предположения, оригинальные идеи, проявляет гибкость мышления, оценивает, преобразовывает какие-либо предметы и явления, то это способствует развитию его творческих способностей – в целом подтвердилась. Различия между выборками лишь по одному показателю – способности детей переносить специфические свойства знакомого предмета в новую (сказочную) ситуацию остались статистически незначимыми.

Список литературы

1. *Владимирова Т.В.* Шаг в неизвестность (методика ознакомления дошкольников с явлениями неживой природы). – Ульяновск: «Орёл», 2001.
2. *Выготский Л.Н.* Воображение и творчество в дошкольном возрасте. – СПб.: Союз, 2001.
3. *Кудрявцев В.* Сила воображения: природа и диагностика. – Режим доступа: <http://www.tovievich.ru>, дата обращения 30.12.2015.
4. *Кудрявцев В., Синельников В.* Ребёнок - дошкольник: новый подход к диагностике творческих способностей// Ребёнок в детском саду.- 1995.- № 9.- С. 23-28.
5. *Поддьяков Н.Н.* Психическое развитие и саморазвитие ребенка. От рождения до шести лет. – Москва: Сфера, 2010.
6. *Скворцова В.О.* Интеллект + креатив: развитие творческих способностей дошкольников. – Ростов н/Д: Феникс, 2009.
7. *Тугушева Г.П., Чистякова А.Е.* Экспериментальная деятельность детей среднего и старшего дошкольного возраста: Метод, пособие. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007.

13.00.01

Я.А. Лаптева

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова,
Педагогический институт, кафедра педагогики,
Якутск, lapbestyakh@mail.ru

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ УЧИТЕЛЯ В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД

В обществе осуществляется непрерывная педагогическая деятельность. В работе представлены результаты изучения места исследовательской компетенции учителя в структуре профессиональной деятельности с позиции социокультурного подхода. Социокультурный подход помогает рассмотреть компетенции учителя в единстве культуры и социальности, образуемых и преобразуемых деятельностью человека.

Ключевые слова: *профессиональная деятельность, исследовательская компетенция, учитель, социокультурный подход.*

Изучение исследовательской компетенции учителя в структуре профессиональной деятельности с точки зрения социокультурного подхода является актуальной проблемой. Во-первых, социокультурный подход имеет инструменты реализации нововведений модернизационных процессов в образовательной системе, во-вторых, реализация новых требований к учителю, прописанных в законе «Об образовании в Российской Федерации», Профессиональном стандарте педагога, в третьих, внедрение новых федеральных государственных стандартов предопределили значимость использования данного подхода на практике.

Каждый учитель член большого педагогического сообщества. Отражение в каждом учителе опыта предыдущих поколений учителей, наделение педагогическим наследием и культурой определяет социокультурную значимость профессиональной деятельности учителя.

В научной литературе находим следующие определения социокультурного подхода «понимание общества как единства культуры и социальности, образуемых и преобразуемых деятельностью человека» [5], «при данном подходе система образования исследуется в сложном противоречивом соотношении социума и культуры, их динамике, историческом развитии» [7].

Нам, вслед за И.А.Зимней, представляется, что все компетентности социальны, так как они вырабатываются и формируются в социуме [3]. И определяем исследовательскую компетенцию учителя как совокупность требований к взаимосвязанным качествам личности учителя (знаниям, умениям, навыкам деятельности), задаваемых по отношению к процессу исследовательской деятельности учителя, необходимой для качественной продуктивной деятельности.

Область решения педагогических задач современным учителем стала разнонаправленной и насыщенной. Деятельность учителя, требующая наличия исследовательской компетенции: разработка и реализация программ учебных дисциплин в рамках общеобразовательной программы, участие в разработке и реализации программы развития образовательной организации в целях создания безопасной и комфортной образовательной среды, планирование и проведение учебных занятий, систематический анализ эффективности учебных занятий и подходов к обучению, организация, осуществление контроля и оценки учебных достижений, результатов освоения программ обучения, формирование универсальных учебных действий, формирование информационно-коммуникационных и иных компетенций, формирование мотивации к обучению [6].

Анализируя научные работы по проблеме исследовательской компетенции в структуре профессиональной деятельности учителя (М.В. Болина, В.И. Зверева, В.В. Сафонова, И.И.

Халеева И.А. Зимняя, В.И. Загвязинский, В.Д. Шадриков и др.) мы приходим к выводам, что исследовательский элемент был, есть важнейший элемент профессиональной деятельности учителя.

В.И. Давыдов указывает, что учителю необходимо осваивать научные основы детской, педагогической и социальной психологии, основы теоретической и прикладной педагогики и их применение на практике. Он определяет учителя владеющего своим ремеслом: имеет знания и понимает тонкие изгибы души ребенка, противоречивость мотивов и протекания его деятельности, умение «лепить», «кроить» и «сочетать» самым различным образом элементы социальной среды, воспитывающей ребенка [1].

В работах И.А. Колесниковой рассматривается педагог, который не только грамотный потребитель научно-теоретического знания, а его производитель, распространитель целесообразно и свободно осуществляющий практическую деятельность [4].

В работах Н.И. Яковлевой выявлена и показана «первоочередная потребность в совершенном Учителе» [8].

Новое образование, образовательная политика, образовательные ориентиры российских школ требуют от учителя высокой мотивации к осуществлению профессиональной деятельности. Ранее исследовательские компетенции учителя изучались как «исследовательский потенциал», «исследовательская функция», «научно-исследовательская деятельность». Исследовательская компетенция учителя становится ключевым фактором организации и реализации качественного образования.

Так, В.И. Загвязинский выделяет следующие причины изменений требований к педагогу: быстро изменяющаяся социальная действительность, обновленные цели, содержание, методики технологии образования. Функция учителя дополняется функцией «исследователя, первопроходца новых принципов, способов обучения и воспитания, соединять традиции с нововведениями...» и подчеркивает, что успешное выполнение данных требований может тот, кто овладел методологией научного и научно-методического исследования и применяет на практике [2].

Основываясь на выводах нашего отечественного ученого В.И. Загвязинского [2], И.А. Колесниковой [4] выявили следующие требования к современному учителю-исследователю:

- наличие личностного творческого потенциала, волевых и морально-психологических качеств: честности, настойчивости, увлеченности, критичности и др. Признание профессиональной ценности научно-педагогического знания;
- системность педагогического мышления, владение технологиями, методиками и алгоритмами деятельности;
- общенаучная и предметная эрудированность, общекультурный кругозор;
- мотивация к занятию исследовательской деятельностью, осознание ее как творческой, продуктивной, нацеленной на поиск оригинальных и эффективных решений;
- владение методологией научного практического поиска;
- рефлексия над собственной учебно-воспитательной деятельностью, воплощение своей педагогической концепции.

Таким образом, профессиональная деятельность учителя расширяется и включает потребность, способность получать и использовать педагогическое наследие для осмысления и решения современных проблем, конструировать новые методики для реализации актуального качественного образования. Применимость социокультурного подхода к определению исследовательской компетенции учителя в структуре профессиональной деятельности позволяет выявить определенные требования к современному учителю в процессе вхождения в социокультурную модернизацию и свободного самоопределения, приобретения новых личностных качеств, свойств, признание профессиональной ценности научно-педагогического знания и эффективное внедрение новых технологий, методик, практик в педагогической деятельности.

Список литературы

1. *Выготский Л.С.* Педагогическая психология / под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – С. 11
2. *Загвязинский В.И.* Исследовательская деятельность педагога – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 176 с.
3. *Зимняя И.А.* Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004 – С. 26
4. *Колесникова И.А.* Как приблизить подготовку учителей к потребностям школы // Педагогика. – 1992. – №5-6. – С. 71-78
5. *Лапин Н.И.* Социокультурный подход и социетально-функциональные структуры // Социологические исследования. – 2000. – № 7. – С. 3-12.
6. Профессиональный стандарт. Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании). Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013г. №544н, г. Москва. URL: <http://www.rg.ru/2013/12/18/pedagog-dok.html> (дата обращения 12.01.16)
7. *Цирульников А.М.* Социокультурный подход в понимании системы образования // Педагогический вуз и начальная школа на этапе построения новой модели образования: уроки прошлого, ресурсы настоящего, вызовы будущего. – Петрозаводск: Изд-во КГПА, 2009. – С. 295-301.
8. *Яковлева Н.И.* Модернизация системы профессионально-педагогической переподготовки кадров: социокультурный подход // Инновации в образовании. – 2010. – №8. – С.14-30

*13.00.00***О.Ю. Муллер, Ф.Д. Рассказов, Н.А. Ротова**

БУ ВО Ханты-Мансийского автономного округа – Югры
«Сургутский государственный университет», Институт гуманитарного образования и спорта,
кафедра теории и методики профессионального образования,
Сургут, olga_megion@mail.ru

**МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К РАЗРАБОТКЕ АДАПТИРОВАННЫХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ДЛЯ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ВУЗЕ**

В статье на основе анализа нормативных документов уточнено содержание специальных условий, необходимых для обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья в вузе, раскрыта направленность содержания адаптационных факультативных дисциплин. Подробно рассмотрены методологические подходы к составлению адаптированных образовательных программ высшего образования (АОПВО).

Ключевые слова: инклюзивное образование, специализированные адаптационные дисциплины, методологические подходы.

Сегодня трудно переоценить значение той роли, которую играет в образовании процесс социальной интеграции лиц с ограниченными возможностями здоровья. Основная задача образования – развитие и формирование многогранной личности, готовой к органичной реализации в современном социуме. Благодаря образованию формируются мировоззрение и цели, развивается способность человека адаптироваться в обществе, что очень важно для лиц с ограниченными возможностями здоровья [3]. И поэтому возникает необходимость адаптации системы высшего образования к потребностям и жизненным целям инвалидов путем расширения доступности высшего образования для таких лиц. И здесь мы видим актуальным следующий вопрос – необходимо в вузе создать специальные условия, которые могли бы при учете возможностей студентов с инвалидностью [8] способствовать их успешной адаптации к учебному процессу: это наличие АОПВО, что требует Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», владение педагогами соответствующими образовательными технологиями. Поэтому введение инклюзии как обязательной составляющей системы образования предполагает изменение действующих ФГОС ВО с целью создания таких специальных условий для инклюзивного обучения в вузах [9]. Учитывая индивидуальные потребности студентов-инвалидов, предусмотрена возможность включения в вариативную часть образовательной программы специализированных адаптационных дисциплин (модулей) [4], что позволит реализовать индивидуальный подход к каждому студенту, обеспечить общение людей с ограниченными возможностями с сокурсниками и/или преподавателем, обучение поможет раскрыть творческий потенциал этих студентов, будет способствовать их успешной социализации, улучшит качество жизни [5].

Итак, получение высшего образования студентами с ОВЗ и инвалидами будет наиболее эффективным, если будут созданы специальные условия, необходимые для развития каждого обучающегося. Однако особая трудность состоит здесь в том, что студентам с ОВЗ и инвалидам необходимо овладеть базовыми компетенциями, быть востребованными и конкурентноспособными на рынке труда, мобильными в современном обществе. Для достижения поставленной цели в АОПВО необходимо заложить механизмы адаптации, рефлексии, сохранения индивидуальности [2]. Специально разработанная адаптированная образовательная программа высшего образования с целью профессиональной и социальной адаптации инвалидов и лиц с ОВЗ, устранения влияния ограничений здоровья на формирование компетенций, имеет вариативную часть, в которую включены специализированные образовательные дисциплины, например: «Воспитание и обучение.

Самоорганизация учебной деятельности», «Межличностное взаимодействие. Ведущие тенденции современного развития мирового образовательного процесса», «Социальная педагогика. Адаптация к различным жизненным и профессиональным условиям» [6]. Можно определить их коррекционную направленность – это компенсация недостатков предыдущих уровней обучения и развивающую – это развитие личностных качеств [7].

Рассмотрим современные методологические подходы к разработке ключевых компонентов содержания АОПВО [5; 7]. Одним из них является овладение компетенциями в соответствии с направлением и профилем подготовки. Методологическим основанием обозначим следующее: главным требованием в образовательном процессе, в соответствии с ФГОС ВО, является овладение компетенциями; развитие личности через различные виды деятельности, свободный выбор вида деятельности, достижение результата; любой субъект образовательного процесса выступает как система с многообразием внутренних и внешних связей; интеграция процессов в обществе. Применяемые методологические подходы: компетентностный, системный, деятельностный. Методологическим обоснованием для следующего ключевого компонента – специализированные адаптационные факультативные дисциплины – обозначим следующее: сущностью образования является его направленность на индивидуальное саморазвитие каждого субъекта в системе «учитель–ученик»; представление об участниках образовательного процесса как саморазвивающихся системах. На наш взгляд, здесь уместны такие подходы: гуманистический (личностный, личностно-ориентированный), синергетический. При рассмотрении такого компонента как сопровождение учебного процесса инвалидов и лиц с ОВЗ, создание толерантной социокультурной среды образовательной организации, можно считать обоснованием: самоопределение личности через осознание собственных целей, ресурсов, системы жизненных и общечеловеческих ценностей. Рассматриваемые подходы: гуманистический (личностный, личностно ориентированный), системный, аксиологический.

В ходе реализации адаптированной образовательной программы высшего образования применяются педагогические технологии, при которых: информация – это, в первую очередь, средство организации деятельности, а не цель обучения; происходит развитие самостоятельности обучающихся в процессе определения и достижения цели, выбора и выполнения заданий, принятия решений; обучающиеся получают возможность осознать сущность учебно-познавательной деятельности как процесса саморазвития. Перечислим наиболее продуктивные: портфолио, технология самопрезентации, технология поиска информации, методы проблемного, активного, интерактивного и интенсивного обучения, самостоятельная работа студентов [1].

Реализация адаптированных программ становится центральным компонентом организационно-педагогической деятельности при создании инклюзивной образовательной среды, что соответствует, с одной стороны, государственной политике в области доступности и качества образования, в том числе и в рамках инклюзивного образования; с другой стороны – строится на определенных методологических принципах, основанных на ценностных и нравственных условиях социальных изменений образовательной деятельности.

Список литературы

1. Гулакова М.В. Интерактивные методы обучения в вузе как педагогическая инновация / М.В. Гулакова, Г.И. Харченко // Народное образование. Педагогика. – 2013. – № 11 (27).
2. Мартынова Е.А. Подходы к разработке адаптированных образовательных программ для профессионального образования инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] / Е.А. Мартынова, Д.Ф. Романенкова // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 3. URL: www.science-education.ru/117-13203 (дата обращения: 08.09.2014).
3. Об образовании в Российской Федерации : федер. закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ. URL: <http://www.sudact.ru>. (дата обращения: 09.12.2013).
4. Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным программам профессионального обучения: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 18 апреля 2013 г. № 292. URL: <http://www.rg.ru/2013/05/24/obrazovanie-dok.html> (дата обращения: 10.11.2013).
5. Подходы к разработке адаптированных программ профессионального образования для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья: методические рекомендации / сост. О.В. Коротенко – Хабаровск: КГБОУ ДПО ХКИППКСПО, 2014 – 130 с.
6. Рассказов Ф.Д. Индивидуально-воспитательная работа со студентами в современных условиях // Материалы IV международной научно-практической конференции – Европа и современная Россия. – Эрланген. Москва, 2006. – С. 148–159.
7. Рассказов Ф.Д. Создание инклюзивной образовательной среды в вузе: проблемы и перспективы / Ф.Д. Рассказов, О.Ю. Муллер // Наука, образование, общество: тенденции и перспективы развития: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 13 дек. 2015г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 130–134.
8. Рассказов Ф.Д. Создание условий для инклюзивного обучения студентов в Сургутском государственном университете / Ф.Д. Рассказов, О.Ю. Муллер // Образовательная среда сегодня: стратегии развития : материалы IV Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 11 дек. 2015 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – № 3 (4). – С. 213–216.
9. Требования к организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в профессиональных образовательных организациях, в том числе оснащенности образовательного процесса: письмо Департамента государственной политики в сфере подготовки рабочих кадров и ДПО Министерства образования и науки Российской Федерации от 18.03.2014 № 06-281 «О направлении Требований». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_57872/96c60c11ee5b73882df84a7de3c4fb18f1a01961/ (дата обращения: 15.10.2014).

13.00.08

С.Г. Нестерцова

Южно-Уральский государственный университет (НИУ),
международный факультет, кафедра международных коммуникаций,
Челябинск, sgn.29@mail.ru

СМЕШАННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

В статье предлагается средство повышения эффективности изучения иностранного языка студентами вузов за счет использования метода смешанного обучения. Обосновывается выбор данного метода обучения для предмета «Иностранный язык». В работе описывается опыт использования виртуальной обучающей среды Moodle при обучении грамматике, как одному из основных компонентов формирования иноязычной коммуникативной компетентности.

Ключевые слова: *смешанное обучение, CALL-технологии, Moodle, иноязычная коммуникативная компетенция.*

Модернизация системы образования как в России, так и во всем мире, отражает происходящие в настоящее время процессы глобализации и интеграции и затрагивает все принципиальные вопросы подготовки молодых специалистов. Под влиянием этих процессов в последнее время произошла существенная переоценка места и роли предмета «иностранный язык» в содержании высшего профессионального образования, т.к. конкурентоспособность современного специалиста определяется не только его высокой квалификацией в профессиональной сфере, но и степенью сформированности иноязычной коммуникативной компетентности (ИКК), позволяющей решать профессиональные задачи в условиях иноязычной среды.

Несмотря на понимание важности владения иностранным языком, ИКК выпускников вузов в России оставляет желать лучшего, что ограничивает возможности взаимодействия молодых специалистов с их иностранными коллегами в профессиональной сфере и научных исследованиях. Данная ситуация обусловлена рядом противоречий в сложившейся системе обучения иностранным языкам: 1) недостаток преимущественности изучения иностранных языков между средним и высшим образованием; 2) недостаточная мобильность граждан России по сравнению с гражданами, например, Европы; 3) постоянно уменьшающееся количество аудиторных часов, отводимых на освоение иностранного языка. Одним из путей преодоления этих противоречий может являться повышение качества самостоятельной работы и познавательной активности студентов. В свою очередь самообучение не может происходить хаотично, оно должно быть организовано преподавателем, иметь методическую поддержку и соответствующие инструменты, важнейшим из которых являются информационные технологии.

Использование компьютерных технологий (КТ) в образовании имеют колоссальный потенциал, поскольку предоставляют как педагогам, так и обучающимся: а) широкий спектр образовательных инструментов и возможностей; б) гибкий график обучения; в) в большей степени учитывают индивидуальные потребности, интеллектуальный уровень и способности обучающихся. Таким образом, исследование способов наилучшего использования возможностей и потенциала КТ в образовании является важной задачей ученых и педагогов.

Для эффективного решения этой задачи необходимо четкое понимание видов КТ и методов их использования для образовательных целей. В отечественной и зарубежной литературе при обсуждении КТ в контексте обучения иностранному языку используется такое понятие как «обучение иностранным языкам с помощью компьютера» (англ. Computer-Assisted Language Learning, аббр. CALL). Однако, публикации о методах использования CALL-технологий и способах из разумного интегрирования в образовательный процесс

стали появляться сравнительно недавно.

С нашей точки зрения заслуживает внимания классификация методов использования CALL-технологий, предложенная П. Грубой и Д. Хинкельманом (Табл. 1), в основе которой лежит процентное соотношение использования онлайн ресурсов и аудиторных занятий с преподавателем в процессе изучения конкретной дисциплины [3, с.4].

Таблица 1 – Классификация методов использования CALL-технологий

Метод	Определение
Веб-расширенное обучение (Web-enhanced instruction)	Использование минимального количества онлайн материалов, например, размещение на сайте программы курса, лекционного материала или объявления.
Смешанное обучение (Blended learning)	Комбинация использования онлайн ресурсов и аудиторных занятий с преподавателем, при которой доля онлайн ресурсов составляет не более 45%.
Гибридное обучение (Hybrid learning)	Комбинация использования онлайн ресурсов и аудиторных занятий с преподавателем, при которой доля онлайн ресурсов составляет 45–80%.
Онлайн (дистанционное) обучение (Fully online)	Использование онлайн ресурсов в процессе обучения составляет более 80%.

На наш взгляд, реализация обучения иностранному языку с использованием CALL-технологий должна осуществляться по методу смешанного обучения (Blended learning), при котором использование онлайн ресурсов не превышает 45%. Выбор данного метода объясняется тем, что язык – это прежде всего средство общения, а «живое» общение достаточно сложно смоделировать при помощи интернет-ресурсов. ИКК предполагает не просто владение достаточным количеством лексических единиц и знание грамматических правил, а умение «коммуникативно соотносить речевое высказывание с целями ситуации общения, с пониманием взаимоотношений общающихся сторон, а также умение правильно организовать речевое общение с учетом культурных и социальных норм коммуникативного поведения» [1, с.19]. Именно поэтому формирование у студентов ИКК невозможно без аудиторных занятий, но эффективность этого процесса может быть повышена за счет использования CALL-технологий.

На кафедре международных коммуникаций ЮУрГУ для смешанного обучения используется система управления обучением (learning management system, LMS) Moodle. «Moodle» – это акроним слов “Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment” или «Модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда» – одна из популярнейших LMS, используемая во многих университетах по всему миру. Благодаря тому, что система Moodle была разработана педагогом (доктором педагогических наук М. Дугиамасом), и в настоящее время постоянно совершенствуется большим количеством пользователей, она позволяет преподавателям разрабатывать качественные с методической точки зрения курсы, позволяющие применять современные методы обучения.

Заслуживает внимания опыт использования платформы Moodle для смешанного обучения в курсе «Грамматика английского языка». Как известно, при формировании грамматических навыков выделяют три основных этапа: 1) ознакомление и первичное закрепление; 2) тренировка; 3) использование в речи. На наш взгляд, второй этап – тренировка – является наиболее трудоемким, поскольку его целью является выработка автоматизма употребления грамматических структур. Кроме того, он не требует активного участия преподавателя, так как имитационные и подстановочные упражнения, используемые для тренировки грамматического материала, студенты могут выполнять самостоятельно.

Именно поэтому на втором этапе формирования грамматических навыков (тренировка) мы используем платформу Moodle. Ознакомление с новым грамматическим материалом и его первичное закрепление происходит на аудиторном занятии, после чего студенты

получают домашнее задание в виде ряда имитационных и подстановочных упражнений в системе Moodle для тренировки и закрепления изучаемой грамматической конструкции. Приведем примеры таких заданий:

Example 1. State the number of the noun. Remember that some nouns have the same form in the plural and in the singular, so we cannot decide. In this case choose “both”.

mice singular plural both

Example 2. Give the plural of the following noun.

leaf – foot –

Example 3. Choose the correct preposition (if necessary).

We had foreign guests at our firm _____ last Monday.

in on - at

Example 4. Ask a question to the word(s) in brackets.

Tom is playing chess (with his friend).

В результате реализации метода смешанного обучения с использованием платформы Moodle повысилась эффективность освоения иностранного языка студентами:

1) поскольку результаты выполнения заданий оцениваются автоматически и не требуется проверка данного вида домашней работы в аудитории, преподаватели экономят до 30% аудиторного времени на проверке домашнего задания;

2) в свою очередь, это дает возможность уделять больше внимания третьему этапу формирования грамматических речевых навыков – использованию грамматических структур в речи;

3) появляется возможность более подробного и глубокого изучения материала;

4) создаются условия для варьирования количества и сложности заданий для разных категорий студентов, с учетом их способностей и интеллектуального уровня, что помогает более эффективной реализации индивидуального подхода. Благодаря этому количество неуспевающих студентов снизилось на 12%. В свою очередь реализация индивидуального подхода, возможность выполнения посильных заданий в удобное время стимулирует познавательную деятельность студентов в отношении получения ими знаний, приобретения умений и навыков [2, с.116].

Таким образом, метод смешанного обучения с использованием платформы Moodle способствует повышению уровня иноязычной коммуникативной компетенции студентов путем активизации их познавательной деятельности и создания условий для индивидуализации образовательной траектории.

Список литературы

1. Гез, Н.И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований / Гез Н.И. // Иностранные языки в школе. – № 2. – 1985. – С. 17-24.
2. Нестерцова, С.Г. Индивидуализация программных средств образования как инструмент самореализации личности студента / Нестерцова С.Г. // Историческая и социально-образовательная мысль. – №1 (17). – 2013. – С.113-119
3. Gruba, P. Blending Technologies in Second Language Classrooms [Электронный ресурс] / Paul Gruba and Don Hinkelman // <http://www.palgraveconnect.com/pc/doi/10.1057/9780230356825.0007> (дата обращения 09.01.2016). – с. 4

*13.00.00***С.М. Низамутдинова к.п.н.**

Московский городской педагогический университет, Институт культуры и искусств,
кафедра музыкального образования, музыковедения и инструментального исполнительства,
Москва, s-n8@mail.ru

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ МЕТОДА СОТВОРЧЕСТВА В МУЗЫКАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКЕ

В статье рассмотрена проблема формирования музыкальной культуры обучающихся средствами сотворчества, при котором опорой для необходимых педагогических действий становятся духовные, нравственные координаты музыкального искусства.

Ключевые слова: *культура, музыка, сотворчество, личность, педагогика, искусство, воспитание.*

Современные требования к музыкальной педагогике подразумевают необходимость внесения творческого начала в учебный процесс, активное развитие обучающегося как человека культуры, создание на музыкальных занятиях реальных возможностей для его самореализации. Проблемы повышения творческой активности молодежи, ее приобщение к подлинному искусству, развитие способности постигать суть вещей и явлений остаются актуальнейшими для современной музыкально-педагогической практики.

Отказ от знаниевой парадигмы образования и устремление ее вектора к культуре личности требует включения в учебный процесс таких воспитательных средств, которые развивают у студента художественно-творческие и духовно-нравственные качества. Почему так важна художественная составляющая развития личности? И почему в контексте указанных проблем роль музыкального образования и просвещения выделяются особо? Прежде всего, потому, что художественность, как специфическое обобщение, подразумевает в основе своего постижения личностно-ориентированное отношение обучающегося к произведению искусства, расширяющее опыт его духовного отношения к миру. Поэтому, педагогическое воздействие должно быть нацелено на развитие художественно-эстетической и духовной стороны личности обучающегося, развитие его когнитивной компетентности и навыков эмоционально-образного музыкального мышления. А музыкальное мышление, как известно, является разновидностью художественного мышления, которое присуще всем видам искусства, именно оно в наибольшей степени помогает понять механизмы существования общечеловеческих ценностей в смысловом пространстве культуры. Однако многочисленные исследования убедительно свидетельствуют об особой позиции музыки в этой сфере. Например, М.Ш. Бонфельд утверждает: «Отвлеченность от реалий внехудожественного мира, подчеркнутая смысловая недискретность музыкальной ткани... создают из музыки как бы квинтэссенцию континуальности, поднимают музыку на континуально-мыслительный уровень, недостижимый для других видов искусства» [2].

Воплощенные в музыке идеи, чувства, эмоции, чрезвычайно богатое видение жизни, так называемый избыток видения, которым обладают авторы гениальных произведений, дает композитору возможность выхода художественного сознания в сферу фундаментальных духовных ценностей. Оценка композитором жизненных явлений намного сложнее, чем обычное переживание конкретного события: «То, что выражает музыка, вечно, бесконечно и идеально - она выражает не страсть, любовь, томление того или иного индивидуума в том или ином положении, но саму страсть, саму любовь, само томление» [3]. Музыка как таковая не может научить каким-то определенным чувствам, например, патриотизму или любви, но она имеет неизмеримо могущественную по сравнению с другими видами искусств способность воспитывать культуру эмоций, проявляя в человеке не только его лучшие чувства, но и транслируя энергию более высоких нравственных эмоций, преобразующих, облагораживающих и обогащающих личность. В этом заключается огромный потенциал воспитательных ресурсов и воспитательного значения музыки.

Рассматривая специфику культуры как явления социального, можно сказать, что культура – это качественный показатель развития человека и общества. Ядром культуры является искусство. Именно оно наиболее тесно связано с духовным развитием человека, а музыка есть наиболее ярко выраженная суть искусства, способствующая формированию творческого духа, ценностных ориентаций, творческого взгляда на жизнь. Именно поэтому, новейшей тенденцией современного музыкального образования становится его реальная художественная направленность, которая при воспитании творческой личности обучающегося учитывает возможности художественного, духовно-нравственного воздействия, которое обеспечивается восприятием музыки как искусства.

Более всего этим задачам отвечает музыкальная педагогика на основе метода сотворчества, которая представляет собой процесс творческого взаимодействия педагога и студента, включающий механизмы разностороннего преобразования личностных качеств студента и обеспечивающий его переход из состояния «интересно» в состояние «вовлечен» в мир академической музыки. Художественно-сотворческий подход к вопросам воспитания можно охарактеризовать как совокупность приемов и способов педагогического воздействия на развитие творческих способностей студента, когда становление его личности в учебном процессе взаимодействия с педагогом, композитором, музыкальным произведением проходит не в пассивной форме, а через его собственную чувственно-эмоциональную практику. В отличие от традиционного, такой подход предусматривает отношение к музыке как к искусству, содержащему в себе непреходящие, вневременные ценности. Задача педагога – приобщить студента к миру музыки, раскрыть заложенные в ней общечеловеческие ценности и идеалы, пробудить в нем художника, способного понимать, сохранять и приумножать достижения музыкальной культуры.

При таком подходе, педагог, выявляя уровень восприимчивости студента к творческой атмосфере занятий, опирается на его индивидуальные качества, определяет наиболее действенные именно для конкретного студента механизмы педагогического воздействия, ищет эффективный вариант творческого подхода к нему. Студент при сотворческом взаимодействии с педагогом получает не просто знания, не впитывает только то, что дал, объяснил ему педагог, а выражает эмоционально свое собственное отношение к изучаемому музыкальному материалу. Содержание урока приобретает для него значимый смысл, потому что, кроме расширения познания в контексте изучаемой темы, выявляются наличные творческие ресурсы студента, происходит их реализация, открывается возможность почувствовать в себе силы делать нечто большее, чем умел раньше, расширить свой опыт творчества. Творческое взаимодействие педагога и студента понимается более широко, чем, например, межличностное общение или общение двух личностей, двух характеров. На музыкальных занятиях в процессе работы над музыкальным произведением, его восприятием, постижением смысла и художественным воссозданием, педагог и студент общаются между собой как сотворцы новой художественной реальности (не самой реальности, а открытого композитором ее смысла), общаются с композитором и его произведением, а значит с другой эпохой, другой культурой. Чтобы такое творческое взаимодействие состоялось, студенту необходимо выйти за пределы своих обычных личностных представлений, иметь способность слышать и понимать композитора, как человека другого времени, уметь различать категории, которыми он мыслил, чувствовал и творил, то есть научиться улавливать смысловые нюансы другой музыкальной культуры.

Такого невозможно добиться при традиционных подходах музыкальной педагогики, которые предусматривают отношение к музыке, как к учебному материалу, когда педагог – авторитетный источник знаний, носитель законов и правил, а метод проведения занятий ограничивается его информативно-объяснительным монологом, авторитарно воздействующим на студента. Что касается работы над музыкальным произведением, то в традиционном учебном процессе – это поэтапное разучивание музыкального произведения при четком, неукоснительном выполнении требований педагога, стандартных и одинаковых для всех обучающихся. Но в образовании, особенно музыкальном, роль получаемой

студентом информации не должна исключать или превышать значения творческого развития его личности, его художественного воображения, образного мышления, творческой самостоятельности, культуры тонкого и глубокого чувствования красоты и художественного совершенства музыкальных шедевров.

Для педагога в процессе сотворчества важно развить творческие способности студента, включая в учебный процесс приемы «заражения», механизм компенсации и другие меры педагогического воздействия. Творчество – это напряжение всех духовных сил, а значит на музыкальных занятиях необходимо создание «творческого поля», активизирующего интеллектуальную и эмоциональную сферы студента. И здесь воздействие педагога не может быть назидательным, а только сотворческим, то есть представлять собой не рассуждения о духовно-нравственных ценностях, а сподвижение студента к пониманию музыкальной культуры, как совокупности ценнейших достижений человечества и организации в этом контексте творческой работы студента.

При художественно-сотворческом подходе к организации музыкальных занятий, студент получает непосредственный, бесценный опыт творчества. Помимо этого, постижение студентом глубинной сути изучаемой музыки с помощью сотворчества с педагогом дает ему стимул для духовно-нравственного обогащения через возможности, заложенные в самой природе музыкального искусства. В этом – особый смысл применения метода сотворчества в музыкальной педагогике. Такое обогащение существующего содержания музыкального образования способно обеспечить высокие образовательные результаты в части профессионального и духовного преобразования личности студента как человека культуры, способного в будущем достойно представлять и определять культурную среду нашего общества.

Список литературы

1. *Афанасьев В.В., Бабич Е.О.* Закономерности психолого-педагогического сопровождения нравственного воспитания учащейся молодежи. – Вестник ТОГИРРО, 2013. – № 3 (27). – С. 96-98.
2. *Бонфельд М.Ш.* Музыка: Язык. Речь. Мышление. Опыт системного исследования музыкального искусства. – СПб., 2006. – С. 573.
3. *Низамутдинова С.М.* Виктор Мержанов. Восхождение длиною в жизнь. – СПб.: НИЦ АРТ, 2014. – С. 223.
4. *Низамутдинова С.М.* Педагогическое творчество В.К. Мержанова в контексте проблем современного музыкального образования: дис. канд. пед. наук. – М., 2013. – С. 86.
5. *Низамутдинова С.М.* Педагогическое творчество В.К. Мержанова в контексте проблем современного музыкального образования: Автореф. дис. канд. пед. наук. – Москва, 2013. – 26с.

13.00.00

Т.Ю. Полякова

Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ),
экономический факультет, кафедра иностранных языков,
Москва, kafedra101@mail.ru

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ПОТРЕБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНЫХ ВУЗОВ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

В статье обосновывается необходимость изучения потребностей студентов инженерных вузов в изучении иностранных языков, описывается методика проведения предпринимаемого для этого исследования. Определяются цель, задачи и гипотеза исследования, его объект и предмет, а также его этапы.

Ключевые слова: *студенты инженерных вузов, потребности в изучении иностранного языка, эмпирическое исследование.*

Развитие международных контактов в сфере инженерного труда привели к повышению роли иноязычного профессионального общения. При этом условия применения выпускниками технических вузов иностранного языка отличаются значительным разнообразием. Многообразие условий применения иностранного языка, обусловленное целым рядом объективных факторов (специфика отраслей экономики, сферы использования иностранного языка, виды инженерной деятельности, виды организации, на которых работают выпускники и др.), определяет их диверсификацию [1]. Выявление диверсифицированных профессиональных иноязычных потребностей инженеров [5] позволяет более точно определить цели и задачи подготовки по иностранному языку в инженерных вузах, что способствует повышению ее эффективности.

Необходимость более широкого использования иностранного языка, как в профессиональной, так и образовательной деятельности в целом повышает мотивацию студентов технических вузов к изучению иностранных языков. Однако в настоящее время нет четкого представления о потребностях различных групп обучающихся в изучении иностранных языков в зависимости от уровня высшего образования, будущей профессиональной деятельности, предыдущего опыта изучения данного предмета. Выявление подобных потребностей позволит учесть их при проектировании системы иноязычной подготовки, что будет способствовать дальнейшему повышению ее эффективности. Решение данной проблемы требует проведения эмпирического исследования.

Цель данного исследования – определение потребностей студентов инженерных вузов в изучении иностранного языка. Для достижения поставленной цели следует решить следующие задачи:

- 1) определить имеющийся у студентов опыт изучения иностранных языков;
- 2) выявить задачи, которые ставят перед собой студенты в области изучения иностранного языка;
- 3) определить, каким средствам обучения иностранному языку студенты отдают предпочтение при решении стоящих перед ними задач по его овладению.
- 4) выявить особенности потребностей студентов в изучении иностранного языка в зависимости от уровня высшего образования и будущей профессиональной деятельности.

Объектом исследования является образовательная деятельность студентов инженерных вузов, а предметом – потребности студентов в изучении иностранных языков. Гипотеза эмпирического исследования была сформулирована следующим образом: потребности студентов инженерных вузов отличаются неоднородностью, которая связана с выбором будущей профессиональной деятельности.

Для достижения цели исследования и проверки гипотезы необходим сбор первичной

социологической информации, для чего в научных исследованиях, как правило, используется метод опроса [4]. Из известных способов проведения опроса – тестирования, анкетирования и интервьюирования [4] для решения поставленных задач в качестве основного избран метод анкетного опроса.

Как известно, анкетирование предусматривает опрос по анкете, которая представляет собой список вопросов с возможными вариантами ответов или без таковых. Именно анкетный опрос, как правило, используется исследователями для изучения деятельности людей, дает достаточно точные результаты, не требует сложной подготовки и обработки результатов. По сравнению с интервьюированием он более эффективен с точки зрения затрат времени, так как не требует специальной подготовки интервьюеров. Кроме того, в методике преподавания иностранных языков анкетный опрос традиционно рассматривается в качестве вспомогательного метода [3] и достаточно широко применяется в исследованиях [2,6]. Для обеспечения большей достоверности результатов анкетирования и их качественной оценки и контроля параллельно с анкетным опросом желательное проведение интервьюирования.

Методика проведения настоящего исследования предусматривает следующие этапы:

1. Подготовительный этап.
2. Сбор фактического материала.
3. Анализ и обобщение полученной информации.

Первый, подготовительный, этап анкетирования справедливо считается исключительно важным. Он занимает наибольшее количество времени, так как в ходе этого этапа решаются проблемы, связанные с достоверностью и надежностью получаемой информации, а, следовательно, и с обоснованностью последующих выводов. На подготовительном этапе разработана анкета, определены объекты наблюдения, создан проект обработки результатов, а также проведено пилотажное анкетирование.

Центральное место на первом этапе занимает составление текста анкеты. Как правило, в анкете выделяют вводную часть, вопросы, касающиеся статуса опрашиваемого, основную и заключительную части.

Вводная часть анкеты представляет собой обращение к респонденту и раскрывает цель опроса, а также правила заполнения анкеты.

Большое значение для проверки гипотезы настоящего исследования имеют вопросы, касающиеся статуса опрашиваемых. Несмотря на то, что опрос проводится анонимно, в анкету включено семь открытых вопросов, дающих возможность получить информацию о стране проживания респондента, языках обучения и повседневного общения, уровне получаемого высшего образования, возрасте и будущей профессиональной деятельности. Ответы на эти вопросы дадут возможность решить четвертую задачу исследования.

Основная часть анкеты содержит три группы вопросов, соответствующих трем первым поставленным задачам исследования. Все вопросы основной части относятся к полужакрытому типу. Этот тип вопросов предусматривает, с одной стороны, готовые варианты ответов, что создает условия для относительно простой статистической обработки результатов и их сопоставления, а, с другой стороны, предоставляет респондентам возможность самостоятельного написания ответа.

При установлении последовательности вопросов предпринята попытка создания плавных логических переходов, а самые трудные вопросы были сосредоточены в середине анкеты. В анкету по возможности введены проверочные, или контрольные вопросы, благодаря которым возможна отбраковка части противоречивой информации, что способствует повышению достоверности получаемой информации.

Большинство вопросов основной части, а также вопросы о статусе респондента по содержанию представляют собой вопросы о фактах и действиях. Ответы на них являются наиболее достоверными.

Предлагаемые варианты ответов являются по возможности короткими, исключены методические и другие термины, значение которых может быть неоднозначно истолковано или не понято респондентами. В предлагаемых вариантах ответов по возможности

выдержана законченная форма, общность структуры, все они имеют отношение к предмету исследования, находятся на одном уровне конкретности.

В настоящем анкетном опросе объектом наблюдения являются студенты технических вузов. При невозможности опросить все объекты наблюдения, оно носит выборочный характер, то есть исследованию подвергается некоторая часть совокупности, а обобщающие показатели, характеризующие исследуемую часть совокупности, распространяются на всю совокупность.

Проведение выборочного анкетирования требует обеспечения достаточной репрезентативности выборки. Для этого в процессе исследования опросу должны быть подвергнуты студенты, проходящие очное обучение на разных уровнях высшего образования, а именно: на уровне бакалавриата, специалитета, магистратуры и аспирантуры. При этом представляется важным получить информацию от студентов, ориентирующихся на различную профессиональную деятельность. Для этого должен быть проведен опрос студентов всех факультетов, направлений и профилей подготовки. В случае небольшого контингента студентов одного профиля целесообразно проведение так называемого сплошного анкетного опроса.

Пробное анкетирование было проведено в октябре 2015 г. В результате его проведения выяснилось, что первый вариант разработанной анкеты был несколько перегружен проверочными вопросами. В результате некоторые из них были изъяты из текста анкеты, и ее заполнение занимает приблизительно 15 минут.

Благодаря развитию информационно-коммуникационных технологий, на этапе сбора фактической информации анкета может быть размещена в Интернете, что, с одной стороны, предоставляет возможность доступа к ней большого количества респондентов, с другой стороны, позволяет автоматизировать процесс обработки получаемых данных.

Таким образом, в современных условиях весьма актуальным представляется выявление потребностей студентов инженерных вузов в изучении иностранных языков, а их учет в учебном процессе может способствовать повышению эффективности иноязычной подготовки. Решение данной проблемы требует проведения эмпирического исследования, методика которого предусматривает применение метода анкетного опроса. Научно-обоснованное составление анкеты, соответствующая задачам обследования обработка данных, репрезентативность выборки и проведение пилотажного анкетирования обеспечивают достоверность информации, получаемой в результате исследования.

Список литературы

1. Полякова Т.Ю. Диверсификация непрерывной профессиональной подготовки в инженерном образовании // Теория и методика профессионального образования: Вестник ФГОУ ВПО МГАУ. – М.: МГАУ, 2010. - №3(42). - С. 31–34.
2. Полякова Т.Ю. К проблеме целей и содержания обучения по дополнительной образовательной программе «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации», реализуемой в инженерных вузах // Иностранные языки в системе послевузовского и дополнительного образования: материалы 1-ой Всероссийской науч.-метод. конф. 1-2 декабря 2005 г. – М.: РГСУ, 2006. – С. 45-52.
3. Ляховицкий М.В. Методика преподавания иностранных языков [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Н. И. Гез [и др.]. – М.: Высш. шк., 1981. – 159 с.
4. Ядов В.А. Стратегия социологического исследования. Описание, объяснение, понимание социальной реальности. – 6-е изд. – М.: ИКЦ «Академкнига»; «Добросвет», 2003. – 596 с.
5. Polyakova, T.Y. (2015). Variety of Engineers' Needs in the Foreign Language Usage as a Basis for their Training Diversification // Procedia - Social and Behavioral Sciences – 2015. Vol 214. - Pages 86–94

*13.00.00***А.В. Сидорова**

Тюменский областной государственный институт развития регионального образования,
МАОУ «Информационно-методический центр» города Тюмени

УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ КОММУНИКАТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С СЕМЬЁЙ КАК ВНЕШНИМ КОМПОНЕНТОМ КРЕАТИВНОЙ ПРЕДМЕТНО-РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ ПРЕДШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматривается креативная предметно-развивающая среда, как условие формирования навыков социальной ориентации у старших дошкольников; выделены внешние компоненты креативной предметно-развивающей среды; исследованы педагогические и дидактические условия организации коммуникативного взаимодействия с семьёй, как с внешним компонентом среды.

Ключевые слова: креативная предметно-развивающая среда; внешние компоненты креативной предметно-развивающей среды; навыки социальной ориентации; коммуникативное взаимодействие.

В условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования педагогам дошкольных образовательных организаций необходимо выстраивать такую образовательную среду для ребёнка, которая позволит объединить обучение и воспитание в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества; сформировать общую культуру личности детей, развить их социальные качества [5]. Примерные основные образовательные программы дошкольного образования направлены на создание условий для позитивной социализации дошкольников и, как следствие, развитие навыков социальной ориентации.

Задачи формирования у детей дошкольного возраста навыков социальной ориентации возможно решать в креативной предметно-развивающей среде. Многочисленные исследования доказывают наличие образовательного потенциала креативной образовательной среды в творческом, личностном, познавательном развитии ребёнка (М.С. Бережная, К.Г. Кречетников, В.Г. Сороковых, С.В. Федоренко, В.А. Ясвин). Полноценная креативная предметно-развивающая среда может быть создана при взаимодействии двух категорий: внешних и внутренних компонентов среды.

В настоящее время педагоги дошкольных образовательных организаций предпринимают попытки проектирования креативных предметно-развивающих сред в подготовительных к школе группах. Организованная диагностика этих сред выявила их невысокую эффективность. Анализ результатов диагностики показал недостаточное взаимодействие с внешними компонентами среды. Происходит это вследствие неполного привлечения потенциала тех внешних компонентов, которые оказывают наибольшее влияние на формирование навыков социальной ориентации у детей дошкольного возраста.

В связи с этим мы предприняли попытку исследовать педагогические и дидактические условия организации коммуникативного взаимодействия с семьёй, как с внешним компонентом креативной предметно-развивающей среды дошкольного образования.

В отличие от внутренних компонентов среды внешние компоненты креативной предметно-развивающей среды функционируют и развиваются независимо от детского сада. К ним отнесём образовательные организации дополнительного образования, средства массовой информации, учреждения здравоохранения, культуры, досуга, семью, школу, другие дошкольные образовательные организации, профильные организации.

Анализ организации внешнего коммуникативного взаимодействия позволил выделить семью, как основной компонент креативной предметно-развивающей среды. Коммуникативное взаимодействие мы рассматриваем как процесс обмена информацией, передачи сведений между дошкольной образовательной организацией и семьёй [6]. Характер

внешнего коммуникативного взаимодействия определяет стратегические цели образовательной организации. В нашем случае – это формирование навыков социальной ориентации старшего дошкольника. Именно семья имеет для этого наибольший образовательный потенциал.

Доказано, что семья является отправной точкой социализации ребёнка (Ю.П.Азаров, И.В. Гребенников, Я.А. Коменский, Т.А. Куликова, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, Т.А.Маркова). Представляя собой малую группу, семья наиболее соответствует требованиям постепенного приобщения ребенка к социальной жизни. При этом следует учитывать, что семья - дифференцированная социальная группа. В ней представлены различные возрастные, половые, профессиональные «подсистемы». Это позволяет ребенку наиболее широко проявлять свои возможности, быстрее и полнее реализовывать потребности [4].

Говоря о семье, как о внешнем компоненте креативной предметно-развивающей среды, мы имеем в виду тех её членов, которые не являются законными представителями ребёнка в дошкольной образовательной организации. Это представители старшего поколения, братья и сёстры. Взаимодействие с родителями воспитанника, как законными представителями, будем считать частью внутреннего коммуникативного компонента креативной предметно-развивающей среды.

Формирование навыков социальной ориентации у ребёнка дошкольника происходит под влиянием культурного наследия старшего поколения семьи, традиций, правил, религиозных убеждений. Бабушки и дедушки в современной семье остаются единственными носителями традиций, детского фольклора, культурного и исторического прошлого. Данные исследований Г.С. Абрамовой, Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, А. М. Виноградовой свидетельствуют, что для эмоционального развития ребенка важно общение с представителями старшего поколения. В этом общении реализуются потребности ребенка во взаимопонимании и сопереживании, развивается стремление помочь близким, появляются эмпатия и рефлексия [3].

Семья сегодня находится в сложных социально-экономических условиях (сокращение рабочих мест, кризис российской экономики). Родители большую часть времени проводят на работе, решая вопросы экономического и личного характера. Это отражается на нехватке времени для воспитания и развития детей, на формирование у них необходимых жизненно важных ориентиров и ценностей. Поэтому значительно возрастает роль прародителей в формировании у дошкольников навыков социальной ориентации.

Анкетирование родителей в детских садах выявило аспекты воспитания бабушками и дедушками, которые оцениваются как значимые: здоровье; познавательное-речевое развитие дошкольника; воспитание в ребенке позитивного отношения к труду, организация наполненного досуга; нравственно-духовное воспитание.

Кроме прародителей членами семьи могут быть братья и сестры. Отношения, возникающие между сиблингами (братьями и сестрами), дают ребёнку социальный опыт, который невозможно заменить отношениями между ними и родителями [2]. Старшие братья или сестры привносят в семью элементы школьной, дворовой или молодёжной субкультуры, что так же оказывает влияние на развитие ребёнка. Зигмунд Фрейд был первым из психиатров, утверждавшим, что позиция ребенка среди сестер и братьев является не просто важным, а практически решающим фактором в формировании его личности [1].

Воспитатели не могут контролировать влияние этих компонентов внешней среды на развитие детей, но способны извлекать из них образовательный потенциал, привлекая членов семьи к образовательному процессу.

Анализ форм коммуникативного взаимодействия с членами семьей старших дошкольников в вопросах формирования навыков социальной ориентации позволил выделить из них наиболее эффективные (таблица 1).

Таблица 1. **Организация коммуникативного взаимодействия с членами семей в ДОО**

<i>Направление</i>	<i>Форма проведения</i>	<i>Возможные цели</i>
«Отдыхаем всей семьёй» (культура отдыха и ЗОЖ)	Групповое мероприятие с участием всех членов семей	Инициирование творчества бабушек и дедушек, спортивных возможностей старших братьев и сестёр; обеспечение возможности обмена опытом со старшим поколением семей.
«Диалог поколений» (семейные традиции)	Семейный мастер-класс, фотовыставка.	Показ палитры возможностей семьи в сохранении и приумножении семейных традиций, передача ценностей «от старшего младшему»; знакомство с реликвиями семей и их ролью в сохранении семейных ценностей.
«Семейное воспитание» (духовно-нравственная культура)	Групповой праздник «День пожилого человека».	Формирование уважения к старшему поколению; знакомство с представлением облика бабушки и дедушки в живописи и поэзии;
«Старинный сундучок» (творческое воспитание)	Мастер-класс.	Знакомство с образцами, продуктами семейного творчества бабушек и дедушек.
«История Отечества – история семьи» (патриотическое воспитание)	Защита семейных проектов.	Знакомство с «боевыми страницами» истории России; с семейными архивами (фото, письма, рассказы и др.); формирование интереса к истории страны, своих предков-участников ВОВ; формирование уважительного отношения к бабушкам и дедушкам – ветеранам.
«Семейные праздники» (социальное воспитание)	Организация конкурсных мероприятий со старшим поколением семей.	Формирование желания участвовать в совместной праздничной подготовке (изготовление подарков для бабушек и дедушек, сувениров, открыток); обеспечение возможности обмена опытом.
«Бабушкин университет» (просвещение)	Собрания с участием бабушек и дедушек.	Знакомство и обсуждение вклада старшего поколения семьи в образовательную деятельность по развитию и воспитанию ребёнка, формированию у него навыков социальной ориентации; обсуждение единой стратегии воспитания ребёнка родителями и старшим поколением семьи.

Представленные мероприятия по взаимодействию со старшим поколением семей предполагает включенность в процесс и родителей дошкольников. Как говорилось выше, коммуникативное взаимодействие с родителями, как законными представителями ребёнка, является внутренним компонентом креативной предметно-развивающей среды. Такой подход доказывает условность в определении границ внешних и внутренних компонентов, их взаимопроникновение, взаимосвязь и взаимозависимость.

Список литературы

1. Адлер А. Воспитание детей. Взаимодействие полов. - Ростов н/Д, изд-во «Феникс», 1998. —448с.
2. Буданцева А.А. Современный ребёнок: новый тип сознания//Вестник МГГУ им. М.А. Шолохова. Педагогики и психология, № 1, 2012. С. 27-28
3. Дорохина Н.А. Взаимодействие старшего поколения семьи с детьми дошкольного возраста: Дис. ... канд. Пед. Наук. – М., 2009. – 310с.
4. Козлова С.А. Дошкольная педагогика: учебник для студ. сред. проф. учеб. заведений / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. -10-е изд., стер. - М.: Издательский центр «Академия»,2009.-416с.
5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования".
6. Ткаченко А.А. Коммуникативное взаимодействие в условиях развивающейся организации //Вестник самарского государственного, экономического университета, №4(54),2009.С.78-83.

13.00.08

Ф.К. Усманова, Э.Р. Мухаметов, И.С. Нурғалиев, К.И. Фазлыев

Уфимский государственный нефтяной технический университет, филиал в г. Октябрьском, кафедра «Информационных технологий, математики и естественных наук», г. Октябрьский, РБ, usmanova_15@mail.ru

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ СТУДЕНТА НА ОСНОВЕ ПРИНЦИПА ДВУПЛАНОВОСТИ

Статья посвящена проблемам индивидуализации обучения студентов в условиях реализации ФГОС ВО. В статье рассматриваются содержание принципа двуплановости и новые аспекты его применения в ходе проектирования индивидуальной образовательной траектории студента технического вуза.

Ключевые слова: принцип двуплановости. внутренняя индивидуализация, внешняя индивидуализация, студент.

Переход к наукоемкому производству, структурные изменения на рынке труда, возросшие требования к качеству и уровню деятельности предприятий обусловили изменения в требованиях к уровню подготовки выпускников высшей технической школы. Экономический кризис показал общую слабость интеллектуально-квалификационной подготовки сотрудников многих компаний. Как отмечают работодатели, подавляющее большинство выпускников вузов, имея хорошую теоретическую подготовку, будучи обладателями красного диплома, не владеют междисциплинарными знаниями, не способны к творческому мышлению, и, в связи с этим, не могут обеспечить конкурентоспособность предприятий.

Авторы исследований, посвященных проблемам развития высшего профессионального образования, отмечают, что первое десятилетие XXI века связано с проявлением новых факторов, которые не могли быть учтены ранее: мировой экономической кризис 2008 года; необходимость модернизации российской «сырьевой» экономики; углубление процессов глобализации и виртуализации и, как следствие, изменение целей и задач институтов образования; переход к компетентностной модели в подготовке кадров [7]. В связи с этим стали востребованы такие профессионально значимые качества будущего инженера, как мобильность, инициативность, академическая зрелость, ответственность. Выше перечисленные факторы послужили основанием для поиска новых подходов к проблемам формирования профессиональной компетентности будущего инженера на этапе обучения в техническом вузе.

Результаты психолого-педагогических исследований последних лет (Р.М.Асадуллин, И.Ф.Бережная, Т.В.Бурлакова, В.П.Вдовина, С.В.Кривых, Н.А.Лабунская, А.В.Хуторской и др.) показывают, что успешное внедрение стандартов нового поколения (ФГОС ВО) в образовательный процесс технического вуза предполагает создание условий для проектирования и реализации индивидуальных образовательных траекторий студентов. Индивидуализация процесса обучения студентов превращается в одну из самых важных задач высшей школы [6].

Системный подход, рассматриваемый нами как методология изучения процесса индивидуализации высшего образования, предполагает анализ этого явления как целостной системы, состоящей из множества элементов и связей между ними. Актуализация проблем индивидуализации обучения студентов в современных условиях выдвигает на первый план задачу выявления сущности и структуры исследуемого феномена, поиска тех педагогических условий, которые бы способствовали ее (индивидуализации) эффективной реализации. Одним из таких условий, как показывают результаты нашего исследования, является принцип двуплановости.

Двуплановость проявляется как форма синтеза двух планов содержания какой-либо деятельности, предмета, образа, языка, текста и прочего [7]. Толковый словарь русского языка трактует значение слова «двуплановость» как: 1) наличие в чем-либо двух планов содержания; 2) соединение двойственных признаков [4]. Д.Б.Эльконин, выделяя реальные и условные планы игровой деятельности, рассматривает двуплановость как конституирующий признак любой игры [9]. А.А.Вербицкий пишет, что «активно действуя в «мнимых» ситуациях, человек реально развивает свои способности, общекультурные и профессиональные компетенции» [3]. Ученый считает принцип двуплановости одним из пяти основных психолого-педагогических принципов конструирования деловой игры. В своем исследовании [1] Е.В.Андреева отмечает, что при проектировании и проведении деловой игры необходимо учитывать, что "игровая ситуация носит условный характер, но обсуждаемые вопросы и проблемы, желания и замыслы, эмоции и чувства, испытываемые участниками деловой игры, подлинны, реальны и оба эти плана обуславливают личностную включенность студента в содержание и процесс игры, как формы контекстного обучения».

Какие же задачи индивидуализации решаются с помощью принципа двуплановости, на основе каких закономерностей?

В своем исследовании Т.В.Бурлакова при обосновании принципов индивидуализации профессиональной подготовки будущих учителей выявила «существование двух составляющих:

1) «внешней индивидуализации» - направленного воздействия внешнего образовательного пространства, включающего адаптацию содержания и форм учебного процесса к индивидуальным особенностям каждого студента;

2) «внутренней индивидуализации» - направленной «от студента», обеспечивающей продуктивное взаимодействие с миром и с собой»[2].

Внутренняя индивидуализация предстает как процесс выявления студентом своего личностного потенциала, придания осмысленности собственным учебным действиям за счет возможности выбора того или иного типа действия, «формирования собственного образовательного заказа и видения своих образовательных перспектив»[8]. В условиях многоуровневого образования видение перспектив своего образования имеет особое значение при проектировании и реализации студентами собственных образовательных траекторий. Внутренняя индивидуализация проявляется как осознаваемая студентом необходимость качественного изменения себя в лучшую сторону [2]. Анализ литературы по проблеме позволил выявить наиболее важные аспекты индивидуализации, относящиеся к ее внутренней стороне: осознание студентом себя как будущего инженера; овладение способами целеполагания; наличие индивидуальной позиции каждого студента по отношению к избранной профессии; приобретение студентом самостоятельности, выявление и развитие собственных возможностей и способностей.

Внешняя индивидуализация - это способ обеспечения каждому студенту права и возможности на формирование собственных образовательных целей и задач, варьирование методов и организационных форм с учетом личности студента. Внешняя индивидуализация обеспечивает условия для развития индивидуально-профессионального стиля деятельности будущего инженера. Эффективность индивидуализации подготовки будущих инженеров напрямую зависит от внутренней стороны индивидуализации, которая характеризуется личностно-деятельностными факторами, собственной учебно-познавательной деятельностью студентов. Поэтому одна только внешняя сторона индивидуализации не может обеспечить формирование позитивной индивидуальной позиции студента относительно будущей профессиональной деятельности. Практика показывает, что по мере развития индивидуальности студента снижается необходимость внешней стороны индивидуализации и при этом растет влияние ее внутренней составляющей. На основе взаимосвязи этих двух составляющих индивидуализации происходит развитие и становление субъектной позиции студента [2, 5].

Подводя итоги и соглашаясь с точкой зрения Т.В. Бурлаковой, мы считаем, что индивидуализация - это двусторонний динамический процесс педагогического взаимодействия, адекватный как индивидуально-образовательному потенциалу студента, так и системе социальных ценностей, требований и целей общества. В условиях реализации ФГОС ВО только такое взаимодействие может обеспечить овладение каждым студентом способами познания мира, себя и профессии для самореализации в жизни и профессиональной деятельности.

Список литературы

1. *Андреева, Е.В.* Принцип двуплановости в деловой игре как форме контекстного обучения [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. н. – М., 1999. – 26 с.
2. *Бурлакова, Т.В.* Принципы индивидуализации профессиональной подготовки будущих учителей // Педагогика. – 2008 - №4 (57). – С. 40-43.
3. *Вербицкий, А.А.* Педагогические технологии контекстного обучения: научно-метод. Пособие [Текст] / А.А. Вербицкий. – М., РИЦ МГГУ им. М.А. Шолохова, 2010. – 55с
4. *Ефремова, Т.Ф.* Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. - М.: Русский язык, 2000
5. *Усманова, Ф.К., Хасанова, А.И.* Формирование субъектной позиции студента // Казанская наука. - 2015. - №11. – С. 294-297.
6. *Усманова, Ф.К.* Проблемы индивидуализации обучения студентов в высшей школе. // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2014. - №12(47). – С.82-87.
7. *Шайдуллина, Р.М.* Реализация кейс технологий на основе принципа двуплановости в процессе экономической социализации будущих инженеров // Педагогический журнал Башкортостана. - 2014. - №1. – С.47-54
8. *Шапошникова, Н.Ю.* Индивидуальная образовательная траектория студента: анализ трактовки понятия // Педагогическое образование в России. - 2015. - №5. - С.39-44.
9. *Эльконин, Д.Б.* Психология игры. - 2-е изд. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999.-360с.

*13.00.03***О.Е. Шаповалова д.психол.н., О.А. Гусарова**

ФГБОУ ВПО «Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема»,
кафедра коррекционной педагогики, психологии и логопедии
kaf_kppl@prgusa.ru

ИЗУЧЕНИЕ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА В ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Статья посвящена проблеме развития личности умственно отсталых учащихся. Рассматриваются возможности изучения, развития и коррекции волевых качеств личности старших школьников с нарушением интеллекта, которые открывает их участие в трудовой деятельности.

Ключевые слова: *старшие школьники, умственная отсталость, личность, воля, трудовая деятельность.*

В процессе решения проблем, связанных с обучением, воспитанием и подготовкой учащихся с нарушением интеллекта (умственно отсталых) к самостоятельной жизни в обществе, коррекционная педагогика опирается на положение о том, что у них прослеживаются те же закономерности, которые определяют развитие личности в норме. Например, как показывают работы Л.С. Выготского, Л.В. Занкова, В.И. Лубовского, М.С. Певзнер, Ж.И. Шиф и др., деятельность является не только мощным фактором развития, но также необходимым условием проявления различных свойств личности и нормального, и умственно отсталого ребенка. А при умственной отсталости она же может служить эффективным средством выявления и коррекции присущих таким учащимся недостатков познавательной, эмоциональной, волевой и мотивационной сфер.

Уделяя особое внимание проблеме психолого-педагогического сопровождения умственно отсталых детей в образовательном процессе, преподаватели и магистранты нашего университета глубоко изучают влияние различных видов деятельности на развитие личности, а также условия, стимулирующие их познавательную активность и способствующие преодолению имеющегося дефекта [1], [7], [8], [9] и др.

Для старшеклассников с нарушением интеллекта особое коррекционно-развивающее значение имеет трудовая деятельность (А.С. Белкин, А.Н. Граборов, Г.М. Дульнев, В.В. Коркунов, С.Л. Мирский, Б.И. Пинский и др.). Она способствует усвоению социального опыта, оказывает позитивное влияние на формирование их личности, создает оптимальные условия для актуализации компенсаторных возможностей психики. И хотя у таких учащихся снижена интеллектуальная сторона труда и ограничено его творческое начало, данный вид деятельности осуществляется с опорой на наглядно-действенное мышление и другие, наиболее сохранные психические функции. Это позволяет сравнительно легко формировать у школьников достаточно прочные умения и навыки, и делает труд важным средством психолого-педагогической коррекции [4]. Однако более или менее заметное влияние на развитие личности умственно отсталого школьника трудовая деятельность оказывает лишь в том случае, если она интересна, эмоционально значима и эстетически привлекательна. Правильно организованный труд должен доставлять удовольствие, укреплять веру школьника в собственные силы [2].

Целью нашего исследования является изучение волевых качеств личности умственно отсталых старшеклассников в процессе трудовой деятельности. Его новизну составляют результаты и выводы, которые существенно дополняют современные представления о проблеме умственной отсталости и могут рассматриваться как вполне определенный вклад в развитие коррекционной педагогики.

Участниками нашего исследования стали 15 умственно отсталых учащихся 6 – 7 классов. Работа проводилась на протяжении учебного года. Убедившись, в том, что наблюдение и

естественный эксперимент способствуют эффективному психолого-педагогическому изучению школьников с нарушением интеллекта [6], мы задействовали их в качестве основных методов получения эмпирического материала.

Единицами наблюдения были проявления испытуемыми волевых качеств личности при выполнении индивидуальных поручений (в числе которых мы рассматривали и дежурства), на коллективных мероприятиях (субботники, трудовые десанты и др.), в процессе спонтанной (по необходимости) или заранее запланированной трудовой деятельности. Естественный эксперимент проводился на основе уроков трудового обучения, которые строились таким образом, чтобы предоставить учащимся максимальные возможности для проявления ответственности, самостоятельности и других качеств личности, характеризующих активизирующую либо тормозящую функции воли.

Воля – это одно из высших проявлений активности личности, связанное с достижением поставленных целей, с сознательным регулированием поведения и деятельности, с преодолением внешних (обусловленных окружающей действительностью) либо внутренних (импульсивные желания) препятствий. Влияние интеллектуального дефекта на развитие волевых качеств личности рассматривается в работах Л.С. Выготского, Л.В. Занкова, Н.Л. Коломинского, И.П. Лаужикаса, В.И. Лубовского, С.Я. Рубинштейн, И.М. Соловьева, М.Г. Царцидзе и др.

Как показывают исследования, практически для всех учащихся с нарушением интеллекта в той или иной мере характерно слабоволие, но, в зависимости от особенностей нейродинамики, нарушения активизирующей и тормозящей функции воли у них могут проявляться по-разному. У возбудимых учащихся в большей степени страдает тормозящая функция воли. Для них наиболее трудным является преодоление внутренних препятствий, импульсивных влечений. Они не всегда способны затормозить нежелательную реакцию, отказать от эмоционально привлекательного, но явно нецелесообразного способа поведения [3], [5].

У многих наших испытуемых такие качества личности, как сдержанность, дисциплинированность, организованность, тоже проявлялись на низком уровне. И на уроках труда, и во внеурочной деятельности мы неоднократно наблюдали факты, свидетельствующие о слабом самоконтроле учащихся. При выполнении трудовых поручений они часто отвлекались на посторонние дела. Не желая преодолевать трудности, могли спонтанно переключиться на другое, более легкое задание, либо совсем отказывались работать (в грубой форме). Вспышки раздражения, сопровождаемые вербальной агрессией, нередко становились ответом на справедливые и вполне корректные замечания взрослого. Даже на уроках школьники не всегда воздерживались от громких реплик, время от времени пытались затеять ссору. И в таких случаях только опыт и мастерство педагога помогали найти социально приемлемое решение той или иной ситуации.

Согласно имеющимся в науке данным, у школьников с преобладанием торможения, напротив, в большей степени нарушена активизирующая функция воли. Они вялы, безынициативны, проявляют повышенную внушаемость и не всегда способны преодолевать внешние препятствия [3], [5]. У таких учащихся с большим трудом формируются и находятся на низком уровне развития другие волевые качества личности (решительность, целеустремленность, старательность, настойчивость). Они не оспаривают замечания, не возражают против недостаточно высокой оценки своей работы, но просто прекращают ее при возникновении трудностей. И даже обращение к учителю за помощью иногда требует от них непосильного напряжения воли. На протяжении всего периода нашего исследования таким школьникам очень редко удавалось довести до конца начатое дело. И только в тех случаях, когда их удавалось серьезно заинтересовать предстоящей работой.

Установлено, что по мере воспитания у школьников с нарушением интеллекта таких качеств личности как ответственность и самостоятельность, в их поведении уменьшаются импульсивные проявления, а трудовая деятельность становится более результативной и мотивированной [2]. Но нашим испытуемым лучше удавалось реализовать волевые усилия

все-таки в условиях активной поддержки со стороны взрослого. Именно ему время от времени приходилось напоминать школьникам об обязанностях дежурного, о необходимости по окончании урока привести в порядок рабочее место, о важности точного соблюдения инструкций и своевременного завершения той или иной работы. Без помощи педагога большинству участников нашего исследования не удалось полностью осознать поставленные перед ними задачи, спланировать свою деятельность, выбрать наиболее подходящий способ выполнения задания. Мы также обратили внимание на то, что доброжелательная требовательность, похвала, одобрение, личный пример и доверие взрослого активно побуждали учащихся к проявлению самостоятельности, ответственности и других волевых качеств личности.

Таким образом, проведенное исследование показало, что трудовая деятельность открывает широкие возможности для изучения волевых качеств личности учащихся с нарушением интеллекта, а это необходимо для эффективной работы по обеспечению их успешной социально-трудовой адаптации после окончания школы.

Список литературы

1. *Емельянова И.А., Попова Е.В., Шкляр Н.В., Шкляр П.С.* Организация психолого-педагогического сопровождения эмоционального развития школьников с двигательными нарушениями // *Казанская наука*. 2014. № 9. С. 205-207.
2. *Мирский С.Л.* Индивидуальный подход к учащимся вспомогательной школы в трудовом обучении. М.: Педагогика, 1990. 160 с.
3. *Петрова В.Г., Белякова И.В.* Психология умственно отсталых школьников: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. М.: Академия, 2002. 160 с.
4. *Пинский Б.И.* Коррекционно – воспитательное значение труда для психического развития учащихся вспомогательной школы. М.: Педагогика, 1985. 126 с.
5. *Рубинштейн С.Я.* Экспериментальные методики патопсихологии. М.: ЭКСМО-Пресс, 1999. 448 с.
6. *Шаповалова О.Е.* Метод научного наблюдения в профессиональной деятельности педагога-дефектолога // *Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке*. 2010. № 1(9). С.86-89.
7. *Шаповалова О.Е., Пушкина Е.О.* Работа со стихотворными текстами в начальных классах специальной (коррекционной) школы восьмого вида // *Вестник Приамурского государственного университета им. Шолом-Алейхема*. 2014. № 4 (17). С. 113 – 120.
8. *Шаповалова О.Е., Коржаева А.А.* Проявление школьниками с нарушением интеллекта позитивных и негативных переживаний в учебной деятельности // *Казанская наука*. 2015. № 5. С. 194 – 196.
9. *Шкляр Н.В., Андрушко Е.А.* Организация коррекционно-педагогической работы по развитию мелкой моторики детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта // *Казанская наука*. 2014. № 10. С. 315-317.

13.00.00

Р.Н. Юсупов

Филиал Уфимского нефтяного технического университета,
кафедра Гуманитарных и социально-экономических наук,
Октябрьский, renat.yusupov@mail.ru

ИННОВАЦИИ И ТРАДИЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ: ВОЗМОЖНО ЛИ ПРИМИРЕНИЕ? ФИЛОСОФСКИЙ ВЗГЛЯД НА ПРОБЛЕМУ

Вначале, когда стали говорить об инновациях, их, как правило, противопоставляли традициям. Однако в наши дни эта дихотомия требует серьёзного переосмысления. Особенно ярко данная проблема проявляет себя в современном образовании, где игнорирование традиции или попытки примирить её с инновациями путём компромиссов может вести к серьёзным издержкам. В статье намечается путь принципиального решения проблемы соотношения инновации и традиции в образовании, в создании современных педагогических технологий.

Ключевые слова: *инновации, традиция, образование, педагогические технологии.*

Как пишет В.И. Слободчиков, термин «инновация» был введён в научный обиход в 30-е годы XX века социологией культуры и культурной антропологией. Здесь инновации противопоставляются традиционным формам действия, мышления и поведения. То, что выходит за рамки традиции и обычая, то и является инновацией [3].

Новые подходы к определению инновации возникают, прежде всего, в социологии и педагогике. В социологии образования инновационные процессы стали исследоваться в 60-х годах XX века, причём использовались, по преимуществу, концептуальные и методологические средства культурной антропологии [3].

В середине 80-х годов проводятся широкие исследования различных форм инноваций в педагогике и в системе образования, осуществляется обобщение тех инноваций, которые предложены педагогами и администраторами школ различных ступеней в различных странах, налаживается международное сотрудничество в разработке этого круга проблем. Под инновацией понимается любая новая идея, новый метод или новый проект, который намеренно вводится в систему традиционного образования [3].

Иными словами, первоначально в социологии образования инновации продолжали противопоставляться традициям. «Инновации» и «традиции» такова бинарная оппозиция, из которой исходят в анализе процессов изменений культуры, содержания образования, системы образования и т.д. именно из такой концептуальной схемы, где инновация противопоставляется традиции, возникают и иные дихотомические варианты классификации, в частности, деление всех обществ на архаические и современные [3].

Особое – политическое – значение феномен «инновации» приобрёл во второй половине прошлого столетия для характеристики постиндустриальной формации, её становления и развития. Одна из важнейших идеологем этой формации – переход от производства товаров и услуг к производству нововведений в любой сфере человеческой деятельности. Считается, что введение новшеств (новаций) в экономический оборот (с последующей их коммерциализацией) резко интенсифицирует экономические основы всех форм социального производства и также резко повысит уровень и качество жизни людей [3].

Ещё более краткая формула данной идеологемы – это «инновационная экономика», в которой главным продуктом и соответственно товаром на мировом рынке должно стать знание в своей, прежде всего, инструментальной и технологической ипостаси. Так, наиболее развитые страны – США, Великобритания, Япония – прямо провозгласили переход в новую фазу развития – экономику, основанную на знаниях. Начиная с середины 80-х годов, правительства этих стран сосредоточили свои усилия на ускорении инновационных процессов в экономике и создании национальных инновационных систем [3].

Во всех известных нам сегодня нормативных документах, отмечает В.И. Слободчиков, речь идёт именно об «инновационной экономике», ориентированной на материальное производство, на рынок и коммерциализацию новаций. Не обсуждается вопрос о гуманитарных производствах, о «производстве», если можно так сказать, самого человека, его способности быть человеком. А соответственно, не обсуждаются инновации в гуманитарной сфере и то, что с этим связано [3].

Между тем, в подавляющем большинстве современных концепций и программ развития образования появляется принципиально новое измерение – фактически речь идёт о постановке беспрецедентной задачи для образования: оно должно стать универсальной формой становления и развития способностей человека, позволяющих ему быть и отстаивать собственную человечность; быть не только материалом и ресурсом социального производства, но, прежде всего – подлинным субъектом культуры и исторического действия [3].

В основе новой парадигмы высшего образования лежит идея развития личности студента, а личностно ориентированное высшее образование предполагает перенос акцента с информационного на смыслопоисковое обучение. Это означает прежде всего принципиальное изменение педагогических и методических подходов к процессу обучения: знание может быть полноценным только при включении в процесс его усвоения механизмов развития личности. Система высшего профессионального образования призвана в процессе приобретения студентами знаний, умений и навыков помочь им «обрести себя», выбрать и выстроить собственный мир ценностей, войти в мир знаний, овладеть творческими способами решения научных и жизненных проблем, открыть рефлексивный мир собственного «я» и научиться управлять им [1].

В соответствии с принятым сегодня подходом, содержание образования определяется как система педагогически адаптированных элементов социального опыта (знания о мире и способах деятельности, умения осуществлять определённые виды деятельности, опыт творческой деятельности и эмоционально-ценностное отношение к познаваемой деятельности). Это означает, что применение знаний не определяется лишь наличием этих знаний, а является творческой задачей, решаемой каждый раз в неповторимой ситуации. Поэтому задача учить творчеству в процессе образования выдвигается на одно из первых мест. А отсюда – целый ряд далеко идущих выводов относительно коренных реформ в образовательной системе.

Однако, как пишет И.Г. Фомичёва, усиливающиеся гуманистические тенденции в образовательном процессе в некоторых случаях вступают в явное противоречие с традиционными способами обучения и воспитания. Простой перенос гуманистических систем, технологий или элементов на почву традиционного обучения и воспитания (имеющего совсем другие механизмы действия) или их механическая компиляция без учёта определённых принципов сочетания, совмещения элементов разных систем, приводит к смешению разнородных и, порой прямо противоречащих друг другу подходов и процедур. Это не только не способствует прогрессивным изменениям, но и неизбежно приводит к дисгармонии, состоянию неопределённости, к деструктивным изменениям системы в целом [4].

Своеобразный «культ творчества», противопоставляемый «рутинному труду», ведёт к тому, что не только в интеллектуальных, но и в любых других областях деятельности наша молодёжь предпочитает не трудиться, а «творить», «реализуя себя». Отсюда – нежелание работать в сферах «непривлекательного труда» - в ожидании, пока «кто-то» автоматизирует его. И это лишь одна сторона проблемы. Парадоксальным следствием такого подхода может стать как раз недостижимость той задачи, которая ставится: соединение теории и практики. Это можно понять, обратившись к истории формирования современной классической модели образования.

Именно рутинный интеллектуальный труд, который явился на Западе видоизменением монашества и протестантской аскетики, позволил интеллектуальным слоям творчески подводить единичные «факты» (явления, ситуации и т.д.) под общие принципы разума. И учебный процесс здесь – не только накопление информации, но в качестве интеллектуального опыта сродни другим аскетическим методам, определённым образом, обеспечившим доступ к некоторым сферам сознания, иначе совершенно недоступным теоретическому освоению.

Как замечает И.П. Подласый, позаимствовав термин «инновация», многие не удосужились понять его истинный смысл. Размытость и многозначность термина создаёт устойчивую иллюзию банальности и общепонятности. Но для обозначения новаций, замены чего-либо новым существует английское слово «novation». Инновация же означает такое нововведение, которое осуществляется в системе за счёт её собственных (in – внутри) ресурсов (резервов) [2, с. 180].

Мы полагаем, что таким ресурсом и может стать традиция, прежде всего наша, российская духовная традиция, которая, помимо всего прочего, помогает, опираясь на базисные педагогические знания, классическую науку, критически анализировать попытки радикальных нововведений. Всё это становится особенно актуальным, когда мы говорим о педагогических технологиях.

Ведь лёгкая перестраиваемость, заменяемость приёмов, принципов работы – как раз признак отсутствия технологичности, понимаемой как оптимальность способа, алгоритма достижения конкретной цели. Технолог опирается исключительно на хорошо известные, апробированные, обоснованные, не вызывающие сомнения факты. Он не экспериментирует, а имеет дело с точно предсказуемым результатом. Поэтому можно считать недоразумением, что каждый второй педагог сегодня пытается работать в поисково-исследовательском режиме, усиливая тем самым неопределённость исхода результата [2, с. 183].

Список литературы

1. Коржуев А.В., Попков В.А., Рязанова Е.Л. Как формировать критическое мышление? [режим доступа: <http://www.kyberleninka.ru> Как формировать критическое мышление? Дата обращения: 15.12.2015]
2. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: учебник для студ. Пед. Вузов в 2 кн., кн.1. – М., Владос, 1999. – 576 с.
3. Слободчиков В.И. Инновации в образовании: основания и смысл. [режим доступа: <http://www.refdb.ru> Инновации в образовании: основания и смысл – Документ – стр.1 Дата обращения: 15.12.2015]
4. Фомичёва И.Г. Теоретико-методологические основания структуризации педагогического знания [режим доступа: <http://www.portalus.ru> Теоретико-методологические основания структуризации педагогического знания | Педагогика школьная. Дата обращения: 15.12.2015]

13.00.00

¹Р.Н. Юсупов, ²Н.В. Юсупова

¹Филиал Уфимского нефтяного технического университета,
кафедра Гуманитарных и социально-экономических наук,
Октябрьский, renat.yusupov@mail.ru

²Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования
Детский эколого-биологический центр,
Октябрьский

«ПОДВОДНЫЕ КАМНИ» СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ. ПОПЫТКА ФИЛОСОФСКОГО ОСМЫСЛЕНИЯ

В статье актуализируется проблема поиска духовно-нравственных оснований современного российского экологического образования, производится анализ опасных последствий попыток игнорирования традиционных подходов в этом вопросе. Авторы подвергают критическому анализу популярные сегодня на Западе идеи так называемой «глубинной» экологии, а также некоторые положения «русского космизма», которые претендуют на роль идеологического фундамента современного российского природоохранного движения.

Ключевые слова: *экологическое образование, «русский космизм», «глубинная» экология, традиция.*

Считается, что, с одной стороны, экологическое образование призвано актуализировать формирование у школьников современной научной картины мира, но с другой — экогуманитарная парадигма культуры и образования призвана «достроить» эту естественнонаучную картину, создать целостный образ мира и человека на основе постижения и реализации его сущностных сил. Поэтому актуальным в экологическом образовании становится поиск психолого-педагогических условий, средств, методов, содержания экологического образования, обеспечивающих преодоление отчужденности человека от окружающей природы, восприятие экологических проблем как лично значимых, обеспечивающих развитие экологической культуры как нравственного ориентира.

Когда речь заходит об экологическом потенциале российской культуры, пока не востребованном и не использованном во благо Отечества, в первую очередь ссылаются на феномен В. И. Вернадского, создавшего учение о биосфере и об эволюции ее в ноосферу. При этом отмечают, что благодаря трудам именно этого ученого научно-философская мысль обогатилась важнейшим пониманием сути положения и роли Человека в Природе, их глубокой взаимосвязи и взаимообусловленности.

Не пытаясь оспаривать научных идей самого Вернадского, мы все же считаем необходимым указать на духовные истоки, питавшие его учение о ноосфере. Это — русский космизм, особенно ярко представленный в работах А. Л. Чижевского, Н. Г. Умова, Н. Ф. Федорова, К. Э. Циолковского и других. В философском плане космизм, в первую очередь, представляет из себя сплав идей из неоплатонизма, гностицизма, герметизма, восточных учений, а также европейских оккультно-мистических традиций и астрологии.

Русский космизм переосмысливает религиозно-космологические учения разных времен и народов под знаком того, что Космос — высшая всеохватывающая реальность, а человек ей всецело принадлежит. Космос представлен благим, светоносным, прекрасным, наделенным полнотой жизни; он — многоплановый сверхорганизм с Душой и Разумом, с которым человек, согласно космистам, может вступать в контакт. Тексты диалогов с Мировым разумом чаще всего составляются медиумами в состоянии транса [1].

Отношение к миру в космизме фундаментально для нравственности, творчества, деятельности и жизни человека. Тот, кто выпадает из космического порядка, обречен на элиминацию из бытия, что и грозит ныне людям, обществам в целом и западной цивилизации. Тем же, кто вошел в равновесие со Вселенной, обещана будущая жизнь в трансформированном виде, подготавливаемая высшими космическими силами. Отметим, что на вопросы о происхождении и природе этих сил, о качестве их духовности получить от космистов ясные ответы трудно. Обычно предлагают доверять этим силам и исполнять то, что от них исходит [1].

Идеологическая платформа современного западного природоохранного движения была сформулирована в 1973 г. в статье норвежского философа Арне Наэсса под названием «Поверхностная и глубинная, долгосрочная экология. Итоги». В данной работе Наэсс определяет движение за «поверхностную» экологию таким образом: «Борьба против загрязнения и уменьшения ресурсов. Главная цель борьбы: здоровье и благополучие развитых стран Запада». «Глубинная» же значит, что эта экология не довольствуется поверхностными дискуссиями и борьбой. По мнению ее сторонников, она определяет, каково должно быть наше истинное взаимоотношение с миром природы [4, с. 70].

Из всех идей «глубинной» экологии следует особенно выделить три:

1. Этика, «выходящая за рамки» антропоцентризма;
2. Необходимость новой духовности в отношении с природой;
3. Оппозиция идее «частной собственности» в природе [4, с. 71].

Люди не обладают привилегированным положением в природе — это центральный пункт «глубинной» экологии. Как биологический вид мы являемся всего лишь одним из представителей биологического сообщества. Для «глубинной» экологии отсутствует иерархия организмов с верховенством человека. Природа не рассматривается как «ресурс для человека. Мы должны делить эту планету наравне с другими формами жизни. Земля должна рассматриваться как живой организм, а мы — как ее часть. Будущее общество, для которого здоровье Земли является главным приоритетом, будет организовано на основе духовности и священности жизни [4, с. 71].

В этой связи интересно ознакомиться с некоторыми утверждениями дискуссии, опубликованной в «Гуманитарном экологическом журнале» за 2003 г. (том 5, выпуск 1–2). Вот что говорит, например, главный редактор этого журнала В. Е. Борейко: «Дело в том, что в большинстве направлений иудаизма, христианства и ислама является ересью считать деревья, лягушек и саму Землю священными или проявлением божества. Язычество и пантеизм, другие формы поклонения природе по-прежнему считаются объектами насмешки. Однако ведь совершенно правильно рассматривать природный мир — творение (эволюционировавшее сейчас творение) — священной работой божества или священной самой по себе. Как не согласиться с тем утверждением, что именно десакрализация природы во многом стала причиной современного экологического кризиса» [7, с. 36].

«Вместо того, чтобы позволить религиозной способности человека наполняться старыми предрассудками и страхами, - считает Борейко, - почему бы не наполнить ее восхищением природным миром. Я бы назвал такую новую религию религией природоохраны или зеленым неоязычеством. Почитание дикой природы как священного пространства и святости любой дикой жизни может являться базовым моментом этой новой религии» [7, с. 34].

Здесь мы не можем удержаться, чтобы не процитировать известного авторитета в Православной Церкви, философа Николая Велимировича (Свт. Николая Сербского): «Неужели вы не видите, куда идете? Наши темные предки тысячи лет пребывали во мраке язычества, рабски поклоняясь материальным стихиям природы. Они едва сумели вырваться из пасти материи и вознестись до высоты духовного Божества и до высоты Сына Бога живого и единого. А теперь вы хотите вернуться назад и погрузиться во мрак и в то же рабство!» [3]

Мы согласимся с утверждениями, что «в России сложился богатый, уникальный комплекс традиций диалога природы и человека», и что «особенность такого диалога — подчеркнуто почтительное, уважительное отношение к земле». «Церковь поощряла бережное отношение к природе. Это шло от понимания природы как дара Божия. Любя Бога, человек должен бережно относиться к Его творению», — пишут С. Н. Чернышев и протоиерей Глеб Каледа [6].

Но отличительной чертой традиционного мировоззрения является признание особой роли человека в мироздании и в познании окружающего мира. Эта роль обусловлена тем положением, которое определено ему Творцом. Задача человеческого бытия на земле — возделывать и украшать землю — продолжать творчество Бога. В творчестве — одна из сторон нашего подобию Богу. Таким образом, не все в человеке сводимо к природе, он имеет также и личностное достоинство. А вот что провозглашает Манифест корифея отечественной экологии Реймерса: «Она — Природа — была и всегда будет сильнее человека, ибо она его породила. Он лишь миг в ее жизни. Она же вечна и бесконечна...» [5]. Как бы вторит ему Всемирная Хартия природы, одобренная Генеральной Ассамблеей ООН и торжественно провозглашенная в резолюции от 28 октября 1982 г., утверждая, что человечество является частью природы.

В современные школьные учебники подобная мировоззренческая установка закладывается не прямо, но косвенно, через изложение якобы научных представлений о мире. Аналогичной цели служит и эволюционный миф, сглаживающий онтологическое отличие человека от его обезьяньего предка. На фоне такого «...естественнонаучного миропонимания», — пишет С. Ф. Иванова, — становятся бессмысленными дальнейшие размышления о каких-либо духовных проблемах, ибо все эти проблемы будут связываться в сознании, или даже скорее в бессознательных глубинах учащегося с какими-то несущественными различиями человека от более фундаментальных физических законов, где никаких нравственных проблем не существует [2].

Список литературы

1. *Василенко Л.* Краткий религиозно-философский словарь. [режим доступа: <http://www.gumer.info> Василенко Л. Краткий религиозно-философский словарь – электронная библиотека философии. Дата обращения: 20.12.2015]
2. *Иванова С.Ф.* Русская православно-ориентированная школа. Традиции, настоящее и будущее. [режим доступа: <http://www.librarium.orthodoxy.ru> Shool. Дата обращения: 25.12.2015]
3. *Одному чиновнику о трёх самых важных вещах.* Мудрые слова святителя Николая Сербского. [режим доступа: <http://www.pravpiter.ru> Правило веры №28. Дата обращения: 25.12.2015]
4. *Ортон Д.* Левый биоцентризм. Гуманитарный экологический журнал. 2004. Том 6, Спецвыпуск. - С.68-72.
5. *Реймерс Н.Ф.* Фрагменты текста «Экологического манифеста». [режим доступа: <http://www.koreneva.com> Экологический манифест Н.Ф. Реймерс (Фрагменты текста). Дата обращения: 20.12.2015]
6. *Чернышев С.Н., протоиерей Глеб Каледа.* Экология, православие и нравственность (религиозно-нравственные проблемы экологии). [режим доступа: http://www.korolev.msk.ru/books/ds/Prot_Gleb_Kaleda_SN_Chernyshev1569.txt Дата обращения: 25.12.2015]
7. *Экология и религия. Обмен мнением экологов стран СНГ о сотрудничестве с религией.* Гуманитарный экологический журнал. 2003. Том 5, Выпуск 1,2. - С.33-41.

АННОТАЦИИ
ABSTRACTS

Ю.М. Кудрявцев, А.М. Карпов, В.В. Герасимова,
О.В. Башмакова

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ОБЕСПЕЧЕНИЯ
НАЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ

Ключевые слова: биопсихосоциальная концепция человека, нейро-психология обучения, образовательная деятельность преподаватели вузов, реформы образования.

В статье экстраполируются современная мировоззренческая биопсихосоциальная концепция человека с нормативной иерархией масштабов потребностей от биологических через социальные к духовным, на образовательно-воспитательную деятельность; знания нейропсихологии для оценки реформы образования. Рассматривается значимость осознания преподавателями вузов предлагаемой концепции и её интеграция в образовательный процесс высших учебных заведений в современных социально-экономических условиях.

Y.M. Kudryavtsev, A.M. Karpov, V.V. Gerasimova,
O.V. Bashmakova

SCIENTIFICALLY-METHODICAL ASPECTS OF
NATIONAL SECURITY IN THE EDUCATIONAL
ACTIVITY OF TEACHERS OF HIGHER SCHOOL

Keywords: biopsychosocial concept of human neuro-psychology training, educational activities of teachers of Higher School, education reform.

In the article the modern worldview extrapolated biopsychosocial concept of human scale with the standard hierarchy of needs from the biological through social to the spiritual, to the educational and educational activity; knowledge of neuropsychology for evaluation of education reform. We consider the importance of awareness of teachers of Higher School proposed the concept and its integration into the educational process of higher educational institutions in modern social and economic conditions.

Р.Р. Хуснулина

ТЕМА «СВОЕВОЛЬНОГО ХОТЕНИЯ» МАЛЕНЬКОГО
ЧЕЛОВЕКА: «ЧЕЛОВЕК ИЗ ПОДПОЛЬЯ» Ф.М.
ДОСТОЕВСКОГО И «КОЛЛЕКЦИОНЕР» Дж. ФАУЛЗА

Ключевые слова: коллекционер, властное желание, «маленький человек», «человек из подполья».

Художественное открытие Достоевского, впервые указавшего на социальную опасность превращения «самостоятельного хотения» «маленького человека» в сознательно избираемый принцип поведения, нашло отражение в «Коллекционере» Фаулза.

R.R. Khusnulina

THE THEME OF POWERFUL WISH OF "PETTY MAN":
"THE UNDERGROUND MAN" BY F.M. DOSTOEVSKY
AND "THE COLLECTOR" BY J. FOWLES

Keywords: the collector, powerful wish, "petty man", "the underground man".

Dostoevsky was the first who pointed out to social danger of transformation of powerful wish of "petty man" into conscious voluntary behaviour, and that artistic discovery reflected in "the Collector" by Fowles.

Е.В. Горбачева, А.А. Рацлаф, А.В. Седова

ФОРМИРОВАНИЕ РЕГИОНАЛЬНОГО ЗАКАЗА НА
ПОДГОТОВКУ СПЕЦИАЛИСТОВ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ
АСПЕКТ

Ключевые слова: региональный заказ на подготовку кадров, рынок труда, процесс формирования регионального заказа, прогноз кадровой потребности, контрольные цифры приема.

В статье описываются основы формирования регионального заказа на подготовку кадров в системе профессионального образования. Основой для формирования регионального заказа является соотнесение результатов моделирования кадровой потребности региональной экономики с возможностями системы регионального образования.

E.V. Gorbacheva, A.A. Ratslaf, A.V. Sedova
THE REGIONAL ORDER IN THE TRAINING OF
SPECIALISTS: THEORETIC ASPECT

Keywords: regional order for training, the labor market, the process of forming a regional order, forecast staffing needs, reference numbers reception

The article describes the basis for building a regional order to the training of personnel in the system of vocational education. The basis for the formation of regional order is a correlation modeling results staffing needs regional economy with the capabilities of the regional education.

Д.Э. Кротова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОЭФФИЦИЕНТА ТОБИНА КАК
ПОКАЗАТЕЛЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ БИЗНЕСА
ПРЕДПРИЯТИЙ ТРАНСПОРТНОЙ ОТРАСЛИ

Ключевые слова: инвестиционная привлекательность, оценка стоимости, капитализация, коэффициент Тобина, транспортный предприятия, финансовые ресурсы.

В статье рассмотрен коэффициент Тобина, позволяющий провести анализ инвестиционной привлекательности предприятий транспортной отрасли. Приведена методика расчета коэффициента. Произведен сравнительный анализ показателя по крупным транспортным компаниям России за период 2012-2014гг.

D.E. Krotova

TOBIN RATIO USING AS INDICATOR IN BUSINESS
COMPETITIVENESS OF THE TRANSPORT INDUSTRY
AS INDICATOR

Keywords: investment attractiveness, valuation, market capitalization, Tobin's coefficient, transport companies, financial resources.

The article describes Tobin's coefficient, which allows to carry out the analysis of investment attractiveness of enterprises in transport industry. The method of calculation of coefficient is made. A comparative analysis of the index by a major transport company of Russia for the period 2012-2014 years.

Д.Э. Кротова

ОЦЕНКА КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ БИЗНЕСА
ТРАНСПОРТНОЙ КОМПАНИИ

Ключевые слова: инвестиционная привлекательность, оценка стоимости, капитализация, коэффициентный

D.E. Krotova

ASSESSMENT OF COMPETITIVENESS OF THE
BUSINESS IN THE TRANSPORT COMPANY

Keywords: investment attractiveness, valuation, market capitalization, ratio analysis, transport companies, financial

анализ, транспортный предприятия, финансовые ресурсы. В статье предложена оптимальная методика оценки конкурентоспособности бизнеса транспортных компаний России.

И.А. Трефилова
КРИТЕРИЙ ОЦЕНКИ ЭФФЕКТИВНОСТИ
КОРПОРАТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ СТОИМОСТЬЮ
ПРЕДПРИЯТИЯ

Ключевые слова: стоимость предприятия, ценностно-ориентированный менеджмент, детерминированный факторный анализ, собственный, инвестированный капитал, эффективность управления.

В статье излагается инструментарий определения критерия эффективности корпоративного управления стоимостью предприятия. Определения и формулы сопровождаются числовыми примерами на базе финансовой отчетности условно-реального предприятия ОАО «Транспортная компания (ТК)».

И.А. Трефилова
ФУНКЦИОНАЛЬНОЕ СОДЕРЖАНИЕ СИСТЕМЫ
КОРПОРАТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ СТОИМОСТЬЮ
ПРЕДПРИЯТИЯ

Ключевые слова: система управления предприятием, стоимость предприятия, функционально-стоимостный анализ, ценностно-ориентированное управление, функции управления.

В статье представлена схематическая модель, описывающая функциональное содержание корпоративного управления стоимостью предприятия, разработанная с использованием метода функционально-стоимостного анализа. Проведена классификация функций и показано место полученных результатов в этапах управления стоимостью предприятия.

В.С. Абрамова
ДУХОВНОЕ БЫТИЕ И ПОЭТИКА ВРЕМЕНИ В ПРОЗЕ
А.П. ЧЕХОВА 1890-1900-Х ГГ.

Ключевые слова: проза А.П. Чехова, онтология времени и пространства, сознание героя, духовное, экзистенциальное. В данной статье с новой точки зрения рассматривается поэтика времени в прозе А.П. Чехова. Подробно анализируя рассказ «На подводе» (1897), автор статьи выделяет особенности хронотопа произведения и делает вывод о преодолении пространства временем в текстах писателя. Время нередко психологизируется в произведениях А.П. Чехова и способно открыть для героя духовные горизонты.

И.А. Богомолова
ОПЕРА А.П. СМЕЛКОВА «БРАТЬЯ КАРАМАЗОВЫ» И
ПРОБЛЕМЫ ИНТЕРПРЕТАЦИИ РОМАНА Ф.М.
ДОСТОЕВСКОГО

Ключевые слова: Ф.М. Достоевский, роман «Братья Карамазовы», глава «Великий инквизитор», А.П. Смелков, опера «Братья Карамазовы».

Статья посвящена вопросу интерпретации романа Ф.М. Достоевского «Братья Карамазовы» языком другого вида искусства — оперы. Предметом рассмотрения являются проблемы, встающие перед создателями музыкального спектакля при обращении и к роману, и к его вставной главе «Великий инквизитор». Автор статьи так же проводит ретроспективу осмысления российскими и западными композиторами и режиссёрами музыкальных театров главы романа «Великий инквизитор». Пристальное внимание исследователя обращено к опере А.П. Смелкова «Братья Карамазовы».

resources.

There is an optimal method of assessing business competitiveness of transport companies of Russia in this article.

I.A. Trefilova
CRITERIA FOR ASSESSING THE EFFECTIVENESS OF
CORPORATE VALUE BASED MANAGEMENT OF THE
ENTERPRISE

Keywords: enterprise value, value based management, deterministic factor analysis, a private, investing capital, management efficiency.

The article describes the tools determining its corporate value based management of the enterprise. The definitions and formulas are accompanied by numerical examples based on the financial statements conditionally real enterprise of "Transport Company (TC)."

I.A. Trefilova
THE FUNCTIONAL CONTENT OF THE CORPORATE
VALUE BASED MANAGEMENT

Keywords: system of enterprise management, enterprise value, functional-cost analysis, value based management, control functions.

The article presents a schematic model describing the functional content of the value based management, developed using the method of functional-cost analysis. The classification of the functions and shows the location of the results obtained in the step of controlling the value of the enterprise.

V.S. Abramova
SPIRITUAL EXISTANCE AND THE POETICS OF TIME IN
ANTON CHEKHOV'S PROSE OF THE 1890s AND 1900s

Keywords: A.P. Chekhov's prose, ontology of time and space, hero's consciousness, spiritual, existential.

In this paper the poetics of time in Anton Chekhov's prose is considered from a new perspective. Analysing in detail the short story «A journey by cart» (1897), the author of the article identifies the peculiarities of the chronotope in the work by Chekhov and discusses how Chekhov overcame space through the use of time. In some cases, the time is psychological, and it is able to open spiritual horizons for the hero.

I.A. Bogomolova
THE BROTHERS KARMAZOV OPERA BY A.P. SMELKOV
AND PROBLEMS WITH INTERPRETATION OF THE
DOSTOYEVSKY NOVEL

Keywords: F.M. Dostoyevsky, The Brothers Karamasov (novel), Interchapter The Great Inquisitor, A.P. Smelkov, The Brothers Karamasov (opera)

The article is concerned with questions occurring in the process of interpretation of the novel The Brothers Karamasov by F.M. Dostoyevsky when it is rendered in another art form, namely in an opera. The subject matter is a range of problems confronting authors of melodious spectacles when they refer to the novel, as well as to its interchapter The Great Inquisitor. The author of the article also makes a retrospective view of reasoning by Russian and Western composers and musical stage directors of the abovementioned interchapter. The researcher takes a closer look at the opera The Brothers Karamasov by A.P. Smelkov.

А.А. Гусейнова
ОСОБЕННОСТИ ТЕКСТА ОЧЕРКА В ЖУРНАЛЕ
«СӨЕМБИКӘ» («СЮЮМБИКЕ»)

Ключевые слова: текст, очерк, коммуникация, факт, публицистика, жанр.

В работе представлены результаты изучения текста художественно-публицистических жанров татарской журналистики. На примере публикаций журнала «Сөембикә» («Сююмбике») рассматривается композиция, содержание и документальность текста как составляющее целостности журналистского материала. Также утверждается, что жанр является одним из видов речи, а без текста не может быть и коммуникации.

Р.Р. Сафиуллина-Аль Анси
ТЕОЛОГИЧЕСКИЕ ДИСКУССИИ НА СТРАНИЦАХ
ТАТАРСКОЙ ПРЕССЫ НАЧАЛА XX ВЕКА

Ключевые слова: татарская пресса, татарская богословская мысль, исламское вероучение, исламское право, экзегетика.

В работе представлены результаты изучения текстов татарских ученых, посвященных вопросам теологического характера, опубликованных в татарских журналах и газетах начала XX века. Дается тематический обзор, классификация богословских вопросов, поднимаемых авторами.

В.Б. Тюрин
ИДИОСТИЛЕВЫЕ ДОМИНАНТЫ ЛИРИКИ
Н.М.РУБЦОВА

Ключевые слова: идиостиль, доминанта, слово, образ, лирика Н.М.Рубцова.

В работе рассмотрены основные идиостилевые доминанты лирики Николая Рубцова. Автор обращает внимание на эволюцию идиостиля поэта. Опора на классическое стихотворное словоупотребление, символизация сем в структуре слова, простота и одновременно глубина слова и образа, а также музыкальность названы основными идиостилевыми доминантами лирики Н.М.Рубцова.

А.В. Абрегова, К.В. Абазова, С.Х. Карчаева
ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ В
СТИХОТВОРЕНИИ Б.ПАСТЕРНАКА «ФЕВРАЛЬ» И
АДЕКВАТНОСТЬ ИХ ПЕРЕВОДА НА АНГЛИЙСКИЙ
ЯЗЫК

Ключевые слова: языковые средства выразительности, поэзия, перевод, межкультурная коммуникация.

В этой статье рассматриваются вопросы перевода языковых средств выразительности в стихотворении «Февраль. Достать чернил и плакать!» Б. Пастернака на английский язык. Проводится сравнительно-сопоставительный анализ передачи поэтического текста при переводе стихотворения А. Кнеллером.

Т.В. Аннушкина
ЖАНР ПОЗДРАВЛЕНИЯ В УСТНОЙ НАУЧНО-
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СФЕРЕ ОБЩЕНИЯ (НА
МАТЕРИАЛЕ ТОРЖЕСТВЕННО-ПРАЗДНИЧНОГО
МЕРОПРИЯТИЯ В ЧЕСТЬ ЮБИЛЕЯ ИНСТИТУТА)

Ключевые слова: торжественная речь, жанр, содержание, стиль, композиция.

В статье определяется своеобразие устной поздравительной речи в научно-профессиональной сфере общения. Выделяются особенности на уровне жанра, содержания, стиля и композиции.

A.A. Guseinova
TEXT FEATURES ESSAYS IN THE JOURNAL
"SYUYUMBİKE"

Keywords: text, sketch, communication, fact, journalism, genre. The paper presents the results of a study of the text art - journalistic genres Tatar journalism. For example, publishing the magazine "Søembikø" ("Syuyumbike") is considered the composition, content and document text as belonging to the journalistic integrity of the material. It is also alleged that the genre is a type of speech, but no text can be no communication.

R.R. Safiullina-Al Ansi
THEOLOGICAL DISCUSSION IN THE TATAR PRESS
EARLY TWENTIETH CENTURY

Keywords: press Tatar, Tatar theological thought, Islamic faith, Islamic law, exegesis.

The results of the study of texts Tatar scientists devoted to theological issues, which were published in the Tatar newspapers and magazines of the early twentieth century. We give a thematic review of the classification of theological issues raised by the authors.

V.B. Tyurin
IDIOSTYLE DOMINANT OF THE LYRICS, NM RUBTSOV
Keywords: idiostyle, dominant, word, image, a NM Rubtsov's lyrics.

In work reviewed the main dominant of the lyrics, NM Rubtsov. The author draws attention on the evolution of the poet idiostyle. Reliance on classical poetic usage, symbolization in the family structure of the word, simplicity and at the same time the depth of word and image and musicality named main dominants idiostyle of the lyrics, NM Rubtsov.

A.V. Abregova, K.V. Abazova, S.Kh. Karchaeva
STYLISTIC DEVICES AND EXPRESSIVE MEANS IN
BORIS PASTERNAK'S «FEBRUARY» AND THE
ADEQUACY OF THEIR TRANSLATION INTO ENGLISH
Key words: stylistic devices, expressive means, poetry, translation, cross-cultural communication.

This article focuses on the comparative analysis of stylistic devices and expressive means in Boris Pasternak's «February» and their English translation made by Andrey Kneller.

T.V. Annushkina
GENRE OF GREETING IN ORAL CEREMONIAL
BUSINESS SITUATION (WITH EXAMPLES OF
CEREMONIAL MEETING OF PUSHKIN INSTITUTE
ANNIVERSARY)

Keywords: praise, genre, content, style, composition.

The paper deals with the presence of epideictic oratory in ceremonial business situations in science area. The analysis takes into account the genre of speech, content and style of presentation. Speech style is being investigated in terms of speaker's vocabulary, syntax and pronunciation. The article is replete with illustrative examples of business greeting monologues from contemporary high school language.

О.В. Афанасьева, Т.В. Заика
КОГНИТИВНЫЕ ОСНОВАНИЯ ПРОЦЕССА
ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ МЕТАФОРИЗАЦИИ В
АНГЛИЙСКОМ СОЦИАЛЬНОМ ДИСКУРСЕ

Ключевые слова: метафорическое переосмысление, оценочное суждение, внутренняя форма метафоры, когнитивные процессы метафоризации, морально-этические качества.

Авторы анализируют когнитивные процессы, результатом которых является метафорическое переосмысление способов выражения оценочного суждения. В статье утверждается, что метафора, за счет своей экспрессивности, связана с эмоциональной сферой и оказывает воздействие на эмоциональное состояние реципиента. Анализ фактического материала показал, что лексические единицы с зоонимическим компонентом способны придать высказыванию сопутствующий эмоциональный колорит и выразить субъективную оценку говорящего.

Е.Ю. Виданов, Ю.Ю. Литвиненко
СЕМАНТИКА КЛЮЧЕВЫХ ОБРАЗОВ ЖИВОТНЫХ В
ПОЭЗИИ В.С. ВЫСОЦКОГО

Ключевые слова: поэзия, зооним, метафора, картина мира, оценка.

На примере анализа зоонимов «волк», «конь», «пёс» доказано, что, будучи порождением творческого сознания Высоцкого и отталкиваясь от общеязыковых образцов, эти образы рождают оригинальное авторское представление о мире и характеризуют как положительные, так и отрицательные качества человека. Зоонимы в поэзии Высоцкого характеризуют историко-культурный компонент его индивидуальной системы, а через него – культурный фон определенного периода.

Л.Х. Дзасезева, Э.Р. Хутова, Р.А. Эфендиева
ОЦЕНОЧНАЯ СЕМАНТИКА СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ,
ХАРАКТЕРИЗУЮЩИХ ВНЕШНОСТЬ ЖЕНЩИНЫ В
КАБАРДИНО-ЧЕРКЕССКОМ ЯЗЫКЕ

Ключевые слова: оценочная семантика, гендерные стереотипы, картина мира.

Настоящая статья посвящена анализу оценочной семантики существительных, характеризующих внешность женщины в кабардино-черкесском языке. Проблема рефлексии гендера в языке и речи мало разработана в адыгской культуре. Проведенное исследование позволяет выявить универсальное и национально-специфичное в функционировании исследуемых существительных в адыгской языковой картине мира.

А.В. Кириллова
ГЛАГОЛЬНЫЙ ЭЛЛИПСИС В ПРОСТОМ И СЛОЖНОМ
ПРЕДЛОЖЕНИИ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО
ЯЗЫКА)

Ключевые слова: эллипсис, знаменательный глагол, полужнаменательный глагол, служебный глагол, вспомогательный глагол, безглагольное предложение.

В статье представлен анализ случаев глагольного эллипсиса в простом и сложном предложении английского языка. Рассмотрен эллипсис знаменательных и служебных глаголов, а также глаголов-связок. Определены тенденции и причины возникновения явления эллипсиса глагола.

Т.Г. Ноздрина
ОСОБЕННОСТИ ФОРМООБРАЗОВАНИЯ ВТОРИЧНЫХ
ТЕКСТОВ С УЧЕТОМ ГЕНДЕРНОЙ ПРИНАДЛЕЖНОСТИ
РЕЦИПИЕНТОВ (НА МАТЕРИАЛЕ
ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ)

Ключевые слова: семантический параметр, коэффициент распределения ключевых слов, вторичный текст, сценарий

O.V. Afanasyeva, T.V. Zaika
COGNITIVE FUNDAMENTALS OF THE EMOTIONAL
METAPHORIZATION PROCESS IN THE ENGLISH
SOCIAL DISCOURSE

Keywords: metaphorical re-thinking, evaluative judgment, inner form of the metaphor, metaphorisation cognitive processes, moral and ethical qualities.

The authors analyze the cognitive processes resulting in metaphoric re-thinking of the evaluative judgment expressing methods. The article states that a metaphor due to its inherent expressivity is related to the emotional sphere and affects the recipient's emotional state. The results of the research show that the lexical units containing a zoonym component may give the relevant emotional coloring to the evaluative judgment and express the subjective evaluation of the talker.

E.Yu. Vidanov, Yu.Yu. Litvinenko
SEMANTICS OF KEY IMAGES OF ANIMALS IN V.S.
VYSOTSKY'S POETRY

Keywords: poetry, zoonym, metaphor, picture of the world, assessment

An analysis of names "wolf", "horse", "dog" proved that, being a product of the creative mind starting from Vysotsky and general linguistic patterns, these images give rise to the original author's view of the world and is characterized by both positive and negative qualities of man. Zoonyms in the poetry of Vysotsky characterize the historical and cultural component of individual systems and through the cultural background of a certain period.

L.Kh. Dzasezheva, E.R. Khutova, R.A. Efendieva
EVALUATIVE SEMANTICS OF NOUNS,
CHARACTERIZING FEMALE APPEARANCE IN THE
KABARDINO-CIRCASSIAN LANGUAGE

Keywords: evaluative semantics, gender stereotypes, picture of the universe.

The present paper is dedicated to the analysis of evaluative semantics of nouns characterizing female appearance in the Kabardino-Circassian language. The problem of reflection of gender in language and speech has not been elaborated sufficiently. The carried out research reveals universal and national specific ways of functioning of the studied nouns in the Circassian linguistic picture of the universe.

A.V. Kirillova
VERB ELLIPSIS IN SIMPLE AND COMPOSITE
SENTENCE (ON THE BASIS OF THE ENGLISH
LANGUAGE)

Keywords: ellipsis, notional verb, semi-notional verb, link-verb, auxiliary verb, verbless sentence.

The article presents the analysis of verb ellipsis in English simple and composite sentences. It also deals with the ellipsis of notional, semi-notional, auxiliary and link verbs. The author defines tendencies and reasons of verb ellipsis as a linguistic phenomenon.

T.G. Nozdrina
FORMATION FEATURES OF DERIVATIVE TEXTS
ACCORDING TO RECIPIENTS' GENDER (ON THE BASIS
OF JOURNALISTIC TEXTS)

Keywords: semantic parameter, the distribution ratio of keywords, derivative text, text formation script.

The article is devoted to the experimental study of the features

формообразования текста.

Статья посвящена экспериментальному исследованию особенностей формообразования вторичных текстов на основании семантического параметра. Сравнительный анализ сценариев переходов симметричных/асимметричных интервалов на отрезке пространства – времени вторичного текста на материале текстов публицистического стиля выявил доминирующую роль симметричной организации при формообразовании вторичных текстов, продуцируемых мужчинами, и асимметричной организации вторичных текстов, продуцируемых женщинами.

А.В. Федорюк

К ВОПРОСУ О КОГЕРЕНТНОСТИ ДИСКУРСА

Ключевые слова: фразеологический интенсификатор, дискурс, иллокутивная когерентность, речевой акт.

В статье представлены результаты исследования роли фразеологических единиц современного английского языка в обеспечении прагматической когерентности дискурса. Анализируются фразеологические интенсификаторы, способствующие иллокутивной когерентности дискурса.

А.В. Абрегова, М.К. Бориева, Р.Б. Кенетова

НОВЫЕ ПОДХОДЫ К РАЗРАБОТКЕ УЧЕБНЫХ ПРОГРАММ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В МАГИСТРАТУРЕ НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ

Ключевые слова: модернизация высшего образования, программы обучения, учебный план, иностранный язык, модуль, магистратура.

Статья посвящена одной из актуальных проблем современной педагогики – разработке учебных программ по иностранному языку в магистратуре неязыковых факультетов высшей школы. Поставив во главу угла магистранта и проанализировав необходимые ему знания английского языка, авторы предложили идею тематического разделения модульных блоков изучения иностранного языка в магистратуре. Модульное обучение, основанное на коммуникативном методе, развивает практические навыки владения иностранным языком для их дальнейшей активизации в профессиональной деятельности магистрантов.

А.В. Казаков

АНАЛИЗ СОЦИАЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ЗАРОЖДЕНИЯ ИДЕЙ МУЛЬТИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ключевые слова: мультикультурное образование, учебно-воспитательный процесс вуза, мультикультурное пространство.

В статье рассматриваются вопросы мультикультурного образования, дается его характеристика и особенности социально-исторических условий его становления. Выявлены основные проблемы мультикультурного образования, которые требуют, чтобы совершенствовались методы преподавания, обновлялись учебные материалы, улучшалось качество самостоятельной работы.

В.К. Казакова

КРИТЕРИИ ОТБОРА ТЕКСТОВ-ДЕБАТОВ ДЛЯ АУДИРОВАНИЯ

Ключевые слова: аудирование, тексты-дебаты, критерии, коммуникация, социокультурный.

В работе представлены критерии отбора текстов-дебатов, которые применяются при развитии навыков аудирования и говорения в старших классах с углубленным изучением иностранного языка. Данные критерии позволяют тщательно отобрать тексты-дебаты, исходя из их целостности, смысловой завершенности, информативности, объема, аутентичности, функциональности и содержания.

of derivative texts formation based on the semantic parameter. Comparative analysis of the transition scripts of symmetric / asymmetric intervals on a time-space segment of a derivative text on a material of journalistic texts reveals the dominant role of the symmetrical organization in forming of the derivative texts produced by men and asymmetrical organization of the derivative texts produced by women.

A.V. Fedoryuk

TO THE PROBLEM OF DISCOURSE COHERENCE

Keywords: phraseological intensifier, discourse, illocutionary coherence, speech act.

The article deals with the role of the phraseological units of the English language in providing the pragmatic coherence of the discourse. Phraseological intensifiers which contribute to the illocutionary coherence of the discourse are analyzed.

A.V. Abregova, M.K. Borieva, R.B. Kenetova

NEW APPROACHES IN FOREIGN LANGUAGE SYLLABUS DESIGN FOR MASTERS OF NON-LINGUISTIC FACULTIES

Keywords: innovations in higher education, curriculum, syllabus, approaches and methods in language teaching, foreign language, module, master's degree.

The article is devoted to foreign language syllabus design for masters. The authors focus on teaching English curricular design for masters of non-linguistic faculties. They suggest designing a program based on masters' needs analysis and comprised of modules. The modules cover the areas of communicative language teaching and developing in students the necessary practical skills and further enhancing processes of professional reflection.

A.V. Kazakov

SOCIAL AND HISTORICAL CONDITIONS THAT UNDERLIE THE ORIGIN OF MULTICULTURAL EDUCATION

Keywords: multicultural education, multicultural education, educational process of high school, a multicultural space.

The article deals with multicultural education, given its characteristics and features of the socio-historical conditions of its formation. The basic problems of multicultural education, that require improved methods of teaching, updated teaching materials, improve the quality of independent work.

V.K. Kazakova

CRITERIA FOR SELECTION OF DEBATES IN LISTENING

Keywords: listening, debates, criteria, communication, socio-cultural.

This paper presents criteria for the selection of debates that are applied for developing skills of listening and speaking in the senior classes with profound studying of a foreign language. These criteria contribute to select debates according to their integrity, semantic completeness, information content, scope, authenticity, functionality and content.

Л.С. Клентак
РЕАЛИЗАЦИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ КАК ПОТЕНЦИАЛ
ЭФФЕКТИВНОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВРЕМЕНИ
СТУДЕНТОВ

Ключевые слова: портфолио, индивидуальная образовательная траектория, оптимизация времени.
В работе представлены результаты исследования распределения студентами времени суток и влияния на него реализации индивидуальной образовательной траектории как потенциала эффективного использования времени. Анализ проведенного педагогического эксперимента показал, что в контрольных группах, обучающихся по стандартной методике время тратится не рационально, а в экспериментальных группах, обучающихся с применением метода формирования портфолио, процесс использования времени оптимизирован.

Г.В. Кухтерина, Е.А. Соловьева, Л.В. Федина
РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ
ДОШКОЛЬНИКОВ В ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Ключевые слова: творческие способности, экспериментальная деятельность, дошкольный возраст.
В статье доказываем, что включение старших дошкольников в экспериментальную деятельность в системе развивающих занятий и во взаимодействии с родителями позволяет детям проявлять самостоятельность, гибкость мышления, преобразовывать предметы и явления, что способствует развитию творческих способностей.

Я.А. Лаптева
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ УЧИТЕЛЯ В
СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ:
СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД

Ключевые слова: профессиональная деятельность, исследовательская компетенция, учитель, социокультурный подход.
В обществе осуществляется непрерывная педагогическая деятельность. В работе представлены результаты изучения места исследовательской компетенции учителя в структуре профессиональной деятельности с позиции социокультурного подхода. Социокультурный подход помогает рассмотреть компетенции учителя в единстве культуры и социальности, образуемых и преобразуемых деятельностью человека.

О.Ю. Муллер, Ф.Д. Рассказов, Н.А. Ротова
МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К РАЗРАБОТКЕ
АДАПТИРОВАННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ
ДЛЯ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ВУЗЕ

Ключевые слова: инклюзивное образование, специализированные адаптационные дисциплины, методологические подходы.

В статье на основе анализа нормативных документов уточнено содержание специальных условий, необходимых для обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья в вузе, раскрыта направленность содержания адаптационных факультативных дисциплин. Подробно рассмотрены методологические подходы к составлению адаптированных образовательных программ высшего образования (АОПВО).

L.S. Klentak
REALIZATION OF INDIVIDUAL EDUCATIONAL
TRAJECTORY AS THE POTENTIAL OF THE EFFECTIVE
USE OF TIME OF THE STUDENTS

Keywords: portfolio, individual educational trajectory, the optimization of time.

Work presents the results of investigating the student distribution of the time of twenty-four hours and influence on it of the realization of individual educational trajectory as the potential of the effective use of time. The analysis of the carried out pedagogical experiment showed that in the control groups, which are trained by standard procedure time to be expended not rationally, but in the experimental groups, which are trained with the application of a method of formation portfolio, process of using the time it was optimized.

G.V. Kuhterina, E.A. Solov'eva, L.V. Fedina
DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF
PRESCHOOL CHILDREN IN EXPERIMENTAL
ACTIVITIES

Keywords: creative ability, experimental activities, preschool age

The article argues that the inclusion of the preschool children in the experimental activities in the developing knowledge and interaction with parents allows children to exercise autonomy, flexibility of thinking, transform objects and phenomena that promotes creativity.

I.A. Lapteva
TEACHER'S RESEARCH COMPETENCE IN THE
STRUCTURE OF PROFESSIONAL WORK:
SOCIOCULTURAL APPROACH

Keywords: professional work, research competence, teacher, socio-cultural approach.

The article presents the results of defining the place and role of teacher's research competence in the structure of professional work. The continuous pedagogic activity is held by people around the world. The definition of teacher's research competence and its place in the structure of professional pedagogic work is urgent problem nowadays. The usage of socio-cultural approach helps to view clearly at this problem and examine the teacher's research competence in the unity of culture and sociality formed and transformed by human activity.

O.J. Muller, F.D. Rasskazov, N.A. Rotova
METHODOLOGICAL APPROACHES TO DEVELOPMENT
OF ADAPT EDUCATIONAL PROGRAMS FOR
STUDENTS WITH DISABILITIES UNIVERSITY

Keywords: inclusive education, specialized adaptive discipline, methodological approaches.

On the basis of analysis of the regulations clarify the content of the special conditions required for the training of students with disabilities in high school, disclosed the direction of content adaptation elective courses. Details considered methodological approaches to compiling AOPVO.

С.Г. Нестерцова
СМЕШАННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СРЕДСТВО
ПОВЫШЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ

Ключевые слова: смешанное обучение, CALL-технологии, Moodle, иноязычная коммуникативная компетенция.

В статье предлагается средство повышения эффективности изучения иностранного языка студентами вузов за счет использования метода смешанного обучения. Обосновывается выбор данного метода обучения для предмета «Иностранный язык». В работе описывается опыт использования виртуальной обучающей среды Moodle при обучении грамматике, как одному из основных компонентов формирования иноязычной коммуникативной компетентности.

С.М. Низамутдинова
КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ МЕТОДА
СОТВОРЧЕСТВА В МУЗЫКАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКЕ

Ключевые слова: культура, музыка, сотворчество, личность, педагогика, искусство, воспитание.

В статье рассмотрена проблема формирования музыкальной культуры обучающихся средствами сотворчества, при котором опорой для необходимых педагогических действий становятся духовные, нравственные координаты музыкального искусства.

Т.Ю. Полякова
МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ
ПОТРЕБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНЫХ ВУЗОВ В
ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Ключевые слова: студенты инженерных вузов, потребности в изучении иностранного языка, эмпирическое исследование. В статье обосновывается необходимость изучения потребностей студентов инженерных вузов в изучении иностранных языков, описывается методика проведения предпринимаемого для этого исследования. Определяются цель, задачи и гипотеза исследования, его объект и предмет, а также его этапы.

А.В. Сидорова
УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ КОММУНИКАТИВНОГО
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С СЕМЬЕЙ КАК ВНЕШНИМ
КОМПОНЕНТОМ КРЕАТИВНОЙ ПРЕДМЕТНО-
РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ ПРЕДШКОЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

Ключевые слова: креативная предметно-развивающая среда; внешние компоненты креативной предметно-развивающей среды; навыки социальной ориентации; коммуникативное взаимодействие.

В статье рассматривается креативная предметно-развивающая среда, как условие формирования навыков социальной ориентации у старших дошкольников; выделены внешние компоненты креативной предметно-развивающей среды; исследованы педагогические и дидактические условия организации коммуникативного взаимодействия с семьей, как с внешним компонентом среды.

Ф.К. Усманова, Э.Р. Мухаметов, И.С. Нургалиев, К.И. Фазлыев
ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ СТУДЕНТА НА
ОСНОВЕ ПРИНЦИПА ДВУПЛАНОСТИ

Ключевые слова: принцип двуплановости, внутренняя индивидуализация, внешняя индивидуализация, студент.

Статья посвящена проблемам индивидуализации обучения студентов в условиях реализации ФГОС ВО. В статье рассматриваются содержание принципа двуплановости и новые аспекты его применения в ходе проектирования индивидуальной образовательной траектории студента технического вуза.

S.G. Nestertsova
BLENDED LEARNING AS A MEANS OF IMPROVING
COMMUNICATIVE COMPETENCE IN A FOREIGN
LANGUAGE

Keywords: CALL technologies, Moodle, communicative competence, learning activity, blended learning.

The article suggests blended learning method as a means to increase the effectiveness of studying a foreign language by undergraduates. The paper provides reasons for choosing this method for teaching foreign languages. The article describes an experience of using Moodle for teaching grammar as one the basic components of acquiring communicative competence in a foreign language.

S.M. Nizamutdinova
CONCEPTUAL BASES OF THE METHOD CO-CREATION
IN MUSIC PEDAGOGY

Keywords: culture, music, co-creation, identity, education, art, education

The article considers the problem of formation of musical culture of pupils by means of co-creation, in which the support for the necessary pedagogical actions become spiritual, moral coordinates of musical art.

T.Y. Polyakova
THE SURVEY METHODOLOGY FOR DETERMINATION
OF ENGINEERING STUDENTS' NEEDS IN FOREIGN
LANGUAGE LEARNING

Keywords: students of engineering universities, needs in foreign language learning, survey.

The paper proves the necessity of a survey for determination of engineering students' needs in foreign language learning. It describes the methodology of the survey undertaken for this purpose, including its aim, objectives, the hypothesis, the object and the subject as well as the stages of the survey.

A. Sidorova
TERMS OF THE ORGANIZATION OF COMMUNICATIVE
INTERACTION WITH THE FAMILY AS AN EXTERNAL
COMPONENT OF THE CREATIVE SUBJECT-
DEVELOPING MEDIUM PRE-SCHOOL EDUCATION
Keyword: creative subject-developing environment; external components of a creative subject-developing environment; social skills orientation; communicative interaction.

The article discusses the creative subject-developing environment, as a condition of formation of skills of the social orientation of the senior preschool children; isolated the external components of the creative subject-developing medium; we studied the pedagogical and didactic conditions of the organization of communicative interaction with the family as an external component of the environment.

F.K. Usmanova, U.R. Muchametov, I.S. Nurgaliev, K.I. Fazliyev
DESIGNING AN INDIVIDUAL EDUCATIONAL A
STUDENT PATH ON THE BASIS OF THE PRINCIPLE OF
DUALITY

Keywords: internal individualization, external individualization, the principle of duality.

The article deals with problems of an individualization of training of students in the implementation of Federal state educational standards of higher education. The article describes the content of the principle of duality and the new aspects of its application in the design of individual educational trajectories of engineering students.

О.Е. Шаповалова, О.А. Гусарова
 ИЗУЧЕНИЕ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ СТАРШИХ
 ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА В
 ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Ключевые слова: старшие школьники, умственная отсталость, личность, воля, трудовая деятельность.

Статья посвящена проблеме развития личности умственно отсталых учащихся. Рассматриваются возможности изучения, развития и коррекции волевых качеств личности старших школьников с нарушением интеллекта, которые открывает их участие в трудовой деятельности.

O. Shapovalova, O. Gusarova
 STUDY OF STRONG-WILLED QUALITIES OF
 PERSONALITY OF SENIOR SCHOOLCHILDREN WITH
 MENTAL RETARDATION IN WORK

Keywords: senior schoolchildren, mental retardation, personality, will, work.

The article discusses the development of the personality of mentally retarded schoolchildren. We are viewed the possibilities of study, development and correction of strong-willed qualities of the person of senior pupils with intellectual disabilities, who opens their participation in the work.

Р.Н. Юсупов
 ИННОВАЦИИ И ТРАДИЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ:
 ВОЗМОЖНО ЛИ ПРИМИРЕНИЕ? ФИЛОСОФСКИЙ
 ВЗГЛЯД НА ПРОБЛЕМУ

Ключевые слова: инновации, традиция, образование, педагогические технологии.

Вначале, когда стали говорить об инновациях, их, как правило, противопоставляли традициям. Однако в наши дни эта дихотомия требует серьёзного переосмысления. Особенно ярко данная проблема проявляет себя в современном образовании, где игнорирование традиции или попытки примирить её с инновациями путём компромиссов может вести к серьёзным издержкам. В статье намечается путь принципиального решения проблемы соотношения инновации и традиции в образовании, в создании современных педагогических технологий.

R.N. Yusupov
 INNOVATIONS AND TRADITIONS IN EDUCATION: IS IT
 POSSIBLE RECONCILIATION? THE PHILOSOPHICAL
 VIEW OF THE PROBLEM

Keywords: innovation, tradition, education, pedagogical technologies.

Firstly, when the discussions about innovations appeared, as a rule, they were opposed to traditions. However, nowadays this dichotomy is in need of serious reconsideration. This problem is especially topical in modern education, where ignoring traditions or attempts to find a compromise between traditions and education can lead to serious issues. The article outlines the fundamental solution to the problem of correlation of innovations and traditions in education, as well as creation of modern pedagogical technologies.

Р.Н. Юсупов, Н.В. Юсупова
 «ПОДВОДНЫЕ КАМНИ» СОВРЕМЕННОГО
 РОССИЙСКОГО ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.
 ПОПЫТКА ФИЛОСОФСКОГО ОСМЫСЛЕНИЯ

Ключевые слова: экологическое образование, «русский космизм», «глубинная» экология, традиция.

В статье актуализируется проблема поиска духовно-нравственных оснований современного российского экологического образования, производится анализ опасных последствий попыток игнорирования традиционных подходов в этом вопросе. Авторы подвергают критическому анализу популярные сегодня на Западе идеи так называемой «глубинной» экологии, а также некоторые положения «русского космизма», которые претендуют на роль идеологического фундамента современного российского природоохранного движения.

R.N. Yusupov, N.V. Yusupova
 «PITFALLS» OF MODERN RUSSIAN ECOLOGICAL
 EDUCATION. AN ATTEMPT OF PHILOSOPHICAL
 UNDERSTANDING

Keywords: environmental education, "russian cosmism", "deep" ecology, tradition.

The article makes actual the problem of the search of moral and spiritual fundamentals of modern ecological education, analyses dangerous impact of the attempts to ignore traditional approaches to this problem. The authors critically analyze popular Western ideas of «deep» ecology as well as some concepts of Russian cosmism that pretends to be the ideological foundation of the Russian environment-oriented movement.

Публичный лицензионный договор-оферта

Редакция журнала «Казанская наука» предлагает Вам присылать свои статьи для публикации на страницах журнала, а также на сайте Научной электронной библиотеки (НЭБ). Предоставление Автором своего произведения является полным и безоговорочным акцептом, т.е. данный договор считается заключенным с соблюдением письменной формы. Присылая для публикации произведение Автор также предоставляет Редакции журнала права на использование произведения и гарантирует, что он обладает достаточным объемом прав на передаваемое произведение. Также Автор предоставляет редакции журнала право переуступить на договорных условиях частично или полностью полученные по настоящему Договору права третьим лицам без выплаты Автору вознаграждения. Все авторские права регулируются в соответствии с действующим законодательством России.

Договор публичной оферты по обработке персональных данных

В процессе осуществления выпуска журнала «Казанская наука» ООО «Казанская наука» и ООО «Казанский Издательский Дом» осуществляется обработка персональных данных, предоставленных авторами статей в рамках сообщения своих регистрационных данных для осуществления публикации в журнале (имя, фамилия, отчество, адрес автора, контактный телефон и e-mail приводятся в регистрационной форме, заполняемой авторами при отправке статьи в журнал). Обработка осуществляется редакцией журнала для целей надлежащей отправки журнала автору и возможности связи с автором лиц, заинтересованных в результатах труда автора статьи. Под обработкой персональных данных в контексте настоящего согласия понимаются действия редакции по сбору, систематизации, накоплению, хранению, использованию, распространению, уничтожению персональных данных, а также действия по их дальнейшей обработке с помощью автоматизированных систем управления базами данных, и иных программных средств, используемых редакцией журнала. Настоящее согласие автора на обработку персональных данных является бессрочным и может быть отозвано в любой момент путем отказа автора от получения журнала и дальнейшей обработки его персональных данных.

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

КАЗАНСКАЯ НАУКА

№1 2016

www.kazanscience.ru

Лицензия ПИ № ФС77-59615

Подписано в печать 31.01.2016

Формат 60 x 84 1/8. Печать цифровая.

9,13 усл.печ.л. 10,5 уч.изд.л. Тираж 900 экз. Заказ 5113.

Учредитель: ООО «Казанская наука»:

420111, г. Казань, ул. Университетская, 22

Адрес издательства, типографии – ООО «Казанский Издательский Дом»:

420102, г. Казань, ул.2-ая Юго-Западная, 3

Цена - договорная

© Казанский Издательский Дом

тел.(843) 290-60-15

факс.(843) 238-32-01

Отпечатано с готового оригинал-макета

ООО «Казанский Издательский Дом»