

КАЗАНСКИЙ ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ДОМ

КАЗАНСКАЯ НАУКА

№8 2016

Казань - 2016

УДК 08
ББК 72
К4 94

К4 94 Казанская наука. №8 2016г. – Казань: Изд-во Казанский Издательский Дом, 2016. – 82.

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

*В.В. Авилова – д.э.н., проф.; 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.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>	5
<i>Н.П. Гончарук, В.В. Кондратьев</i> ИНТЕЛЛЕКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА	6
<i>Р.Р. Хуснулина</i> «ПОДПОЛЬНЫЙ ЧЕЛОВЕК»: «КРОТКАЯ» Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО И «БЕДНЯЖКА КОКО» Дж. ФАУЛЗА	11
08.00.00 - ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ	
<i>С.Э. Лукьянова</i> УСЛОВИЯ И ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ РЕГИОНАЛЬНОЙ ИННОВАЦИОННОЙ СИСТЕМЫ В РЕСПУБЛИКЕ КРЫМ НА НОВОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ	15
10.01.00 – ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ – ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ	
<i>М.Е. Беляева</i> ТЕКСТОЛОГИЧЕСКИЙ (СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ) АНАЛИЗ ВАРИАНТОВ МИФОЛОГИЧЕСКОЙ СКАЗКИ АБОРИГЕНОВ КАМЧАТКИ "ПУТЕШЕСТВИЕ КУТКЫННЯКУ - КУТХА К МОРСКИМ ЖИТЕЛЯМ"	19
10.02.00 – ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ – ЯЗЫКОЗНАНИЕ	
<i>Д.Р. Гайнанова</i> СИНОНИМИЯ КАК ЛЕКСИЧЕСКОЕ СРЕДСТВО ВЕРБАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПТА АКЧА (ДЕНЬГИ) В ТАТАРСКОМ ЯЗЫКЕ	26
<i>Н.Н. Ефремов</i> КАТЕГОРИЯ ЭВИДЕНЦИАЛЬНОСТИ В ЯКУТСКОМ ЯЗЫКЕ: КОНСТРУКЦИИ С ФОРМОЙ УСЛОВНОГО НАКЛОНЕНИЯ (В СОПОСТАВЛЕНИИ С АЛТАЙСКИМ, ТУВИНСКИМ, ХАКАССКИМ ЯЗЫКАМИ)	29
<i>Г.Г. Кульсарина</i> ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ МИФОЛОГИЗМОВ В БАШКИРСКОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА	33
<i>Т. Нэргуй</i> АНАЛИЗ ФОНЕТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ В АНГЛИЙСКОЙ РЕЧИ МОНГОЛОВ	36
<i>Е.В. Серебрякова</i> СПОСОБЫ СОЗДАНИЯ ДЕПЕРСОНИФИКАЦИИ НА ПРИМЕРЕ РОМАНА Ю.ШАЛАНСКИ „DER HALS DER GIRAFFE“	39
<i>Е.Г. Сеченова</i> ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ: ЧАСТЕРЕЧНЫЕ ПРЕФЕРЕНЦИИ	42
<i>Н.И. Хомутская</i> НЕМЕЦКИЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ: ДИАХРОНИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	45
13.00.00 - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	
<i>Л.К. Астафьева, Ю.М. Кудрявцев, А.И. Скворцов</i> О ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ	48
<i>А.Н. Безруков</i> ПРИНЦИПЫ И МЕХАНИЗМЫ СЕТЕВОЙ ИНТЕГРАЦИИ УНИВЕРСИТЕТОВ НА ПРИМЕРЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ИНЖЕНЕРНЫХ ВУЗОВ РОССИИ И ВЬЕТНАМА	52
<i>Г.С. Вяликова, Ю.Б. Финикова</i> ДИАЛОГ КУЛЬТУР КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ КОГНИТИВНОЙ ПАРАДИГМЫ	55
<i>Ю.Н. Зиятдинова</i> ИНФРАСТРУКТУРА УПРАВЛЕНИЯ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИЕЙ В РОССИЙСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ	58
<i>О.В. Игнатьева, А.Р. Левинская</i> КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СОБЫТИЯ В СИСТЕМЕ ВНЕУРОЧНОЙ И ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ	61
<i>С.М. Низамутдинова</i> АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИКИ СОТВОРЧЕСТВА В РЕАЛИЗАЦИИ ЗАДАЧ СОВРЕМЕННОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	65
<i>В.А. Ткачёв</i> ИНТЕНСИФИКАЦИЯ ВОЕННО-ТЕХНИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ В ВОЕННЫХ ВУЗАХ МО РФ	68
АННОТАЦИИ	
	76

THE RELEASE MAINTENANCE

<i>The reference of the Editor-in-chief</i>	5
<i>N.P. Goncharuk, V.V. Kondratyev</i> INTELLECTUALIZATION OF PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL ACTIVITIES IN THE INFORMATION SOCIETY	6
<i>R.R. Khusnulina</i> "THE UNDERGROUND PERSON": "A GENTLE CREATURE" BY F.M.DOSTOEVSKY AND "POOR COCO" BY J.FOWLES	11

08.00.00 – ECONOMIC SCIENCES

<i>S.E. Lukyanova</i> CONDITIONS AND FEATURES OF THE REGIONAL INNOVATION SYSTEM FORMATION IN THE REPUBLIC OF CRIMEA ON A NEW STAGE OF DEVELOPMENT	15
---	----

10.01.00 – PHILOLOGICAL SCIENCES – LITERARY CRITICISM

<i>M.Ye. Belyayeva</i> TEXTUAL (COMPARATIVE) ANALYSIS OF MYTHOLOGICAL TALES OF INDIGENOUS PEOPLE OF KAMCHATKA "JOURNEY OF KUTKYNNYAKU - KUTKH TO MARINE INHABITANTS"	19
--	----

10.02.00 - PHILOLOGICAL SCIENCES –LINGUISTICS

<i>D.R. Gaynanova</i> SYNONYMY AS THE LEXICAL MEANS OF VERBALIZATION OF CONCEPT AKCHA (MONEY) IN THE TATAR LANGUAGE	26
<i>N.N. Efremov</i> THE CATEGORY OF EVIDENTIALITY IN THE YAKUT LANGUAGE: THE CONSTRUCTIONS WITH THE FORM OF THE CONDITIONAL MOOD (IN COMPARISON WITH THE ALTAI, TUVA, KHAKAS LANGUAGES)	29
<i>G.G. Kulsarina</i> THE FUNCTIONING OF THE MYTHOLOGICAL LEXEMES IN THE BASHKIR NATIONAL LINGUISTIC WORLDVIEW	33
<i>T. Nergui</i> ANALYSIS OF PHONETIC FEATURES IN THE ENGLISH LANGUAGE OF MONGOLIANS	36
<i>E.V. Serebryakova</i> THE WAYS OF CREATION OF DEPERSONIFICATION BASED ON THE NOVEL OF JUDITH SCHALANSKY "DER HALS DER GIRAFFE"	39
<i>E.G. Sechenova</i> GENDER ASPECT IN POLITICAL DISCOURSE: PART OF SPEECH PREFERENCES	42
<i>N.I. Khomutskaya</i> GERMAN LOAN WORDS IN RUSSIAN THROUGH DIACHRONIC PERSPECTIVE	45

13.00.00 – PEDAGOGICAL SCIENCES

<i>L.K. Astafyeva, Y.M. Kudryavtzev, A.I. Skvortzev</i> THE QUALITY IMPROVEMENT OF PHYSICAL AND MATHEMATICAL EDUCATION OF MILITARY HIGHER SCHOOLS CADETS	48
<i>A.N. Bezrukov</i> PRINCIPLES AND MECHANISMS OF HIGHER EDUCATION NETWORKING FROM RUSSIA-VIETNAM ENGINEERING UNIVERSITY PARTNERSHIP	52
<i>G.S. Vyalikova, J.B. Finikova</i> THE DIALOGUE OF CULTURES AS A BASIS FOR FORMATION OF THE LINGUISTIC IDENTITY IN THE CONTEXT OF THE COGNITIVE PARADIGM	55
<i>J.N. Ziyatdinova</i> INFRASTRUCTURE OF INTERNATIONALIZATION MANAGEMENT IN A RUSSIAN UNIVERSITY	58
<i>O.V. Ignatieva, A.R. Levinskaya</i> CULTURAL AND EDUCATIONAL EVENT IN THE EXTRACURRICULAR TIME AND THE PRE-UNIVERSITY SYSTEM	61
<i>S.M. Nizamutdinova</i> PEDAGOGY ASPECTS CO-CREATION TO ACHIEVING THE OBJECTIVES OF MODERN MUSICAL EDUCATION	65
<i>V.A. Tkachev</i> THE INTENSIFICATION OF MILITARY-TECHNICAL TRAINING OF FOREIGN MILITARY PERSONNEL IN MILITARY HIGH SCHOOLS MO OF THE RUSSIAN FEDERATION	68

ABSTRACTS	76
------------------	----



Уважаемые читатели журнала и коллеги!

Представляем вашему вниманию очередной выпуск журнала «Казанская наука».

В журнале представлены статьи по экономическому, филологическому и педагогическому научным направлениям.

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

13.00.08

Н.П. Гончарук, В.В. Кондратьев

Казанский национальный исследовательский технологический университет (КНИТУ),
Центр подготовки и повышения квалификации преподавателей вузов,
кафедра методологии инженерной деятельности,
Казань, gonch54@mail.ru, vvkondr@mail.ru

ИНТЕЛЛЕКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА

В данной статье показана роль интеллектуализации профессионально-педагогической деятельности как важного средства конструктивного внедрения составляющих элементов глобализации и информатизации образования. Сформулированы задачи и особенности интеллектуализации в условиях глобальных вызовов. Рассмотрены подходы к конструированию технологии развития интеллектуальных компетенций с использованием Интернет-ресурсов.

Ключевые слова: *информационное общество, глобализация образования, интеллектуализация профессионально-педагогической деятельности, интеллектуальная компетентность, технологии развития интеллектуальных компетенций.*

В условия информационного общества непрерывно нарастает интенсивность и динамичность разнонаправленных изменений, которые глобально охватывают все сферы и процессы жизнедеятельности людей; коренным образом меняются социальные отношения, образовательные и самообразовательные процессы, повышаются требования к профессиональной мобильности и интеллектуальной активности личности [4]. Проблемы глобализма для образования проявляются в том, что современное общество становится все более интерактивным и взаимосвязанным; формируется единое мировое образовательное пространство, выражающееся, прежде всего, в гармонизации образовательных стандартов, подходов, учебных планов, специальностей в разных странах мира; усиливается международная конкуренция в области образовательных программ и технологий. Важно учесть, что процессы глобализации рождают новые вызовы и угрозы, которые ведут к усилению напряженности в общественных отношениях, росту нестабильности и неопределенности.

Существенные изменения происходят и в педагогической деятельности, во всей совокупности взаимоотношений, которые возникают в образовательном процессе, и выражаются в новом содержании образования, формах организации, инновационных технологиях обучения, системе оценки [6]. Во многом эти изменения объясняются новым пониманием целей и результатов высшего профессионального образования, которые формулируются в документах реформы образования в России и в мире в формате достижения нового качества непрерывного образования. Исследование характера изменений в педагогической деятельности особенно актуально в современных условиях развития отечественного образования, поскольку именно педагог является основным субъектом модернизации образования и без его активного, творческого участия прогрессивные изменения невозможны. Для ответов на вопросы о том, каким образом должна измениться профессионально-педагогическая деятельность педагога, чтобы обеспечить новое качество образования, отвечающее вызовам для российского образования, становится необходимой рефлексия ситуаций профессионального образования, системы повышения квалификации преподавателей в контексте глубоких социальных, экономических, политических и культурных изменений. Функции профессионально-педагогической деятельности отражают изменения в глобализующейся социокультурной реальности через осуществление целостных изменений профессионально-педагогической деятельности. Изменения функций профессионально-педагогической деятельности определяют изменения содержания

профессиональной подготовки в вузе, педагогического самообразования, повышения квалификации и профессионального развития.

Информационное общество – общество самообразующееся, где самообразование выступает источником технологических и образовательных инноваций, выполняет множество функций [7]. Среди функций самообразования особо выделим информационную, мотивационную, корректирующую, развивающую. Таким образом, в условиях глобализации образования роль самообразовательной культуры и интеллектуальной компетентности преподавателей значительно возрастает. Интеллектуальная компетентность определяется как метакачество, обеспечивающее готовность в самых разных ситуациях мобилизовать свои интеллектуальные компетенции для решения образовательных, профессиональных проблем на основе актуализации индивидуального ментального опыта [2]. Такая готовность активизирует целый ряд познавательных процессов: восприятие, внимание, память, мышление, воображение, а также процессы саморегуляции, к которым относятся следующие важные умения: постановка целей, планирование, рефлексия, оценка результатов своей деятельности. Высокий уровень развития интеллектуальной компетентности способствует рефлексивному анализу глобальных проблем образования; овладению приемами гибкого восприятия необычной и противоречивой информации; техниками критического мышления, которые обеспечивают многовариантное оценивание происходящего, способности пересматривать устаревшие шаблоны мышления и стереотипы восприятия.

Это приобретает особую важность в современных условиях информационного общества. Ускоряются процессы морального старения знаний, которые способствуют накоплению негативных стереотипов педагогической деятельности, устаревших шаблонов мышления; обостряются проблемы, связанные с информационными перегрузками, познавательными, психологическими и коммуникативными барьерами. Человек живет сегодня в информационном поле, ежедневно получая информацию с экранов телевизоров, Интернета, из газет и журналов, радиопередач. Но не секрет, что информация может оказаться не слишком грамотной или просто дезинформацией, а иногда и средством психологического воздействия, давления, манипулирования сознанием людей. В этой ситуации необходимо уметь работать с информацией: находить и отбирать нужные сведения, необходимые для решения поставленных задач; критически анализировать информацию, делать обоснованные выводы и принимать адекватные решения.

Однако, как показывает анализ зарубежных и отечественных исследований, снижается уровень информационного соответствия обучающихся и информационной насыщенности окружающей среды, а также общий уровень информационной культуры и интеллектуальных компетенций. М.Барбер пишет, что, хотя информационное общество – бесспорный факт, во многом остается неясным, какую пользу и кому оно принесет. Не вызывает сомнений тот факт, что только хорошо образованные люди смогут быть активными гражданами в информационном обществе. Если мы будем продолжать недодавать образование довольно большой группе молодежи, мы получим в итоге не просто разочарованных, недовольных и потерянных людей, а нечто худшее. Мы создадим изгоев – тех, кто живет в нашем обществе, но к нему не принадлежит [1].

Многие исследователи в области образования указывают на противоречие между уровнем развития информационных технологий и уровнем владения современными техниками интеллектуальной деятельности, культурой умственного труда [1,2,7]. Д.Халперн отмечает, что образование, рассчитанное на перспективу, должно строиться на основе двух неразлучных принципов: умения быстро ориентироваться в стремительно растущем потоке информации, находить нужное, и развивать в себе навыки критического мышления. Имеется в виду такое мышление, которое позволяет нам использовать ранее приобретенные знания, чтобы создавать новые знания [8].

Необходимость исследования проблем, связанных с анализом дидактических возможностей Интернет-технологий [5] в аспекте их использования для профессионального педагогического образования и самообразования обусловило разработку технологий

развития интеллектуальных компетенций слушателей с использованием Интернет ресурсов. Разработанные в нашем исследовании подходы развития интеллектуальных компетенций слушателей в системе повышения квалификации преподавателей предусматривают использование современных педагогических технологий развивающего обучения, проектных методов, методов интерактивного и личностно-ориентированного обучения на основе Интернет-ресурсов [3].

Глобализационные процессы, охватившие все сферы человеческой деятельности, выдвигают на первый план необходимость рефлексии и адекватной ориентации преподавателей в глобализующейся социокультурной реальности [9]. Однако, как показывают результаты проведенных исследований, далеко не у всех преподавателей сформированы такие качества как: готовность к общению в устной и письменной формах на родном и иностранном языках с представителями разных стран и культур; преодолению стереотипов восприятия действительности, непредвзятость к представителям других стран и культур. Выясняется, что даже на учебных занятиях в ходе дискуссий слушатели не всегда хотят и умеют слушать и слышать друг друга. Наш многолетний опыт работы со слушателями показывает, что у ряда преподавателей недостаточно сформирована готовность к непрерывной самообразовательной деятельности; стремление пополнять свои знания о новых образовательных технологиях с использованием Интернет-ресурсов; потребности в изучении новых технологий интеллектуальной деятельности с использованием Интернет-ресурсов; потребности актуализировать свои индивидуальные познавательные стили с целью их дальнейшего обогащения; желание проводить рефлексивный анализ собственного опыта педагогической деятельности с целью коррекции устаревших шаблонов и стереотипов решения профессиональных проблем [2,3].

Уникальные возможности информационных технологий позволяют повысить эффективность межкультурной коммуникации с помощью специально организованных видов проектной деятельности; интерактивных методов обучения; технологий интеллектуально-развивающего обучения. Важно учитывать глубокое влияние профессионально-педагогической культуры на все аспекты информационно-коммуникативного процесса. Проблема заключается в том, нельзя быть уверенным, что правила, которыми пользуются представители разных культур в процессе обмена информацией, идентичны. Эта неопределенность присуща вербальному и невербальному информационному взаимодействию, как в процессе кодирования, так и декодирования. Данный вид информационного взаимодействия представляет собой интеллектуальный, информационный, ценностный и деятельностно-практический обмен между субъектами педагогического процесса. Существуют следующие основные психолого-педагогические проблемы педагогического взаимодействия в сети Интернет:

- Каким образом кодировать, структурировать, представлять информацию (письменную и устную), чтобы она была интерпретирована, осмыслена и осознана слушателями в соответствии с поставленными педагогическими целями?
- Какие психолого-педагогические приемы будут способствовать превращению предлагаемой слушателям информации в сигналы, стимулы для размышлений и рефлексии, для дальнейшего самообразования и непрерывного саморазвития?
- Какие варианты образовательных технологий использовать, чтобы передать слушателям смысл предлагаемых текстов, чтобы стимулировать активную интеллектуальную деятельность с целью понимания сущности сообщений из различных источников в соответствии с изначальными намерениями преподавателя?

Одним из вариантов решения поставленных проблем педагогического взаимодействия является разработанная в нашем исследовании технология развития интеллектуальной компетентности с использованием Интернет-ресурсов. Цель данной технологии состоит в организации познавательной деятельности слушателей через адекватное варьирование широкого спектра педагогических развивающих ситуаций, стимулирующих к анализу, как глобальных проблем образования, так и профессиональных, учебно-познавательных,

информационных, коммуникативных, нравственных, житейских. Особенно важно, чтобы слушатели стремились переводить полученную из внешних источников информацию в лично значимую, что способствует рефлексии процесса решения профессиональных проблем, выявлению и постановке новых образовательных проблем. Развивающие ситуации создают для слушателей «расширяющуюся действительность», в которой они узнают о глобальных проблемах современного общества, тенденциях международного образования, моделях развития современного образования. Преподаватели имеют возможность показать свой творческий потенциал, креативность, продемонстрировать свой личный опыт решения профессиональных проблем. Ситуации создают все условия для обмена различными точками зрения на ту или иную проблему, для активного общения, проявления информационно-коммуникативных компетенций, тем самым, осваивая не только ближайшую микросреду, но и широкую систему социальных и профессиональных отношений. Для развития гибкости восприятия сложной и противоречивой информации слушателям предлагаются задания, направленные на развитие эффективных приемов восприятия и понимания электронных текстов; задания на структурирование, кодирование и трансформацию текстов с помощью ментальных карт; задания, направленные на развитие многовариантного оценивания информации; задания, в которых требуется изложить собственное понимание информации в виде эссе, рецензии, научной статьи, развернутого доклада или презентации.

Разработанная в нашем исследовании методика организации учебного процесса, направленная на развитие интеллектуальной компетентности у слушателей с использованием Интернет-ресурсов в рамках интеллектуально-развивающего обучения, послужила основой для создания программы для слушателей «Интеллектуализация профессионально-педагогической деятельности с использованием Интернет-технологий». Основные компоненты технологии развития интеллектуальной компетентности с использованием Интернет-ресурсов апробированы в образовательном процессе. Результаты внедрения технологии развития интеллектуальной компетентности с использованием Интернет-ресурсов показали изменение профессиональных ценностных ориентаций слушателей, отношения к использованию возможностей сети Интернет для решения профессиональных педагогических задач; а также рост интереса к исследованию процесса интеграции Интернет-ресурсов в образовательный процесс в ходе изучения вузовских учебных дисциплин; повышение активности в интернет-мероприятиях; обогащение опыта профессионального педагогического взаимодействия посредством сети Интернет. Эффективность применения информационных технологий в педагогическом процессе для развития интеллектуальных умений слушателей проверялось через диагностику базовых информационных компетенций слушателей, имеющегося у них опыта использования сети Интернет в профессиональной педагогической деятельности, а также анализ и решение диагностических профессиональных ситуационных задач. Таким образом, интеграция образовательных возможностей Интернет-ресурсов и современных педагогических технологий развивающего, лично-ориентированного, контекстного обучения в системе повышения квалификации преподавателей способствует обогащению интеллектуальных компетенций, самообразовательной и коммуникативной культуры слушателей, формированию новых способов мышления, новых техник профессионального педагогического взаимодействия.

Список литературы

1. *Барбер М.* Обучающая игра: аргументы в пользу революции в образовании / М.Барбер.– М.: Просвещение, 2007. – 349с.
2. *Гончарук Н.П.* Культура умственного труда: учебное пособие / Н.П.Гончарук. – Казань: Изд-во МО и Н РТ, 2010. – 224с.
3. *Гончарук Н.П.* Развитие интеллектуальной компетентности и профессиональной мобильности научно-педагогических кадров в условиях информационного общества / Н.П.Гончарук. – Казань: Изд-во МО и Н РТ, 2011. – 224с.
4. *Кондратьев В.В.* Информатизация инженерного образования: учебное пособие / В.В.Кондратьев. – Казань: Изд-во Казан. гос. технол. ун-та, 2005. – 253с.
5. *Кондратьев В.В.* Педагогика массовых открытых онлайн курсов в высшем образовании / В.В.Кондратьев, М.Н.Кузнецова // Казанская наука. – 2014. – №11. – С.12-19.
6. *Кондратьев В.В.* Образовательная среда вуза как ресурс научного и профессионально-педагогического развития преподавателя / У.А.Казакова, В.В.Кондратьев, Ю.М.Кудрявцев, В.В.Майстренко // Мир образования – образование в мире. – 2016. – №1. – С.136-140.
7. *Субетто А.И.* Интеллектуализация образования как проблема XXI века / А.И.Субетто // «Академия Тринитаризма», М., Эл № 77-6567, публ.10257
8. *Халперн Д.* Психология критического мышления / Д.Халперн. – СПб.: Питер, 2000. – 512с.
9. *Хенви Р.* Достижимая глобальная перспектива / Р.Хенви. – Рязань: Изд-во РГПУ, 1994. – 92с.

10.01.00

Р.Р. Хуснулина

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

**«ПОДПОЛЬНЫЙ ЧЕЛОВЕК»: «КРОТКАЯ» Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО И
«БЕДНЯЖКА КОКО» Дж. ФАУЛЗА**

Поведение тех, кто «переступил черту», Достоевский мотивировал двумя предпосылками. Одна из них социальная, вторая – глубоко психологическая, для уяснения которой необходимо восстановить последовательность событий жизни человека. И грабитель из «Бедняжки Коко», и рассказчик «Кроткой» взбунтовались против общества, которое заставило их почувствовать себя ущемленными, и это привело обоих к мщению, притом в извращенной, патологической форме. Их логика такова: меня обидели, и я обижу. Мсть обществу принимает индивидуалистическую форму, антигуманную по своей сути, хотя при этом нельзя не иметь в виду и объективную обусловленность, закономерность этой мести.

Ключевые слова: *психология, патология, мсть, антигуманный, бунт, социальные условия.*

У повести Достоевского «Кроткая» был реальный прототип, некая Марья Борисовна, о самоубийстве которой, с образом Божией матери в руках, писатель прочитал в прессе. Достоевского поразило трагическое событие: «Этот образ в руках – странная ещё и неслыханная в самоубийстве черта! Это уж какое-то кроткое, смиренное самоубийство», – писал Достоевский в статье «Два самоубийства» [3:534-535].

Герой повести – еще один «подпольный человек», мнительный, угрюмый, рефлексирующий, мстящий обществу за нанесенную ему в прошлом обиду и одновременно осознающий всю нелепость и низость выбранной им формы мести над утонченной «кроткой».

Пояснить содержание повести можно словами итальянского культуролога А.Граммши (1891-1937), приведенными Фаулзом в качестве эпиграфа к роману «Дэниел Мартин»: «Кризис – это когда старое умирает, а новое еще не способно родиться; тут-то и появляется множество самых разных болезненных симптомов» [5:5]. Сходный «кризис» и сопутствующие ему «болезненные симптомы» описаны и в новелле Фаулза «Бедняжка Коко». Новеллы Достоевского и Фаулза отличают два разных устремления: «подыграть фантазии или преобразовать ее в достоверный образ» [9:244]. В «Коллекционере», на взгляд Конради, «нет обучающей и обучаемой фигуры» [10:37]. Миранда пыталась изменить Клегга и выработать терпимое отношение к нему, о чем она в разное время писала в «Дневнике»: «Веду себя с К. как настоящая стерва. Никакого милосердия» [6:186]; «Нужно выработать к нему совершенно иное отношение. Принцип «заключенный-тюремщик» – глупость. Нужно перестать шипеть. Молчать, когда он меня раздражает. Относиться к нему как к человеку, нуждающемуся в понимании и сочувствии. Пытаться продолжить занятия по искусству, научить его *понимать*. Не только произведения искусства» [6:269]. И она учила ущербного Клегга понять самого себя, извлекая из его души «то, о чем он не желает говорить», чтобы докопаться до «самой глубины» [6:176], психоаналитически, по-фрейдистски, истолковать, как произошло «замещение реальности» [7:543], и тем помочь ему. 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» [4:15], которые не позволили ей говорить с ним как с ровесником. В итоге «действительное зло в Клегге одержало победу над потенциальным добром в Миранде» [4:15].

Не нашли общего языка двадцатилетняя Лиза и вдвое старше ее «подпольный» человек из «Записок из подполья» Достоевского. Излагая ей свои «нравоучения», он, как старший по возрасту, говорит с ней «свысока», напористо, дерзко, и в итоге он теряет ее. Но, будучи одиноким «мечтателем», отвыкшим от «живой жизни», он остается «доволен фразой о пользе от оскорбления», которую он придумал для оправдания своей грубости, - что оскорбление «очистит ее...ненавистью... и прощением» [1:502-503]. Свобода, как видно, дороже ему собственного благоденствия.

В сходной ситуации непонимания оказываются герои разных поколений, «отцов» и «детей», в повести Достоевского «Кроткая» (1876, перв. загл. «Девушка с образом») и в повести Фаулза «Бедняжка Коко» (1974). Но произведения сближает не только это. Они оба вариативны: в «Кроткой», как и в «Записках из подполья», а в «Бедняжке Коко», как и в «Коллекционере», повторяется тип «подпольного» героя, «тихого» бунтаря. По словам Фаулза, подобная взаимосвязь носит «скорее эмоциональный, чем структурный характер» [11:110]. Ее проясняет Миранда, когда сравнивает Клегга с «teddy young boys», подростками, которые заявили о себе в 1950-60 годы в Великобритании, собираясь в шумные группировки: «Я знаю, вы вовсе не тедди-ненавистник. Но в глубине души вы прячете ненависть... Они хулиганят и крушат все вокруг, а вы сидите и злитесь на весь мир» [6:158-159]. Такой тип затаившегося героя, обиженного и злобного, выведен в грабителе из «Бедняжки Коко» и в рассказчике из «Кроткой».

Сюжеты повестей построены на догадках героев. Очевидно поэтому, Достоевский дал «Кроткой» подзаголовок «фантастический рассказ», хотя и назвал его «в высшей степени реальным» [2:463], а М.Е.Салтыков-Щедрин заметил о повести, что «таких жемчужин немного во всей европейской литературе» [8:262]. Свою повесть Фаулз также назвал «фантастической», поскольку события «из реальной жизни героя», происходящие в течение одной ночи, настолько экстраординарны, что кажется, будто их «можно увидеть только в кино» [12:137].

Художественное время становится в них одной из существенных сторон образности. Достоевский интересовался не длительным течением времени, а узловыми моментами, которые, по его мысли, отражали суть процесса. В момент, когда деяние его героя влечет катастрофическое изменение мира, наступает особое для произведений Достоевского время – время данности того события, которое составляет сюжетную основу. События в его повести происходят в течение одной зимы, но самыми значимыми, как кажется рассказчику, оказываются те пять минут, что предшествуют трагедии: «Приди я за пять минут - и мгновение пронеслось бы мимо... И кончилось бы тем, что она бы все поняла» [2:499-500].

Теперь он стремится «собрать свои мысли в точку» [2:463] и осмыслить случившееся. Обособившийся мечтатель, он, памятуя о нанесенной ему в его военном прошлом обиде, женился на бедной юной девушке, «чтобы ее... мучить» [2:495]. Будучи владельцем ссудной кассы, вполне обеспеченным, он относился к ней свысока, пытаясь доказать свое моральное превосходство. В итоге «подлая» система мужа подавила Кроткую. Доведенная до отчаяния, она ночью приблизилась к его кровати, держа в руках револьвер. Видя, что жестокая борьба разрывает ее душу, он не выразил протеста. С этого момента он решил, что она поняла: он не трус, каким считали его прежние сослуживцы-офицеры. Однако и после этого случая, он, следуя своей системе, «решил ...оставить все в настоящем виде». Но как-то раз, раньше времени вернувшись домой, он услышал пение Кроткой, понял, что она была раскованной лишь в его отсутствие, и «пелена с глаз вдруг упала». Он испытал к ней восторг – и этот восторг испугал Кроткую, привыкшую к мысли, что все останется так, как есть. «А я думала, что вы меня оставите так» [2:494], - вырвалось у нее. Когда муж признается в любви, она пугается, поскольку не может ответить на его любовь. Не найдя в себе сил терпеть новую, еще более ужасную, чем прежнюю, муку, - лжи и притворства, она выбрасывается из окна, прижав к груди образ Богородицы.

В повести Фаулза рассказчику, от лица которого ведется повествование, также потребовалась короткое время - всего одна ночь, чтобы прийти к заключению, как мало он понимал в живой действительности.

В уединенный загородный дом, в который он приехал, чтобы завершить главный труд своей жизни – монографию об английском писателе Томасе Лаве Пикокке, проникает грабитель. Герой повести, поставленный в необычные, почти исключительные условия, с остротой фиксирует свои переживания. Поначалу он испытывает лишь удивление - в доме его друзей, где он остановился, нет ничего ценного, и он уверен, что рукописи, его главное сокровище, не заинтересуют грабителя, но тот сжигает их на глазах у связанного им литератора, который испытывает полное крушение своих надежд. В момент переживаний время представляется герою томительно-длительным, а потом, в воспоминании, - что свершилось в короткие сроки. Структурно первая часть новеллы представляет рассказ о неожиданном ночном приключении и служит своеобразным введением ко второй. Вторая же, втрое меньшая по объему, - передает размышления рассказчика по поводу происшедшего.

«Что меня больше всего волнует, - говорит он – может быть выражено двумя вопросами. Почему это случилось? Почему это случилось именно со мной? Одним словом: что было во мне такого, что заставило молодого демона так вести себя» [12:169]. Невысказанная драма грабителя, по мысли рассказчика, заключается в его низком социальном положении, связанной с ней приниженностью и зависимостью.

В основе драмы Кроткой - та же социальная зависимость. Женившись на нищей, рассказчик, по его словам, «тотчас же налег на деньги» [2:474]. И так налег, что она этого не выдержала. Теперь он винит себя за косность: «Зачем мрачная косность разбила то, что всего дороже? Зачем...» [2:501].

Поведение тех, кто «переступил черту», Достоевский мотивировал двумя предпосылками. Одна из них социальная, вторая – глубоко психологическая, для уяснения которой необходимо восстановить последовательность событий жизни человека. И грабитель из «Бедняжки Коко», и рассказчик «Кроткой» взбунтовались против общества, которое заставило их почувствовать себя ущемленными, и это привело обоих к мщению, притом в извращенной, патологической форме. Их логика такова: меня обидели, и я обижу. Мечь обществу принимает индивидуалистическую форму, антигуманную по своей сути, хотя при этом нельзя не иметь в виду и объективную обусловленность, закономерность этой мести. Не случайно, эпиграф в «Бедняжке Коко» служит приговором обоим антагонистам и «отцу», и «сыну»: «Слишком длинен язык, а рука коротка, но как без рук безъязыкий» [12:176].

Заглавие повести, дословно переводимой как «бедный клоун», но понимаемое в более широком смысле, а «Коко» – это еще и японское слово, означающее правильное сыновнее поведение, почтительное отношение сына к отцу, обнаруживает в сочетании с эпиграфом и заключенный в нем подтекст, и смысловое значение. Жизненная драма многих героев Фаулза заключалась в том, что видимость принималась ими за реальность.

В мире псевдоистин его герой-жертва пытается вынести свой «моральный урок»: «Я виновен в том, что оказался глух» [12:175]. Еще и потому он так болезненно переживает свое положение, что сознает несоответствие духовных возможностей, чувств убожеству положения, в каком он оказался. Герой повести предстал не просто жертвой ограбления, но потерпел поражение как писатель, долженствующий обнажать человеческие тайны. «Моя профессия, казалось, вызывала у него уважение - он читал книги, любил Конрада, - размышляет он. - ... За что он презрел меня?» [12:171]. Наделенный художественной интуицией, год спустя, рассказчик начинает понимать, что они не смогли понять друг друга, потому что он обладал богатым культурным наследием, недоступным в полной мере для грабителя. Поэтому сожжение рукописей было для него актом мести той культуре, из которой он был непосредственно изгнан. Литератору кажется, что, возможно, они поняли бы друг друга, если бы.... Однако осознание этого «если бы» приходит слишком поздно. И

детективная по внешним признакам повесть по сути оказывается психологической. Как и повесть «Кроткая», она многогранно раскрывает драму человека, слишком поздно осознающего мнимый характер господствующих в пределах этого социального круга этических правил.

«Мы слишком много времени тратим на то, чтобы отказаться от истины, вместо того, чтобы мудро принять ее» [13:49], - сетует Фаулз. Тема нравственной глухоты и прагматического бездушия проходит через «Записки из подполья» и «Коллекционера», через «Братьев Карамазовых» и «Мага», через «Кроткую» и «Бедняжку Коко». Ее изображение достигается резкостью сопоставлений персонажей двух групп: тех, кто видит в ближних орудия для достижения собственных целей и интересов («подпольный» человек, Клегг, Иван Карамазов, Кончис, муж Кроткой, грабитель) или тех, кто невольно принимает на себя функции такого орудия (Лиза, Миранда, Николас Эрфе, Кроткая, писатель). При этом Фаулза, как и Достоевского, интересует «личный взгляд» на жизнь представителей первой группы – «биологической Массы», «русского большинства», - по сути, подпольных персонажей, живущих «за каменной стеной» по ими установленному порядку.

Рассматривая эту тему в литературно-исторической перспективе и ведя диалог с Достоевским, Фаулз читает его, в том числе, по-кафкиански, соотнося Клегга с насекомым, по-нищешански, о чем можно судить по финалу «Коллекционера». Кроме того, «посредником» в диалоге Фаулза с Достоевским выступает Камю; его участием определяется сходный взгляд на тему свободы - от социальных условностей, собственного лицемерия и страха самовыражения. Но, в отличие от Камю, она важна для Фаулза не для доказательства личной суверенности, а оправдана, как у Достоевского, системой высших человеческих ценностей и убежденностью, что человек свободен сам придавать смысл поступкам и нести ответственность за свой выбор. Бремя ответственности в его произведениях способны выдержать лишь те, кто желает стать личностью.

Список литературы

1. Достоевский Ф.М. Записки из подполья // Собр. соч. в 12 т. – М.: Правда, 1982. – Т.2.
2. Достоевский Ф.М. Кроткая.- Т. 12.
3. Достоевский Ф.М. Примечания к «Кроткой». – Т. 12.
4. Фаулз Дж. Аристос. – М.: ЭКСМО, 2002.
5. Фаулз Дж. Дэниел Мартин // ИЛ, №10.
6. Фаулз Дж. Коллекционер. – М.: Вагириус, 1997.
7. Фрейд З. Психоаналитические этюды. М.: ООО «Попурри», 2001.
8. Салтыков-Щедрин М.Е. в воспоминаниях современников. М., 1975. Т.2.
9. Conradi P.J. Iris Murdoch. The Saint and the Artist. L.: Macmillan, 1986.
10. Conradi P. John Fowles.- L.: Macmillan, 1986.
11. Fowles J. Eliduc. A Personal Note // Fowles J. The Ebony Tower. N.Y.: A Signet book. New American Library, 1975.
12. Fowles J. Poor Koko // Fowles J. The Ebony Tower.
13. Fowles J. The Tree. L.: Vintage, 2000.

08.00.00 - ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ

08.00.05

С.Э. Лукьянова

Крымский инженерно-педагогический университет,
факультет экономики, менеджмента и информационных технологий,
кафедра мировой экономики и экономической теории,
Симферополь, safiesun@mail.ru

**УСЛОВИЯ И ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ РЕГИОНАЛЬНОЙ
ИННОВАЦИОННОЙ СИСТЕМЫ В РЕСПУБЛИКЕ КРЫМ НА НОВОМ ЭТАПЕ
РАЗВИТИЯ**

Рассмотрены условия и особенности формирования региональной инновационной системы в Республике Крым. Выделены направления интеграции региона в инновационное пространство России, структурные и институциональные предпосылки и проблемы формирования инновационной системы в Крыму. Даны рекомендации по развитию сотрудничества в сфере инноваций с другими регионами страны.

Ключевые слова: *инновации, региональная инновационная система, инновационная политика, межрегиональное сотрудничество.*

Задачи освоения научно-технических достижений и генерирования разнообразных инноваций в экономике всегда актуальны. В периоды кризисов и рецессий актуальность этих задач возрастает, что связано с необходимостью повышения экономической эффективности производства, разработки новых продуктов и технологий. Учитывая природу инноваций, обеспечение интенсивных и эффективных инновационных процессов объективно требует системного подхода.

Опыт последних десятилетий и многочисленные теоретические исследования доказали важность создания региональных инновационных систем (РИС). На основе учета особенностей регионов, использования фактора территориальной близости, осуществления активной поддержки инноваций на региональном уровне можно значительно повышать результативность инновационной деятельности.

В последние годы в Российской Федерации (РФ) возрастает внимание к вопросам регионального инновационного развития. Большинство регионов приняли собственные стратегии в этой сфере, создают инфраструктуру и разнообразно поддерживают инновационную деятельность. Задачи формирования эффективных РИС приобрели общий характер, однако особую важность они имеют для Республики Крым (РК).

Цель работы заключается в анализе условий и выделении особенностей формирования РИС в РК, охватывая предпосылки и проблемы.

Переход РК в состав РФ ознаменовал новый этап экономического развития региона, что прямо касается формирования РИС в русле процессов построения в России национальной инновационной системы (НИС). Уже на данном этапе проявляются характерные черты НИС России (высокий уровень государственного участия и поддержки, предпочтение собственных моделей и подходов по сравнению с заимствованными, ведущая роль крупных научных и инновационных центров и др.), которые должны учитываться Крымом. За последние годы значительно выросло внимание к оптимальному разделению функций НИС и РИС, однако роль регионов пока остается относительно слабой. Поэтому вырабатывается целостная федеральная политика относительно формирования РИС в рамках Стратегии инновационного развития РФ до 2020 гг. [1; 3].

Необходимость ускоренного создания РИС в РК вызвана потребностями в улучшении состояния экономики региона, при наличии значительного и нераскрытого ее потенциала. Общая стабилизация социально-экономической ситуации после перехода в состав РФ позволяет приступить к реализации стратегических мер в сфере инноваций.

Формирование РИС в Крыму будет осуществляться в контексте интеграции региона в инновационное пространство РФ, что порождает новые возможности и требует соответствующих мер. Среди основных направлений интеграции Крыма в инновационное пространство РФ, которые будут способствовать формированию РИС, следует выделить: 1) институты развития, которые могут создать в Крыму свои подразделения и поддержать создание региональных институтов; 2) систему финансовой поддержки НИОКР и инноваций, которая представлена различными фондами, программами, конкурсами и заказами, а также структурами венчурного капитала; 3) институты РАН, РАМН, государственные научные центры, национальные исследовательские и федеральные университеты, предприятия, с которыми открываются возможности взаимодействия; 4) учреждения инновационной инфраструктуры, которые образовали разветвленную систему взаимодействия субъектов и получения услуг; 5) технологические платформы как коммуникационный и организационный инструмент в разных отраслях; 6) структуры поддержки малого и среднего предпринимательства (программы, фонды, агентства, центры); 7) систему государственной научно-технической экспертизы; 8) информационное поле НИС, включая системы патентно-информационной поддержки инноваций и учета результатов НИОКР; 9) систему защиты интеллектуальной собственности; 10) особые экономические зоны. На Крым будет распространяться деятельность агентств, занимающихся комплексной поддержкой инноваций (например, Агентство инноваций и развития экономических и социальных проектов) [1; 8].

При формировании РИС в Крыму необходимо обеспечить: постоянную связь с процессами на федеральном уровне и элементами НИС (импликация); принятие целей, принципов, приоритетов (имплементация); адаптацию региональных структур и политики.

За годы нахождения Крыма в составе Украины преимущественно эксплуатировался потенциал, созданный при СССР. Учреждений инновационной инфраструктуры в регионе не было создано, а масштабы поддержки инноваций были минимальны. В результате наблюдались негативные тенденции в динамике показателей научно-технической и инновационной деятельности. С переходом в состав России могут быть реализованы существующие структурные и созданы необходимые институциональные предпосылки для РИС.

Основными структурными предпосылками формирования РИС в РК являются: высокий уровень человеческого потенциала и развитая система образования; ресурсный потенциал, транспортный и туристический потенциал; научно-исследовательский потенциал, накопленная база знаний; наличие базовых технологий в отраслях производства и инфраструктуры; развитый промышленный комплекс, сельское хозяйство; значительный потенциал развития внутреннего рынка региона, выход на рынок РФ; наращивание объема инвестиций в основной капитал [6]. В Республике Крым, наряду с г. Севастополем, началось проведение собственной региональной инновационной политики. Этому способствуют изменения, связанные с включением в правовую и экономическую систему РФ. Основными институциональными предпосылками формирования РИС в РК являются: новая законодательно-правовая база; создание элементов инновационной инфраструктуры; изменение модели государственного регулирования экономики; проводимые реформы системы поддержки инноваций; новые институциональные условия научно-технической и инновационной деятельности; гармонизация социокультурной среды. Можно ожидать, что интеграция региона в инновационное пространство РФ будет сопровождаться притоком инвестиций, технологий, человеческих ресурсов, заимствованием новых бизнес-моделей.

В Концепции разработки Стратегии социально-экономического развития Республики Крым на долгосрочный период определена главная цель – создание инновационной системы устойчивого социального, экономического и экологического развития. Базовым документом, определяющим направления развития региона на среднесрочную перспективу, является ФЦП «Социально-экономическое развитие Республики Крым и г. Севастополя до 2020 года». В 2014 году утверждена государственная программа РК «Экономическое развитие и инновационная экономика» на 2015-2017 гг., в которой задекларирован переход к инновационному социально ориентированному типу экономического развития. Программа

включает три подпрограммы, которые, так или иначе, предусматривают поддержку инноваций, в том числе подпрограмму «Развитие инновационной деятельности в Республике Крым». Также приняты Государственная программа развития промышленного комплекса РК на 2015-2017 гг., которая предусматривает поддержку инноваций в отраслях производства, и Государственная программа РК «Внедрение спутниковых навигационных технологий с использованием системы ГЛОНАСС и иных результатов космической деятельности в интересах социально-экономического и инновационного развития РК на 2015-2017 годы» [6].

Институциональные преобразования в Крыму затронули и аппарат региональной власти. Прямые функции по поддержке инноваций выполняют созданные министерства: экономического развития; образования, науки и молодежи; промышленной политики. Другие министерства задействованы в рамках своих прерогатив. Задачи и функции системы органов согласованы и охватывает основные сферы поддержки инноваций [6].

В направлении инновационной инфраструктуры созданы: специальная экономическая зона РК и города федерального значения Севастополь; Центр инвестиций и регионального развития; Крымский гарантийный фонд поддержки предпринимательства; Крымский государственный фонд поддержки предпринимательства; Фонд микрофинансирования предпринимательства РК; информационно-консультационный портал для предпринимателей Крыма. Заложены основы создания в 2016-2019 гг. трех индустриальных парков, Крымского республиканского бизнес-инкубатора. В г. Севастополь планируется создание ряда научно-производственных кластеров [6].

Формирование РИС в РК осложняется комплексом проблем, эффективное решение которых требует их четкой идентификации и оценки. В первую очередь предлагается рассматривать: общеэкономические проблемы (структурные пропорции, низкий уровень инновационной активности и др.); специфические проблемы региона (ослабление прямых внешних связей, недостаточный уровень развития энергетической и транспортной инфраструктуры, неравномерность распределения потенциала и развития районов и др.); проблемы повышения инновационной активности (неустойчивые предпринимательские ориентации на инновации, слабость рыночных стимулов, недостаточность венчурного капитала и др.); проблемы человеческого потенциала (отсутствие опыта инновационного менеджмента, недостаточное количество узкопрофильных специалистов и др.). Также следует акцентировать внимание на: низкой результативности науки и образования в подготовке разработок; проблемах промышленности (устаревшая технологическая база, неразвитость научно-производственных структур, высокий уровень износа основного капитала и др.) и сельского хозяйства (низкая инновационная активность, недостаточная гибкость управления). Рассматривая участие отдельных секторов (бизнес, наука, образование) экономики Крыма в формировании РИС, следует отметить: слабые кооперационные связи между ними, низкое качество социального капитала и низкий инновационный потенциал.

Относительно слабым остается участие региональных органов власти в процессах инновационного развития экономики. Они недостаточно активно взаимодействуют с бизнесом и наукой, сталкиваются с рядом специфических проблем, включая отсутствие стратегического инструментария и несовершенство системы мониторинга экономики.

РИС Крыма, кроме общепризнанных, должна выполнять особые «переходные» функции, связанные с: обеспечением интеграции региона в инновационное пространство РФ; координацией региональных мер с национальной политикой и процессами; ускоренной адаптацией региональных субъектов к новым условиям; содействием установлению новых экономических связей на мезо- и микроуровне в разных сферах; абсорбированием знаний, привлечением в регион технологий, инвестиций и специалистов; продвижением разработок на национальный рынок.

В контексте интеграции Крыма в инновационное пространство РФ целесообразно развивать сотрудничество в сфере науки и инноваций с другими регионами страны. Это касается решения вышеперечисленных проблем, создания отдельных элементов РИС и ее запуска. Осуществляя выбор регионов, которые могут стать партнерами Крыма, следует обратить

внимание на: 1) сотрудничество с участниками Ассоциации инновационных регионов России (14 регионов); 2) развитие кооперационных связей с инновационными кластерами, учитывая перспективы создания новых образований; 3) взаимодействие с регионами, демонстрирующими успехи в импортозамещении. Также целесообразно использовать исследования, в которых выделены типы регионов по особенностям (например, С. Лапаев [2]) их экономического развития и региональные модели инновационных систем (например, Н. Михеева [4]), что позволяет более качественно налаживать связи.

Пользуясь Рейтингом субъектов РФ по значению российского регионального инновационного индекса (РРИИ) 2016 г. возможно выделить приоритетных партнеров Крыма в формировании РИС, которыми должны быть регионы I группы (Республика Татарстан, Москва, Санкт-Петербург), соседние регионы II (Ставропольский край, Ростовская область, Волгоградская область) и III (Краснодарский край) группы [7]. Учитывая сильные и слабые места этих регионов, а также особенности обеспечения инновационного развития [5; 7], предлагается выделить специфические направления сотрудничества с ними, а именно: 1) с лидерами рейтинга: взаимодействие с инвесторами; продвижение инновационной продукции; подготовка кадров; привлечение экспертов; использование опыта создания и запуска инновационной инфраструктуры; 2) с регионами II и III групп: выработка общей стратегии и проектов инновационного развития; стимулирование спроса на инновации; совместное привлечение инвестиций и коммерциализация инноваций; реализация совместных инновационных проектов.

Механизмы межрегионального сотрудничества должны охватывать уровень федеральных округов и субъектов РФ и включать такие основные элементы: 1) управленческое обеспечение (согласование целей, задач, временных горизонтов; выработка общих подходов к планированию сотрудничества и мер поддержки инноваций; определение форм и направлений сотрудничества, создание правовой базы; согласование инновационной и других направлений региональной политики; создание механизмов координации на уровне регионов, городов, секторов); 2) организационное обеспечение (межрегиональные инновационные площадки; платформы обмена и трансферта технологий; совместные инновационные центры и другие учреждения; межрегиональные ассоциации, советы, форумы; информационные порталы; мониторинг сотрудничества); 3) инструменты взаимодействия (совместные программы в сфере науки и инноваций; кооперационные инновационные проекты; совместные фонды финансирования проектов и др.). Такие элементы могут создаваться применительно к отдельным блокам и подсистемам РИС.

Таким образом, формирование РИС в РК происходит в специфических условиях и имеет существенные особенности. Правильный их учет позволит ускорить этот процесс, выработать соответствующие меры поддержки инноваций, а также гармонично включиться в инновационное пространство России.

Список литературы

1. Инновации в России [Электронный ресурс] // URL: <http://innovation.gov.ru>.
2. Лапаев С.П. Типологизация регионов России: инновационный подход // Вестник ОГУ. – 2014. – №8(169). – С. 100-105.
3. Министерство экономического развития Российской Федерации [Электронный ресурс] // URL: <http://economy.gov.ru>.
4. Михеева Н.Н. Сравнительный анализ инновационных систем российских регионов // Пространственная экономика. – 2014. – №4. – С. 61-81.
5. Наука и инновации в регионах России [Электронный ресурс] // URL: <http://regions.extech.ru>.
6. Портал Правительства Республики Крым [Электронный ресурс] // URL: <http://rk.gov.ru>.
7. Рейтинг инновационного развития субъектов Российской Федерации. Выпуск 4 / под ред. Л.М. Гохберга; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: НИУ ВШЭ, 2016. –248с.
8. Федеральный портал по научной и инновационной деятельности [Электронный ресурс] // URL: <http://www.sci-innov.ru>.

10.01.00 - ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ - ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

10.01.09

М.Е. Беляева

ФГБОУ ВПО "КамГУ имени Витуса Беринга", кафедра русской филологии
КГБУ «Камчатский центр народного творчества»,
отдел сохранения нематериального культурного наследия
г.Петропавловск-Камчатский, belymar64@yandex.ru

**ТЕКСТОЛОГИЧЕСКИЙ (СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ) АНАЛИЗ ВАРИАНТОВ
МИФОЛОГИЧЕСКОЙ СКАЗКИ АБОРИГЕНОВ КАМЧАТКИ "ПУТЕШЕСТВИЕ
КУТКЫННЯКУ - КУТХА К МОРСКИМ ЖИТЕЛЯМ"**

Мифологическая сказка аборигенов Камчатки "Путешествие Куткыннюку - Кутха к морским жителям" сохранилась в нескольких вариантах до настоящего времени. Данная статья посвящена сопоставительному анализу различных вариантов, в ней выявлены устойчивые эпизоды и вариативные части. Анализ ведется с учетом имеющихся записей мифологических сказок Вороньего цикла, куда входит и данный сюжет. В процессе работы с фольклорными текстами приходим к выводу о сохранности реликтов мифа творения и брачных мотивов в указанном сюжете.

Ключевые слова: мифологическая сказка, "Вороний цикл", мотив, эпизод, сюжет, семантические звенья.

Основное содержание фольклора коренных жителей Камчатки – коряков (разных групп – чавчуменов и нымыланов), ительменов составляет мифологический эпос о Вороне. Ворон в ительменском фольклоре именуется Кутх, Кутха, а в корякском – Куткыннюку, Куйкыннюку. В архаической культуре восточных палеоазиатов не сложилась отчетливо жанровая система, поэтому многие жанры находятся в неразложимом синкретическом единстве.

Все повествования о Вороне свидетельствуют об особой связи с мифологией, поэтому при обращении к народной сказочной прозе пользуемся термином мифологическая сказка. Мифологический Вороний эпос впервые был зафиксирован С.П.Крашенинниковым и Г.В.Стеллером в XVIII веке и, как свидетельствуют наши контакты с коренными жителями Камчатки, сохранился до настоящего времени. Ворон в мифологии палеоазиатов выступает в нескольких ролях, связанных друг с другом. Это – общеплеменной первопредок, демиург, культурный герой, шаман, что было уже зафиксировано С.П. Крашенинниковым и С.П. Стеллером (XVIII век), а затем подтверждено записями В.И. Иохельсона, В.Г. Богораза, С.Н. Стебницкого и др.

Мифологические сюжеты, дошедшие до настоящего времени, зафиксировали его как медиатора (посредника) между различными стихиями. Так, известный исследователь палеоазиатского эпоса Е.М.Мелетинский указывает: «В качестве пространственного эквивалента медиации между жизнью и смертью можно рассматривать медиативную связь Ворона с «верхом» и «низом», с небом (с которым Ворон ассоциируется, как и любая птица), и землей (как трупная, хтоническая птица). К этому следует добавить медиацию между сухим и влажным, сушем и морем, соленой и несоленой влагой <...> и, конечно, как и у всякого культурного героя, между природой и культурой" [3, с.198]

Ворон как культурный герой представлен в мифологических сказках коряков и ительменов добытчиком света, воды, огня, рыбы, различных животных. Он может переустраивать мир, восстанавливать погоду, прекращать дождь, пургу. Все это представлено в текстах в различных инверсионных формах.

Подобная миссия Ворона, культурного героя, известна и чукчам, народам, проживающим как на Камчатке, так и на Чукотке, а также индейцам северо-западного побережья Америки.

В Вороньем цикле содержится немало мифологических сказок о путешествии

IV Перемещение Куткыннюку к морским жителям.	+	+	+	+	+	+	+	+
V Встреча с хозяевами морского дна. Угощение.	+	+	+	+	+	+	+	+
VI Испытание жаждой. Запрет на воду.	+	+	+	+	+	+	+	+
VII Добывание воды (отчуждение) путем обмена воды на дочерей.	+	+	+	+	-	+	-	+
VIII Возвращение на берег (домой, на землю)	+	+	+	+	-	+	+	+
IX Финал. Конечная ситуация. Испускание воды. Мотив творения.	-	-	-	-	-	-	-	+
X Финал. Конечная ситуация. Брачные мотивы	+	+	-	-	-	+	-	-

Эпизод I: Начальная ситуация. Выход Куткыннюку на морской берег.

Прежде всего надо отметить, что не все информанты начинали свою сказку с медиальной формулы: "Жил-был..." или "Давным-давно жили...". Подобное начало повествования присуще лишь I, VI и VII варианту. Во всех остальных записях начальная ситуация соотносится с решением Куткыннюку выйти на морской берег. Следует указать что, несколько отличается в этом плане вариант VIII, так как это решение Куткыннюку идти на морской берег несколько отодвигается и мотивируется тем, что Куткыннюку давно не выходил из дома. Рассказчик укрупняет ситуацию, обращая внимание на устойчивость семейного быта Куткыннюку: "Опять Куткыннюку лежит. Кушает, спит, кушает, спит".

Вариант VI интересен перечислением всех родственников Куткыннюку, здесь так же, как и в VIII варианте, подчеркивается устойчивость семейного быта. Можно предположить, что здесь есть некие указания и на семейно-социальную организацию коряков.

В отдельных вариантах достаточно подробно даются сборы Куткыннюку на берег моря. Так, варианты I, VI, VII, VIII включают подробности этих сборов, указывая на вещи которые он берет с собой. В ительменском варианте (I) Кутх, отправляясь в путь, просит Миты собрать ему вещи: шапку, рукавицы и пояс. Нымыланский (VI) вариант, кроме всего, уточняет, из чего сделаны эти вещи. Упоминаемые здесь глиняные вещи, свидетельствуют, что у коряков этой группы существовало гончарное ремесло. Это подтверждается и научными данными. В варианте VII Куткыннюку просит приготовить ему вещи и оленью упряжку, чтобы добраться до берега моря.

Эпизод II: Встреча с морским обитателем, проводником на морское дно. Поведение Куткыннюку.

Эпизод встречи с проводником-животным включен во все варианты кроме VII. Этот вариант начинается диалогом Куткыннюку с Миты. Сначала он сообщает жене: «Завтра поеду в гости к хозяину моря». Далее из диалога вырисовывается, что он знает дорогу туда, так как неоднократно был у хозяина моря. Следовательно, никакой проводник ему и не нужен.

В остальных семи вариантах проводником на морское дно является краб и лишь во II акиба (вид нерпы). В записи Иохельсона (I) Кутх изображается хозяином животных, он идет по берегу, пинает всех морских животных, которые ему встречаются на пути. Краб чаще всего в текстах изображается спящим на берегу моря, в период отлива. В VI, VII, VIII вариантах информанты указали и на вид краба, краб – волосатик, указано и время года – лето.

Эпизод III: Просьба Куткыннюку увести его на морское дно. Реакция морских зверей.

Данный эпизод присутствует во всех вариантах, кроме VII. Как видим, таблица отражает

определенную закономерность: отсутствие эпизода II в варианте VII, влечет отсутствие эпизода III. Если Куткыннюку знает дорогу к хозяину моря, то он не нуждается в проводнике.

В этом эпизоде детально описан диалог Куткыннюку с крабом или акибой. Он настойчиво просит отвезти его на морское дно. Краб сердится, отказывается везти Куткыннюку. И тогда тот начинает петь ему песню (I, II, III, VI, VIII варианты), в которой просит увезти его на морское дно, чтобы поест нерпичьего жира, китового мяса. В текстах мифологических сказок народов Камчатки нередко дается указание на то, что персонажи сказок поют, а часто приводятся небольшие тексты песен, как и в некоторых вариантах данного сюжета. Информанты указывали нам, что отдельные сказки пелись полностью и разыгрывались.

В V варианте отмечаем такую деталь, как летние торбаса, что указывает на время года – лето. Когда краб повез Куткыннюку в море, он испугался, что намочит свои торбаса и испуганно закричал: *"Ай-ай-ай, мои летние торбаса намочатся"*. Упоминание «лета» здесь в определенной степени свидетельствует о функции Ворона как медиатора между "зимой" и "летом".

Эпизод IV: Перемещение Куткыннюку к морским жителям.

В I варианте (ительменском), краб отвозит Куткыннюку на середину моря и оставляет на большом камне. Можно предположить, что камень связан больше с землей, а не с водной стихией. В других вариантах – это происходит иначе. Так в V варианте краб отвозит Куткыннюку и бросает его в открытом море. В варианте III и IV морской проводник отвозит его к морскому народу, во II к китовому народу, к стойбищу моржей в VI, к селению нерп в VIII.

В корякском VII варианте Куткыннюку оказывается без проводника, так как он сам знает туда дорогу (о чем мы писали выше). Он отправляется к морским жителям на "оленьей упряжке", но вместо оленей в нее впряжены мыши. Большой интерес представляет эта деталь – «мышинная» упряжка – по типу оленьей. Упоминание оленей вполне естественно, так как этот вариант записан от чавчуенов – оленных коряков.

Морские жители насмеяются над его «мышинной» упряжкой, подходя к этому с обычных бытовых позиций. Куткыннюку же находится в другом измерении, в другом хронотопе, хронотопе мифического времени, в котором действуют другие законы.

Эпизод V: Встреча с хозяевами морского дна. Угощение.

Данный эпизод присутствует во всех вариантах, и это совсем не случайно. Угощение – одно из существенных звеньев не только этого сюжета, но и других сказок Вороньего цикла. В отдельных вариантах указывается, что Куткыннюку – Кутха угощают мясом и жиром морских животных. В сценах угощения можно заметить отголоски производственного промыслового обряда. Поедание мяса животных – символизирует их возрождение (как и было в хозяйственно-промысловых обрядах, например, в корякском Хололо). Значительность этого эпизода еще и в том, что насыщение Куткыннюку пищей вызывает жажду и желание немедленно напиться. Данный эпизод логично переходит в VI, в котором Куткыннюку должен пройти испытание: морские хозяева запрещают ему утолить жажду. Мы отмечаем сохранность во всех вариантах V и VI эпизода, так как при условии их исчезновения сказка изменила бы свою смысловую направленность.

Эпизод VI: Испытание жаждой. Запрет на воду.

Наевшись, Куткыннюку начинает просить воды, чтобы утолить жажду. В ительменских записях Иохельсона 1910-1911 годов *"морские парнишки"* прячут воду, *"реку высушили..."* Кутх нигде не может найти воды. Он пытается выпросить воды у морских парнишек и начинает петь, чтобы задобрить хозяев.

Часто в вариантах в качестве препятствия утоления жажды называется причина: отсутствие посуды. Так, например, Куткыннюку удивляется: *"Эх вы, все еще без чашек живете!"* (II вариант). В записи 2013 года (VIII) можно усмотреть отголоски, указывающие на Куткыннюку как на культурного героя: *"Ну как же так, я помню, а может, забыл? Но помню, все-таки, что всем, кого создал, каждому дал кружки, а вам не дал?"*

В некоторых вариантах фигурирует предмет – «маленькая роговая чашка» (II), «кружечка

для гаданья» (III), «маленький ковшик» (VII), «кружка-наперсток для обрядовых действий» (VIII), которую Куткыннюку дает старушка, чтобы он утолил жажду.

В четырех вариантах (II, III, IV, VIII) мифологической сказки, Куткыннюку перемещается от стойбища к стойбищу морских жителей. Он наклоняется, чтобы утолить жажду и падает головой вниз. Как правило, после этого он оказывается в другом стойбище.

Эпизод VII: Добывание воды (отчуждение) путем обмена воды на дочерей.

Самый ранний вариант (ительменский), записанный Иохельсоном включает следующую ситуацию: для получения воды Кутх должен отдать «морским парнишкам» своих дочерей.

В этом варианте Кутх, не найдя в доме морских хозяев воды, выходит к реке, которую высушили морские хозяева. Чтобы утолить жажду, он начинает вспоминать всех своих родных. И после слов о дочерях, сразу появляется вода.

Корякский вариант (II), записанный Стебницким, в этом аспекте подобен ительменскому. Куйкыннюку, напившись воды из роговой чашки, отдает свою дочь: «<...>. *Куйкыннюку им Тинианавут отдал*».

В варианте VI (корякский) Куткыннюку спасает от жажды старушка из стойбища китов, напоив его чаем. Отметим, что в этой записи 2001 года, информант говорит не просто о воде: «<...> *Будешь пока хорошо чай пить?*» *Хорошо напоили старика чаем*<...>». Как видим в сказку включается такая деталь как чай, свидетельствующая об изменении быта аборигенов. Куткыннюку вернувшись домой, в знак благодарности, женит своего внука на дочери старушки.

Таким образом, в шести вариантах эпизод обмена воды присутствует, а в V и VII это звено оказалось выпавшим. Напомним, что это особо значимый эпизод сказки. В нем, как мы видели, происходит получение пресной воды. Кроме этого, важен и брачный союз Куткыннюку и его детей с морскими животными.

Эпизод VIII: Возвращение на берег (домой, на землю).

После поглощения воды, отчуждения ее у морских хозяев, Куткыннюку-Кутх возвращается домой на берег. В разных вариантах сюжета указывается, каким образом он добирается до дома, кто его провожает. В I, II, IV его сопровождают домой морские жители. В ительменском варианте I – «морские парнишки увезли на байдаре», во II – «*Прямо на жилие лахтачьего народа упал <...> Отправились провожать гостя*»; в V – «*Тюлененок! Посади меня на спину и отнеси к людям. Тот отнес его в отдаленное место*».

Оригинальным оказывается возвращение Куткыннюку в записи Малюковича (III), здесь он выполняет просьбу старушки – оставить воды в кружечке для гадания, из которой он пил. Вместо морских жителей – его ведет «вода для гадания». В чавчувенском (варианте VI) Куткыннюку в знак благодарности за то, что старушка напоила его водой, забирает ее с дочерью в гости к себе в стойбище.

Современная запись, сделанная в Палане (VII), отличается включением подробностей бытового характера, когда речь идет о подарках, которые дарят Миты, жене Куткыннюку, а потом и сам Куткыннюку дарит старушке в качестве вознаграждения за утоление жажды.

Необычное возвращение домой находим в варианте VIII: «*Наклонился к большуцему чану и упал в него. Исчез. Очнулся на берегу. Идет Куткыннюку до дому*». И уже только дома он мог утолить жажду.

Эпизод IX: Финал. Конечная ситуация. Испускание воды. Мотив творения.

Во всех вариантах, как мы уже отмечали, Куткыннюку утолил жажду, то есть, получил пресную воду. И только в VIII варианте Куткыннюку, не сумевший утолить жажду на морском дне, пытается это сделать дома, на земле: «- *Ой, давайте меня к речке. Сколько я ездил, воды так и не пил толком. Отвели его к речке*».

По логике мифа творения Куткыннюку, как культурный герой, должен был эту воду «выпустить», исторгнуть из себя. В таком случае можно было бы вести речь о сохранности творящих способностей Куткыннюку. Но в сказке этого не произошло, хотя, как мы помним, камчадалы (ительмены) рассказывали С.П. Крашенинникову о сотворении пресной воды Кутхом.

Необходимо уточнить, что данный сюжет сохранился больше у коряков.

Указанный нами VIII вариант, записан уже в наши дни, в 2013 году. Как видно из этого варианта пресная вода здесь уже была (река), поэтому финал связан с появлением животных: *«А листочек нарочно подплыл к животу Куткыннюку и прошелся по животу. Куткыннюку как разорвало, живот его разорвало, на мелкие кусочки. И у него оттуда струей повалило: звери, птицы, рыбы. Все живое из живота струей повалило. И медведи и олени, бараны, лоси. Что только не было».*

Куткыннюку вместо воды выпустил из своего живота различных промысловых животных. Это можно интерпретировать как инверсионные ходы сюжета. Праздник, которым заканчивается сказка, вновь напоминает промысловый обряд Хололо.

Эпизод X: Финал. Конечная ситуация. Брачные мотивы.

Выделяемый эпизод – вариант другого финала, в котором оказались усиленными брачные мотивы. В трех вариантах, где Куткыннюку не исторгает воду из себя, представлены будущие браки детей Куткыннюку. В I варианте Кутх возвращается домой и говорит жене Миты: *"Мити, — говорит, — вели дочерям собираться, пусть замуж выйдут, пропил я их!"*

В корякском варианте (II) Куйкыннюку возвращается домой с морскими людьми и отдает им свою дочь Тинианавут. В этом сюжете мы также наблюдаем мотив брачного обряда.

В эпизоде, записанном в Олюторском районе (VI), Куткыннюку женит своего внука на дочери старухи из китового стойбища. Здесь подробно описана жизнь семьи Куткыннюку с обычных жизненно-бытовых позиций. Показан быт чавчувенов-оленных коряков. Указан период, начало зимы, время перекочевки оленьих стад с морского берега в тундру.

В сказку включен и мотив рождения ребенка, правнука Куткыннюку.

Как видим, мифологическая сказка о Вороне и в наши дни подтверждает, что Вороний цикл в своей основе держится на семейных связях.

Проведенная нами текстологическая работа по сравнению вариантов сюжета мифологической сказки "Путешествие Куткыннюку – Кутха к морским жителям" позволяет сделать несколько выводов. Можно утверждать, что устойчивыми семантическими звеньями оказались те, исчезновение которых разрушило бы данный сюжет. К ним относятся эпизоды: собственно путешествие Куткыннюку – Кутха к морским животным (перемещение), угощение Куткыннюку – Кутха морским хозяевам, запрет на воду (испытание), утоление жажды – получение воды (отчуждение). Но одно очень важное звено все же оказалось редуцированным или совсем выпавшим – это испускание воды, что явно указывало бы на реликты мифа творения, а на Куткыннюку как на культурного героя.

Во всех вариантах в различных версиях сохранились брачные мотивы, что свидетельствует о семейной основе мифологического цикла о Вороне. Мифологическая сказка "Путешествие Куткыннюку – Кутха к морским жителям" сохранилась в основном у коряков разных групп и малоизвестна среди ительменов (камчадалов) чей язык и культура подверглись ассимиляции.

Список литературы

1. Голованева Т.А. Три сюжета из Вороньего цикла: поэтика и этнографические параллели. – Петропавловск-Камчатский: Издательство КамГУ имени Витуса Беринга, 2006. – 137 с.
2. Крашенинников С.П. Описание земли Камчатки. В 2 Т. Санкт-Петербург: Наука, – Петропавловск-Камчатский; Камчат, 1994. Т 1. – 438 с.; Т 2. – 319 с.
3. Мелетинский Е.М. Палеоазиатский мифологический эпос. Цикл Ворона. – М., 1979. –228с.
4. Стеллер Г.В. Описание земли Камчатки. Петропавловск-Камчатский: Камчатский печатный двор, 1999. 287 с.
5. Леви-Стросс К. Структурная антропология. – М.: «Издательство «ЭКСМО-Пресс», 2001. - 512с.
6. Пропт В.Я. Морфология волшебной сказки. — М.: Лабиринт, 2006. - 128с.

Сведения о фольклорных текстах, использованных в статье:

Меновщиков 1974: т.174 - сведений о рассказчике нет. Записано В.И. Иохельсоном в 1910-1911г.г. в районе Хайрузово Камчатской области. Текст опубликован на русском языке.

Меновщиков 1974: т.125 - рассказал Ававу в 1928 г. житель с.Кичиги Корякского национального округа. Записал на корякском и перевел С.Н. Стебницкий.

Малюкович 2001: с.54-56 - сведений о рассказчике нет. Записал В.Н.Малюкович в 1960-1970-е годы. Место не указано. Текст опубликован на русском языке.

Кибрик 2000: т.3 - рассказала Ирина Волковна Рукавав в 1971г. Место не указано. Записала Н.И.Лауфер. Текст опубликован на корякском и русском языках.

Кибрик 2000: т.4 - рассказала Ирина Волковна Рукавав в 1971г. Место не указано. Записала Н.И.Лауфер. Текст опубликован на корякском и русском языках.

Нагаяма 2015: т. 14 - рассказала Матрена Павловна Ивнако в 2001 году жительница с.Хаилино Олюторского района, КАО. Записала на корякском и перевела Ю.Нагаяма.

Нагаяма 2015: т. 10 - рассказала Татьяна Николаевна Голикова в 2005 году жительница с.Палана Тигильского района, КАО. Записала на корякском и перевела Ю.Нагаяма. Обработка текста с помощью Т.Н.Голиковой и Л.И.Чечулиной.

Архив КГБУ "Камчатский центр народного творчества": - рассказал Борис Николаевич Чечулин в 2013 году житель с.Оссора Карагинского района. Записала на русском языке Голикова С.С.

Меновщиков 1974 - Сказки и мифы народов Чукотки и Камчатки/ Сост., предисл. и прим. Г.М. Меновщикова. М., 1974.

Малюкович В.Н. Куткыннюку. Сказки и мифы карагинских, апукинских, алюторских, анапкинских коряков. Петропавловск-Камчатский, 2001.

А.Е.Кибрик, С.В.Кодзасов., И.А.Муравьева. Язык и фольклор Алюторцев. М., 2000.

Юкари Нагаяма. Материалы по языку нымыланов-алюторцев/ Сост., предисл. Ю.Нагаяма. Саппоро., 2015.

10.02.00 - ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ – ЯЗЫКОЗНАНИЕ

10.02.02

Д.Р. Гайнанова

Казанский государственный архитектурно-строительный университет,
кафедра иностранных языков,
Казань, di.gaynan@gmail.com

**СИНОНИМИЯ КАК ЛЕКСИЧЕСКОЕ СРЕДСТВО ВЕРБАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПТА
АКЧА (ДЕНЬГИ) В ТАТАРСКОМ ЯЗЫКЕ**

В статье рассматривается синонимия как способ концептуализации акча (деньги) в татарском языке. Основной задачей исследования является определение, систематизация и анализ синонимов, вербализующие концепт акча (деньги) в татарском языке.

Ключевые слова: *концепт, синонимы, синонимические ряды, доминанта, акча (деньги), татарский язык.*

Будучи одним из основных языковых средств, синонимия отражает результаты процессов концептуализации. С целью выявления ряда лингвистических особенностей татарского языка и определения национально-культурной специфики татарского народа, представляется необходимым рассмотреть синонимию как средство репрезентации концепта *акча* (деньги). Справедливым является мнение, что «синонимия отражает различные грани, аспекты одного и того же концепта с точки зрения его содержательной и эмоционально-оценочной специфики» [4, 55].

Основной задачей исследования является определение, систематизация и анализ синонимов, вербализующие концепт *акча* (деньги) в татарском языке, а также рассмотрение некоторых семантических особенностей названного концепта.

Актуальность изучения синонимов в лингвокультурологическом направлении подчеркивалась многими учеными, среди которых В.В. Колесов, Н.Ф. Алефиренко, М.В. Никитина, А.А. Уфимцева и др.

В татарском языкознании проблемам синонимии посвятили свои труды В.Н. Хангильдин, Ш.А. Рамазанов, Ш.С. Ханбикова, К.С. Сабиров, Г.Х. Ахатов, Ф.С. Сафиуллина и др. Проблемы синонимии в контексте понятия концепт рассматриваются в монографиях и статьях Л.К. Байрамовой, И.Б. Башировой, Р.Р. Замалетдинова, Ф.К. Сагдеевой и др.

Ш.С. Ханбикова определяет синонимы как «слова с общим значением, отличающиеся оттенками значения, стилистической окраской и особенностями употребления» [6, 30].

По мнению Н.А. Алефиренко, под синонимами следует понимать слова, «обладающие признаками семантической общности денотативного и сигнификативного характера». Ученый пишет, что для определения синонимичности необходимы критерии, которыми традиционно выступают «близость значений» и «взаимозаменяемость». Однако автор считает, что данные словосочетания не являются однозначными и заслуживает внимания опыт, согласно которому основным принципом синонимии предлагается считать «тождество отдельных смысловых компонентов, называемых семантическими вариантами, а не тождество слов во всем объеме их семантических структур» [1, 219]. По такому принципу, синонимами будут лишь близкие по смыслу лексические единицы, которые обладают хотя бы одним общим семантическим вариантом.

Н.А. Алефиренко пишет, что «степень семантической близости используется не только для отграничения синонимов от несинонимов, но и для построения синонимического ряда», что позволяет ученому определить синонимический ряд как «группу синонимичных слов, расположенных по степени уменьшения их семантической близости» [1, 220]. Во главе синонимического ряда стоит слово «стилистически нейтральное и наиболее емкое семантической структурой» – доминанта.

Известный татарский ученый И.Б. Баширова так же заключает, что все слова находящиеся в синонимических отношениях образуют синонимический ряд или синонимическое гнездо и в каждом синонимическом ряду есть главное слово – доминанта.

Л.А. Новиков, М.Ф. Палевская считают, что доминант, стоящий во главе синонимического ряда, характеризуется простым семным составом. В.В. Колесов справедливо утверждает, что «...семантическая доминанта, на основе которой строится... синонимический ряд, всегда восходит к какому-то специфически народному «образу»-представлению, которое создавалось в течение столетий и постоянно развивалось, отражая развитие национальной культуры» [3, 205].

Рассмотрим синонимический ряд слов, объединенных значением *акча* (деньги) на основе изучения семантических схождений и расхождений среди членов синонимического ряда. Исследуемый синонимический ряд выделен методом сплошной выборки из современных толковых словарей татарского языка.

В современном толковом словаре татарского языка представлено три значения лексемы *акча* (деньги): 1. Сату-алуда эйбер бәясенә үлчәве булып хезмәт итә торган металл һәм кәгазь билгеләр (*букв.* Металлические или бумажные знаки, являющиеся мерой стоимости товара в купле – продаже); 2. *күч.* Капитал, байлык (*перен.* Капитал; богатство); 3. *күч.* кадерле нәрсә (*букв. перен.* Дорогая вещь, что-то дорогое, ценное) [5, 30].

Тәңкә (монета) – 1. Яссы түгәрәк металл акча (*букв.* Плоские круглые металлические деньги); 2. *сөйл. к.* сум (*букв.* Рубль); 3. Казахстанның төп акча берәмлеге (*букв.* Основная денежная единица Казахстана); 4. Түгәрәк металл акчага охшаш нәрсәләр турында (*букв.* О вещах, похожих на круглые металлические деньги) [5, 588].

Тиен (копейка) – 1. Сумның йөздән бер өлешенә тигез акча берәмлеге (*букв.* Денежная единица равная одной сотой рубля); 2. Зур физик көч куеп тапкан акча, байлык мәгънәсендә (*букв.* В значении денег, богатства, заработанных очень большим физическим трудом) [5, 538].

Сум (рубль) – 1. Россиядә: йөз тиенгә тигез булган төп акча берәмлеге (*букв.* В России: основная денежная единица равная ста копейкам); 2. Шушы кыйммәткә ия булган кәгазь яки металл акча (*букв.* Бумажные или металлические деньги, обладающие данной ценностью) [5, 487].

Алтын (золото) – *жый.ис.мәгъ.* Шушы металлдан эшләнгән (коелган) акча яки затлы нәрсә (*букв.* Деньги или что-то ценное, сделанные (вылитые) из данного металла) [5, 37].

Көмеш (серебро) – *сөйл.* Төп өлеше көмештән гыйбарәт акча; хәзерге көндә нигездә никельдән гыйбарәт вак акча (*букв.* Деньги, основная часть которых состоит из серебра; на сегодняшний день мелочь, состоящая в основном из никеля) [5, 320].

Бакыр (медь) – *күч. сөйл.* Бакыр тәңкәләр, вак акча (*букв.* Медные монеты, мелочь) [5, 68].

Капитал – Акча байлыгы, байлык (*букв.* Денежное богатство, богатство) [5, 230].

Байлык (богатство) – Тупланган мал, жыелган кыйммәтләр (*букв.* Накопленное имущество, ценности) [5, 67].

Мал (богатство, имущество) – Байлык, милек. Табыш, керем, акча. Нинди дә булса кыйммәтле яки файдага яраклы эйбер турында (*букв.* Богатство, имущество. Прибыль, доход, деньги. О какой –нибудь дорогой или выгодной (прибыльной) вещи) [5, 354].

Керем (доход) – Нинди булса эшчәнлек нәтижәсендә алына торган акча һәм матди кыйммәт, табыш (*букв.* деньги и материальная ценность, которую получают в результате какой-нибудь деятельности, доход) [5, 247].

Файда (прибыль, доход) – Керемнең тотылган чыгымнан артып калган өлеше; акчалата керем, табыш (*букв.* часть дохода, оставшаяся после расхода; денежная прибыль, доход) [5, 618].

По данным словаря синонимов татарского языка, ключевое слово *акча* (деньги), раскрывающее содержание концепта, имеет следующие синонимы: монета, сәмән [7, 12].

Монета – металл акча (металлические деньги)

Сәмән – гади акча (деньги)

Сравнивая толкования слов, можно сказать, что для слов *самән* (деньги), *тәңкә* (монета), *тиен* (копейка), *сум* (рубль), *көмеш* (серебро), *алтын* (золото), *бакыр* (бакыр), *керем* (доход) общим компонентом значения является слово *акча* (деньги). В семантике слов *тәңкә* (монета), *тиен* (копейка), *сум* (рубль) общим компонентом значения является *акча берәмлеге* (денежная единица), а у слов *капитал* и *мал* (богатство, имущество) – *байлык* (богатство). При сравнении и анализе значений слов, можно заметить, что слова могут толковаться и друг через друга. Например, *тәңкә* (монета) (биш тәңкә акча) (*букв.* Пять рублей) – *сум* (рубль) (ун сум акча) (*букв.* Десять рублей).

Несложно заметить, что если слово *тәңкә* (монета) трактуется словом *сум* (рубль), следовательно, слово *сум* семантически связано со словом *тәңкә*. Несмотря на определенную схожесть в значениях, значения данных слов не покрывают друг друга

Таким образом, можем сделать вывод, что доминантой в данном синонимическом ряду является слово *акча* (деньги).

Подводя итог, можем сказать, что синонимические средства репрезентации концепта *акча* (деньги) представлены следующими словами: *самән*, *тәңкә*, *тиен*, *сум*, *алтын*, *көмеш*, *бакыр*, *капитал*, *байлык*, *мал*, *керем*, *файда* и др. Синонимы ключевого слова *акча* (деньги) не являются полными, так как отражают только один из видов и функций денег в татарском языке.

Список литературы

1. *Алефиренко Н.Ф.* Лингвокультурология: ценностно-смысловое пространство языка: учеб. пособие / Н.Ф. Алефиренко. – М.: Флинта: Наука, 2010. – С. 219-220.
2. *Бәширова И.Б.* Татар әдәби теле. Семасиология / И.Б. Бәширова. – Казан, 2010. – 532 б.
3. *Колесов В.В.* Жизнь происходит от слова / В.В. Колесов. – СПб.: Златоуст, 1999. – С. 205.
4. *Скорнякова Р.М.* Концепт «труд» в немецкой языковой картине мира. Учебное пособие / Р.М. Скорнякова. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2006. – С. 55.
5. *Татар теленең аңлатмалы сүзлеге.* – Казан: Матбугат йорты нәшр., 2005. – 848 б.
6. *Ханбикова Ш.С.* Татар телендә синонимия һәм сүзлекләр / Ш.С. Ханбикова. – Казан, 1980. – Б. 30.
7. *Ханбикова Ш.С., Сафиуллина Ф.С.* Синонимнар сүзлеге / Ш.С. Ханбикова, Ф.С. Сафиуллина. – Казан: Хәтер, 1999. – Б. 12.

10.02.00

Н.Н. Ефремов д.филол.н.

Институт гуманитарных исследований и проблем малочисленных народов Севера
Сибирского отделения РАН, сектор грамматики и диалектологии якутского языка,
Якутск, nik.efrem50@mail.ru

**КАТЕГОРИЯ ЭВИДЕНЦИАЛЬНОСТИ В ЯКУТСКОМ ЯЗЫКЕ:
КОНСТРУКЦИИ С ФОРМОЙ УСЛОВНОГО НАКЛОНЕНИЯ
(В СОПОСТАВЛЕНИИ С АЛТАЙСКИМ, ТУВИНСКИМ, ХАКАССКИМ ЯЗЫКАМИ)¹**

В статье освещены эвиденциальные синтаксические конструкции якутского языка, зависимый предикат которых представлен формой условного наклонения, в сопоставительном аспекте. В результате анализа установлено, что в якутском языке при выражении эвиденциальности употребляются конструкции с собственно-якутской формой условного наклонения (=таһына), в сопоставляемых же языках указанная категория передается структурами с общетюркской формой условного наклонения (=са). Данный факт свидетельствует о том, что формирование и развитие обсуждаемого средства выражения эвиденциальности происходило в тот период, когда якутский язык отделился от других тюркских языков и функционировал изолированно от них.

Ключевые слова: якутский язык, тюркские языки, эвиденциальность, митаривность.

В якутском языке, как и в других тюркских языках, эвиденциальность обозначается морфологическими, лексико-грамматическими и синтаксическими средствами [4, с. 72-177]. К морфологическим средствам относятся временные формы глагола, которые выражают данный смысл недифференцированно в виде. Лексико-грамматические средства – это частицы, модальные слова. Частицы являются специализированными, грамматикализованными показателями косвенной эвиденциальности, Они выступают в качестве ядерных средств выражения косвенной засвидетельствованности. Синтаксические средства – изъяснительные бипредикативные конструкции (БПК) и формы передачи чужой речи – относятся к периферии функционально-семантического поля эвиденциальности.

В данной статье впервые в якутском языкознании рассматриваются структурно-семантические особенности одного из синтаксических средств выражения эвиденциальности – изъяснительных бипредикативных конструкций (БПК) с зависимым предикатом, выраженным второй формой условного наклонения, в сопоставлении с алтайским, тувинским, хакасским языками. Сопоставительные материалы получены из научной литературы.

БПК в якутском языке имеют монофинитную (МФ) и бифинитную (БФ) структуру. Поскольку в агглютинативном якутском языке доминирует принцип экономного использования специализированных грамматических средств, ядром БПК выступают МФ конструкции, зависимые части которых возглавляются инфинитными – причастными, деепричастными предикативными формами. Предикативные части этих БПК соединяются способами сочетания слов – примыканием (посредством твердого порядка слов), изафетом, управлением, согласованием, послелогам. Твердый порядок слов – препозитивное слово (зависимый предикат) + постпозитивное слово (главный предикат) является общей структурной моделью подчинительных БПК якутского языка (Ср.: [2, с.8-12]).

БПК с зависимым предикатом, выраженным глаголами условного наклонения – собственно-глагольной (финитной) формой, рассматриваются как БФ структуры. Однако эти БПК, выступая в качестве бессоюзных структур, в функциональном плане сближаются с МФ БПК.

¹ Статья подготовлена при финансовой поддержке РГНФ в рамках научного проекта № 16-14-14004 а(р).

В якутском языке условное наклонение глагола имеет две формы: общетюркская =тар (древнетюркская =сар и современные тюркские =са/=за) и собственно-якутская =таһына (<=тах+поссесивный аффикс лица, числа субъекта+аффикс древнего местного падежа =на).

БПК с зависимым предикатом, выраженным первой формой условного наклонения (=тар+лично-предикативный аффикс), описываются условные отношения. БПК со второй формой условного наклонения выражаются не только условные, но и другие отношения – условно-временные, временные и изъяснительные. Изъяснительные БПК характеризуются глаголами с семантикой восприятия – зрительного, слухового и др., заполняющими позицию зависимого предиката. Они функционируют в качестве средства выражения категории эвиденциальности.

Изъяснительными БПК данного типа обычно выражается совмещенное значение косвенной эвиденциальности и миративности (субъект зависимой части при помощи органов чувств воспринимает ситуацию, описываемую главной частью, и расценивает её как неожиданную). Например: *Арай Кириһээн бу туран көрдөһүнэ: били маньыһыт бинтиэкэтин быраһан кэбиспитэ чугас соһус сытар эбит* [5, с.34] ‘Вдруг в этот момент Хрисанф видит: оказывается, не очень далеко лежит винтовка, которую оставил тот самый конвоир’ (свидетелем ситуации главной предикативной единицы является субъект зависимой предикативной единицы, для которого данная ситуация представляется как неожиданная).

В вышеприведенном примере предложение характеризуется неоднородными зависимыми предикативными частями: изъяснительной и подлежащей.

Сказуемое главной части нередко передается формой перфекта, ибо в тюркских языках перфектные формы могут выражать значения «неожиданности для говорящего второй фазы (результата действия. – Н.Е.) или недостоверности – первой» [9, с. 413]:

Эргиллэн көрдөһүнэ, солуурчаһа умайан күүдэнчилэнэ хаалбыт ‘Когда он обернулся назад, котелок его остался гореть ярким пламенем’ [6, с. 191].

Изъяснительные отношения с эвиденциальным и миративным смыслом в алтайском, тувинском и хакасском языках передаются БПК с зависимым предикатом, выраженным глаголами восприятия в форме условного наклонения =са/=за. Как показывают результаты анализа иллюстративных примеров, встречающихся в исследованиях по эвиденциальности и миративности в этих языках, подобные БПК переводятся на якутский язык БПК с зависимым предикатом *көр=* во второй форме условного наклонения или в форме прошедшего времени на =*быт* в личном оформлении.

Анализируемым нами алтайским БПК с =са соответствуют якутские БПК с зависимым предикатом, представленным второй формой условного наклонения или причастием на =*быт* в личном оформлении. Сказуемое главной части может быть выражено формой прошедшего «заглазного», состоящего из знаменательного глагола в форме деепричастия на =п и вспомогательного глагола =тыр ‘оказывается’ [10, с. 71]. Ср.: алт.(алтайский язык) *Байдый түженип јатса актар катан ла тудуп алган, шылуга апарып јаткан эмтир* ‘Байдый видит во сне, будто белые снова схватили его, ведут на допрос’ [8, с. 129] и якут. (якутский язык) *Байдый түһээтэһинэ, үрүңнэр кинини хат тутан, доппуруостуу илдьэн иһэр курдуктара* (перевод тот же); алт. *Билин келзем, Ала-Тууның көксине чыга бартырым* ‘Когда (я) опомнился, оказывается, до середины Ала-Туу (горы) добежал’ [Там же] и якут. *Өйдөөн көрбүтүм, Ала-Туу түөһүгэр диэри сүүрэн тахсыбыппын* ‘Когда я обратил внимание, я, оказывается, поднялся бегом до середины Ала-Туу’.

В подобных алтайских БПК с =са исследователи усматривают семантический эллипсис – в них имплицитно присутствует звено, элиминированное в плане выражения: главная часть, к которой относится придаточное изъяснительное [10, с. 69]. Ср.: алт. *Јас келзе, Керей бир канча бичиктер садын алтыр* ‘Когда пришла Дьас, <выяснилось, что> Керей несколько книг купил, оказывается’ [Там же] и якут. *Дьас кэлбитигэр биллибитэ: Керей хас да кинигэни атыыласпыт эбит* (перевод тот же). При восстановлении указанного элиминированного звена фраза (например, в якутском языке) может оказаться нетипичной. Ср.: алт. *Конторага кирип келзе, көп тө улус јок, јаңыс газы Көктөш лө бир солун келин отурды* ‘Когда (он)

зашел в контору, <то он увидел, что >там было совсем мало народу, только брат Коктош и незнакомая женщина сидели' [Там же] и якут. *Хонтуораҕа киирэн кэлбитэ, киһи олох суох этэ, арай быраата Коктош уонна билбэт дьахтара олоролоро/ * Хонтуораҕа киирэн көрбүтэ, киһи олох суох этэ, арай быраата Коктош уонна билбэт дьахтара олоролоро* (*нетипичная фраза) 'Когда он зашел в контору, то увидел, что (там) людей совсем не было, только сидели его брат Коктош и незнакомая женщина'.

В тувинском языке глагольная форма =са характеризуется как «глагол в форме деепричастного типа» и при выражении обсуждаемых отношений осложняется выделительной частицей *ла*. Между зависимой и главной предикативной единицами восстанавливается тоже смысловое звено, которое можно представить с помощью предиката көр= 'смотреть' и которое было бы главной предикативной единицей по отношению к зависимой [11, с. 152]. На якутский язык БПК указанного типа обычно передаются ППК с двумя зависимыми предикативными единицами, которые соединены последовательной подчинительной связью: временная ЗПЕ ← изъяснительная ЗПЕ. Предикат временной ЗПЕ выражается причастием в дательном падеже лично-предикативного склонения, а предикат изъяснительной ЗПЕ – глаголом зрительного восприятия көр= в прошедшем времени на =быт в личном оформлении. Ср.: тув.(тувинский язык) *Хенертен дирс-дарс дизе-ле, снарядтар ында-мында частып эгелээн* 'Вдруг раздался треск, (когда посмотрел, оказалось, что) снаряды там и сям начали взрываться'[11, с. 153] и якут. *Эмискэ дэлби барар тыас иһиллибитигэр көрбүтэ – снарядтар онно-манна эститэлээн эрэллэрэ* 'Когда вдруг раздался треск, он увидел: снаряды там и сям начали взрываться'; тув. *Бир эжик ажыттынган дег болза-даа, ханазы көрүнчүк бичежек өрээлче улус шуужуп кире берди* 'Когда открылась какая-то дверь, (оказалось что) люди зашли в маленькую комнату, стены которой были сплошь зеркальные'[Там же] и якут. *Биир аан аһыллыбытыгар көрбүтэ: бүтүннүү сиэркилэ эркиннээх кыра хоско дьон киирбит этилэр* 'Когда открылась какая-то дверь он увидел: люди зашли в маленькую комнату, стены которой были сплошь зеркальные'; тув. *Келзе-ле, уруун ушкарган Хаяжык* 'Когда приехал, (оказалось, что) это Ханжык, посадивший сзади себя на коня дочку' [Там же] и якут. *Кэлбитигэр көрбүтэ – бу атыгар кыыһын мэнэстибит Хаяжык этэ* 'Когда приехал (всадник), он увидел – это был это Хаяжык, посадивший сзади себя на коня дочку'.

Хакасские БПК с формой =са/=за соотносительны с якутскими БПК, которые характеризуются препозитивным – зависимым предикатом, выраженным причастием прошедшего времени на =быт в личном оформлении. Ср.: хака. (хакасский язык) *Чахсы көр көрзе: сосхалар* 'Смотрит хорошенько: свиньи' [3, с. 193] и якут.: *Үчүгэйдик көрбүтэ: сибиһиннэлэр эбит* 'Посмотрел хорошенько: оказывается, (это были) свиньи'; хака. *Сарысах тасхар тахса, хап-хараскы* 'Когда Саричек вышла на улицу, там уже стемнело' [Там же] и якут. *Сарычек таһырдыа тахсыбыта хараңарбыт этэ* 'Когда Сарычек вышла на улицу, было темно'.

Таким образом, в якутском языке БПК с препозитивным предикатом, выраженным второй формой условного наклонения, в определенных условиях выступают в качестве синтаксического средства выражения косвенной эвиденциальности и миративности. Предикат препозитивной – зависимой предикативной части подобных БПК представляется глаголами чувственного восприятия, а главное сказуемое характеризуется частицей *эбит* 'оказывается' или формой перфекта (=быт+ аффикс сказуемости). В сопоставляемых языках – алтайском, тувинском и хакасском им соответствуют БПК с формой =са, которые реализуют данные отношения при наличии вышеназванных условий. В якутском языке первая условного наклонения =тар в отличие от условной формы =са в сопоставляемых языках используются ограниченно, что обусловлено функционированием в нем собственно-якутской формы условного наклонения, образованного на базе причастия на =тах. Этот факт, в свою очередь, показывает, что формирование некоторых современных особенностей якутского языка происходило в географически изолированной территории, исключавшей контакты этого языка с тюркскими языками Южной Сибири.

Список литературы

1. *Босиков Н. Т*ыа. – Дьокуускай: кн. изд-во, 1989. – 144 с.
2. Грамматика современного якутского литературного языка / Убрятова Е.И., Петров Н.Е., Ефремов Н.Н. и др. Синтаксис. – Новосибирск: Наука, 1995. – 336 с.
3. Грамматика хакасского языка/ под ред. Н.А. Баскакова. – М.: Наука, 1975. –418 с.
4. *Данилова Н.И., Ефремов Н.Н., Самсонова Е.М.* Функционально-семантические категории в якутском языке. Каузативность. Эвиденциальность. Итеративность. – Новосибирск: Наука, 2013. – 240 с.
5. *Дмитрий Таас.* Сырдык аартык. – Дьокуускай: Бичик, 2004. – 288 с.
6. *Коркина Е.И.* Наклонения глагола в якутском языке. –М.: Наука, 1970. – 308 с.
7. *Осипов Н. Номох буолбут кэпсээннэр.* – Дьокуускай: Бичик, 2015. – 64 с.
8. *Скрибник Е.К., Озонова А.А.* Средства выражения засвидетельствованности и миративности в алтайском языке // Пути формирования лингвистического ландшафта Сибири. –Новосибирск: ООО «Ника», 2005. – С.120-146.
9. Сравнительно-историческая грамматика тюркских языков. Морфология. – М.: Наука, 1988. – 560 с.
10. *Филистович Т.П.* Темпоральные полипредикативные конструкции алтайского языка. – Новосибирск: Изд-во НГУ, 1991. – 172 с.
11. *Шамина Л.А.* Средства выражения эвиденциальности и миративности в тувинском языке// Пути формирования лингвистического ландшафта Сибири. – Новосибирск, 2005. – С.146-158.

10.02.00

Г.Г. Кульсарина к.филол.н.

Башкирский государственный университет,
факультет башкирской филологии и журналистики,
кафедра русской и сопоставительной филологии,
Уфа, kulsarina.g@mail.ru

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ МИФОЛОГИЗМОВ В БАШКИРСКОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА

В статье анализируются функционально-семантические особенности мифологической лексики современного башкирского языка. На примере разножанрового фольклорного материала южных районов Башкортостана показана этнокультурная специфика мифологизмов в языковой картине мира башкир. Выделено несколько лексико-семантических групп наименований мифологизмов: названия персонажей-повелителей, названия персонажей-источников зла, мифотопонимы, названия персонажей помощников.

Ключевые слова: *национальная языковая картина мира, башкирский фольклор, мифологизмы, этнокультура, мировидение, мировосприятие.*

Изучение этнокультурной специфики национальной картины мира является одной из актуальных проблем современных гуманитарных наук. В мифологической лексике башкирского языка ярко отражено мировоззрение, история и культура древних башкир. Собранные нами в ходе полевых экспедиций материалы свидетельствуют об уникальности речевых формул, языка и стиля фольклора. В топонимических легендах, бывальщинах и повериях ярко сохранились представления народа, связанные с мифологическими существами из потустороннего мира. Активно функционируют мифонимы и в разговорной речи информантов.

В башкирском языкознании изучению мифонимов в фольклорных текстах посвящены труды Г.Х. Бухаровой [5], Г.Г. Кульсариной [9] и др. Мифологическая лексика башкирского языка стала объектом комплексного изучения и лексикографической систематизации в работах Ф.Г.Хисамитдиновой [13, 14]. Мифологизмам русского языка была посвящена работа Ф.Г. Фаткуллиной [12].

Как показывают наши наблюдения, прочно закрепились мифологизмы в речевых формулах, связанных с повседневной деятельностью человека. Так, при виде людей, выполняющих какую-нибудь работу, принято сказать: «*Пусть Аллах поможет!*»; «*Пусть Аллах даст силы!*» [1]. Как отмечают исследователи, у башкир Аллах как мифический персонаж появляется с принятием ислама [14, с.64]. Чаще этот образ в представлении народа антропоморфизирован. В языке народа функционирует несколько лексем-синонимов, обозначающих Всевышнего, которого башкиры считают всемогущим: *Аллаһы тәғәлә, Хозай, Хозай Тәғәлә, Раббы, Тәңре*. Эти мифологизмы являются неотъемлемым компонентом текстов календарно-обрядового фольклора: «*Сәстем бойзай, бирһен Хозай, бер бойзайзан мең бойзай. Йә, Аллам, рәһмәтеңде киң кыл: кош-корт ризыгына, мал-тыуар ризыгына, килгән-киткән ризыгына*» (букв.: Посеяла пшеницу, дай, Всевышний, от одного зернышка – тысячу. Дай, Аллах, благополучия и корм птицам, скоту и пишу для всех) [3]. «*Раббым, Аллам, һиңә һыйынам, фани донъя бит ул бигерәк кыска...*» (букв.: Бренный мир очень короткий, преклоняюсь перед тобой, Всевышний...) [8].

Обрядово-этнографический комплекс жителей южных районов Башкортостана – яркий показатель этнической культуры, её своеобразия, опыта людей по адаптации к окружающей природной и искусственной действительности. Здесь реальный мир переплетается с духовным, даже можно сказать с мистическим миром. Среди населения существует много историй и быличек, в которых представлены названия разных духов-хозяев (*эйә, хужа* – хозяин). Например: *йорт хужаһы* (хозяин дома) или *өй эйәһе* (домовой), *мәсет эйәһе*

(хозяин мечети), *һарай эйәһе* (дух сарая), несущие благополучие и достаток, а также оберегающие от злых сил: “*Төндә йоклап ятканда берәү тәзрә шаҡып уятты: - Килен тор, һыйырың бызаулары, - тип. Уянып сыҡһам, ысынлап та. Ололар һуңынан: - Өй эйәһе һине яратканға, шулай уяткан, - тинеләр*” (букв.: Ночью кто то разбудил стуком в окно. Он сказал: - Вставай, сноха, твоя корова отелилась. Вышла во двор и увидела, что и в правду. Старики потом сказали: - Это домовой тебя любит, поэтому и разбудил) [6]; “*Каршыла мәсет бар ине. Уны күсереп алып киткән көн безең өйҙөң тәзерләрен тырнап-тырнап бер нәмә илап, сеңләп йөрөнө. Әсәйҙәр кайтҡас: - Индерер инең, мәсеттең эйәһе булған, керетергә кәрәк ине, ти*” (букв.: Напротив нашего дома была мечеть. Когда ее переносили на другое место, вокруг нашего двора кто-то ходил, царапал окна, выл и плакал. Когда пришли родители, сказали: - Нужно было пустить в дом, это же был хозяин мечети) [7].

Важное место в национальной картине мира принадлежит понятию “*кот*”, семантика которого раскрывается как “благополучие”, “удача”, “успех”. По поверьям, не только человек, но и скотина, домашняя птица, подворье, хлев или сарай бывает с “*кот*”: “*Һатып алыусы һыйырҙы арканы менән алып китергә тырыша - кото килһен өсөн. Хужаһы бирмәскә тейеш, малдың кото китә*” (букв.: Чтобы благополучие увести с собой покупавший корову хочет животное унести с ее арканом. Но хозяин животного не должен отдавать, иначе уйдет покровитель домашних животных) [1]. В народе существуют обряды избавления от страха, испуга - “*Кот койоу йолаһы*” (обряд “отливание души”): “*Кеше курҡһа, безең яҡта Кот койоу бар. Ул – курғаиш менән һалкын һыуға койола, азак кеше үзе менән йөрөтөргә тейеш*” (букв.: В наших краях от испуга человека отливают “кут”. Он отливается расплавленным свинцом на холодную воду, потом человек носит его с собой) [10]. Схожую семантику имеет и мифологизм *Ак йылан* (Царь змей). По представлению башкир, он приносит богатство и счастье тому, кто его встретит на своем пути. При этом нужно расстелить перед змеем белый платок: “*Ак йылан бәхетле кешегә генә күренә, ак яулык түшәргә кәрәк*” (букв.: Счастливые люди только видят белую змею, нужно расстелить белый платок) [2]. “...Словосочетания *йылан мөгөзөн алыу* (досл. Добыть рог змеи), *йылан мөгөзө инеү* (досл. Стать обладателем змеиноного рога) употребляются в значениях “стать состоятельным”, “поймать удачу”, “быть счастливым” [14, с.44].

Мифологизмы с отрицательной семантикой встречаются в основном в запретах: “*Кырк көнгә тиклем баланы бер үзен калдырмаҫка - ен алыштырырға мөмкин*” (букв.: До сорока дней нельзя оставлять дитя одного иначе бес подменит) [1]. Часто встречается лексема “*зәхмәт*”, обозначающая нечистую силу: “*Төнгө ун икенән һуң Фәриҙә апай мунсаға барып кайтҡас, зәхмәт һугылып, ауызы-баишы кыйшайып, үлеп китте*” (букв.: Тетя Фарида заболела после того как сходила в баню в полночь, там к ней нечистая сила привязалась) [10]; “*Баланы ендән, зәхмәттән һаҡлаһын өсөн карын сәсен сәңгелдәк өстөнә элеп куялар*” (букв.: Чтобы уберечь ребенка от бесов и нечистой силы, над колыбелью вешают его первые утробные волосы) [4]. В башкирском языке есть такой мифотопоним: “*зәхмәтле урын*” – местность, где обитают неизвестные злые силы. По поверьям народа, в таких местах запрещалось находиться.

В Стерлибашевском районе нам довелось услышать о разных проявлениях мифических существ: “*Күзгә күренеүсе ак бабай була - енме, шайтанмы ул, бер Аллаһы Тәғәлә белә. Ен туйы ла була, был ваҡытта зыяраттан арба менән ендәр шаулап-гөрләп сығып китәләр. Күзгә күренеүсе сүмес баиш - ендең бер төрө*” (букв.: Не знаю, черт или бес, один Аллах знает, но существует призрак белого старика. Бывает и бесова свадьба, в это время бесы с шумом-гамом выезжают на телеге из кладбища. Еще одна разновидность беса – призрак головастика) [11].

В современном башкирском языке наблюдается семантическая эволюция мифологической лексики. Благодаря своим коннотативным свойствам многие мифологизмы приобрели новое метафорическое значение, активно функционируют они в образно-перифрастических и сравнительных конструкциях. Так, в Федоровском районе нам довелось записать название узора шали, в обозначении которого использован мифологизм “*ен*” (бес): “*ен арбаһы*” (букв.

бесова телега). И в литературном языке встречаются такие понятия как: *ен күбәләге, шайтан таягы, шайтан ашыгы* и т.д. В языке населения активно употребляются в прямом и переносном значении более 50 мифологизмов. Их условно можно объединить на несколько лексико-семантические группы: **наименования мифологических персонажей-повелителей:** Алла, Аллаһы тәғәлә, Тәңре, Раббы, Хозай тәғәлә, азбар (*кәртә, һарай*) *эйәһе (хужаһы), йорт (өй) хужаһы(эйәһе), Ыгу (йылға, шишмә) инәһе, койо хужаһы, мал кото, өй кото, мәсет эйәһе* и т.д.; **названия мифологических персонажей-источников зла,** как *шайтан, албасты, бисура, ен, аждаһа, пәрәй, убырлы карсык, шүрәле;* **мифолого-географические наименования - мифотопонимы:** *гүр, йәннәт, йәһәннәм, ожмах, тамук, ахирәт, киәмәт базары* и др.; **имена-названия персонажей помощников:** *пәйгәмбәр, фәрештә, Мәрйәм ана, Нух пәйгәмбәр, Нөкир, Мөнкир, Хызыр Ильяс, Мөхәммәт пәйгәмбәр,* и т.д. По нашим наблюдениям, самую большую группу составляют наименования мифологических персонажей-повелителей и источников зла. Эти мифологизмы в основном используются в своем первом (прямом) значении. Таким образом, в мифологизмах ярко отразилось мировосприятие башкирского народа, что требует комплексного своего обобщения.

Список информантов и литературы:

1. Аскарлова З.Х., 1953 г.р., с. Ниж. Аллагуват Стерлибашевского р-на
2. Байгильдина М.М., 1926 г.р., дер. Табулда Стерлибашевского р-на
3. Байназарова Т.А., 1920 г.р., дер. Шакарово Стерлибашевского р-на
4. Баязгулова Н.И., 1937 г.р., дер. Новояушево Федоровского р-на
5. Бухарова Г.Х. Мифопоэтическая картина мира в башкирской топонимии. Уфа, 2003. 155 с.
6. Давлетбердина Ф.Х., 1935 г.р., дер. Новояушево Федоровского р-на
7. Даутова З.Н., 1937 г.р., с. Елимбетово Стерлибашевского р-на
8. Душанбаева З.Я., 1932 г.р., дер. Тазлар Зианчуринского р-на
9. Кульсарина Г.Г. Классификация мифологизмов башкирских народных сказок //«Закон о языках Республики Башкортостан» и проблемы двуязычия: материалы научно-практической конференции. – Уфа, 2000. С.104-106.
10. Маликова М.Г., 1928 г.р., дер. Новояушево Федоровского р-на
11. Мухаматова М.Х., 1928 г.р., с. Елимбетово Стерлибашевского р-на
12. Фаткуллина Ф.Г. Мифологизмы в русском литературном языке XVIII века. Автореф... канд. филол. наук. – М., 1991.– 22 с.
13. Хисамитдинова Ф.Ф. Башкорт мифологияһы. Өфө, 2002. 125 б.
14. Хисамитдинова Ф.Г. Словарь башкирской мифологии. – Уфа: ИИЯЛ УНЦ РАН, 2011. – 420 с.

10.02.19

Т. Нэргуй

Международный Университет «Их Засаг»,
Улан-Батор, Монголия tuul.iziu@gmail.com

АНАЛИЗ ФОНЕТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ В АНГЛИЙСКОЙ РЕЧИ МОНГОЛОВ

В работе представлены результаты исследования реализаций гласных и согласных при чтении английских пословиц носителями монгольского языка с разной степенью владения языком от элементарного уровня, среднего до продвинутого уровня. В центре внимания автора анализ фонетических процессов, характерных для устной связной речи. В работе используется компьютерная программа по обработке речевых сигналов Praat (www.praat.org).

Ключевые слова: *гласные, согласные, английский язык, пословицы, связная речь, фонетика.*

Введение

Слова профессора Льва Рафаиловича Зиндера о том, что «важнейшая роль (звуковой стороны языка – прим автора – Н.Т.) обуславливается тем, что общение между людьми, средством которого является язык, осуществляется именно через звуковую сторону и благодаря ей» [2: 4] актуальны в аспекте изучения фонетических процессов, происходящих в речи. В настоящее время наблюдается большой интерес к исследованию связной спонтанной речи на примере разных языков [3, 4, 7, 10, 11, 13]. Особенно интересным и в то же время актуальным представляется изучение фонетических явлений в речи на неродном языке. Задача автора заключается в фонетическом анализе английской речи монголов.

Материал и методика исследования

Экспериментальным материалом для исследования послужили аудио записи чтения известных английских пословиц в количестве 99 единиц. В распоряжении автора имеются эти же пословицы на английском языке, записанные профессиональными чтецами – носителями нормативного английского языка. Записи пословиц в исполнении монголов и англичан сопоставлялись как в ходе слухового анализа, так и в процессе инструментального анализа. Общий объем длительности записи составил 2,5 часа. Качество записи тестировалось экспертом – фонетистом Раднаевой Л.Д.

Дикторами были носители монгольского языка с высшим и техническим образованием. Все дикторы прошли собеседование на английском языке и по результатам теста были разделены на три группы по степени владения английским языком: элементарный, средний и продвинутый. Подробная информация о дикторах смотрите в [9].

Запись производилась в профессиональной студии записи г. Улан-Батора в Монголии. Дикторы были предварительно ознакомлены с материалом для чтения. Запись пословиц производилась с интервалом 2 секунды в естественном темпе.

Подготовленные записи были оцифрованы и введены в память компьютера в виде отдельных файлов. Обработка звукового материала производилась по программе Praat (www.praat.org).

В исследовании автор придерживается концепции использования символов международного фонетического алфавита (далее — МФА) для обозначения систем, как английского, так и монгольского языка [<https://www.internationalphoneticassociation.org/content/full-ipa-chart>].

Ниже в схемах приведены символы гласных и согласных МФА.

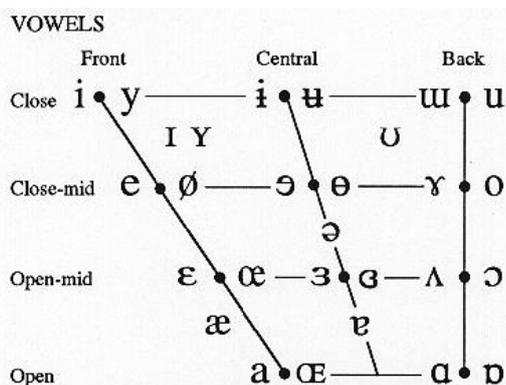


Рис. 1. Международный фонетический алфавит. Гласные.

THE INTERNATIONAL PHONETIC ALPHABET (revised to 1993)

CONSONANTS (PULMONIC)

	Bilabial	Labiodental	Dental	Alveolar	Postalveolar	Retroflex	Palatal	Velar	Uvular	Pharyngeal	Glottal
Plosive	p b			t d		ʈ ɖ	c ɟ	k ɡ	q ɢ		ʔ
Nasal		m ɱ		n ɳ		ɳ̠	ɲ	ŋ	ɴ		
Trill				r					ʀ		
Tap or Flap				ɾ		ɽ					
Fricative	ɸ β	f v	θ ð	s z	ʃ ʒ	ʂ ʐ	ç ʝ	x ɣ	χ ʁ	ħ ʕ	h ɦ
Lateral fricative				ɬ ɮ							
Approximant		ʋ		ɹ		ɻ	j	ɰ			
Lateral approximant				l		ɭ	ʎ	ʟ			

Where symbols appear in pairs, the one to the right represents a voiced consonant. Shaded areas denote articulations judged impossible.

Рис. 2. Международный фонетический алфавит. Согласные.

Системы гласных и согласных и английского языка существенно отличаются [1, 6, 8, 12]. В английском языке 44 звука: 24 согласных: парные, звонкие и глухие: /b/-/p/, /z/-/s/, /d/-/t/, /v/-/f/, /dʒ/-/tʃ/, /ʒ/-/ʃ/, /ð/-/θ/, /g/-/k/ и непарные, звонкие и глухие: /l/, /m/, /n/, /j/, /r/, /w/, /h/, /ŋ/; 20 гласных: закрытые, долгие и короткие: /i:/, /ɪ/, /u:/, /ʊ/; средне-открытые, долгие и короткие: /e/, /ɜ:/, /ə/, /ɔ:/; открытые, долгие и короткие: /æ/, /ʌ/, /ɑ:/, /ɒ/; дифтонги: /eɪ/, /aɪ/, /ɔɪ/, /aʊ/, /əʊ/, /ɪə/, /eə/, /ʊə/ . Ниже приведена схема гласных монофтонгов английского языка с использованием символов МФА:

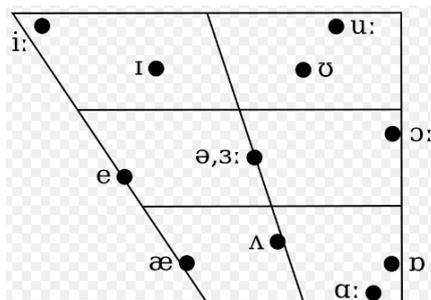


Рис. 3. Система гласных звуков английского языка. Монофтонги.

Анализ записей показал, что дикторы с уровнем подготовки элементарный и средний реализуют большинство гласных и согласных звуков английского языка с отклонениями от нормы, в то время как дикторы с продвинутым уровнем английского языка не имеют существенных отличий от нормативного произношения. На рисунке ниже приведено окно программы Praat фрагментом слова «absence» из пословицы «Absence makes the heart grow fonder» - Разлука укрепляет чувства (перевод) в реализации диктора 1 с низким уровнем языковой подготовки. На рисунке – три уровня регистрации: орфографическая запись слова, транскрипция нормативного произношения и реальное произношение слова. Гласный /æ/ реализуется в звукотипе [e], а безударный гласный во втором слове произносится в долгом звукотипе [e:] под ударением. Кроме того, звонкий согласный /b/ реализуется в глухом звукотипе [p].

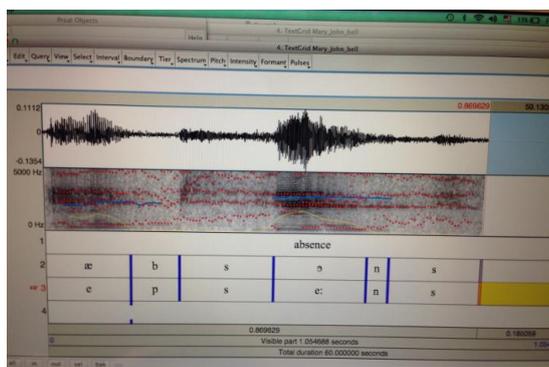


Рис. 4. Окно программы Praat. Осциллограмма и спектрограмма слова «absence» в реализации Диктора 1.

Анализ реализаций гласного /æ/ в словах «absence» из пословицы «Absence makes the heart grow fonder» и слова «actions» пословицы «Actions speak louder than words» - *Действия значат больше, чем слова (перевод)* показан на рис.5. Формантные значения ударного гласного /æ/ в первом слове в реализации диктора 1 соответствуют звукотипу [e] – гласному переднего ряда среднего подъема с заметной разницей значений первой форманты, что свидетельствует о том, что звукотип [e] из слова «actions» более низкий по подъему, чем из слова «absence».

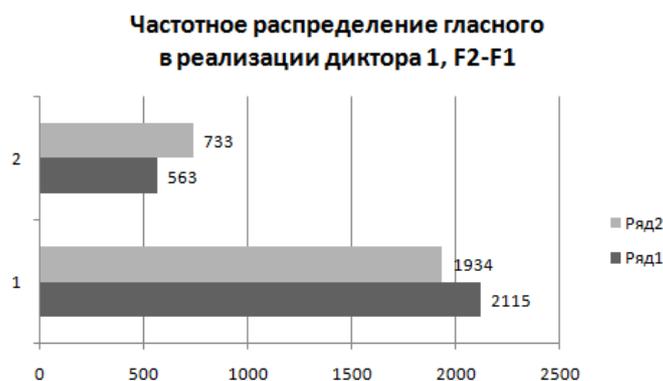


Рис. 5. Формантные характеристики гласного /æ/ слов «absence» (Ряд 1), «actions» (Ряд2) в звукотипе [e].

Список литературы

1. Васильев В.А. Английская фонетика. Теоретический курс (на англ. языке). – М., 1970.
2. Зиндер Л.Р. Общая фонетика. – Л., 1979. 312 с.
3. Богданова-Бегларян Н.В. Живые фонетические процессы русской речи. СПб., 2001. 187с.ы
4. Бондарко Л.В. Спонтанная речь и организация системы языка // Фонетические свойства русской спонтанной речи: бюллетень Фонетического фонда. № 8. СПб., 2001. 186с.
5. Зиндер Л.Р. Общая фонетика. – Л., 1979. 312 с.
6. Кузьменков Е.А. Фонологическая система современного монгольского языка. СПб.: Из-во С.-Петербургского ун-та, 2004. 209 с.
7. Кузнецов В. И. Вокализм связной речи. СПб.: Из-во С.-Петербургского ун-та, 1997. 248 с.
8. МөөмөөСүрэнгийн"Орчинцагийн Монгол хэлний авиа зүй", 1979 он, Улаанбаатар.
9. Нэргуй Т., Раднаева Л.Д. О фонетических особенностях устной английской речи носителей современного монгольского языка // Казанская наука, №7. 2016. С. 29-32.
10. Раднаева Л. Д. Звуковая форма языка и спонтанная речь // VIII Академические чтения: материалы научно-практической конференции (23-27 марта 2016 г., г. Иркутск). – Иркутск: Из-во ИРНТУ, 2016. С.47-52.
11. Раднаева Л. Д., Хубракова И.В. Особенности варьирования гласных в связной речи // Казанская наука. Казань, 2016. № 2. С. 84-87.
12. Соколова М. А., Гинтовт К. П. Теоретическая фонетика английского языка М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 288 с.
13. Фонетика спонтанной речи / Под ред. Н.Д. Светозаровой. Л.: Из-во ЛГУ, 1988. 248 с.

10.02.00

Е.В. Серебрякова

Государственный социально-гуманитарный университет,
факультет иностранных языков, кафедра французского и немецкого языков,
Коломна, katja-kgpi@mail.ru

СПОСОБЫ СОЗДАНИЯ ДЕПЕРСНИФИКАЦИИ НА ПРИМЕРЕ РОМАНА Ю.ШАЛАНСКИ „DER HALS DER GIRAFFE“

Данная статья посвящена анализу способов создания стилистического приема деперсонификации на материале романа «Der Hals der Giraffe» немецкого писателя Юдит Шалански. Автором предпринимается попытка проанализировать механизмы создания и функционирования указанного стилистического тропа.

Ключевые слова: *деперсонификация, деантропонимизация, фаунонимизация, грамматический род.*

Перед началом анализа способов создания деперсонификации в произведении Юдит Шалански, представляется уместным вкратце напомнить сюжет этого романа. Это - ироничный «воспитательный роман». «Der Hals der Giraffe (Шея жирафа)», вышедший в свет в 2011 году и принятый с восторгом публикой и критиками, повествует нам о трёх днях из жизни уже не молодой учительницы биологии и физкультуры Инги Ломарк, свято верующей в закон естественного отбора и верховенства природы, являющейся «матерью» развития общества. Именно с помощью взгляда учительницы на мир, с одной стороны, сквозь призму биологических теорий, руководствующейся авторитарной системой воспитания и обучения, заложенной эпохой ГДР в систему взглядов главной героини, с другой, Ю. Шалански деперсонифицирует общество, в котором живёт главная героиня:

«... niemand – kein Tier, kein Mensch – kann ganz für sich allein existieren. Zwischen den Lebewesen herrscht Konkurrenz. Und manchmal auch so etwas wie Zusammenarbeit. ... Die wichtigsten Formen des Zusammenlebens sind Konkurrenz und Räuber-Beute-Beziehung».

В данном высказывании Инги Ломарк мы можем наблюдать, как автор частично деперсонифицирует понятие «человек», отождествляя его с живым организмом (*Lebewesen*) вообще и определяя ему отношения «охотник-жертва», присущие больше животным, нежели людям.

Используя при анализе произведения классификацию подвидов деперсонификации Р.А.Исаакяна [1, с.3], можно утверждать, что наиболее часто в романе встречается фаунонимизация или деантропонимизация, то есть человек в большинстве случаев представлен в облике определенного зверя, имеет его повадки, позволяющие характеризовать его. Так субъекты женского пола часто сравниваются с лошадьми. В разговорной речи иногда можно услышать характеристики «лошадь», «кобыла», «старая кляча», относящиеся к женщине и имеющие уничижительный характер. В тексте романа мы также находим следующее описание одной из учениц: *«...die andere war besessen von ihrem schwarzen Hengsthaar, das sie pausenlos glättete und strähnchenweise untersuchte»*, где слово «Hengst» имеет значение «жеребец, конь», а «Hengsthaar» - «лошадиная грива». Далее читаем: *«Schließlich meldete sich der Pferdeschwanz in der ersten Reihe <...> So ein Pferdeschwanzpferdchen, das den Unterrichtskarren aus dem Dreck zog»* [2, с.19]. Ученица здесь уже не просто обладает «лошадиной гривой», но и сама полностью превращается в «рабочую лошадку», которая способна спасти занятие (*das Pferdeschwanzpferdchen*).

Инга Ломарк характеризует подростков, наблюдая за их взрослением, следующим образом: *«Und sie selbst würde anfangen, die lahmen Gäule zu ignorieren, und heimlich auf einen der Vollblüter setzen»* [2, с.18]. Описывая конкуренцию внутри «стаи» - класса, она отсеивает «хромых кляч» (*die lahmen Gäule*) – неудачников, по ее мнению, и делает ставки на «чистокровных жеребцов» (*das Vollblut*).

Для обозначения персонажей женского пола в романе используются названия растений

(*das Heidekraut* - вереск), животных и композиты с их участием (*das Wolfskind; hysterisches Biest* в значении «животное»), абстрактные понятия (*ein blasses, dünnhäutiges Gespenst; einige der Grazien*), и в большинстве своём словосочетания и композиты, связанные с лексемой «*das Tier*»: „*das Opfertier Ellen*“, „*Dummes Duldungstier*“, „*ein verwundetes Tier*“, „*eine barbusige Frau, nacktes Tier*“.

В данных примерах обращает на себя внимание роль грамматического рода, который выступает грамматическим средством создания образа. На стилистические возможности грамматического рода в рамках его соотносительности/несоотносительности с биологическим полом обращали внимание многие известные лингвисты (Л.В. Щерба, В.В. Виноградов, А.А. Потребня и др.).

Для исследуемого нами тропа важную роль играет средний род, чьи стилистические возможности раскрываются в тексте, не имея коррелята в биологической оппозиции «мужской/женский пол».

Более широко деперсонализация используется по отношению к существам мужского пола и реализуется с помощью атрибутивных конструкций с лексемами «*das Tier*», «*das Wesen*»: „*ein ausgesetztes Tier*“, „*verzärtelte Brillentier*“, „*das Herrentierchen*“, „*wechselwarmes Wesen*“, „*fahriges Wesen*“. Также для номинации субъектов действия используются следующие лексические единицы тематического поля «животные»:

1) примат: „*ein Primat der Primaten*“,

2) бык: „*Rucksackbulle*“, „*Dieser kleine Bulle war zahm*“, „*Je älter die Bullen waren, desto eigener wurden sie*“.

В ряде случаев автор прибегает к замене наименования действующих лиц лексическими единицами поля неодушевлённости: „*ein Schrank von einem Mann*“, „*ein schlaffer Sack*“, „*der alte Sack*“.

Понятия «класс», «ученики класса» в романе практически не используется, вместо них мы наблюдаем четко выраженную деперсонализацию коллектива и его членов через:

1) использование собирательных существительных со значением «группа животных, насекомых, птиц»: „*ein Schwarm (пой, стая)*“, „*die Meute (свора собак)*“,

2) неодушевленные конкретные и абстрактные понятия: „*Milchflaschen am Fahrbahnrand*“, „*Graue Schemen vor der blauen Fensterfront*“,

3) термины области геологии (профессиональная лексика): „*ein lustiges Fossil (ископаемое)*“, „*Gar keine schlechte Ausbeute für eine Stadt in der Provinz*“.

4) биологические термины: „*Parasiten am gesunden Klassenkörper*“.

Описывая поведение учеников Ю.Шалански использует деперсонализацию и сравнение с «паразитическим» значением: „*Dabei waren das nichts als Blutsauger, die einem jede Lebensenergie raubten ... unentwegt fielen sie über einen her. Mit unsinnigen Fragen, dürftigen Eingebungen und unappetitlichen Vertraulichkeiten. Reinsten Vampirismus*». [2, с. 9]

„*Die Natur war nicht gerade schön anzuschauen auf dieser unentschiedenen Schwelle zwischen Kindheit und Adoleszenz. Eine Phase der Entwicklung. Landwiewbeltiere im Wachstum*.“ [2, с.15] – говоря о развитии детей, Инга Ломарк называет их образно «наземными позвоночными» (*die Landwiewbeltiere*).

Лексемы «*das Kind*», «*die Kinder*» заменяются деперсонализацией либо частично: „*das Kind war ihre Anlage*“, либо полностью: „*Sonst bekam man am Ende nur Pawlow'sche Hunde*“ [2, с.104]. В первом случае мы можем наблюдать действие факторов, тормозящих явление деперсонализации. Анализируя грамматические механизмы создания образов, мы фиксируем частую «подмену» мужского рода женским или средним и наоборот. В произведении этот приём используется довольно часто:

„*Schließlich meldete sich der Pferdeschwanz in der ersten Reihe ... Für dieses Mädchen wurden die Schulbücher geschrieben*“ [2, с.19],

„... *dazwischen das Foto einer barbusigen Frau. Ein nacktes Tier unter vielen*“,

„*Juliane schien ihre Handlangerinnen gut im Griff zu haben. Der Schmetterling machte sich sofort auf den Weg*“ [2, с. 96].

Обращают на себя внимание деперсонифицирующие свойства неопределенно-личного местоимения *man*. В русском языке предложениям с *man* соответствуют неопределенно-личные конструкции. Как правило, как в немецком, так и в русском языке эти предложения обезличивают человека/животного или вообще действующее лицо.

Например, Юдит Шалански использует предложения с *man* в отношении главной героини и других учителей, говоря об издержках своей профессии и дисциплине, которую та старается привить школьникам в «слишком демократическом мире»: „*Man musste höllisch aufpassen. Ehe man sich versah, diskutierte man im Unterricht allerlei Blödsinn*“ [2, с. 23].

Или „*Man musste halsbrecherische Überleitungen bauen, sich zurück zu den Ökosystemen hangeln, wo gerade noch aufgekratzte Kinder sofort wieder leere Gesichter bekamen*“ [2, с.23]. В данном примере мы можем только по контексту догадаться, что «рискованные переходы к экосистемам» строит учитель, а не кто-то другой или что-то другое.

Так как в романе главным героем является учитель и действие происходит в школе, то часто можно видеть деперсонифицирующие свойства имён числительных. Через категорию числа часто представляются школьные классы:

„*Bio in der Neunten*“. „*Also ich hatte die Elf. Ja, die Elf hatte ich*“. – учителя, обсуждая в учительской свои занятия, используют имя числительное для определения классов. То же самое можно сказать относительно самих учеников: „*Spärliches Publikum in ihrem Naturtheater: zwölf Schüler – fünf Jungen, sieben Mädchen. Der dreizehnte war wieder zurück auf die Realschule gegangen, obwohl die Schwanneke sich mächtig für ihn Zeug gelegt hatte*“ [2, с.10]. Инга Ломарк уточняет «публику» своего «театра», называя количество учеников и отмечая, что «тринадцатый» вернулся в общеобразовательную школу.

Одной из самых распространённых структур, на базе которой реализуется деперсонификация, является связанная и свободная аппозиции. При деперсонификации связанная аппозиция имеет следующий вид: «приложение/неантропоним/ + определяемое слово /антропоним», например: „*das Opfertier Ellen*“.

А.Р. Исаакян отмечает, что свободная аппозиция по сравнению со связанной обладает большими стилистическими возможностями, например, «она обладает позиционной несвязностью» [1, 16]:

„*Rechts außen an der Fensterfront kippelte ein Herrentierchen mit offenem Mund, das nur darauf wartete, mit einer ordinären Bemerkung das Revier zu markieren. Fehlte nur noch, dass es sich auf die Brust trommelte... Kevin. Klar*“ [2, с.18]. В этом примере видно, что деперсонификация «примат» (Кевин) разделена с определяемым субъектом целым рядом предложений.

Самым распространённым лексико-синтаксическим средством деперсонификации является метафорическое согласование понятий из разных родов. Конструкций, в которых происходит совмещение нормативно несовместимых понятий, довольно много. В словосочетаниях это:

1) атрибутивная группа «прилагательное + существительное», семантическая модель, которая при деперсонификации имеет следующий вид: «неантропонимичное прилагательное + существительное-антропоним»: *die gackernden Kunst-Deutsch-Lehrerinnen* [2, с. 50];

2) конструкции типа «существительное + von + существительное» с различным семантическим наполнением: «неантропоним + von + антропоним»: *ein Schrank von einem Mann* [2, с.77].

Итак, в ходе предпринятого исследования мы приходим к выводу, что деперсонификация реализуется в метафорическом микро- и макроконтексте и обладает целым рядом способов своей реализации, включая как универсальные для большинства стилистических приемов, так и специальные.

Список литературы

1. Исаакян А.Р. Грамматические средства персонификации и деперсонификации в современном немецком языке: Автореф. дисс. канд. фил. наук 10.02.04.- Москва, 1978. – 24 с.
2. Schalansky, J. Der Hals der Giraffe: Berlin: Suhrkamp Verlag, 2013. – 224 с.

10.02.21

Е.Г. Сеченова

Тюменский государственный университет, институт филологии и журналистики,
кафедра английского языка и перевода,
Тюмень, e-sechenova@mail.ru

ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ: ЧАСТЕРЕЧНЫЕ ПРЕФЕРЕНЦИИ

*Статья посвящена вопросу репрезентации гендера в политическом тексте. Применение статистических методов позволило получить достоверные результаты о влиянии параметра гендера на речевое поведение мужчин и женщин-политиков. Выявленные различия в частеречных моделях свидетельствуют об определенных предпочтениях в выборе морфологических категорий. При помощи *t* – критерия Стьюдента нам удалось статистически доказать зависимость частеречных предпочтений от пола политического деятеля.*

Ключевые слова: *языковая личность, гендер, политический дискурс, частеречная модель, *t*-критерий Стьюдента.*

В фокусе современной лингвистики уже многие годы правомерно находится изучение человеческого фактора в языке. Языковая личность при этом выступает в качестве основополагающего параметра текстообразования. Структура многоуровневой языковой личности проявляется в специфике порождаемого ею текста. Одним из ключевых компонентов этой структуры является **гендер**, выступающий параметром текстообразования [1].

Сущность понятия гендера составляют дихотомизация и различие. Поэтому мужественность и женственность не просто противоположны — они обуславливают друг друга. Как отмечает Дж. Скотт, гендерный анализ своей сутью исходит из того, «что информация о женщинах есть обязательно информация о мужчинах, что одно требует изучения другого» [7].

Наше исследование очерчено рамками политического дискурса – особого типа коммуникации, где традиционные мужские стереотипы (сила, мужественность, склонность к конфликтам, категоричность, наступательность, агрессивность и т.д.) обуславливают соответствующий способ репрезентации идей. Известно, что политика традиционно представляется как мужская сфера деятельности, несмотря на все более активное участие в ней представительниц прекрасного пола.

Р. Лакофф полагает, что гендерный фактор невозможно устранить при ведении любого дискурса. Ритуализация и институционализация обуславливают проявление каждым человеком своей принадлежности к определенному классу пола. Таким образом, любому общественному проявлению личности присуща определенная гендерная семиотика. Она может быть хорошо замаскирована, но не скрыта вовсе [4].

В качестве концептуальной основы для обоснования выбранной нами стратегии исследования мы принимали следующие положения:

1. Анализ структур языка позволяет выявить определенные гендерные стереотипы.
2. Язык фиксирует весь инвентарь гендерных стереотипов, однако частота употребления их в речи неодинакова.
3. Гендерные стереотипы связаны с языковым выражением фемининности и маскулинности, но не обязательно идентичны им.
4. Выражение фемининности и маскулинности на разных уровнях языка (от морфологического до текстового) оказывает неодинаковое воздействие на концептуализацию гендера в сознании носителей языка [3].

На актуальность данного исследования указывает предпринятая попытка верификации и уточнения параметров гендерообусловленных морфологических категорий в политической речи, в зависимости от которых текст может идентифицироваться как мужской или женский. Главной задачей было доказать, что гендерная обусловленность в политическом тексте может определяться относительной частотой употребления знаменательных частей речи.

Стандартные лингвистические методы описания гендерообусловленных закономерностей явились для нас недостаточными и заставили обратиться к иной методике исследования, которая характеризуется большей степенью формализованности исследуемого признака и позволяет обнаружить статистические закономерности употребления знаменательных частей речи (глагол, имя существительное, имя прилагательное) в политическом дискурсе. Полученные данные были подвергнуты статистической проверке (при помощи t-критерия Стьюдента), что позволило нам оценить достоверность полученных результатов.

На современном этапе развития языкознания статистические методы активно используются для описания единиц языка различных уровней, в том числе и морфологического. Таким образом, целесообразность применения статистики для решения лингвистических задач не вызывает сомнения. Итак, вслед за авторитетами в области лингвостатистики (Г. Хердан, П. Гиро, Б. Н. Головин и др.) мы рассматриваем язык как систему, элементы которой обладают определенной вероятностью реализации в речи. Язык, таким образом, обладает свойствами генеральной совокупности, а речь – свойствами выборки [5].

Для статистического анализа мы отобрали равное количество текстов выступлений англоязычных мужчин и женщин-политиков. Материалом для исследования послужили выборки из 12 текстов политических речей (выступления Барака Обамы, Дэвида Кэмерона, Хилари Клинтон, Кондолизы Райс).

В нашем исследовании под генеральной совокупностью мы понимали все тексты политических речей, под выборочной совокупностью – конкретные тексты выступлений политиков-мужчин и политиков-женщин. Единицей совокупности (ее первичным элементом) явилось отдельное словоупотребление. Длина текста, принятого за единицу отбора, равняется 280 словоупотреблениям. Общий объем исследования составляет 3360 словоупотреблений. В каждой выборке было подсчитано количество глаголов, имен прилагательных и имен существительных (как частей речи, несущих основную смысловую нагрузку текста). Задача данного этапа – выявить частотность употребления политическими деятелями данных частей речи с целью обнаружить значительные или незначительные отличия количественных результатов по половому признаку.

Для понимания тенденций в словоупотреблении в рамках политического дискурса нам потребовалось вычислить среднее арифметическое значение на основе количественных показателей по каждой исследуемой части речи. Работа с малой выборкой (по 6 текстов политиков-мужчин и политиков-женщин) потребовала от нас применения следующей формулы для расчета среднего арифметического: $\bar{x} = \frac{\sum x_i}{n}$. Были получены следующие данные:

Глагол – мужчины – 37, женщины – 28;

Имя прилагательное: мужчины – 42, женщины – 54;

Имя существительное: мужчины – 98, женщины – 117.

Целью следующего этапа анализа было установить, существенны ли выявленные различия в выборках из текстов политиков-мужчин и политиков-женщин. Одним из способов оценки достоверности полученных отличий является t-критерий Стьюдента, который описывает распределение вероятностей и применение которого оправдано малым количеством вариантов. Критерий t по Стьюденту - Фишеру описывается следующей формулой:

$$t = (x - \mu) / s_x$$

где t – это нормированное отклонение; x – средняя арифметическая выборочной совокупности; μ – средняя арифметическая генеральной совокупности; s_x – средняя ошибка

[2].

Выполнение всех необходимых расчетов по каждой части речи привело к следующим выводам:

- данные взяты из разных генеральных совокупностей,
- расхождение между t_{ϕ} и t_r существенно и носит экстралингвистически обусловленный характер (при помощи заданного параметра - гендера).

Таким образом, статистическая оценка частотности каждой части речи позволяет констатировать, что данный показатель действительно может варьировать в зависимости от пола человека. Тексты выступлений политиков-мужчин и политиков-женщин принадлежат к различным выборкам, т.е. испытывают вполне очевидное влияние заданного гендерного дискурсивного параметра.

Примененный подход является относительно новым в оценке достоверности влияния гендерного параметра на речевое поведение политического деятеля (до этого было проведено обширное исследование частеречных предпочтений на материале научного дискурса [6]). Как показало исследование, гендерообусловленные проявления в политической речи могут быть достоверно выявлены методом статистического анализа, несмотря на внешний гендеро-нейтральный фон в политическом дискурсе.

Список литературы

1. *Антинескул О. Л.* Гендер как параметр текстообразования: Учебное пособие по спецкурсу. – Пермь: Перм. ун-т, 2001. – 168 с.
2. *Васнев С.А.* Статистика: Учебное пособие. URL:<http://hi-edu.ru> (дата обращения: 10.08.2016).
3. *Горошко Е.И.* Гендерные исследования в языкознании (к проблеме становления метода) // *Культура народов Причерноморья. Межвузовский центр Крыма. 2004. № 45. т.1. 350 с.*
4. *Лакофф Р.* Язык и место женщины. — *Гендерные исследования. Харьков, 2000, № 5, с. 241—254*
5. *Носенко И.А.* Начала статистики для лингвистов. М.: Высшая Школа. 1981. 157 с.
6. *Сеченова Е.Г.* Статистико-вероятностная модель гендерообусловленного авторского «Я» в научном дискурсе. Дисс. ... канд. филол. наук, Тюмень, 2009.
7. *Скотт Дж.* Гендер: Полезная категория исторического анализа // *Введение в гендерные исследования: Учеб. пособие Харьков, СПб., 2001. Ч. 2. С. 409.*

10.02.00

Н.И. Хомутская

Государственный социально-гуманитарный университет,
кафедра французского и немецкого языков,
Коломна, khomutskayan@rambler.ru

НЕМЕЦКИЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ: ДИАХРОНИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Известно, несмотря на то, что Германия и Россия не имели и не имеют общих границ, их в течение многих столетий связывают тесные контакты в области культурного, экономического, политического сотрудничества, что не могло не отразиться на словарном составе обоих языков.

Ключевые слова: *заимствование, причина, сфера использования, этапы заимствования.*

Актуальность предпринятого исследования заключается в том, что на современном этапе развития русского языка повышается роль заимствованной лексики, что связано с процессом глобализации, который способствует интенсивному проникновению в русский язык заимствований, тем самым обеспечивая понимание в рамках бурно развивающегося процесса межкультурной коммуникации и диалога культур. Учитывая тот факт, что основным языком, из которого заимствуются слова на современном этапе, является английский язык, то уместным представляется рассмотреть германизмы в русском языке в диахроническом аспекте, чтобы показать роль немецких слов-заимствований в политической, экономической и историко-культурной сфере и подчеркнуть именно влияние немецкого языка, немецкой культуры, включая элементы бытовой культуры, на формирование и развитие российского общества.

Заимствование является естественным следствием установления экономических, политических, культурных связей с другими народами, когда вместе с реалиями и понятиями приходят обозначающие их слова [2]. Совершенно справедливо высказывание Т. Шиппан, что «infolge vielfältiger Beziehungen zwischen den Sprachträgern, direkter Berührungen und kultureller Verbindungen, internationaler Zusammenarbeit es auch zu sprachlichen Annäherungen im Wortschatz kommt» [7].

Об актуальности самого понятия «заимствование» свидетельствуют многочисленные подходы к раскрытию его сущности как со стороны отечественных, так и зарубежных лингвистов (Л.П. Ефремов, Л.П. Крысин, Д.С. Лотте, Е.В. Маринова, Л.А. Нефёдова, Г. Пауль, Т. Левандовски, Д. Хомбергер, Р. Траск, Т. Шиппан, Г. Бусманн и другие).

Определение заимствования зависит во многом от того, какую цель ставит перед собой исследователь: рассмотреть заимствование как процесс с выявлением его причин или рассмотреть его результат, то есть сферы использования заимствований в словарном составе языка. Интересен и тот факт, что ранее заимствованная лексика должна была пройти фонетическую и грамматическую ассимиляцию языка реципиента. Данной точки зрения придерживается известный немецкий лексиколог И. Барц, которая относит к заимствованиям «заимствованное из другого языка слово, которое адаптировалось в принимающем языке в произношении, написании и в словоизменении» [3]. Известный немецкий лингвист Г. Пауль характеризует заимствование как «выражение, перенятое из иностранного языка вместе с предметом» [1], то есть рассматривает как результат. Т. Левандовски указывает на процессуальный характер заимствования. Это – «Überführung oder Übernahme eines Zeichens aus einer Sprache in eine andere; Bereicherung des Wortbestandes einer Sprache, eines Dialekts oder Idiolekts durch den Wortbestand einer anderer Sprache, eines anderen Idiolekts, Transfer lexikalischen Materials oder grammatischer Konstruktionen» [6].

Исторически сложилось так, что Россия и Германия никогда не имели общих границ, не являлись государствами-соседями, кроме того русский и немецкий языки относятся к разным языковым ветвям. Но торговые, культурные, политические связи и, безусловно,

династические браки русских монархов с немецкими принцессами способствовали взаимообогащению словарных пластов обоих языков.

Первые немецкие заимствования встречаются в письменных памятниках, относящихся к 13-14 векам: пискуп (католический епископ), провст (высший церковный титул), мастер (в значении глава рыцарского ордена), ратман (член городского совета), рытор (рыцарь), шпильман (артист), герцик (герцог), буркимистор (бургомистр), бунт (употреблялся в значении «связка, пучок» и другие. Следует отметить, что немецкое слово «мастер» со временем расширило сферы своего значения.

С развитием ганзейского союза русские купцы основали в портовом немецком Любеке свой торговый дом, немецкие торговцы соответственно свой в Новгороде Великом. Словарный состав русского языка пополнился немецкими словами. Это – бот (лодка), яхта, рынок (Ring). Слово «бот» стало позже широкоупотребительным в русском языке в связи с активной деятельностью Петра Первого и иногда употреблялось в уменьшительной форме как «ботик Петра».

Политические и культурные связи между Россией и немецкими землями укрепились в период правления Ивана III (15век) и Алексея Михайловича (17 век).

Именно по указу царя Алексея Михайловича пастор Иоганн Грегори, проживавший в Немецкой слободе, должен был создать первую русскую театральную постановку. Новая сфера культурного сотрудничества обогатила русский язык новыми словами: аншлаг, гансвурст, гастроль, капельмейстер. В этот же период заимствуется военная терминологическая лексика: шанцы, лафет, итальянское слово «солдат» посредством немецкого языка проникает в русский язык, а германизм «лагерь» полностью вытесняет из употребления русское слово «стан». Жители Немецкой слободы на окраине Москвы были не только мастеровыми людьми, но они сохраняли свои национальные традиции и обычаи, включая элементы бытовой культуры. Всё это не только поражало Петра Первого, но и существенно повлияло на формирование его мировоззрения и становления как государственной личности. Путешествуя по Европе, русский царь посетил и ряд немецких земель, где его поразила размеренная, упорядоченная жизнь бюргеров. Среди приглашённых Петром Первым мастеровых людей были и немецкие умельцы-инженеры, врачи, офицеры, учителя, архитекторы, учёные. Заимствованную немецкую лексику этого периода (первая половина 18века) можно разделить на три тематические группы: военная, мастеровая и административная лексика (Militärlexik, Handwerklexik, administrative Lexik). Приведём примеры из отмеченных тематических групп:

1. Военная лексика – юнкер, вахта, ефрейтор, генералитет, цейхгауз, гауптвахта, штурм;
2. Мастеровая лексика – дрель, верстак, стамеска, вакса, клейстер, рашпиль, клапан, винт, кран, слесарь;
3. Административная лексика – бергмейстер, вальдмейстер, камергерр, шатальмейстер, канцлер.

Следует отметить, что в примерах, относящихся к третьей группе, слово «мастер» (мейстер) служит в качестве производящей основы, выступая как словообразовательный элемент.

Развитие культурных связей в данный период привело к немецким заимствованиям в области живописи и музыки – кант, ландшафт, кобальт, штрих, мольберт, валторна, горн, клавира, арфа, камертон.

Большую роль в развитии германо-русских отношений сыграл Манифест (1763г.), изданный Екатериной Второй, согласно которому переселенцы из Европы наделялись особыми правами, что подчёркивает А. Эйфельд [6]. Наибольший отклик указанный манифест нашёл среди жителей Гессена, Северной Баварии, Северного Бадена, Пфальца, в рейнских землях. Часть немецких переселенцев разместили в окрестностях Санкт-Петербурга, основную массу в степях Поволжья близ Саратова. Немецкие колонисты обладали навыками высокой культуры земледелия и сохраняли свою национальную культуру быта. Всё это охотно перенимало местное население. Вместе с предметами быта

заимствовались и их названия: крендель (Krendel), противень (Bratpfanne), шумовка (Schaumlöffel), струбцина (Schrabzwinge), домкрат (Daumkraft), дурхшлаг (Durchschlag).

Отношения между Россией и Германией были, безусловно, омрачены двумя мировыми войнами. Но это были и непосредственные контакты между представителями разных народов и разных культур. В русский язык проникли и были понятны большинству населения немецкие слова, такие как: рейх, мессершмидт, блицкриг, фаустпатрон, юнкерс, гауляйтер, группенфюрер, фелькомендатура, абвер, полицаи, гестапо и многие другие. Данные заимствования относятся к группе экзотизмов, которые определяют национальный колорит страны, типичные черты национальной политики, государственного устройства, национальные традиции и обычаи.

Следующий этап проникновения немецких слов в русский язык – это 50-70 годы 20 века. Он связан с терминологической лексикой: пробанд, шютте, линеикс, трог, цанга, шноркель, бильдрук.

На современном этапе развития словарного состава русского языка число немецких заимствований невелико. Это связано с доминирующей ролью английского языка на мировой арене. И всё же реклама со словами «Praktisch, quadratisch, gut», а также слова гастарбайтер (с типично русским ударением), бирфест, автобан свидетельствуют о непрекращающемся процессе немецких заимствований.

По сфере употребления заимствованная немецкая лексика представлена двумя основными направлениями. Это общеупотребительная лексика и специальная лексика. К широкоупотребительной лексике относятся полностью ассимилированные германизмы: асфальт, егерь, штраф, шрифт. Касательно специальной лексики, то её можно разделить на несколько подгрупп. Это – политика (аншлюс), финансы и торговля (вексель, фрахт, маклер), военная лексика (гауптвахта, гаубица, бруствер), горное дело (маркшейдер, шахта, штольня), медицина (бинт, шпатель), архитектура (абрис, эркер, брандмауэр), спорт (эндшпиль, цейтнот, миттельшпиль), искусство и культура (камертон, ландшафт), географические понятия (глетчер, горст), печатное дело (декель, тигель, ракель), техника (вальцы, рейсмашина), продукты питания (шницель, шпинат, картофель).

Знание специальной лексики помогает российским специалистам при общении с немецкоязычными партнёрами при решении общих задач, для реализации совместных проектов, при проведении научных исследований.

Из проанализированного теоретического и отобранного практического материала мы рассматриваем заимствование как процесс проникновения лексических единиц немецкого языка в русский язык и как результат употребления заимствованной немецкой лексики во многих сферах жизнедеятельности жителей России. Выделенные периоды активного проникновения немецких заимствований в русский язык свидетельствуют о большом политическом и экономическом весе Германии и немецкого языка в Европе, который способствовал развитию зарождающегося процесса межкультурной коммуникации.

Список литературы

1. Пауль Г. Принципы истории языка. – М.: Издательство иностранной литературы, 1960. – С. 467.
2. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. – Словарь-справочник лингвистических терминов. – М.: Астрель. Аст, 2001. – С. 147-148.
3. Barz I. Grundlagen der Lexikologie [электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.uni.leipzig.de/~barz/Germanistik/Lehre/Arbeitsmaterial_Lexikologie.
4. Duden. Das große Wörterbuch der deutschen Sprache in 10 Bänden. Mannheim, Wien, Leipzig: Dudenverlag, 1999 (CD-ROM).
5. Eisfeld A. Die Entwicklung in Rußland und in der Sowjetunion. Information zur politischen Bildung Nr. – S. 267.
6. Lewandowski T. Linguistisches Wörterbuch. -Heidelberg: Quelle und Metzler, 1984. – S.255-256.
7. Schippan Th. Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache. – Tübingen Max Niemeyer Verlag, 1992. – S. 261.

13.00.00 - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ*13.00.01***Л.К. Астафьева, Ю.М. Кудрявцев, А.И. Скворцов**

Казанское высшее военное училище,
кафедра общепрофессиональных дисциплин,
Казань, lastafye@yandex.ru

**О ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ**

В статье анализируются причины слабой теоретической подготовки выпускников школ, поступающих в военные вузы. Указываются технологии, способствующие повышению качества физико-математического образования курсантов военных вузов.

Ключевые слова: блок естественнонаучных дисциплин, профессиональная подготовка, качество образования, современные образовательные технологии.

Как известно, система подготовки специалиста любого профиля содержит блок естественнонаучных дисциплин. Наиболее важными дисциплинами в этом блоке являются физика и математика. Однако с сожалением приходится констатировать, что уровень школьной подготовки выпускников школ в последние годы резко снизился. Многие школьники заканчивают гуманитарные классы, в которых физика изучается в течение лишь одного-двух часов в неделю.

К тому же введенный Единый государственный экзамен не способствует глубокому, систематическому изучению предмета. Глобальная ломка системы образования привела к поспешной разработке тестовых заданий, рассчитанных не на знание физических законов и явлений, а на запоминание готовых формул. Обучение в школе страдает формализмом при изучении законов физики, школьники запоминают формулы, описывающие законы, часто не представляя границы применения самих законов. Также следует отметить, что, как правило, у обучающихся нет понимания тесной связи физики с математикой, к примеру, связь векторных и скалярных величин с разделом «Кинематика», измерение физических величин с точностью вычислений в математике. Также следует указать на такие типичные ошибки, как связанные с неумением проводить действия с порядками величин. Часто получив верное решение задачи в общем виде, обучающиеся не могут записать правильный числовой ответ.

Школьников, как правило, натаскивают на решение конкретных задач, так что для изучения естественнонаучных дисциплин в вузе абитуриенты приходят неподготовленными. Однако для изучения многих специальных дисциплин, таких как теория стрельбы, устройство вооружения, техническая механика, электрооборудование и другие, в военном вузе знание физики и математики крайне необходимо.

Кроме того, как отмечают психологи, если обучающийся не видит смысла в конкретной учебной информации, то она в дальнейшем преобразуется у него вместо системных знаний в непрочные и поверхностные. Все это приводит к тому, что возможности повышения качества физико-математического образования в вузах традиционными методами весьма ограничены.

Исходя из вышеизложенного, можно отметить, что перед профессорско-преподавательским составом кафедры общепрофессиональных дисциплин всякий раз встает проблема, как учить будущих офицеров знанию основных законов физики и математики. Повысить качество образования и сформировать компетенции по физике и математике, заявленные в стандарте, позволяют современные образовательные технологии.

На наш взгляд, целенаправленная деятельность обучающегося должна проходить в рамках модульного обучения, которое подчинено достижению единой цели обучения. Это метод обучения, при котором содержание учебного материала, организовано в рамках модулей, то есть крупных блоков.

Очевидно, что наилучшее усвоение учебного материала происходит в том случае, когда каждый его структурный элемент (модуль, тема) изучается в рамках единого дидактического цикла, состоящего из лекции, практического занятия, лабораторной работы. Используя технологию укрупнения, или что то же самое комплексирования занятий, можно добиться улучшения качества образования за счет экономии времени.

Общеизвестно, что личная мотивация обучающегося является главным фактором, способствующим повышению качества усвоения учебного материала. В первую очередь, этого можно добиться, если придать обучению военно-прикладной характер, или что то же самое профессиональную направленность. Эта направленность предполагает включение в содержание обучения таких тем, которые иллюстрируют значимость изучаемого учебного материала для будущей служебной деятельности. Практическая значимость дисциплины физика обусловлена тем, что она является базой для изучения многих конкретных специальных и военно-специальных дисциплин. Кроме того, прогрессивные технологические и конструктивные решения, в частности в танках «Армата» базируются на физических законах и методах. Современные разработки и практическое применение их в Вооруженных силах вызывают у курсантов безусловный интерес.

Профессионализация курса физики является, по нашему мнению, одним из главных направлений, способствующих повышению качества образования. Используемые формы и методы обучения, безусловно, должны соответствовать специфике подготовки будущих офицеров, так что основной акцент при проведении лекционных и практических занятий делается на решение достаточно большого количества примеров, связанных с военно-прикладными науками.

Однако из этого не следует, что мы уделяем основное внимание изучению прикладных тем дисциплины физики, потому что физика для военных специалистов является фундаментальной дисциплиной естественнонаучной подготовки, а профессионализация ее лишь усиливает общекультурную и мировоззренческую подготовку будущих офицеров.

В последние годы возрос интерес преподавателей к активным и интерактивным методам обучения, который обусловлен возможностями, предоставляемыми информационными технологиями. Использование указанных технологий не только повышает качество обучения, но и стимулирует курсантов к изучению материала, что особенно важно в современных условиях, когда число часов, отводимое на изучение дисциплин, постоянно сокращается.

Для повышения эффективности обучения на лекциях используется демонстрационный эксперимент [2]. Так, на занятии мы используем физический практикум, подготовленный в Казанском федеральном университете, в котором содержится порядка 400 видеофильмов и задач. Разработанная на кафедре методика чтения лекции с использованием мультимедийных презентаций позволяет курсантам наглядно представить физические явления и работу приборов, с историческими зарисовками об ученых – физиках и их открытиях, демонстрирующих доказательство тех или иных законов физики.

При разработке видеоматериалов преподаватели кафедры учитывают все требования, предъявляемые к структуре и содержанию лекции. Каждая лекция содержит ключевой слайд, в котором приведены учебные вопросы, отрабатываемые на данной лекции. При изложении учебного материала необходимые понятия, определения, формулы, теоремы выводятся на экране постепенно, с различной скоростью, чтобы акцентировать внимание курсантов на наиболее важных моментах. Преподаватель в ходе чтения лекции имеет возможность возвращаться к уже рассмотренным учебным вопросам и управлять темпом изложения.

В настоящее время особое внимание уделяется компьютерному моделированию, позволяющему эффективно изучать физические явления, которые часто недоступны непосредственному восприятию. Для моделирования физических процессов используются готовые программные продукты, в частности табличный процессор Excel и математическое программное обеспечение Mathcad [3].

Использование компьютеров при выполнении лабораторных работ позволяет облегчить курсантам обработку полученных экспериментальных данных и уделить большее внимание анализу полученных результатов. Применение компьютерного оборудования расширяет рамки традиционной лабораторной работы и позволяет организовать ее более творчески.

Особое внимание уделяется на кафедре преподаванию математики. Место математики в жизни и науке нельзя недооценить, так как она является аппаратом для изучения и исследования физических явлений. Для успешного усвоения физики необходимо знание курсантами не школьной математики, а дифференциального и интегрального исчисления. Так, к примеру, мгновенная скорость, ускорение, импульс силы, работа, то есть базовые физические понятия можно устойчиво сформировать лишь с использованием математического аппарата высшей математики.

Использование математического аппарата позволяет сформулировать основные законы в виде уравнений, причем ясно, что это дает возможность прогнозирования конечного результата при решении задачи.

Математика переводит интуитивные подходы к действительности, которые базируются на качественных подходах, а значит приблизительных, на язык точных формул, определений, из которых можно сделать количественные выводы. Не случайно бытует мнение, что степень научности той или иной дисциплины измеряется тем, насколько в ней применяется математика. Так что без должной математической подготовки и навыков работы на компьютере невозможно стать компетентным специалистом даже в области гуманитарных наук. Все зависит от того, по какой специальности ведется подготовка будущего офицера.

В связи с сокращением числа часов на изучение дисциплины все больше увеличивается объем самостоятельной работы курсантов.

Для того чтобы повысить качество подготовки специалистов необходимо также активно использовать и возможности самостоятельной работы курсантов. Однако она не будет эффективной, если для нее не будут подготовлены учебные материалы для самообучения и самоконтроля [1]. Главная роль здесь отводится учебнику, который должен осуществлять не только информационную функцию, но и также контролирующую и управляющую функции.

Так, Министром обороны С.К. Шойгу была поставлена задача о переходе с сентября 2016 на обучение курсантов всех военных вузов по электронным учебникам. На кафедре общепрофессиональных дисциплин подготовлены авторские учебники по всем дисциплинам, читаемым на кафедре. Информационный текст учебников по физике и математике написан в строгом соответствии с действующей программой. Не вызывает сомнений, что разработка электронного учебника является одним из главных условий для оптимизации учебного процесса.

Для реализации эффективного усвоения учебного материала особое внимание уделено в нем четкой формулировке учебных целей, общие положения подтверждены конкретными примерами из практики, имеются видеофрагменты учебных фильмов, позволяющие наглядно представить физические явления и действие законов. Благодаря систематизации материала текст легко воспринимается. Кроме того, в учебнике имеются гиперссылки, так что в случае необходимости курсанты могут изучить и дополнительный материал.

В конце каждой главы приводятся тесты для самоконтроля. Так, в случае, если курсант дважды предлагает неверный ответ на заданный вопрос, то на экране монитора появляется правильный ответ с необходимыми пояснениями и комментариями. Имеющиеся комментарии к ответам способствуют не только более осмысленному и прочному усвоению знаний, но и содержат иногда новую информацию и ссылки на другую учебную литературу, ориентирующую курсанта на углубленное самостоятельное изучение дисциплины. Заметим, что имеющиеся в электронном учебнике тесты не являются целью проверки знаний, они предназначены, в первую очередь, для активизации познавательной деятельности курсантов.

Преимущества электронного учебника состоит как в удобной навигации, с помощью которой можно легко найти нужные разделы, быстрый поиск информации по ключевому слову, пояснения к терминам и определениям, что существенно повышает усвоение

учебного материала, наличие гиперссылок, тестовые задания для самоконтроля.

Таким образом, электронный учебник индивидуализирует процесс обучения, увеличивает скорость и качество усвоения учебного материала, Кроме того, учебник является не только средством бесконтактного информационного взаимодействия, но и создает эффект непосредственного участия в процессе обучения. Важность использования электронного учебника состоит еще и в том, что проблема устаревания знаний актуальна для всех стран, а не только России. Потому электронное обучение становится теперь составной частью общей стратегии подготовки высококвалифицированных кадров.

Список литературы

- 1. Астафьева Л.К., Астафьев В.В.* Самостоятельная работа в повышении качества обучения студентов// Современные концепции научных исследований. XII Международная научно-практическая конференция Москва 27-28 марта 2015, часть 2 №3(12)- 2015. С.106-108.
- 2. Астафьева Л.К., Емелина И.Д.* Компьютерные технологии в преподавании математики.// Вестник КХТУ, т.16, №13.-2013.С.260-263.
- 3. Астафьева Л.К., Кутовая Т.И.* Роль лекции в учебном процессе.// Кирсановские чтения. Сборник научных трудов. Вып.2. Казань,- 2013. С.200-205.

13.00.00

А.Н. Безруков

Казанский национальный исследовательский технологический университет,
управление международной деятельности,
Казань, artem_bezrukov@kstu.ru

ПРИНЦИПЫ И МЕХАНИЗМЫ СЕТЕВОЙ ИНТЕГРАЦИИ УНИВЕРСИТЕТОВ НА ПРИМЕРЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ИНЖЕНЕРНЫХ ВУЗОВ РОССИИ И ВЬЕТНАМА¹

В работе рассмотрены основные принципы организации международного сетевого партнерства инженерных университетов на примере сети партнерских связей, сформированных вузами России и Вьетнама. Проанализированы механизмы интеграции инженерных вузов в международные институциональные сети. На примере конкретных инженерных вузов показан опыт реализации механизмов сетевого взаимодействия.

Ключевые слова: *интернационализация, инженерное образование, сетевое взаимодействие, Вьетнам.*

Интернационализация высшего образования является одним из необходимых условий подготовки современного конкурентоспособного специалиста [2,9]. Глобальный рынок труда определяет растущий спрос на специалистов, способных к работе в различных регионах мира [5]. Особенно актуально это для инженерного образования, поскольку транснациональные технологические цепочки инициируют интенсивную трудовую миграцию специалистов даже в пределах одной международной компании [1].

Эффективной формой интернационализации вузов является сетевое взаимодействие, подразумевающее интеграцию в международное образовательное и научное пространство и развитие академической мобильности [4] в качестве члена партнерской сети, включающей другие вузы и организации из разных стран мира или в приоритетной для международного сотрудничества стране [3]. Для инженерных вузов сетевая интеграция актуальна с позиции развития партнерства не только с вузами, но и промышленными предприятиями, грантовыми фондами и правительственными организациями за рубежом [10].

В настоящее время одним из наиболее привлекательных направлений международного сотрудничества вузов России является Азиатско-тихоокеанский регион. Вьетнам выступает в этом регионе как один из наиболее перспективных партнеров, так как демонстрирует быстрое развитие, в том числе – в сфере высшего образования, ориентированность на партнерство с Россией в области технологии, а также богатые исторические связи с советской и, далее, с российской научно-образовательной средой [7].

Целью настоящего исследования являлось выявление принципов и механизмов интеграции российского инженерного университета в международные институциональные сети на примере взаимодействия Казанского национального исследовательского технологического университета (КНИТУ) с международными партнерами во Вьетнаме.

Анализ опыта международного сотрудничества КНИТУ позволил выявить следующие принципы международного сетевого взаимодействия:

1. Диверсификация сетевого партнерства по различным регионам мира. В соответствии с данным принципом, основная международная деятельность вуза фокусируется на ограниченном числе эффективных партнеров в нескольких регионах мира.

Университетом был реализован следующий механизм: определены три приоритетных региона мира с несколькими странами в каждом из них для реализации различных форм международного сотрудничества: Азиатско-тихоокеанский регион (Китай, Малайзия, Вьетнам), Северная Америка (США) и Европа (Германия Франция). США рассматривается

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке гранта РГНФ «Проектирование и реализация модели сетевого взаимодействия региональных вузов России и Вьетнама с целью интернационализации инженерного образования», проект № 15-26-09001.

как приоритетный регион по привлечению ведущих ученых и научно-инновационной деятельности, страны Европы – как полигон для реализации совместных образовательных программ, в особенности – программ двойных дипломов, и научных проектов. Вузы Вьетнама, как представителя азиатско-тихоокеанского направления, рассматриваются в качестве партнеров по привлечению иностранных студентов, совместных научных исследований, гостевых лекций и стажировок преподавателей КНИТУ.

Следует отметить, что распределение данных приоритетных направлений академической мобильности было обусловлено анализом действующих эффективных форм сотрудничества КНИТУ с каждой из данных стран в течение последних 5-7 лет.

2. Поэтапное международное сотрудничество. Согласно данному принципу, для осуществления долгосрочных масштабных проектов академической мобильности, таких как программы двойных дипломов, необходимо реализовать ряд менее масштабных, в некоторых случаях – предварительных проектов. К таким проектам можно отнести выбор партнеров, обмен делегациями и учеными, совместные заявки на гранты и т.д. – все то, что определяет уровень авторитета и доверия партнеров по отношению друг к другу и готовность к реализации более серьезных и, иногда, затратных совместных мероприятий.

Опыт российских университетов показывает наличие большого числа подписанных, но не действующих соглашений о партнерстве с зарубежными вузами, в которых заявляется о реализации совместных образовательных и научных программ. В тоже время, без проведения предварительной подготовительной работы в форме менее масштабных проектов, такие договоры оказываются неэффективными. Политика вузов США, имеющих длительный опыт интернационализации, вообще допускает подписание международных договоров только при наличии совместных проектов, таких как обмен студентами, совместные публикации, гранты и т.д. Таким образом, здесь тоже реализуется поэтапный принцип.

Реализация данного принципа в развитии сетевого взаимодействия с Вьетнамом позволила выработать следующий механизм: введение уровней сетевого взаимодействия и рассмотрение развития сотрудничества как прогресса по уровням. Для каждого из уровней предлагаются приоритетные мероприятия.

Первый уровень – инициация партнерства. Приоритетные мероприятия: поиск партнеров, обмен делегациями, выявление форм сотрудничества. Итог для сетевого взаимодействия: формируется набор участников будущей сети.

Второй уровень – рост сетевого взаимодействия. Мероприятия: обмен студентами, гостевые лекции, краткосрочные обменные программы, заявки на гранты, конференции. Долгосрочные проекты пока не реализуются. Итог для сетевого взаимодействия: формируется первичная сеть партнеров, происходит апробация связей между ними в форме совместных проектов.

Третий уровень – оптимизация. Мероприятия: анализ действующих проектов и партнеров, их оптимизация, отсеивание неэффективных проектов. Итог для сетевого взаимодействия: формирование оптимизированной сети партнеров, включающей вузы, промышленные предприятия и другие организации.

Четвертый уровень: устойчивое партнерство. Мероприятия: запуск долгосрочных проектов на основе накопленного опыта сотрудничества. Итог для сетевого взаимодействия: сформирована эффективная и устойчивая сеть партнеров между двумя странами.

Реализация данных подходов была начата КНИТУ в 2013-2016 гг. [6] Проведенный анализ показал, что в 2013 г. университет находился на первом, начальном уровне сетевого партнерства с Вьетнамом (2-3 партнера, основная форма сотрудничества – привлечение студентов). К 2016 г. достигнут второй уровень сетевого партнерства: количество эффективных партнеров возросло до 5-6, общее число партнеров возросло до 14. Появились новые формы сотрудничества, такие как совместные гранты, конференции, гостевые лекции и т.д. Было открыто представительство КНИТУ в университете Вьетчи (Северный Вьетнам).

3. Локализация подходов к сетевому взаимодействию.

В соответствии с данным принципом, исторические, политические, экономические и культурные особенности региона и отдельной страны обуславливают необходимость специфических подходов к международному сотрудничеству, позволяющих достичь желаемого эффекта. Учитывая удаленность Вьетнама и связанные с этим трудности регулярного мониторинга взаимодействия с вьетнамскими партнерами, КНИТУ был реализован механизм создания удаленного центра, ответственного за создание и дальнейшее развитие сети партнеров. Таким центром стало представительство КНИТУ в университете Вьетчи [8], открытое в июне 2014 г. Следует отметить, что деятельность представительства позволила расширить как формы академической мобильности (обучение вьетнамских аспирантов в КНИТУ на регулярной основе – 17 аспирантов на 2016 г., участие КНИТУ в качестве соорганизатора конференций под эгидой Вьетнамской академии науки и технологии, обучение вьетнамских студентов преподавателями КНИТУ). Перспективной задачей представительства в настоящее время рассматривается включение в сеть вьетнамских партнеров КНИТУ промышленных предприятий и организацию производственной практики и совместных исследований.

Таким образом, в ходе данного исследования на основе опыта сотрудничества Казанского национального исследовательского технологического университета с организациями Вьетнама были рассмотрены основные принципы развития международного сетевого партнерства. На основе данных принципов предложены механизмы по созданию сети партнеров во Вьетнаме, проведена апробация механизмов. Опыт КНИТУ может быть использован другими инженерными вузами России, а выявленные принципы и механизмы адаптированы к развитию сетевого взаимодействия в различных формах с другими странами Азиатско-тихоокеанского региона.

Список литературы

1. *Зиятдинова Ю.Н., Безруков А.Н.* Интернационализация инженерного образования // Профессиональное образование. Столица. 2015. № 5. С. 21-23.
2. Императивы интернационализации. Отв. ред. Ларионова М.В., Перфильева О.В. Москва: Логос, 2013. 420 с.
3. *Кочнев А.М.* Образование на основе сетевого взаимодействия // Высшее образование в России. 2015. №5. С. 69-74.
4. *Муртазина Л.Г., Зиятдинова Ю.Н.* Академическая мобильность как фактор развития международного сотрудничества исследовательского университета // Вестник Казанского технологического университета. 2011. № 19. С. 269-272.
5. *Олейникова О.Н.* Основные тренды развития профессионального образования – международная перспектива. // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2013. № 25. С. 4.
6. *Сухристина А.С.* Российские вузы на международной арене: опыт КНИТУ во Вьетнаме // Профессиональное образование: отечественный опыт и международные практики. Сборник статей VII международ. науч. чтений. – М.: ФГБНУ. «Институт стратегии развития РАО», 2015. С. 135-138.
7. *Сухристина А.С., Уразбаев Р.Ш., Куан Д.К.* Исторические предпосылки становления сотрудничества России и Вьетнама в сфере инженерного образования в период 20-21 вв. // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1-1.
8. *Сухристина А.С., Эбель А.О., Уразбаев Р.Ш., Ву Д.Н.* Организация академической мобильности студентов через представительство российского вуза во Вьетнаме // Модернизация педагогического образования: Сборник научных трудов Международного форума. Под ред. Р.А. Валеевой. Казань: Изд-во «Бриг», 2015. С. 230-235.
9. *Altbach P.* The International Imperative in Higher Education // Boston: Sense Publishers, 2013. 194 p.
10. *Ziyatdinova J.N., Osipov P.N., Bezrukov A.N.* Global challenges and problems of Russian engineering education modernization // Proceedings of 2015 International Conference on Interactive Collaborative Learning, ICL. 2015. P. 397-400.

13.00.00

Г.С. Вяликова, Ю.Б. Финикова

Государственный социально-гуманитарный университет,
кафедра педагогики, кафедра французского и немецкого языков,
Коломна, vgalina1946@yandex.ru, juliafinikova60281@mail.ru

ДИАЛОГ КУЛЬТУР КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ КОГНИТИВНОЙ ПАРАДИГМЫ

Статья посвящена проблеме формирования языковой личности в условиях кризиса мультикультурализма в глобальном мире, где вопросы культурного диалога приобретают особое звучание. Показана специфика категории «диалог культур», выявлена его роль в аспекте формирования культуры языковой личности в образовательном процессе с целью её успешной самореализации в XXI веке. В статье также представлены некоторые учебно-методические рекомендации по формированию данного личностного образования.

Ключевые слова: культура, диалог культур, языковая личность, когнитивная парадигма.

Тема диалога культур в контексте развития личности на сегодняшний день является весьма актуальной. Не случайно в материалах Совета Европы обращается особое внимание на необходимость формирования языковой личности через диалог культур, способствующего установлению контактов, стремлению понять друг друга, осознанию общечеловеческого «мы» и формированию национальной идентичности. Развитие этих способностей неотделимо от освоения «чужой» культуры, так как «способность одного народа осваивать достижения другого – один из главных показателей жизнеспособности его культуры, очевиднейший индикатор прогресса культуры» [5]. Это утверждение особенно важно в последние годы, отмеченные возрастающим противоборством цивилизованных стран, возникновением проблем международного терроризма, а также кризисом российско-европейских отношений не только в области политики и экономики, но и в области культурного плюрализма, предполагающего не монологичное, а диалогичное развитие общества. В этом процессе складывается конгломерат различных по своей истории, традициям, языку, религии культурных социумов, которые развиваются, взаимодействуют и влияют друг на друга на основе межкультурного диалога по внутренним присущим им законам. Они относительно самостоятельны и, оставаясь разными, сталкиваются в едином информационном пространстве.

Культурные различия обязательно предполагают столкновения, если принять во внимание тот факт, что ментальные особенности меньше подвержены изменениям, чем экономические и политические. Становится все более очевидным, что, наряду с экономикой и политикой, диалог культур является важным фактором регуляции как внутренней жизни отдельного народа, так и взаимоотношений между странами, а значит, и стимулом для формирования современной языковой личности, способной к общению на межкультурном уровне, под которым понимается адекватное взаимодействие с представителями других культур на основе имеющихся языковых и фоновых знаний.

Следует заметить, что впервые в науку понятие «языковая личность» было введено русским филологом В.В. Виноградовым. Ученый подошел к понятию языковой личности путем исследования языка художественной литературы. Логика развития понятий «образ автора» подвела исследователя к вопросу о соотношении в произведении языковой личности, художественного образа и образа автора. Первые описания конкретных языковых личностей также принадлежит перу В.В. Виноградова. По мнению учёного, языковая личность – это:

– носитель языка, который охарактеризован на основе анализа сделанных им текстов с точки зрения применения в этих текстах системных средств этого языка, чтобы представить его видение окружающей действительности и возможность для достижения каких-то его целей;

– название способа описания языковой способности человека, получение знания о личности на основе его письменного и устного текста [3].

Выделяют 3 уровня рассмотрения языковой личности: 1) вербально-семантический (рассматриваются слова и их значения); 2) когнитивный (рассматриваются концепты); 3) мотивационный (рассматривается цель употребления слов и когниций говорящим или пишущим) [Там же].

Речь человека с неизбежностью отражает его внутренний мир, служит источником знания о его личности. Более того, очевидно, что человека нельзя изучить вне языка, так как даже с обывательской точки зрения трудно понять, что представляет из себя субъект, пока мы не услышим, как и что он говорит. В связи с этим особое звучание приобретает проблема диалога культур как основа формирования языковой личности.

По утверждению одного из крупных исследователей рассматриваемой проблемы А.А. Радугина, начало теоретического рассмотрения проблемы человеческого общения в рамках поликультурного пространства в 20-е годы XX века было положено немецким философом М. Хайдеггером в его книге «Бытие и время» и французским исследователем Г. Марселем в «Метафизическом дневнике», Ж.-П. Сартром и А. Камю в работах 40-60-х годов [6].

Это связано с тем, что в XX веке ценностные и духовные спектры разных форм культуры (Запад, Восток, Европа, Азия и Африка) «... стягиваются в одном культурном пространстве и требуют от общества и каждого человека в отдельности не однозначного выбора, а постоянного духовного сопряжения, взаимоперехода и взаимопроникновения» [2].

Согласно точке зрения российского философа В.С. Библера, который в течение длительного времени занимался проблемами диалога культур, двадцатое столетие породило немислимый синтез культур, поставив тем самым проблемы их взаимодействия. Учёный утверждал: «Типологически различные «культуры (целостные кристаллы произведений искусства, религии, нравственности ...) втягиваются в одно временное и духовное «пространство», странно и мучительно сопрягаются друг с другом, почти ... «дополняют», то есть исключают и предполагают, друг друга» [1]. И потому очень важно хаос различных культур преобразовать в осмысленный и заинтересованный диалог.

Диалог как принцип культурного развития позволяет не только органично заимствовать лучшее из мирового наследия, но заставляет человека проявить себя, совершить личностное переосмысление «чужой» культуры. Только внутреннее переосмысление культурных ценностей, только активный диалог с культурными фигурами делает человека культурным, приобщенным к большому космосу культуры. Диалоговая форма позволяет проявиться многогранной природе культуры.

Культура – это огромное многоплановое пространство, подобное произведению искусства. В своей сущности культура является инструментальным механизмом, с помощью которого человек может лучше справиться с теми специфическими проблемами, которые ставит перед ним окружающая его среда, где каждый культурный элемент выполняет особую функцию [4].

В нынешнем столетии стало ясно, что «диалог культур предполагает взаимопонимание и общение не только между различными культурными образованиями в рамках больших культурных зон, но и требует сближения огромных культурных регионов, сформировавших на заре цивилизации свой комплекс отличительных черт» [7].

Диалог – это вопрос не только о гуманитарных контактах больших культур, но и о способе приобщения отдельно взятой личности к духовному миру этих культурных образований в контексте когнитивной парадигмы, заключающей в себе возможность расширения познавательной сферы обучающихся через приобретение знаний и овладение нормами поведения в межкультурном сообществе в рамках конкретного исторического периода.

Формированию языковой культуры личности в данном аспекте способствует целостный педагогический процесс, включающий изучение иностранных языков.

Во всех учебниках по иностранному языку в целях реализации основного требования – формирование языковой личности – представлен разноплановый материал. Это художественные и публицистические тексты, законченные по содержанию, логически цельные, связанные по содержанию и стилистически. Изучая подобные тексты, обучаемые работают не только над лексико-грамматическими заданиями, но и получают информацию о культуре, традициях и обычаях, истории народов, проживающих в стране изучаемого языка. Кроме того в учебно-методических пособиях представлены цифры, факты, таблицы, результаты социологических и статистических опросов. Подобная информация обогащает знания о стране изучаемого языка конкретными и убедительными сведениями из различных областей жизни; служит источником для речемыслительной деятельности: на их основе можно сопоставлять социокультурные явления, делать гипотезы и выводы; даёт возможность не только иллюстрировать и систематизировать, но и активизировать ценный лексический и грамматический материал в высказываниях, имеющих страноведческое содержание.

Таким образом происходит знакомство с иноязычной культурой и ментальностью и их сравнение с отечественными аналогами через тексты зарубежных авторов, что даёт возможность формировать языковую личность в условиях межкультурной коммуникации.

С этой целью в контексте диалога культур на основе имеющейся визуальной информации педагог имеет возможность формулировать разнообразные задания в рамках таких образовательных блоков, как «История», «Художественное искусство», «Литературные памятники», «Музыкальная гостиная», «Межличностные отношения» и т.д., включающие конкретные модули: «Чтение», «Аудирование», «Письмо», «Говорение», «Грамматика», «Лексика». В каждом из них представлена новая лексика по теме, аутентичные тексты и диалоги, творческие задания, лингвострановедческая информация и др. При этом занятия должны сопровождаться мультимедийными презентациями, фотоколлажами, музыкой, работой с электронными учебниками, которые помогают вхождению обучаемых в тему занятия, создают определенный фон, способствуют развитию познавательного интереса и творческой мыслительной активности обучаемых, расширению поликультурных знаний, формируют уважение к отечественным и зарубежным ценностям.

В целом проблема диалога культур в обучении и воспитании не нова. Но в контексте формирования языковой личности она приобретает иной масштаб и трактовку, предполагающие развитие диалогического сознания и мышления, освобождение субъекта от плоского рационализма и косности взглядов на окружающий мир.

Список литературы

1. Библер В.С. Культура. Диалог культур // Вопросы философии. – 1989. – №6. – С. 79.
2. Библер В.С. Школа диалога культур // Советская педагогика. – 1988. – №11. – С. 105.
3. Виноградов В.В. О художественной прозе: монография. – М.; Л.: Наука, 1930. – С. 126.
4. Вяликова Г.С., Финикова Ю.Б. Теоретико-методологические основы межкультурной коммуникация как социокультурного феномена. – Известия Российской академии образования. – 2012. – № 3. – С. 90.
5. Головлёва Е.Л. Основы межкультурной коммуникации. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С.21.
6. Культурология: Учебное пособие / Составитель и ответств. редактор А. А. Радугин. – М.: Центр, 2001. – С. 117.
7. Померанц Г.С. Диалог культурных миров // Лики культуры: Альманах / ред. С. Я. Левит. – М.: Юрист, 1995. – Т.1. – С. 449.

13.00.01

Ю.Н. Зиятдинова

Казанский национальный исследовательский технологический университет,
кафедра иностранных языков в профессиональной коммуникации,
Казань, uliziatd@gmail.com

ИНФРАСТРУКТУРА УПРАВЛЕНИЯ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИЕЙ В РОССИЙСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ¹

В работе проанализированы закономерности и принципы управления образовательным процессом, в том числе интернационализацией, в условиях инновационной образовательной среды. Особый акцент сделан на процессы самоорганизации и синергетический подход к управлению. Показана эффективность опережающего характера управления по сравнению с догоняющим. Предложены подходы к пересмотру организационной инфраструктуры и локального нормативного обеспечения интернационализации в университете.

Ключевые слова: *интернационализация, управление образовательным процессом, международное сотрудничество.*

Многоуровневая интегрированная управленческая инфраструктура выступает необходимым условием успешной интернационализации современного университета в условиях глобализации образовательного пространства [3, 5]. В соответствии с теорией образовательного менеджмента управление интернационализацией осуществляется согласно общим механизмам, представляющим собой совокупность закономерностей, принципов и методов взаимодействия субъектов образовательного процесса [7].

Исследователи опираются на различные закономерности управления образовательными системами. Так, А.А. Орлов выделяет среди них такие, как зависимость эффективности системы управления от уровня структурно-функциональных связей между субъектами, обусловленность содержания и методов управления содержанием и методами самого образовательного процесса [5]; Ю.А. Конаржевский говорит о зависимости эффективности управления от его целесообразности, гуманистичности, аналитичности и демократичности [4]. Г.Д. Бухарова считает, что эффективность управления во многом зависит от руководителей, их готовности и компетентности, а также от ритмичности, оперативности и непрерывности их деятельности [2]. С.В. Сидоров показывает, что эффективное управление образовательной системой возможно при условии использования внутренних ресурсов участников образовательного процесса и их самоорганизации, а также внедрения структурных преобразований [8]. Многообразие выделяемых авторами закономерностей управления образовательными системами подтверждает процесс непрерывных изменений в них, поиска наиболее перспективных и эффективных подходов.

Закономерности лежат в основе принципов управления образовательными системами, определяющих основные положения практического руководства ими. Очевидно, что и здесь мнения различных авторов представлены широким спектром исследований. Например, классический учебник педагогики В.А. Сластенина [9] описывает такие принципы управления как объективность и полнота информации; системность и целостность; демократизация и гуманизация; централизация и децентрализация; единоначалие и коллегиальность. В учебнике И.Ф. Харламова [11] делается акцент на сотрудничество всех структур образовательного учреждения, демократизм, личную ответственность руководителя и его умение выделять главные проблемы, регулярный контроль, поощрение творческого подхода к образованию, а также важность благожелательной психологической обстановки в коллективе. К данным принципам П.И. Третьяков и Е.Г. Мартынов [10] добавляют

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке гранта РГНФ «Проектирование и реализация модели интернационализации инженерного образования в Республике Татарстан», проект № 15-16-16003

целесообразность и праксиологичность управления, как экономическую, так и экологическую.

Перечисленные выше закономерности и принципы неоднократно обсуждались и анализировались в различных исследованиях. Их уникальность и универсальность состоит в том, что они могут применяться в управлении педагогическими системами различного уровня и специфики.

В современных условиях постоянного внедрения инноваций управление образовательными системами приобретает дополнительные характеристики. Особое внимание уделяется процессам самоорганизации, одновременно разрушающим и обновляющим образовательную систему, способствующим изменению активности субъектов образовательной среды, отношений между ними, появлению неформальных лидеров и групп, многообразию содержания образования, проявлению новых тенденций развития образования, в качестве одной из которых выступает интернационализация.

Управление процессами интернационализации в самоорганизующейся образовательной среде носит превентивный характер. Многие решения принимаются чрезвычайно быстро, что требует от субъектов образовательного процесса проявления самостоятельности, а от руководства университета – передачи многих управленческих функций на более низкие уровни коллектива. В этом случае, как утверждает В.Г. Буданов [1], действуют законы самоорганизации и синергетики, раскрывая новые возможности участников образования, укрепляя связи между ними на разных уровнях, обогащая образовательную среду. Он считает, что именно синергетический подход обладает значительным эвристическим потенциалом и представляет собой перспективную методологию управления образованием.

Согласно синергетическому подходу возможны два варианта поведения администрации при управлении процессами, происходящими в университете: догоняющий или опережающий. В случае догоняющего поведения администрация реагирует на уже происходящие изменения, а в случае опережающего поведения само руководство инициирует и вдохновляет инновации в университете. Очевидно, что опережающий подход является более эффективным, в том числе при управлении интернационализацией. К сожалению, практика показывает, что управление процессами интернационализации в российских университетах носит, в основном, догоняющий характер с ориентацией на показатели ведущих мировых университетов. Для перехода к опережающему управлению требуется пересмотр организационной инфраструктуры управления интернационализацией, а также разработка локального нормативного обеспечения процессов интернационализации на основе как международных документов, так и российских федеральных законов.

Организационная инфраструктура интернационализации предполагает наличие в университете управленческих структур, отвечающих за данные процессы. Это могут быть отделы или центры международной деятельности, а в некоторых случаях – факультеты международных образовательных программ. Некоторые университеты вносят в штатное расписание должность проректора по международной деятельности, некоторые возлагают данные обязанности на других проректоров. Наиболее оптимальной представляется такая инфраструктура, в которой имеется управление или департамент международной деятельности, включающее в себя ряд подструктур, между которыми распределены обязанности. Кроме того, желательно иметь лиц, ответственных за вопросы международного сотрудничества, в каждом структурном подразделении университета.

Инфраструктура интернационализации также включает в себя локальное нормативное обеспечение, состоящее из разнообразных концепций и программ развития международной деятельности, языковой среды университета, положений об академической мобильности, о порядке и реализации совместных образовательных программ и т.п. также

В целом, организационная инфраструктура и локальное нормативное обеспечение уникальны для каждого отдельно взятого университета, исходя из его специфики, и направлены на обеспечение комплексной административной поддержки интернационализации как на факультетах и кафедрах, так и в студенческих сообществах.

Список литературы

1. Буданов В. Г., Журавлев В. А., Харитонова В. А. Управление образовательным процессом в современных условиях : инновации и проблемы моделирования // Синергетическая парадигма. Синергетика в образовании. / отв. ред. В. Г. Буданов. Москва, 2006. С. 450—469.
2. Бухарова, Г.Д., Старикова Л.Д. Общая и профессиональная педагогика : учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений // Москва: Издательский центр «Академия», 2009. 336 с.
3. Зиятдинова Ю.Н., Безруков А.Н. Интернационализация инженерного образования // Профессиональное образование. Столица. 2015. № 5. С. 21—23.
4. Конаржевский, Ю. А. Внутришкольный менеджмент. Москва, 1993. С. 42—45.
5. Орлов, А. А. Управление учебно-воспитательной работой в школе. Москва, 1991. С.34—35.
6. Осипов, П. Н., Зиятдинова Ю. Н. Глобализация как фактор саморазвития студентов // Высшее образование в России. 2015. № 1. С. 140—145.
7. Осипов, П. Н., Зиятдинова Ю. Н., Горновская А. В. Управление интернационализацией образования на институциональном уровне // Право и образование. 2015. № 9. С. 4—14.
8. Сидоров, С. В. Управление инновационными проектами в сельской школе // Стандарты и мониторинг в образовании. Москва : Русский журнал, 2009. № 6. С. 17—20.
9. Слостенин, В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. Москва : Школа-Пресс, 1997. 576 с.
10. Третьяков, П. И. Оперативное управление качеством образования в школе. Теория и практика. Новые технологии. Москва : Скрипторий, 2004. 567 с.
11. Харламов, И. Ф. Педагогика : учебное пособие для вузов. 4 изд. перераб. и доп. Москва : Гардарики, 2000. 520 с.

13.00.00

О.В. Игнатьева, А.Р. Левинская

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
кафедра культурологии,
Пермь, ignatieva2007@rambler.ru, leviy803@yandex.ru

КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СОБЫТИЯ В СИСТЕМЕ ВНЕУРОЧНОЙ И ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Данная статья подготовлена в рамках государственного задания Минобрнауки России для Пермского национального исследовательского политехнического университета в 2016 году (проект №27.170.2016/НМ)

В работе представлен практический опыт тьюторского сопровождения старшеклассников города Перми в системе внеурочной и довузовской подготовки. Основное внимание уделяется такой форме тьюторского сопровождения, как культурно-образовательное событие. Под последним авторами понимается ограниченное в пространстве и времени социальное явление, направленное на реализацию задач образования с ориентацией на субъектность обучающихся, учет их образовательного запроса, личностных возможностей за счет открытости и вариативности ресурсов культуры.

Ключевые слова: *тьюторское сопровождение, культурно-образовательное событие, профессиональное самоопределение.*

Одним из вызовов для современного образования и культуры является информационная революция, предъявляющая для всех сфер жизни общества такие ключевые принципы, как открытость, мобильность, социальное взаимодействие. Сферы образования и культуры оказываются обреченными друг на друга в том смысле, что только в партнерстве они способны оставаться востребованными обществом, создавать новую, открытую культурно-образовательную среду, способствующую развитию креативности и творчества.

К сожалению, процесс «открытия» нашего образования происходит очень медленно, что объясняется и объективными, и субъективными причинами. Важно зафиксировать, что при отсутствии открытых образовательных пространств и реального выбора в школах и университетах, сфера культуры способна частично взять на себя эту миссию. Более того, сфера культуры в силу ее дополнительности (факультативности) относительно образования работает на принципах выбора и избыточности, личного интереса и запроса. Школа реализует в основном обязательную образовательную программу, в то время как синематека или музей могут стать ресурсом образования и формирования интересов и индивидуального запроса. Вся культурная среда может выступать в качестве образовательного пространства [1].

С нашей точки зрения, креативный потенциал идеи тьюторства нужно искать не в приспособлении этой технологии к школьной образовательной среде, как происходит в современной российской школе, а в выходе за ее пределы. В этом смысле тьюторство может стать одним из каналов модернизации не школы, как таковой, а идеи, дискурса образования.

По мнению ряда авторов, тьюторское сопровождение, предполагает работу с тремя видами ресурсов: социальными, культурно-предметными, антропологическими. Так, к социальным ресурсам тьюторского действия, среди прочих элементов социальной среды, относят музеи, театры, библиотеки, выставочные залы, т.е. то, что традиционно относят к сфере культуры [2:97–98]. Культурно-предметный вектор тьюторского действия связан с предметным материалом, и «образовательная среда предстает здесь в аспекте «культурной среды», например, как совокупность культурных источников, артефактов и др.» [2:97-98].

Антропологический вектор тьюторского действия реализуется через выбор индивидуальной образовательной программы, развитие актуальных для тьюторанта качеств и компетенций.

Среди многочисленных форм и методов тьюторского сопровождения особую роль играет организация и сопровождение тьюторантов в специально организованных образовательных событиях, под которыми понимается «изменение, оцениваемое человеком как значимое, для его образования и активно включенное в межсобытийные связи» [2:98].

В качестве ожидаемых результатов событий обозначаются следующие моменты:

- обращение тьюторантов к проблематике творчества, исследования, самовоспитания и самообучения человека, к проблематике социального взаимодействия; развитие мотивации личностного развития, образования;

- решение индивидуальных задач (осознанное формирование (коррекция) индивидуального стиля мышления, познавательной и творческой деятельности; повышение эмоциональной устойчивости, развитие настойчивости и терпимости как черт характера; появление новых творческих инициатив; коррекция коммуникативной сферы);

- социализация, успешность (в публичных выступлениях, конкурсах, олимпиадах и т.п.);

- добрые воспоминания, желание общаться друг с другом на долгие годы [2:100-101].

Не оспаривая результативности и важности тьюторского сопровождения образовательных событий, мы хотим обозначить концепт образования через культуру и ввести понятие культурно-образовательного события.

Одним из разработчиков данного концепта стал американский ученый-педагог английского происхождения сэр Кен Робинсон. К. Робинсон начинал свои эксперименты с проектов «Arts in school», «Learning Through Drama», в которых он ключевыми развивающими моментами выделяет – содержательное знание театра и видов искусства в принципе, повышение мотивации через действие, умение критически и эстетически оценивать свою работу и окружающих [4:165-167].

Задачи связи образовательной среды и культурных событий через тьюторское сопровождение, открытого образования ставились и в рамках реализации Пермского культурного проекта. Тьюторские практики прошли апробацию во время культурных событий в Перми, таких как фестиваль «Белые ночи», Международный фестиваль документального кино «Флаэртиана».

Кроме того, тьюторское сопровождение учащихся школ города Перми как культурно-образовательное событие было успешно апробировано в рамках Школы арт-менеджмента «SAM» и дальнейших школьных проектов.

Система занятий в Школе арт-менеджмента в 2012 – 2013 гг. была представлена аудиторным и внеаудиторным форматами работы. Проходили встречи старшеклассников с представителями творческих профессий города Перми, которые хорошо ориентируются в рамках своей сферы деятельности, могут поделиться опытом, рассказать о специфике творческой работы, дать экспертную оценку. Помимо проектных семинаров, проводились занятия, направленные на развитие креативности, дизайн – мышления, способностей нестандартного мышления.

Внеаудиторные занятия представляли собой участие в культурно-образовательных событиях в пространстве города по выбранному направлению - театр, музей, кино, дизайн. У каждого направления был свой тьютор-студент Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета, который помогал школьникам ориентироваться в арт-пространстве выбранного направления и, исходя из их интереса, помочь выстроить образовательный маршрут внеаудиторных занятий. Главной целью этих путешествий было не только ознакомление со своим направлением арт-среды, но и подготовка проекта, направленного на решение одной из проблем в сфере культуры и искусства. Так, музеи, театры, выставочные залы, кинозалы стали площадкой для проектной деятельности школьников.

Результатом тьюторского сопровождения стали проекты, которые старшеклассники представили на конкурсе проектов «SAM», поддержанном Министерством образования и науки Пермского края. Необходимо отметить, что два проекта из десяти были реализованы на практике, несколько учащихся приняли решение об изменении места учебы, выбрав то

учреждение, где есть профиль в сфере искусства, многие участники определились со своим профессиональным выбором.

В итоговых интервью, все тьюторы отмечали, что школа арт-менеджмента SAM стала для них толчком к развитию и осознанию себя, в том числе и с точки зрения профессионального самоопределения. Организованные тьюторами культурно-образовательные события через проекты и эстетический опыт показали, что город и его культура открыты им, а те знания, которые они получили в пространстве культуры не только помогли им в школьном обучении, но и стали значимыми для собственных профессиональных практик.

В 2015 году в качестве культурно-образовательного события для старшеклассников был выбран Международный фестиваль документального кино «Флаэртиана». Десятиклассники пермской школы № 104 с культурологическим профилем прошли через трехдневное погружение в творческое пространство фестиваля под руководством тьюторов, студентов Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета.

Целями культурно-образовательного путешествия старшеклассников было несколько возможных направлений развития. С точки зрения предмета «Мировая художественная культура» педагогом ставилась учебная задача, а именно понимание разницы между документальным и художественным кино как видами искусства, прежде всего, через просмотры фильмов, участие в обсуждениях и мастер-классах.

Документальное кино, включаясь в качестве культурно-образовательных событий, способно расширить представления старшеклассников о разных географических, исторических, этнических, культурных условиях развития стран и народов в мире.

Развитие коммуникативной компетенции проявлялось в умении и готовности идти на диалог, задавать вопросы друг другу, режиссерам фильмов, отстаивать аргументированно свою точку зрения, вступать в коммуникацию в непривычной среде для школьников – участие в дискуссиях, неформальное общение с режиссерами фильмов. Например, в игре-журналистском расследовании «Другой взгляд» школьники интервьюировали участников фестиваля, а потом анализировали эти представления о самом фестивале и отдельных мероприятиях и фильмах.

Навыки, связанные с личностными компетенциями, а именно умением делать свои выборы в культуре – поиск своих ценностей и идеалов, профессиональное самоопределение – фиксация проходила через дневник, где школьникам нужно было составить рейтинг просмотренных фильмов, подготовить афишу о лучшем фильме с их точки зрения, разработка идеи сценария для своего документального короткометражного фильма.

Для развития коммуникативной компетенции, связанной с владением иностранным языком, также международное фестивальное событие подходит, так как старшеклассники общались с иностранными режиссерами и гостями, участвовали в дискуссиях и обсуждениях.

Благодаря участию в подобном культурно-образовательном событии у учащихся формируется новый взгляд на город и его ресурсы с позиции возможностей для саморазвития и самопознания. Можно также отметить социальные эффекты культурно-образовательных событий в целом и фестиваля в частности. Во-первых, старшеклассники стали выступать в качестве организаторов школьных мероприятий с привлечением ресурсов кино и внешней среды. Во-вторых, подобный опыт культурно-образовательных практик подтолкнул их к самостоятельным путешествиям в пространстве города, мира, а интересы некоторых учащихся в области культуры привели к уровню научно-исследовательской деятельности на межрегиональном уровне. В-третьих, культурно-образовательное событие может выступить в роли профессиональной пробы для старшеклассников. Так, часть ребят после участия в фестивале, стали рассматривать культуру не только в качестве сферы досуга, но и как пространство для реализации своих профессиональных интересов.

Таким образом, можно с уверенностью сказать, что «новый пик интереса к проблеме событийности сегодня стал результатом осознания противоречий между преобладающими формальными механизмами управления, тенденциями развития сложной субъектности личности и нацеленностью сферы образования на открытость, инновационность, вариативность развития школы» [3:148]. Открытое образование – это образование через культуру, ресурсами культуры, и культурно-образовательные события должны в этом процессе играть значимую роль.

Список литературы

1. *Игнатьева О.В., Лысенко О.В.* Тьюторское сопровождение как фактор социализации одаренных детей. Пермь, 2015.
2. *Ковалева Т.М., Жилина М.Ю.* Среда и событие: к дидактике тьюторского сопровождения // Событийность в образовательной и педагогической деятельности. Под редакцией Н.Б. Крыловой и М.Ю. Жилиной. Научный редактор серии Н.Б. Крылова. Выпуск 1 (43), 2010. – С. 94 – 101.
3. *Крылова Н.Б.* Условия проявления событийности образования // Событийность в образовательной и педагогической деятельности. Под редакцией Н.Б. Крыловой и М.Ю. Жилиной. Научный редактор серии Н.Б. Крылова. Выпуск 1 (43), 2010. – С. 147 – 155.
4. *Робинсон К.* Школа будущего. Как вырастить талантливого ребенка. - М.: Манн, Иванов и Фербер, 2016. – 368 с.

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

АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИКИ СОТВОРЧЕСТВА В РЕАЛИЗАЦИИ ЗАДАЧ СОВРЕМЕННОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье представлены результаты изучения эффективности педагогики сотворчества в части применения в учебном процессе методики работы над музыкальным произведением на основе метода сотворчества; выявлены аспекты педагогики сотворчества и раскрыты компоненты каждого из них, аргументирующие соответствие методики современным требованиям гуманизации музыкального образования как сферы полноценного профессионального и духовного развития творческой личности обучающихся.

Ключевые слова: педагогика, культура, образование, музыка, сотворчество, личность, искусство, художественность.

Основой современного музыкально-педагогического образования является обучение и воспитание творческого, гармонично развитого обучающегося – носителя гуманитарной культуры, утверждающей и формирующей идеи высшей ценности человека. Отсюда, результаты обучения определяются сегодня не столько прикладными качествами полученных научных знаний, сколько их общекультурной, общечеловеческой ценностью.

Проблема заключается в том, чтобы выявить из многочисленного разнообразия эстетических путей развития личности наиболее эффективный, действенный и важный в части воспитания, формирования и становления художественно-творческой индивидуальности обучающегося, наиболее полно раскрыть для него понимание смысла и ценности художественного творчества. При этом, практика воспитания музыканта, развитие его способностей должны опираться на понимание музыки как формы художественного общения, то есть характеризовать ее не только как слухоакустический процесс, но раскрывать ее интонационно-художественную природу. Только художественное восприятие музыки дает возможность ее полноценного целостного постижения, ощущения ее преобразующего воздействия, понимания глубины и богатства ее содержания.

Это означает, что задачи музыкального обучения необходимо соотносить с воспитанием и развитием творческой, духовной личности обучающегося. Методы музыкальной педагогики должны быть творческими, соответствующими уровню развивающейся современной науки, чувству нового, чтобы искания, становление творческой личности обучающегося давало зрелые плоды, способствовало возникновению творческого состояния, открывало через приобщение к искусству перспективу развития личности. Подлинное музыкальное искусство – это произведения величайших творцов и именно они помогают постичь глубину понимания мира. Это и есть постижение, присвоение культурного опыта, чувств, убеждений, смыслов. Через богатейший духовный мир композитора обучающиеся учатся понимать и саму современность. Поэтому в учебном музыкальном процессе необходимо использовать не только теоретический, аналитический подход, но и задействовать подходы, охватывающие художественный феномен музыки в его сложном и живом проявлении.

В этом ракурсе рассмотрим аспекты музыкальной педагогики в части применения в учебном процессе методики работы над музыкальным произведением на основе метода сотворчества. Сотворчество понимается как процесс взаимообщения педагога и обучающегося, запускающего механизм творческого постижения музыкальной культуры и, как следствие, способствующего развитию и самосовершенствованию обучающихся. Данная методика представляет собой инструментальный музыкально-педагогический воздействия на процесс становления творческой личности обучающегося, в котором раскрывается сущность

и содержание работы над музыкальным произведением на основе метода сотворчества. Метод сотворчества необходим и профессионально значим для вовлечения обучающихся в художественные процессы познания, развития личности через механизмы приобщения к музыкальной культуре, ее постижения средствами педагогического сопровождения. Метод сотворчества позволяет преобразовывать потенциал высокого музыкального искусства в потенциал личности обучающегося, способного осознать его общечеловеческую ценность и проявить себя в сфере профессионального и духовного совершенствования.

Выделим некоторые аспекты педагогики сотворчества, раскрывающие эффективность применения методики в решении задач современного музыкального образования:

1. Теоретико-методологический.

Раскрывается через художественно-сотворческий, компетентностный и культурологический подходы, закономерности сочетания научного и художественного в обучении, принципы обучения на высоком уровне трудности, учета индивидуальных особенностей и способностей обучающегося, творческой активности педагога и ученика, механизм приобщения к творчеству, механизмы компенсации и самосовершенствования.

2. Организационно-содержательный.

Основан на вариативном методе реализации замысла учебных музыкальных занятий, ориентированного на психологическую подвижность педагогического процесса, владение приемами межличностного творческого взаимодействия обучающегося с педагогом и художественного общения с музыкальным произведением. Метод и средства обучения осуществляются через организацию дискуссионной и импровизационной формы индивидуальных занятий, предусматривающих этапы становления обучающегося как профессионала, музыканта, художника.

3. Нормативно-методический.

Включает педагогические приемы обучения (творческое вовлечение в решение художественных задач, приемы познавательной деятельности, артистизм, состояние эмоциональной приподнятости, демократический стиль общения) и определяет этапы подготовки обучающегося (выявление индивидуальных способностей, обретение личного своеобразия, становление активной, творчески развитой личности), что позволяет достичь художественно-развивающего и личностно-преобразующего результата.

4. Критериально-оценочный.

Содержит критерии и показатели достижения эффективности метода сотворчества. Критерий – глубина осмысления музыкального искусства, показатели – приоритет общечеловеческих ценностей над практическими, выделение в произведении искусства надутилитарных смыслов. Критерий – уровень восприятия искусства, показатели – выявление образной стороны художественного целого, творческое общение с композитором и его произведением, художественно-творческий диалог. Критерий – формирование позиции художника, показатели – творческое, заинтересованное, ответственное отношение к учебе, музыке, профессии, миру, умение отстаивать свои творческие взгляды, одухотворенность, исследовательский взгляд, повышенная эмоциональная чувствительность, способность к анализу и обобщению. Критерий – проявления творческой активности, показатели – творческое изъяснение, художественное мышление, творческое воображение, фантазия, творческая воля, креативность, целеустремленность, вдохновенность, самосовершенствование.

5. Результативно-рефлексивный.

Включает в себя результат достижения цели – совершенствование процесса воспитания и становления творческой, гармонично развитой личности обучающегося.

6. Педагогические условия.

Обеспечивают осуществление метода сотворчества в учебном музыкальном процессе: равноправный субъект-субъектный уровень взаимодействия педагога и обучающегося; энергизация пространства путем создания на занятиях «творческого поля», активизирующего эмоциональное и интеллектуальное развитие обучающегося;

направленность педагога на творческое изъяснение обучающегося, творческий характер учебного процесса.

Каждый из аспектов раскрывает возможность использовать высшие достижения музыкального искусства в активном преобразующем воздействии на личность. Известно, что искусство – это духовный материал, целью которого является человек. Методика позволяет через музыку уяснить главное, подлинное, глубинное понимание жизни и человека, проявить готовность познать мир и себя. Она позволяет подготовить обучающегося к этому. Каждый композитор пишет для людей, без них его гениальность, его талант ничего бы не значили. Он делится с людьми своим духовным богатством и задача музыкальной педагогики состоит в том, чтобы его «message» был понят и усвоен обучающимися, как зерно, чтобы дать крепкие всходы, должно попасть в подготовленную, богатую и плодородную почву.

Список литературы

1. Левина И.Д. Формирование профессиональной культуры творческой личности: теоретические аспекты. – Среднее профессиональное образование. – Москва, 2016. № 1. – С. 44-48.
2. Лукина Е.В. Имитация – интерпретация – импровизация. – Искусство в школе. Москва, 2007. № 2. – С. 17-19.
3. Низамутдинова С.М. Воспитание духовно-нравственной личности средствами музыкальной педагогики. – Духовно-нравственное воспитание молодежи средствами искусства. – Москва, 2012. – С. 41-45.
4. Низамутдинова С.М. Проблемы современного музыкального образования. – Ключевые вопросы современной науки. – София, 2014. – С. 3-6.
5. Низамутдинова С.М. Проблемы становления будущего учителя музыки как гармонично развитой личности. – Инновационные процессы в музыкальном образовании XXI века. – Москва, 2014. – С. 19-23.
6. Низамутдинова С.М. Педагогические подходы В.К. Мержанова к воспитанию творческой личности ученика. – Музыка и живопись как средство коммуникации. – Москва, 2012. – С. 98-101.

*13.00.08***В.А. Ткачёв**

Омский филиал Военной академии материально-технического обеспечения
им. генерала армии А.В. Хрулёва
Омск, tva.061177@mail.ru

ИНТЕНСИФИКАЦИЯ ВОЕННО-ТЕХНИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ В ВОЕННЫХ ВУЗАХ МО РФ

Рассмотрены вопросы интенсификации профессиональной подготовки военно-технического персонала вузах МО РФ.

Ключевые слова: иностранный военнослужащий, военно-специальная подготовка, образовательный процесс, интенсификация.

Краткосрочная военно-специальная подготовка иностранных военнослужащих в военных вузах Минобороны России и на учебной базе государств-заказчиков организуется и проводится с целью формирования узкопрофессиональных навыков и умений практической деятельности по конкретной воинской специальности. Руководством военных вузов и преподавателями военно-специальных дисциплин осуществляются организационно-методические мероприятия, в своей совокупности, формирующие образовательную среду, в которой непосредственно будет протекать учебный процесс.

Военно-специальная подготовка развивается и совершенствуется с учетом изменений, происходящих в военном деле, развития вооружения и военной техники, изменений характера и содержания технической документации по эксплуатации и ремонту образцов вооружения и военной техники и интенсивностью их закупки иностранными заказчиками.

Проведенный анализ факторов, влияющих на успешность процесса военно-специальной подготовки иностранных военнослужащих показал, что основными из них являются: уровень базового образования; знание русского языка; опыт военной службы иностранных военнослужащих; качество переводческой деятельности; обеспеченность методической литературой на национальном языке; организация плановой подготовки преподавательского состава к учебной работе с иностранными военнослужащими; качество самостоятельной подготовки и проведение дополнительных занятий и консультаций, а так же личностные параметры развития иностранного военного специалиста.

Исследование теоретико-методологических основ и нормативной регламентирующей базы военно-специальной подготовки иностранных военнослужащих показало, что ее следует рассматривать как процесс овладения иностранными военными специалистами систематизированными знаниями, формирования у них навыков и умений выполнения боевых задач на основе уверенного применения вооружения и военной техники, а также их эксплуатации и ремонта. То есть военно-специальная подготовка иностранных военнослужащих рассматривается как педагогический процесс, носящий все его основные признаки, имеющий общепедагогическую процессуальную структуру и протекающий в некой образовательной среде.

В данном исследовании выдвинуто предположение, что повышение эффективности военно-специальной подготовки иностранных военнослужащих возможно за счет ее интенсификации независимо от того, где происходит обучение: в военном вузе Минобороны России или на базе страны-заказчика.

Проведенный анализ базовых понятий «военно-специальная подготовка» и «интенсификация» позволил дать определение сущности процесса интенсификации военно-специальной подготовки иностранных военнослужащих.

Сущностью процесса интенсификации военно-специальной подготовки иностранных военнослужащих на краткосрочных курсах в военных вузах МО РФ является совокупность педагогических мер, обеспечивающих ее динамику и качественные изменения за счет

создания интерактивной информационно-дидактической среды, формирующей необходимый и достаточный уровень профессиональных компетенций обучаемых, учитывающих особенности применения вооружения и военной техники в условиях национальных армий.

Содержание этого процесса представлено в создании педагогических условий, удовлетворяющих требованиям:

интерактивности среды за счет организации: взаимодействия между иностранными обучаемыми и предметом изучения на основе реализации электронных образовательных ресурсов и тренажерных средств для преодоления барьеров между теоретическим знанием и чувственно-предметным освоением информации, а также предоставления обучаемым возможности выбора индивидуального способа усвоения необходимых компетенций; взаимодействия между иностранными обучаемыми и преподавателями военно-специальной подготовки для своевременной педагогической диагностики и коррекции учебных затруднений, а также гибкого реагирования на вновь возникающие образовательные запросы; взаимодействия между иностранными обучаемыми для взаимообучения и взаимоконтроля, а также формированию навыков совместной деятельности;

информативности среды через: уплотнение дидактических единиц учебного процесса для достижения необходимого и достаточного образовательного уровня обучаемых и их готовности к применению полученных знаний, навыков и умений в условиях в национальных армиях;

дидактичности среды за счет: улучшения компьютерно-тренажерной базы, обеспечивающей выработку необходимых психических состояний и приобретения двигательных навыков и умений (концентрации, динамических стереотипов, операторского напряжения и т.д.) с минимальным привлечением реальных боевых машин и применения педагогической технологии модерации.

Гипотеза опытно-экспериментальной работы включала так же положение о том, что процесс интенсификации образовательной среды военно-специальной подготовки иностранных военнослужащих в военном вузе в направлении придания ей свойств интерактивности, информативности и дидактичности, будет выражаться в деятельности учебно-методических подразделений вуза по своевременному обеспечению процесса обучения учебно-методическими материалами по вновь заданной, в соответствии с заключенным контрактом на подготовку иностранных военнослужащих тематике подготовки; обеспечение возможности реализации каждым обучаемым иностранным военнослужащим индивидуальной траектории познавательной деятельности; представление каждому преподавателю военно-специальной дисциплины свободы в выборе форм, методов и средств обучения, для реализации индивидуального стиля преподавательской деятельности.

На этом этапе исследования было выдвинуто положение о том, что процесс формирования интерактивной информационно-дидактической среды военно-специальной подготовки иностранных военнослужащих будет эффективным, если реализация предлагаемой методики обеспечит достоверную динамику ее признаков.

Кроме того, требовало своего экспериментального подтверждения предположение о большей педагогической целесообразности интерактивной информационно-дидактической среды военно-специальной подготовки иностранных военнослужащих, чем уже существующая.

Для проверки указанных предположений была составлена и реализована программа опытно-экспериментальной работы, направленная на изучение отличий в качестве образовательных достижений иностранных военнослужащих, помещенных в экспериментальную интерактивную информационно-дидактическую среду, и иностранных военнослужащих, находящихся в традиционной образовательной среде военно-специальной подготовки.

Формирование интерактивной информационно-дидактической среды военно-специальной подготовки иностранных военнослужащих осуществлялось на основе предложенного Т.Е.

Тетериной алгоритма формирования личностно ориентированной образовательной среды военного вуза [3] и усовершенствованного в интересах проводимого исследования (см. таблицу 1).

Таблица 1

Алгоритм формирования адаптивной образовательной среды военно-специальной подготовки иностранных военнослужащих

ЭТАПЫ	СОДЕРЖАНИЕ ЭТАПОВ	
I	Обоснование исходных данных	
	1	Определение цели проектирования (целеполагание). Построение «дерева целей» - декомпозиция цели.
II	Анализ исходного состояния образовательной среды	
	2	Диагностика педагогической реальности (исходного состояния), определяющая особенности конструирования интерактивной информационно-дидактической среды.
	3	Выдвижение гипотез о вариантах достижения цели (прогнозирование).
	4	Определение системы педагогических условий, влияющих на достижение целей (ориентировка).
	5	Построение конкретной модели интерактивной информационно-дидактической среды военно-специальной подготовки иностранных военнослужащих (моделирование).
III	Проектирование	
	6	Отбор и структурирование содержания военно-специальной подготовки иностранных военнослужащих, адекватного заданной цели. Задание уровней усвоения учебной дисциплины.
	7	Разработка системы контроля образовательных достижений иностранных военнослужащих.
	8	Обоснование концепции построения интерактивной информационно-дидактической среды военно-специальной подготовки иностранных военнослужащих.
	9	Разработка сценария каждого занятия как педагогической ситуации, имеющей для иностранных военнослужащих жизненно-профессиональный смысл и способствующей конструированию личностного опыта профессиональной деятельности.
IV	Реализация	
	1	Материализация проекта деятельности преподавателя по формированию интерактивной информационно-дидактической среды: создание УМК, электронной библиотеки, электронной базы данных педагогических ситуаций, локальной сети военного вуза, необходимого комплекта технических средств обучения и тренажеров.
V	Внедрение	
	1	Оценка результатов реализации проекта и сравнение их с прогнозируемыми (оценивание).
	1	Построение оптимизированного варианта конкретного педагогического проекта (коррекция).
VI	Сопровождение	
		Мониторинг эффективности интерактивной информационно-дидактической среды военно-специальной подготовки иностранных военнослужащих, и коррекция ее влияния на конечный результат подготовки иностранных специалистов.

С целью проверки гипотезы проводимого исследования была создана интерактивная информационно-дидактическая среда военно-специальной подготовки, проведена адаптация ее содержания к особенностям использования вооружения и военной техники в условиях национальных армий, осуществлено внедрение педагогической технологии модерации в процесс военно-специальной подготовки иностранных военнослужащих. В созданную среду военно-специальной подготовки были помещены экспериментальные группы иностранных военнослужащих. Контрольные группы обучались по традиционной системе. Критериями оценки адаптивности сформированной для эксперимента среды являлись следующие: содержательный, методический, инструментальный, результативно-компетентностный (см. таблицу 2).

Таблица 2

**Критерии и показатели сформированности адаптивной образовательной среды
военно-специальной подготовки иностранных военнослужащих**

Критерий	Показатели
Содержательный	<ul style="list-style-type: none"> - вариативность содержания материала военно-специальной подготовки в соответствии с индивидуальными познавательными особенностями иностранных военнослужащих; - детальное структурирование содержания дидактического материала на основе опыта реального применения изучаемых образцов вооружения и военной техники; - адекватность спроектированных педагогических ситуаций потребностям приобретения личностного и профессионального опыта;
Методический	<ul style="list-style-type: none"> - широкий спектр заданий развивающего характера; частота использования ситуации диалога, обмена мнениями; выраженное учебное сотрудничество с иностранными военнослужащими; умение слушать и слышать обучаемых; гибкость преподавателя, способность корректировать свои действия на основе оперативной оценки их результативности; - возможность реализации иностранными военнослужащими индивидуального образовательного маршрута; - руководство в проектировании индивидуального образовательного маршрута иностранными военнослужащими; - модерация процесса военно-специальной подготовки иностранных военнослужащих
Инструментальный	<ul style="list-style-type: none"> - степень обеспеченности процесса военно-специальной подготовки иностранных военнослужащих техническими средствами обучения (информационными, контрольными, тренажерными) с лингвистической поддержкой; - наличие и качество учебно-методических материалов (методических указаний, пособий, электронных учебников, информационного материала); - интенсивность использования бронетанкового вооружения и техники учебно-боевой и учебно-строевой группы;
Результативно-компетентностный	<ul style="list-style-type: none"> - понимание иностранными военнослужащими теоретических основ военной профессии; - обретение каждым обучаемым личностного смысла военно-специальной подготовки; - осознание важности приобретаемых компетенций; - сформированные у иностранных военнослужащих эффективные способы деятельности, адекватные требованиям будущей военно-профессиональной деятельности (военно-профессиональные компетенции).

Для оценки наличия интерактивной информационно-дидактической среды в интересах данного исследования был разработан специальный инструмент – карта экспертной оценки образовательной среды военно-специальной подготовки иностранных военнослужащих (см.таблицу 3).

Таблица 3

Карта экспертной оценки образовательной среды военно-специальной подготовки иностранных военнослужащих

Военный вуз _____ группа _____ Дата оценки _____									
Учебный предмет _____ Педагог- _____									
ЭКСПЕРТ									
1. Содержание									
1	совпадение цели занятия и его содержательной реализации	7	6	5	4	3	2	1	несоответствие цели занятия его содержательной реализации
2	представленный материал в полном объеме освещает заявленные дидактические единицы	7	6	5	4	3	2	1	предъявленный материал не соответствует заявленной теме
3	содержание материала структурировано, уровни усвоения дидактических единиц заданы	7	6	5	4	3	2	1	материал не структурирован и не систематизирован
4	вариативное содержание материала по сложности в соответствии с индивидуальными особенностями иностранных военнослужащих	7	6	5	4	3	2	1	материал сложен для восприятия, инвариантен
2. Методика									
1	хорошая мотивировка иностранных военнослужащих	7	6	5	4	3	2	1	мотивационный этап занятия практически не обеспечен
2	широкий спектр заданий развивающего характера	7	6	5	4	3	2	1	задания развивающего характера отсутствуют
3	гибкость преподавателя, способность корректировать свои действия на основе оперативной оценки их результативности;	7	6	5	4	3	2	1	задания преподавателя не учитывают индивидуальный профиль познавательной деятельности иностранных военнослужащих
4	адекватность дидактического материала	7	6	5	4	3	2	1	неадекватность дидактического материала
5	частое использование моментов рефлексивного анализа	7	6	5	4	3	2	1	рефлексия на занятиях отсутствует
6	часто используются ситуации диалога, обмена мнениями	7	6	5	4	3	2	1	на занятиях присутствует только монолог
7	на занятиях ведется гибкий и квалифицированный учет индивидуальных особенностей и руководство в реализации индивидуального образовательного маршрута иностранными военнослужащими	7	6	5	4	3	2	1	работа строится на «среднего» обучаемого
8	осуществляется модерация процесса военно-специальной подготовки иностранных военнослужащих	7	6	5	4	3	2	1	обучаемые предоставлены сами себе, руководство их самостоятельной работой не осуществляется

3. Обучаемые на занятии									
1	уровень активности высокий	7	6	5	4	3	2	1	уровень активности низкий
2	наличие вопросов на уточнение понимания материала	7	6	5	4	3	2	1	отсутствие вопросов на уточнение понимания материала
3	адекватность ответов	7	6	5	4	3	2	1	ответы обучаемых свидетельствуют о плохом понимании и усвоении материала
4	развитость самостоятельной речи	7	6	5	4	3	2	1	неразвитость самостоятельной речи
4. Обеспеченность занятий									
1	процесс военно-специальной подготовки иностранных военнослужащих обеспечен необходимым комплектом ТСО (информационными, контрольными, тренажерными) с лингвистической поддержкой	7	6	5	4	3	2	1	ТСО представлены единично, комплексно не используются
2	наличие и качество учебно-методических материалов (методических указаний, пособий, электронных учебников, информационного материала) обеспечивает потребности преподавателей и иностранных военнослужащих	7	6	5	4	3	2	1	Учебно-методические материалы разработаны бессистемно и поверхностно

Работа с картой экспертного опроса предполагала отметку экспертом соответствующей оценки определенной характеристики образовательной среды военно-специальной подготовки иностранных военнослужащих в ходе занятий.

Диапазон изменения характеристик образовательной среды военно-специальной подготовки иностранных военнослужащих был разбит на отдельные интервалы, каждому из которых приписана определенная оценка (балл). Этот диапазон включил интервал натуральных целых чисел от 1 до 7.

Оценки экспертов сводились в общую таблицу, представлявшую собой совокупность оценок по нескольким предметам военно-специальной подготовки иностранных военнослужащих, что позволяло комплексно оценить образовательную среду.

Анализ значений величин описательной статистики результатов констатирующего и контрольного эксперимента подтверждает заключение об отсутствии статистически значимых различий между контрольной и экспериментальной группами в начале эксперимента и их появлении после эксперимента.

Таким образом, представленные показатели объективно свидетельствуют о том, что изначально практически равные по уровню подготовленности контрольная и экспериментальная группы по завершению формирующего эксперимента показали различные результаты.

Полученные результаты подтверждают выдвинутую в исследовании гипотезу и действенность предложенной методики интенсификации военно-специальной подготовки иностранных военных специалистов на краткосрочных курсах в военных вузах МО РФ.

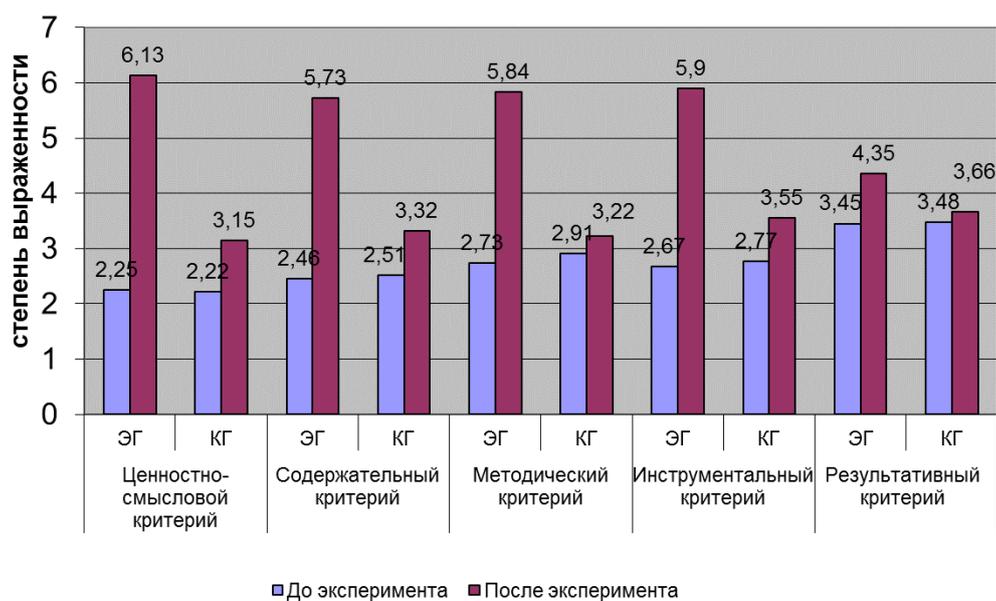


Рис. 1. Оценка образовательной среды военно-специальной подготовки иностранных военнослужащих по завершении формирующего эксперимента

Таким образом, формирование интерактивной информационно-дидактической среды краткосрочных курсов военно-специальной подготовки в военных вузах МО РФ, как путь ее интенсификации, возможно при повышении проектировочной компетентности преподавателей, а условиями эффективности данного пути станут:

- обоснование комплекса мероприятий, способствующих повышению общей проектировочной компетентности преподавателей военно-специальных дисциплин и их обучению проектированию образовательной среды военно-специальной подготовки, удовлетворяющей требованиям интерактивности, информативности и дидактичности для иностранных военнослужащих;
- развитие способности преподавателя к технологической интерпретации научных теорий и концепций, которые выступают средством перевода идей на язык практических действий;
- выстраивание преподавателем своих действий в следующей логике:
 - технологическое описание опыта решения задач военно-специальной подготовки, выдвигаемого жизнью, но еще не нашедшего отражения в науке;
 - обнаружение противоречий своего нового опыта с установившимися положениями науки, предложение новых и более современных способов решения аналогичных задач;
 - поэтапное построение целостной структуры своей деятельности, с подробным описанием ведущих методов и приемов на каждом технологическом шаге.

Вторым педагогическим путем интенсификации военно-специальной подготовки будет адаптация ее содержания к особенностям использования вооружения и военной техники в условиях национальных армий. Условиями эффективности данного пути станут: применение интеллектуальной части современных интерактивных технических средств обучения, способной развиваться вместе с обучаемым; применение разнообразных видов данных, образующих единую среду обучения, дающую возможность просмотра текста, фильмов, плакатов и обучения с текстовыми и речевыми подсказками; воспроизведения шума работающих агрегатов или систем, речевого сигнала ларингофонной связи; отображения модели местности в интерактивном режиме; контроля обучаемого на знание теории посредством предоставления заданий на экране монитора, что позволяет полностью адаптировать содержание военно-специальной подготовки под индивидуальные особенности познавательной деятельности каждого обучаемого: выбрать индивидуальный темп, режим и уровень сложности.

Одним из эффективных путей интенсификации военно-специальной подготовки иностранных военнослужащих является внедрение инновационной для отечественной системы военного образования технологии педагогической модерации. Условиями реализации данного пути являются:

- совместное с обучаемыми целеполагание, учет потребностей и ожиданий слушателей делает процесс военно-специальной подготовки понятным и желанным для них;
- признание равноправной роли обучающегося и обучающего в процессе военно-специальной подготовки, значительная самостоятельность в процессе обучения, ответственность за результаты своей учебной деятельности;
- эффективное сотрудничество слушателей в процессе групповой работы и организация качественного коммуникативного пространства на занятиях;
- использование различных форм, методов и техник визуализации;
- использование технологических приемов модерации повышает мотивированность слушателей, стимулирует их познавательную активность и креативность процесса, раскрывает и развивает способности обучающихся;
- мониторинг занятия через формальное и неформальное фиксирование хода и результатов процесса военно-специальной подготовки;
- реализация приемов обучения в сотрудничестве, обучения действием, рефлексии, глубокое осмысление и ясное понимание учебного материала определяют активный статус новых компетенций и обеспечивают приобретение универсальных навыков, способность и готовность к их применению в практических ситуациях, в том числе ситуациях с высокой долей неопределенности и экстремальности, когда нет готовых ответов.

Список литературы

1. Булков А.А. Повышение эффективности профессиональной подготовки иностранных военнослужащих в инженерных вузах военно-воздушных сил России: диссертация ... кандидата педагогических наук: Москва, 2007. - 351с.
2. Гуляев В.Н. Педагогические основы повышения эффективности подготовки летного состава к боевому дежурству (по опыту истребительных авиационных частей): Дис. ... канд. пед. наук. – М., ВПА, 1988;
3. Тетерина Т.Е. Формирование личностно ориентированной образовательной среды военного вуза: автореферат дис. ... канд. пед. наук. - Москва, 2012. - 24 с.
4. Приказ Министра обороны РФ от 10.12.2000 N 575 (ред. от 26.08.2009) "О подготовке национальных военных кадров и технического персонала иностранных государств в воинских частях и организациях Вооруженных Сил Российской Федерации" (Зарегистрировано в Минюсте РФ 05.03.2001 N 2592)

АННОТАЦИИ
ABSTRACTS

Н.П. Гончарук, В.В. Кондратьев
ИНТЕЛЛЕКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ
ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА

Ключевые слова: информационное общество, глобализация образования, интеллектуализация профессионально-педагогической деятельности, интеллектуальная компетентность, технологии развития интеллектуальных компетенций.

В данной статье показана роль интеллектуализации профессионально-педагогической деятельности как важного средства конструктивного внедрения составляющих элементов глобализации и информатизации образования. Сформулированы задачи и особенности интеллектуализации в условиях глобальных вызовов. Рассмотрены подходы к конструированию технологии развития интеллектуальных компетенций с использованием Интернет-ресурсов.

Р.Р. Хуснулина
«ПОДПОЛЬНЫЙ ЧЕЛОВЕК»: «КРОТКАЯ» Ф.М.
ДОСТОЕВСКОГО И «БЕДНЯЖКА КОКО» Дж. ФАУЛЗА

Ключевые слова: психология, патология, месть, антигуманный, бунт, социальные условия.

Поведение тех, кто «переступил черту», Достоевский мотивировал двумя предпосылками. Одна из них социальная, вторая – глубоко психологическая, для уяснения которой необходимо восстановить последовательность событий жизни человека. И грабитель из «Бедняжки Коко», и рассказчик «Кроткой» взбунтовались против общества, которое заставило их почувствовать себя ущемленными, и это привело обоих к мщению, притом в извращенной, патологической форме. Их логика такова: меня обидели, и я обижу. Мстить обществу принимает индивидуалистическую форму, антигуманную по своей сути, хотя при этом нельзя не иметь в виду и объективную обусловленность, закономерность этой мести.

С.Э. Лукьянова
УСЛОВИЯ И ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ
РЕГИОНАЛЬНОЙ ИННОВАЦИОННОЙ СИСТЕМЫ В
РЕСПУБЛИКЕ КРЫМ НА НОВОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ

Ключевые слова: инновации, региональная инновационная система, инновационная политика, межрегиональное сотрудничество.

Рассмотрены условия и особенности формирования региональной инновационной системы в Республике Крым. Выделены направления интеграции региона в инновационное пространство России, структурные и институциональные предпосылки и проблемы формирования инновационной системы в Крыму. Даны рекомендации по развитию сотрудничества в сфере инноваций с другими регионами страны.

М.Е. Беляева
ТЕКСТОЛОГИЧЕСКИЙ (СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ) АНАЛИЗ
ВАРИАНТОВ МИФОЛОГИЧЕСКОЙ СКАЗКИ
АБОРИГЕНОВ КАМЧАТКИ "ПУТЕШЕСТВИЕ
КУТКЫННЯКУ - КУТХА К МОРСКИМ ЖИТЕЛЯМ"

Ключевые слова: мифологическая сказка, "Вороний цикл", мотив, эпизод, сюжет, семантические звенья.

Мифологическая сказка аборигенов Камчатки "Путешествие Куткыннюку - Кутха к морским жителям" сохранилась в нескольких вариантах до настоящего времени. Данная статья посвящена сопоставительному анализу различных вариантов, в ней выявлены устойчивые эпизоды и вариативные части. Анализ ведется с учетом имеющихся записей мифологических сказок Вороньего цикла, куда входит и данный сюжет. В процессе работы с фольклорными текстами приходим к выводу о сохранности реликтов мифа творения и брачных мотивов в указанном сюжете.

N.P. Goncharuk, V.V. Kondratyev
INTELLECTUALIZATION OF PROFESSIONAL AND
PEDAGOGICAL ACTIVITIES IN THE INFORMATION
SOCIETY

Keywords: information society, globalization of education, intellectualization of professional and pedagogical activities, intellectual competence, intellectual competencies development technology by using Internet resources.

The article shows the role of intellectualization of professional and pedagogical activities. In fact, it is the important means of adequate constructive implementation of globalization and informatization component elements in the context of education. The main tasks and aspects of intellectualization in the context of global challenges were revealed in this paper. Different approaches to the design of intellectual competencies development technology by using Internet resources were successfully identified.

R.R. Khusnulina
"THE UNDERGROUND PERSON": "A GENTLE CREATURE"
BY F.M.DOSTOEVSKY AND "POOR COCO" BY J.FOWLES
Keywords: psychology, pathology, revenge, inhumane, rebellion, social conditions.

Dostoevsky provided an explanation for the behavior of those, who crossed the boundary by two reasons. One of them is social, the second – deeply psychological. For its understanding it is necessary to restore the chain of life events of a person. Both a robber in "Poor Coco" and the storyteller in "A Gentle Creature" rebelled against the society, which made them miserable, and that brought them to revenge it in a distortional, pathological form. According to their logic, if the society offended a person, then he would offend the others. Their revenge to society is individualized, inhumane, though objectively justified.

S.E. Lukyanova
CONDITIONS AND FEATURES OF THE REGIONAL
INNOVATION SYSTEM FORMATION IN THE REPUBLIC OF
CRIMEA ON A NEW STAGE OF DEVELOPMENT

Keywords: innovation, regional innovation system, innovation policy, interregional cooperation.

The conditions and features of the regional innovation system formation in the Republic of Crimea. The areas of the region's integration into an innovative space of Russia, structural and institutional causes and problems of formation of the innovation system in the Crimea were highlighted. The recommendations on the development of cooperation in the field of innovation with other regions of the country were given.

M.Ye. Belyayeva
TEXTUAL (COMPARATIVE) ANALYSIS OF
MYTHOLOGICAL TALES OF INDIGENOUS PEOPLE OF
KAMCHATKA "JOURNEY OF KUTKYNNUYAKU - KUTKH TO
MARINE INHABITANTS"

Keywords: mythological fairy tale, the "Raven cycle", motive, episode, plot, semantic links.

The mythological fairy tale of Kamchatka aborigenes "Travel of Kutkynnyaku - Kutkh to sea inhabitants" has remained in several options till present time. This article is devoted to the comparative analysis of various options, steady episodes and variable parts are revealed. The analysis is kept taking into account the available records of mythological fairy tales of the Raven cycle which includes this plot also. In the course of work with folklore texts we come to a conclusion about safety of relicts of the myth of creation and marriage motives in the specified plot.

Д.Р. Гайнанова
 СИНОНИМИЯ КАК ЛЕКСИЧЕСКОЕ СРЕДСТВО
 ВЕРБАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПТА АКЧА (ДЕНЬГИ) В
 ТАТАРСКОМ ЯЗЫКЕ

Ключевые слова: концепт, синонимы, синонимические ряды, доминанта, акча (деньги), татарский язык.

В статье рассматривается синонимия как способ концептуализации акча (деньги) в татарском языке. Основной задачей исследования является определение, систематизация и анализ синонимов, вербализующие концепт акча (деньги) в татарском языке.

D.R. Gaynanova
 SYNONYMY AS THE LEXICAL MEANS OF
 VERBALIZATION OF THE CONCEPT AKCHA (MONEY) IN THE
 TATAR LANGUAGE

Keywords: concept, synonyms, synonymic rows, dominants, akcha (money), Tatar language.

The article discusses the synonymy as a way of conceptualizing akcha (money) in the Tatar language. The main objective of the study is to define, organize and analyze synonyms which verbalize the concept akcha (money) in the Tatar language.

Н.Н. Ефремов
 КАТЕГОРИЯ ЭВИДЕНЦИАЛЬНОСТИ В ЯКУТСКОМ
 ЯЗЫКЕ: КОНСТРУКЦИИ С ФОРМОЙ УСЛОВНОГО
 НАКЛОНЕНИЯ (В СОПОСТАВЛЕНИИ С АЛТАЙСКИМ,
 ТУВИНСКИМ, ХАКАССКИМ ЯЗЫКАМИ)

Ключевые слова: якутский язык, тюркские языки, эвиденциальность, миративность.

В статье освещены эвиденциальные синтаксические конструкции якутского языка, зависимый предикат которых представлен формой условного наклонения, в сопоставительном аспекте. В результате анализа установлено, что в якутском языке при выражении эвиденциальности употребляются конструкции с собственно-якутской формой условного наклонения (=таһына), в сопоставляемых же языках указанная категория передается структурами с общетюркской формой условного наклонения (=sa). Данный факт свидетельствует о том, что формирование и развитие обсуждаемого средства выражения эвиденциальности происходило в тот период, когда якутский язык отделился от других тюркских языков и функционировал изолированно от них.

N.N. Efremov
 THE CATEGORY OF EVIDENTIALITY IN THE YAKUT
 LANGUAGE: THE CONSTRUCTIONS WITH THE FORM OF
 THE CONDITIONAL MOOD (IN COMPARISON WITH THE
 ALTAI, TUVA, KHAKAS LANGUAGES)

Keywords: Yakut language, a Turkic language, evidentiality, mirativity.

The article considered the syntactic evidential constructions of the Yakut language. The dependent predicate of these constructions is represented by the form of the conditionals in the comparative aspect. The analysis found that, in Yakut language for the expression of evidentiality the Yakut form the conditional mood (=tahyna is used), in the compared languages, the category is transmitted by structures with a common Turkic form of the conditional mood (=sa). This fact shows that the discussed constructions were formed and developed in the period when the Yakut language was separated from other Turkic languages and functioned in isolation from them.

Г.Г. Кульсарина
 ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ МИФОЛОГИЗМОВ В
 БАШКИРСКОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ
 МИРА

Ключевые слова: национальная языковая картина мира, башкирский фольклор, мифологизмы, этнокультура, мировоззрение, функционирование.

В статье анализируются функционально-семантические особенности мифологической лексики современного башкирского языка. На примере разножанрового фольклорного материала южных районов Башкортостана показана этнокультурная специфика мифологизмов в языковой картине мира башкир. Выделено несколько лексико-семантических групп наименований мифологизмов: названия персонажей-повелителей, названия персонажей-источников зла, мифотопонимы, названия персонажей помощников.

G.G. Kulsarina
 THE FUNCTIONING OF THE MYTHOLOGICAL LEXEMES
 IN THE BASHKIR NATIONAL LINGUISTIC WORLDVIEW

Keywords: national worldview, Bashkir folklore, mythology, ethnic culture, world view, worldview perception.

The article deals with the functional semantic peculiarities of the mythological vocabulary of the modern Bashkir language. Different genres of folklore material from the southern regions of Bashkortostan show the ethnic and cultural specifics of the Bashkir linguistic worldview. Some lexical-semantic groups of the mythological names are highlighted: characters that embody lords, the names of evil characters, mythological toponyms, the names of the assistant characters.

Т. Нэргуй
 АНАЛИЗ ФОНЕТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ В
 АНГЛИЙСКОЙ РЕЧИ МОНГОЛОВ

Ключевые слова: гласные, согласные, английский язык, пословицы, связная речь, фонетика.

В работе представлены результаты исследования реализаций гласных и согласных при чтении английских пословиц носителями монгольского языка с разной степенью владения языком от элементарного уровня, среднего до продвинутого уровня. В центре внимания автора анализ фонетических процессов, характерных для устной связной речи. В работе используется компьютерная программа по обработке речевых сигналов Praat (www.praat.org).

T. Nergui
 ANALYSIS OF PHONETIC FEATURES IN THE ENGLISH
 LANGUAGE OF MONGOLIANS

Keywords: vowels, consonants, English, proverbs, connected speech, phonetics.

The article is devoted to the results of the study of realizations of vowels and consonants in the process of reading of English proverbs by native speakers of the Mongolian language with various degrees of English language proficiency from the elementary level, intermediate to the advanced level. The author focuses her attention on the analysis of phonetic processes which characterize oral coherent speech. In the research the computer software Praat (www.praat.org) to process voice signals is used.

Е.В. Серебрякова
 СПОСОБЫ СОЗДАНИЯ ДЕПЕРСОНИФИКАЦИИ НА
 ПРИМЕРЕ РОМАНА Ю.ШАЛАНСКИ „DER HALS DER
 GIRAFFE“

Ключевые слова: деперсонификация, деантропонимизация, фаунонимизация, грамматический род.

Данная статья посвящена анализу способов создания стилистического приема деперсонификации на материале

E.V. Serebryakova
 THE WAYS OF CREATION OF DEPERSONIFICATION
 BASED ON THE NOVEL OF JUDITH SCHALANSKY “DER
 HALS DER GIRAFFE”

Keywords: depersonification, deantroponymization, animalization, grammatical gender.

This article analyzes the ways to create a stylistic device of depersonification based on the novel «Der Hals der Giraffe» of

романа «Der Hals der Giraffe» немецкого писателя Юдит Шалански. Автором предпринимается попытка проанализировать механизмы создания и функционирования указанного стилистического тропа.

German writer Judith Schalansky. The author attempts to analyze the mechanisms of creation and functioning of this stylistic trope

Е.Г. Сеченова

**ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ:
ЧАСТЕРЕЧНЫЕ ПРЕФЕРЕНЦИИ**

Ключевые слова: языковая личность, гендер, политический дискурс, частеречная модель, t-критерий Стьюдента.

Статья посвящена вопросу репрезентации гендера в политическом тексте. Применение статистических методов позволило получить достоверные результаты о влиянии параметра гендера на речевое поведение мужчин и женщин-политиков. Выявленные различия в частеречных моделях свидетельствуют об определенных предпочтениях в выборе морфологических категорий. При помощи t – критерия Стьюдента нам удалось статистически доказать зависимость частеречных предпочтений от пола политического деятеля.

E.G. Sechenova

**GENDER ASPECT IN POLITICAL DISCOURSE: PART OF
SPEECH PREFERENCES**

Keywords: linguistic identity, gender, political discourse, part of speech pattern, Student t-test.

The article focuses on the representation of gender in the political discourse. The application of statistical methods helped to obtain reliable data on the influence of gender on male and female linguistic behavior in political discourse. The differences in part of speech patterns indicate certain preferences in the selection of morphological categories. Student t-test made it possible to get statistical proof for the dependence of part of speech preferences on the politician's gender identity.

Н.И. Хомутская

**НЕМЕЦКИЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ:
ДИАХРОНИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

Ключевые слова: заимствование, причина, сфера использования, этапы заимствования.

Известно, несмотря на то, что Германия и Россия не имели и не имеют общих границ, их в течение многих столетий связывают тесные контакты в области культурного, экономического, политического сотрудничества, что не могло не отразиться на словарном составе обоих языков.

N.I. Khomutskaya

**GERMAN LOAN WORDS IN RUSSIAN THROUGH
DIACHRONIC PERSPECTIVE**

Keywords: loan words, cause, the sphere of usage, stages of borrowing.

It is generally known that in spite of the fact that Russia and Germany have never had common border, they have always had close relations in the spheres of culture, economy, political cooperation, which could not but find its reflection in the vocabulary of the Russian language. The main aim of the current research is to study German loan words in the Russian language in diachronic aspect.

Л.К. Астафьева, Ю.М. Кудрявцев, А.И. Скворцов

**О ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА ФИЗИКО-
МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ КУРСАНТОВ
ВОЕННЫХ ВУЗОВ**

Ключевые слова: блок естественнонаучных дисциплин, профессиональная подготовка, качество образования, современные образовательные технологии.

В статье анализируются причины слабой теоретической подготовки выпускников школ, поступающих в военные вузы. Указываются технологии, способствующие повышению качества физико-математического образования курсантов военных вузов.

L.K. Astafyeva, Y.M. Kudryavtzev, A.I. Skvortzev

**THE QUALITY IMPROVEMENT OF PHYSICAL AND
MATHEMATICAL EDUCATION OF MILITARY HIGHER
SCHOOLS CADETS**

Keywords: sciences, professional education, quality of education, modern educational technologies.

The article is devoted to the reasons of weak theoretical preparation of school graduates entering military higher institutions. The technologies contributing to the quality improvement of physical and mathematical education of military higher schools cadets are analyzed.

А.Н. Безруков

**ПРИНЦИПЫ И МЕХАНИЗМЫ СЕТЕВОЙ ИНТЕГРАЦИИ
УНИВЕРСИТЕТОВ НА ПРИМЕРЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
ИНЖЕНЕРНЫХ ВУЗОВ РОССИИ И ВЬЕТНАМА**

Ключевые слова: интернационализация, инженерное образование, сетевое взаимодействие, Вьетнам.

В работе рассмотрены основные принципы организации международного сетевого партнерства инженерных университетов на примере сети партнерских связей, сформированных вузами России и Вьетнама. Проанализированы механизмы интеграции инженерных вузов в международные институциональные сети. На примере конкретных инженерных вузов показан опыт реализации механизмов сетевого взаимодействия.

J.N. Ziyatdinova, A.N. Bezrukov

**PRINCIPLES AND MECHANISMS OF HIGHER EDUCATION
NETWORKING FROM RUSSIA-VIETNAM ENGINEERING
UNIVERSITY PARTNERSHIP**

Keywords: internationalization, engineering education, networking, Vietnam.

This paper represents the description of main organization principles for international networking of engineering universities derived from the partnership network built by universities of Russia and Vietnam. The mechanisms of integration of engineering universities into international academic networks have been analyzed. The experience of the implementation of such mechanisms by specific engineering universities is provided for discussion.

Г.С. Вяликова, Ю.Б. Финикова

**ДИАЛОГ КУЛЬТУР КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ
ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ КОГНИТИВНОЙ
ПАРАДИГМЫ**

Ключевые слова: культура, диалог культур, языковая личность, когнитивная парадигма.

Статья посвящена проблеме формирования языковой личности в условиях кризиса мультикультурализма в глобальном мире, где вопросы культурного диалога приобретают особое звучание. Показана специфика

G.S. Vyalikova, J.B. Finikova

**THE DIALOGUE OF CULTURES AS A BASIS FOR
FORMATION OF THE LINGUISTIC IDENTITY IN THE
CONTEXT OF THE COGNITIVE PARADIGM**

Keywords: culture, dialogue of cultures, linguistic personality, cognitive paradigm.

The article touches upon the formation of the language identity in the conditions of the crisis of multiculturalism in the global world where the dialogue of cultures has a special significance. The article explains the specificity of the category «dialogue of

категории «диалог культур», выявлена его роль в аспекте формирования культуры языковой личности в образовательном процессе с целью её успешной самореализации в XXI веке. В статье также представлены некоторые учебно-методические рекомендации по формированию данного личностного образования.

Ю.Н. Зиятдинова
ИНФРАСТРУКТУРА УПРАВЛЕНИЯ
ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИЕЙ В РОССИЙСКОМ
УНИВЕРСИТЕТЕ

Ключевые слова: интернационализация, управление образовательным процессом, международное сотрудничество.

В работе проанализированы закономерности и принципы управления образовательным процессом, в том числе интернационализацией, в условиях инновационной образовательной среды. Особый акцент сделан на процессы самоорганизации и синергетический подход к управлению. Показана эффективность опережающего характера управления по сравнению с догоняющим. Предложены подходы к пересмотру организационной инфраструктуры и локального нормативного обеспечения интернационализации в университете.

О.В. Игнатьева, А.Р. Левинская
КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СОБЫТИЯ В
СИСТЕМЕ ВНЕУРОЧНОЙ И ДОВУЗОВСКОЙ
ПОДГОТОВКИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Ключевые слова: тьюторское сопровождение, культурно-образовательное событие, профессиональное самоопределение.

В работе представлен практический опыт тьюторского сопровождения старшеклассников города Перми в системе внеурочной и довузовской подготовки. Основное внимание уделяется такой форме тьюторского сопровождения, как культурно-образовательное событие. Под последним авторами понимается ограниченное в пространстве и времени социальное явление, направленное на реализацию задач образования с ориентацией на субъектность обучающихся, учет их образовательного запроса, личностных возможностей за счет открытости и вариативности ресурсов культуры.

С.М. Низамутдинова
АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИКИ СОТВОРЧЕСТВА В
РЕАЛИЗАЦИИ ЗАДАЧ СОВРЕМЕННОГО
МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ключевые слова: педагогика, культура, образование, музыка, сотворчество, личность, искусство, художественность.

В статье представлены результаты изучения эффективности педагогики сотворчества в части применения в учебном процессе методики работы над музыкальным произведением на основе метода сотворчества; выявлены аспекты педагогики сотворчества и раскрыты компоненты каждого из них, аргументирующие соответствие методики современным требованиям гуманизации музыкального образования как сферы полноценного профессионального и духовного развития творческой личности обучающихся.

В.А. Ткачѳв
ИНТЕНСИФИКАЦИЯ ВОЕННО-ТЕХНИЧЕСКОЙ
ПОДГОТОВКИ ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ В
ВОЕННЫХ ВУЗАХ МО РФ

Ключевые слова: иностранный военнослужащий, военно-специальная подготовка, образовательный процесс, интенсификация.

Рассмотрены вопросы интенсификации профессиональной подготовки военно-технического персонала вузах МО РФ.

cultures», reveals its role in the aspect of the formation of the linguistic personality in the educational process for successful self-realization in the XXI century. The article also suggests some special guidelines for the formation of this personal feature.

J.N. Ziyatdinova
INFRASTRUCTURE OF INTERNATIONALIZATION
MANAGEMENT IN A RUSSIAN UNIVERSITY

Keywords: internationalization, educational process management, international cooperation.

The paper analyses laws and principles of educational process management, including internationalization under conditions of an innovative educational environment. A special focus is given to self-directed organization processes and synergy in management. The efficiency of a proactive approach in comparison with a reactive approach in management is demonstrated. Organizational infrastructure, local rules and regulations for university internationalization are proposed.

O.V. Ignatieva, A.R. Levinskaya
CULTURAL AND EDUCATIONAL EVENT IN THE
EXTRACURRICULAR TIME AND THE PRE-UNIVERSITY
SYSTEM

Keywords: tutor's supporting, tutoring, cultural and educational event, professional self-determination.

Article is devoted a practical experience of tutor's supporting of the high school students in the extracurricular time and the pre-university system. The main focus is on a such form tutor's supporting as a cultural and educational event. It is meant as limited in space and time, a social phenomenon, aimed at the realization of the objectives of education with a focus on the subjectivity of students, taking into account their educational needs, personal opportunities through openness and variability of cultural resources.

S.M. Nizamutdinova
PEDAGOGY ASPECTS CO-CREATION TO ACHIEVING THE
OBJECTIVES OF MODERN MUSICAL EDUCATION

Keywords: pedagogy, culture, education, music, co-creation, identity, art, artistry.

The article presents the results of studying the effectiveness of co-creation in Pedagogy of the application in the educational process techniques work on a piece of music based on co-creation method; revealed aspects of pedagogy and co-creation are disclosed components of each of them, justifying an appropriate methodology to modern requirements humanization of music education as a sphere full of professional and spiritual development of the creative personality of students.

V.A. Tkachev
THE INTENSIFICATION OF MILITARY-TECHNICAL
TRAINING OF FOREIGN MILITARY PERSONNEL IN
MILITARY HIGH SCHOOLS MO OF THE RUSSIAN
FEDERATION

Keywords: foreign military, military-specific training, educational process intensification.

The questions of the intensification of the training of military and technical personnel universities Defense Ministry are considered in the article.

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

№8 2016

www.kazanscience.ru

Лицензия ПИ № ФС77-59615

Подписано в печать 30.08.2016

Формат 60 x 84 1/8. Печать цифровая.

5,5 усл.печ.л. 6,4 уч.изд.л. Тираж 900 экз. Заказ 5684.

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»