

КАЗАНСКИЙ ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ДОМ

КАЗАНСКАЯ НАУКА

№7 2016

Казань - 2016

УДК 08
ББК 72
К4 94

К4 94 Казанская наука. №7 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>В.В. Авилова, Т.Ф. Ульмаскулов</i> РЕСПУБЛИКАНСКИЙ ФОНД ПРЯМЫХ ИНВЕСТИЦИЙ СТРАН ИСЛАМСКОГО МИРА КАК ИНСТРУМЕНТ ПРИВЛЕЧЕНИЯ ИСЛАМСКИХ ФИНАНСОВ В РЕСПУБЛИКУ ТАТАРСТАН	6
<i>Р.Р. Хуснулина</i> АКТУАЛИЗАЦИЯ «БЕСОВ» Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО В РОМАНАХ ДЖ. ОРУЭЛЛА «СКОТНЫЙ ДВОР» И «1984»	11
08.00.00 - ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ	
<i>М.И. Захарченко</i> РЕГИОНАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ УЧЕБНОЙ МИГРАЦИИ	16
<i>Т.Г. Ребрина</i> КЛАСТЕРНЫЙ ПОДХОД В ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ПОЛИТИКЕ СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ	19
10.02.00 – ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ – ЯЗЫКОЗНАНИЕ	
<i>Ю.Ю. Кабанкова</i> КАТЕГОРИЯ ЛОГОСА КАК АСПЕКТ ПОНЯТИЯ ОБРАЗА РИТОРА: АНАЛИЗ ПРОПОВЕДНИЧЕСКОЙ РЕЧИ ПАТРИАРХА КИРИЛЛА	22
<i>Нгуен Тиен Динь</i> СУДЬБЫ ДЕФИСА В РУССКОМ И ВЬЕТНАМСКОМ ЯЗЫКАХ	26
<i>Т. Нэргуй, Л.Д. Раднаева</i> О ФОНЕТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЯХ УСТНОЙ АНГЛИЙСКОЙ РЕЧИ НОСИТЕЛЕЙ СОВРЕМЕННОГО МОНГОЛЬСКОГО ЯЗЫКА	29
<i>Л.Д. Раднаева, Е.Ф. Афанасьева</i> ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ТРАКТОВКА И ФОНЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ РЕАЛИЗАЦИЙ ФОНЕМ	32
13.00.00 - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	
<i>Р.З. Богоудинова, З.Г. Нигматов</i> ГУМАНИСТИЧЕСКАЯ СУЩНОСТЬ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ТРУДА	35
<i>С.Г. Добротворская, А.Н. Лунина, В.С. Минкин</i> ПРИМЕНЕНИЕ ЗАДАЧНО-ДИАГНОСТИЧЕСКОГО ПОДХОДА В РАМКАХ КУРСА «ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ»	41
<i>В.Г. Иванова, А.К. Чудинов</i> НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ЗВУКОРЕЖИССУРЫ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ	44
<i>Е.С. Кошкалов, Т.П. Мудрик, Е.В. Наумова, С.К. Савицкий, Э.М. Хабибулин, С.Л. Хаустов</i> ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БАКАЛАВРА	47
<i>Н.В. Кротиков, И.В. Стрельникова, Г.В. Стрельникова</i> ХАРАКТЕРИСТИКА КОМПОНЕНТОВ СТРЕСС-УСТОЙЧИВОСТИ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА КАЧЕСТВО СОРЕВНОВАТЕЛЬНЫХ ДЕЙСТВИЙ У КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ ХОККЕИСТОВ	51
<i>А.А. Печерский, И.В. Стрельникова</i> ПРОФИЛАКТИКА ТРАВМ НИЖНИХ КОНЕЧНОСТЕЙ БАСКЕТБОЛИСТОВ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СПЕЦИАЛЬНОГО КОМПЛЕКСА УПРАЖНЕНИЙ	54
<i>А.Г. Сабиров, Л.А. Сабирова</i> ФОРСАЙТ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ И СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЯ-2030	57
<i>Р.К. Серёжникова, С.В. Трифонова</i> ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ АКМЕСИНЕРГЕТИЧЕСКОЕ САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЯ КАК СУБЪЕКТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА	60
<i>О.Ю. Смачная</i> ФОРМИРОВАНИЕ ПОТЕНЦИАЛА ТВОРЧЕСКОГО САМОВЫРАЖЕНИЯ СТУДЕНТА В УСЛОВИЯХ ТЕАТРАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	63
<i>Д.Н. Стоянова, Р.А. Фахрутдинова</i> КЛАСТЕРНЫЙ ПОДХОД И ЕГО РЕАЛИЗАЦИЯ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ИННОВАЦИОННОЙ ЦЕПОЧКЕ «НАУКА – ТЕХНОЛОГИИ – БИЗНЕС»	66
<i>О.Н. Тимофеев</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ФУНКЦИЯ ВЫСШЕГО ТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	69
<i>Н.М. Швецов, М.Н. Швецова</i> ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ МАРИЙСКОЙ СЕМЬИ	72
АННОТАЦИИ	
	75

THE RELEASE MAINTENANCE

<i>The reference of the Editor-in-chief</i>	5
<i>V.V. Avilova, T.F. Ulmaskulov</i> REPUBLICAN PRIVATE EQUITY FUND OF ISLAMIC COUNTRIES AS MEANS OF ATTRACTING ISLAMIC FINANCE IN THE REPUBLIC OF TATARSTAN	6
<i>R.R. Khusnulina</i> ACTUALIZATION OF “THE POSSESSED” BY F.M. DOSTOEVSKY IN J. ORWELL’S NOVELS “ANIMAL FARM” AND “1984”	11

08.00.00 – ECONOMIC SCIENCES

<i>M.I. Zakharchenko</i> REGIONAL ASPECTS OF EDUCATIONAL MIGRATION	16
<i>T.G. Rebrina</i> CLUSTER APPROACH IN THE ECONOMIC POLICY OF MODERN RUSSIA	19

10.02.00 - PHILOLOGICAL SCIENCES –LINGUISTICS

<i>Y.Y. Kabankova</i> THE CATEGORY OF LOGOS AS AN ASPECT OF THE RHETORICIAN’S IMAGE CONCEPT: PATRIARCH KIRILL’S PREACHING SPEECH ANALYSIS	22
<i>Nguyen Tien Dinh</i> THE “FATES” OF THE HYPHENS IN RUSSIAN AND VIETNAMESE LANGUAGES	26
<i>T. Nergui, L. Radnaeva</i> ABOUT SOME PHONETIC FEATURES IN ORAL ENGLISH SPEECH OF CONTEMPORARY MONGOL SPEAKERS	29
<i>L.D. Radnaeva, E.F. Afanasjeva</i> THEORETICAL INTERPRETATION AND PHONETIC ANALYSIS OF THE IMPLEMENTATION OF THE PHONEME	32

13.00.00 – PEDAGOGICAL SCIENCES

<i>R.Z. Bogoudinova, Z.G. Nigmatov</i> THE HUMANISTIC ESSENCE OF THE CULTURE OF PEDAGOGICAL WORK	35
<i>S.G. Dobrotvorskaya, A.N. Lunina, V.S. Minkin</i> APPLICATION OF TASK-DIAGNOSTIC APPROACH IN THE COURSE «PEDAGOGY OF HIGH SCHOOL»	41
<i>V.G. Ivanova, A.K. Chudinov</i> SOME ASPECTS OF TEACHING SOUND DIRECTION AT THE HIGHER SCHOOL	44
<i>E.S. Koshkalov, T.P. Mudrik, E.V. Naumova, S.K. Savitsky, E.M. Khabibulin, S.L. Khaustov</i> THE ROLE OF CREATIVE PROJECTS IN THE PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS IN THE LESSONS OF TECHNOLOGY	47
<i>N.V. Krotikov, I.V. Strelnikova, G.V. Strelnikova</i> FEATURES OF STRESS TOLERANCE ELEMENTS AND THEIR INFLUENCE ON THE COMPETITIVE ACTIVITY QUALITY IN PROFESSIONAL HOCKEY PLAYERS	51
<i>A.A. Pecherskiy, I.V. Strelnikova</i> INJURY PREVENTION OF LOWER LIMB BASKETBALL ON THE BASIS OF THE USE OF THE SPECIAL SETS OF EXERCISES	54
<i>A.G. Sabirov, L.A. Sabirova</i> THE FORESIGHT OF PROFESSIONAL AND SOCIAL AND HUMANITARIAN COMPETENCIES OF A TEACHER– 2030	57
<i>R.K. Serezhnikova, S.V. Trifonova</i> PROFESSIONAL ACME SYNERGISTIC SELF-IMPROVEMENT OF THE CAREGIVER AS SUBJECTS OF PEDAGOGICAL PROCESS	60
<i>O.Yu. Smachnaya</i> FORMATION OF THE POTENTIAL CREATIVE EXPRESSION OF THE STUDENT IN TERMS OF THEATRICAL ACTIVITIES	63
<i>D.N. Stoyanova, R.A. Fahrutdinova</i> THE CLUSTER APPROACH AND ITS IMPLEMENTATION IN THE SYSTEM OF CONTINUOUS EDUCATION IN THE INNOVATION CHAIN "SCIENCE – TECHNOLOGY - BUSINESS"	66
<i>O.N. Timofeev</i> PSYCHOLOGICAL FUNCTION OF HIGHER TECHNICAL EDUCATION	69
<i>N.M. Shvetsov, M.N. Shvetsova</i> ETHNOPEDAGOGICAL POTENTIAL OF MARI FAMILY	72

ABSTRACTS

75



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

08.00.00

В.В. Авилова, Т.Ф. Ульмаскулов

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Казанский национальный исследовательский технологический университет»,
Казань, avilovavv@mail.ru

РЕСПУБЛИКАНСКИЙ ФОНД ПРЯМЫХ ИНВЕСТИЦИЙ СТРАН ИСЛАМСКОГО МИРА КАК ИНСТРУМЕНТ ПРИВЛЕЧЕНИЯ ИСЛАМСКИХ ФИНАНСОВ В РЕСПУБЛИКУ ТАТАРСТАН

В данной статье описаны тенденции и результаты внедрения принципов исламской финансовой системы в отечественную экономику. Авторами предложена модель Республиканский фонд прямых инвестиций, который должен обеспечить приток инвестиций в регион из стран исламского мира. В статье отражены основные характеристики данного фонда, обозначен зарубежный опыт в сфере прямых инвестиций из стран исламского мира.

Ключевые слова: фонд прямых инвестиций, исламский банкинг, исламская финансовая система, инвестиционный проект, Республика Татарстан.

Современный тренд в области экономического развития региона заключается в поисках альтернативных инвестиционных источников. Республика Татарстан является «пионером» в данном вопросе, активно пытаясь привлечь инвестиции стран исламского мира посредством внедрения принципов исламской финансовой системы в собственную экономическую модель. В республике уже в восьмой раз прошел «Международный экономический саммит России и стран ОИС», который является платформой для экономического взаимодействия России со странами исламского мира.

Совокупный валовой внутренний продукт стран исламского мира составляет порядка 16 трлн долларов, или 16 % мирового ВВП, что сопоставимо с показателем Китая [2]. Однако объем прямых инвестиций данных стран в отечественную экономику за последние 25 лет составил всего 29 млрд долларов, что крайне незначительно. Также в Россию прямые инвестиции осуществляли преимущественно только две страны: Саудовская Аравия (39 сделок) и Катар (21 сделка) [5].

В регионе развивается исламский банкинг – при поддержке ОАО «Татфондбанк» в Казани открыт Центр партнерского банкинга, который функционирует в соответствии с принципами исламского финансирования, применяемыми в странах Юго-Восточной Азии и Ближнего Востока. Ключевой особенностью работы данного учреждения является факт, что данный центр не нарушает требования российского законодательства в сфере банковской деятельности и его деятельность не противоречит принципам исламского банкинга. В рамках соблюдения канонов исламской экономической системы центр придерживается ряда ограничений:

- центр не имеет право вкладывать денежные средства в предприятия, связанные с игорным бизнесом, алкогольной, табачной промышленностью и рядом иных сфер деятельности;

- клиентами центра могут быть люди любого вероисповедания. Также центр предоставляет услуги юридическим лицам;

- одной из организаций, регулирующих деятельность центра в сфере соответствия нормам исламского права, является Духовное управление мусульман Татарстана.

Таким образом, можно констатировать, что в Татарстане активно развивается исламская экономическая модель. Это в дальнейшем будет способствовать притоку финансов и улучшению инвестиционного климата региона. По нашему мнению, в целях внедрения принципов исламской финансовой системы в отечественную экономику необходимо рассмотреть иные перспективные возможности. Прежняя ориентация России на западные

инвестиции привела к негативным последствиям: после введения санкций: прямые западные инвестиции сократились на 92 %, а экономический спад составил 3,9 % [3]. Поэтому в целях диверсификации инвесторов и успешной реализации инвестиционных проектов представляется необходимым учреждение в Республике Татарстан специализированного фонда прямых инвестиций, ориентированного на страны исламского мира. Операционная модель фонда прямых инвестиций направлена на осуществление долевого финансирования проектов, что полностью соответствует исламским принципам в экономике.

Отчасти, на федеральном уровне уже есть положительный опыт в данной сфере: в 2013 году РФПИ привлек 2 млрд долларов от эмиратской «Mubadala» и 5 млрд долларов от Министерства финансов Абу-Даби, в 2014 году — 2 млрд долларов от катарской «Qatar Investment Authority», в 2015 году — 10 млрд долларов от саудовской «Public Investment Authority» [4]. В США и странах Латинской Америки подобного рода фонды также уже успешно функционируют. Бразильский банк «Banco do Brasil SA» вместе с инвесторами из стран Ближнего Востока создал фонд прямых инвестиций, соответствующий нормам исламской финансовой системы. В США функционируют фонды: UIB Capital (Чикаго, штат Иллинойс), Arcapita (Атланта, штат Джорджия), Innovest Capital (Кливленд, штат Огайо), Codexa Capital (Нью Йорк) [6].

В качестве основных целей данного фонда можно выделить: софинансирование инвестиционных проектов, поддержка реального сектора экономики, предоставление гарантий инвесторам и повышение инвестиционной привлекательности, капитализации предприятий и отраслей промышленности. Деятельность данного фонда прямых инвестиций должна быть направлена на отбор перспективных инвестиционных проектов и их финансирование. В качестве обязательных элементов системы функционирования обозначенного фонда необходимо выделить:

- Республиканский фонд прямых инвестиций стран исламского мира;
- специальная структура, курирующая создание и использование средств данного Фонда – Правительство Республики Татарстан. В данном случае местное правительство выступает не только соинвесторами проектов, но и гарантом инвестиций для стран арабского мира. Также это решает проблему прозрачности сделок, когда в их реализации участвуют органы государственной власти. Это будет повышать уровень доверия к фонду со стороны контролирующих государственных организаций;
- Исламский банк развития. Данный банк активно участвует в создании различных фондов. Например банком создан «IDB Fund II» с совокупным капиталом 2 млрд долларов США, который является крупнейшим фондом прямых инвестиций для целевого финансирования инфраструктурных проектов в 57 странах;
- Духовное управление мусульман Татарстана, призванное осуществлять экспертизу на соответствие нормам исламского права при реализации инвестиционных проектов;
- ЗПИФ Фонда прямых инвестиций, который осуществляет управление финансами фонда;
- отечественные и иностранные инвесторы-страны исламского мира;
- инвестиционные проекты Республики Татарстан. Так как страны арабского мира имеют высокую зависимость от импорта продовольствия, то большие перспективы имеют инвестиционные проекты в сфере агропромышленного комплекса. Также, по нашему мнению, будет возможным инвестировать в активно развивающуюся нефтехимическую отрасль края.

В качестве источников финансирования данного фонда видятся государственные ресурсы, инвестиции отечественных и иностранных компаний, средства Исламского банка развития, а в потенциале – собственные средства фонда, заработанные посредством вложения в ликвидные активы. Сумма активов, которые находятся в управлении исламских фондов прямых инвестиций, составляет около 7 млрд долларов, а потенциальные активы - в 10 раз больше. Рынок исламских финансов стремительно развивается и растет ежегодно на 15 % и более процентов [1]. Поэтому основная задача фонда заключается в привлечении данных финансов в Татарстан для его успешного развития.



Рис. 1 – Модель финансирования инвестиционных проектов посредством Республиканского фонда прямых инвестиций стран исламского мира

Необходимо подчеркнуть, что для практической реализации данного предложения необходимо внесение изменений в федеральное законодательство, а также обеспечение соответствия финансовой структуры инвестируемых компаний требованиям исламского финансового права. В первую очередь это касается структуры инвестированного капитала компании — наличие заёмных средств, привлечённых под ссудный процент, а также свободная ликвидность, размещённая в ссудно-процентных инструментах (облигации, депозиты). Однако в соответствии со стандартом №21 «Ценные бумаги (акции и сертификаты)» Организации по Учёту и Аудиту в Исламских Финансовых Институтах (AAOIFI) доля заёмного процентного капитала не должна превышать одну треть (30%) в общей сумме инвестированного капитала предприятия, а размер дохода от запрещённых видов деятельности (процентного дохода) не должен превышать 5% - это ключевое требование [3,7]. Данное правило позволяет соблюсти требования исламского права посредством инвестирования в компании с указанной финансовой структурой.

Следует отметить, что в настоящий период средний размер фонда прямого инвестирования, например, в Европе, составляет порядка 200 млн. евро. Европейский опыт прямого инвестирования является достаточно позитивным, поэтому объем инвестиций в предлагаемый проект фонда также должен составить порядка 200-300 млн евро. По мнению председателя правления национального агентства прямых инвестиций России Игоря Вдовина, именно за средними и малыми компаниями – будущее России, эти компании нужно поддерживать в первую очередь [1]. Данные компании менее капиталоемкие и не могут развиваться за счет только собственных средств. Однако в отличие от крупного бизнеса доступ к финансовым ресурсам у малых и средних компаний ограничен, а кредиты крайне дорогостоящие.

Система финансирования проектов фонда должна включать два основных направления:

– софинансирование инвестиционных проектов. Средства фонда могут использоваться как часть стартового капитала либо недостающие средства по обеспечению при привлечении финансовых ресурсов. Софинансирование представляет собой инвестиционный механизм, нацеленный на максимизацию качества инвестирования и привлечение прямых инвестиций в экономику Татарстана. Сумма вложений средств фонда и доля в проекте не должна превышать 50%;

– предоставление гарантий по привлекаемым инвестиционным ресурсам. Предлагаемый фонд прямых инвестиций должен поддерживать инвесторов в начале пути, когда риски по вложению наиболее высоки. На стадии снятия рисков инвестор сможет выкупить долю, принадлежащую фонду.

Важно отметить, что при привлечении исламских инвестиций происходит допуск на региональный рынок иностранных компаний-инвесторов. Это должно обеспечить рост качества продукции и развитие современных технологий в регионе. Одновременно подобные реализуемые совместные проекты будут направлены на усиление конкурентных позиций местных производителей за пределами республики.

Прилив исламских инвестиций даст возможность реализовать инвестиционные проекты на межрегиональном уровне. Это будет способствовать привлечению на внутренний рынок региона компаний из иных субъектов Российской Федерации. Подобная мера окажет положительное влияние на формирование единого экономического пространства государства, базирующегося на прочных промышленных связях между хозяйствующими субъектами различных территорий.

Также данный фонд как финансовый инструмент управления финансовыми потоками предприятия позволит решить следующие задачи:

- сокращение затрат на привлечение инвестиций компаниями;
- сохранение и увеличение финансовых потоков в экономику;
- минимизация рисков неплатежеспособности компании в случае экономического кризиса;
- увеличение инвестиционной привлекательности региона и капитализации компаний.

Таким образом, подобного рода механизм софинансирования позволяет за счет меньших, но таргетированных проектов развивать производственную базу в регионе в более сжатые временные сроки. Так как данные финансовые средства должны быть направлены, в первую очередь, в адрес инвестиционных проектов, реализуемых в регионе частным бизнесом. Одним из основных позитивных моментов подобной схемы софинансирования является более оперативное получение требуемых инвестиционных ресурсов по сравнению с кредитами банков или государственной субсидией, требующей длительного периода согласования с различными государственными инстанциями.

Соответственно, данный фонд включает в себя механизм развития промышленного потенциала Татарстана посредством софинансирования значимых для области инвестиционных проектов, а также предоставления определенных гарантий по привлекаемым исламским инвестиционным ресурсам. В результате указанный инвестиционный фонд позволит увеличить капитализацию предприятий области, так как соответствующие гарантии, основанные на механизме софинансирования, по инвестиционным проектам обеспечивают непрерывность воспроизводственных процессов и, как следствие, стабильность финансового результата деятельности экономического субъекта. Рост капитализации и инвестиционной привлекательности экономических субъектов способствует сохранению и увеличению финансовых потоков посредством снижения стоимости привлекаемых инвестиционных ресурсов. По нашему мнению, данная система необходима для защиты интересов предприятий и инвесторов, а также социальной защиты персонала и грамотного управления финансовыми потоками экономических субъектов. Посредством данного фонда должна быть сформирована новая идеология частно-государственного партнерства, которая будет основана на постоянном долгосрочном взаимодействии региональных органов государственной власти и бизнеса для решения общественно значимых социально-экономических задач на взаимовыгодных условиях. Политическая стабильность, прозрачное законодательство, тесные деловые и духовные связи с исламским миром способствуют тому, что Республика Татарстан может трансформироваться в хаб для исламских финансов в Российской Федерации.

Список литературы

1. *Авилова В.В., Ульмаскулов Т.Ф.* К вопросу о возможностях применения ценных бумаг «сукук» в качестве источника финансирования проектов в нефтехимической отрасли // Вестник экономики, права и социологии. – 2016. – №1. – С. 7-10.
2. *Иванов И.* KazanSummit-2016: «Исламский банкинг нужен как воздух» // Деловой центр Республики Татарстан – интернет-портал TatCenter.ru [Электронный ресурс]. URL: <http://info.tatcenter.ru/print/159574/> (дата обращения: 24.05.2016).
3. *Исхаков И.* Исламские фонды прямых инвестиций в Северной Америке // Центр развития исламской экономики и финансов (ЦРИЭФ) [Электронный ресурс]. URL: <http://islameconomy.ru/articles/analiticheskie-stati/islamskie-fondy-pryamykh-investitsiy-v-severnoy-amerike>(дата обращения: 10.05.2016).
4. *Нагимова А.* В обход санкций: как привлечь арабские инвестиции в Россию? // РБК [Электронный ресурс]. URL: <http://www.rbc.ru/opinions/economics/15/04/2016/571088ce9a794738dff648a3> (дата обращения: 23.05.2016).
5. Объем прямых инвестиций исламских стран в РФ составил \$29 млрд., за 25 лет // Альянс развития финансовых коммуникаций и отношений с инвесторами [Электронный ресурс]. URL: http://www.arfi.ru/news/index.php?SECTION_ID=3&ID=10278/ (дата обращения: 22.05.2016).
6. *Paul McNamara.* Islamic Finance in North America. Dubai: Yasar Media, 2009. P. 49.
7. Shari'a Standards for Islamic Financial Institutions. Manama: Accounting and Auditing Organization for Islamic Financial Institutions, 2010. 379 p.

10.01.00

Р.Р. Хуснулина

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

**АКТУАЛИЗАЦИЯ «БЕСОВ» Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО
В РОМАНАХ ДЖ. ОРУЭЛЛА «СКОТНЫЙ ДВОР» И «1984»**

Осмывая роман «Бесы» Достоевского, Оруэлл обыгрывает выведенные в нем темы, скорее, по принципу дополнительности. Избрав в качестве варианта «пятерки» Верховенского-младшего свиней, поселившихся в господском доме (Скотный двор), Старшего Брата и его сподвижников («1984»), он сохранил тот социально-идеологический контекст, в котором складывалась подобная бесовщина.

Ключевые слова: бесы, социальный и идеологический контекст, причина.

Джордж Оруэлл (наст. имя Эрик Артур Блэр; 1903-1949) пришел в литературу в 1930-е годы. Позже в эссе “Во чреве кита” (1940) он писал о том времени: “За последние полтора века ни одно десятилетие не оказалось так скудно на художественную прозу, как 30-е годы” [8:122]. Среди писателей, создавших в эти годы произведения, способные “жить во времени”, Оруэлл назвал С.Мюэма. Его, как и своего преподавателя по Итону О.Хаксли, он отнес к числу тех писателей (Джойс, Элот, Паунд, Лоуренс, Л.Стречи), которых объединило “трагическое видение” [8:111] мира. Оно же, по его словам, повернуло их к русским писателям: “Все эти годы Россия означала только одно: Толстой, Достоевский” [8:108].

Примечательно, что Достоевский занимает в прозе самого Оруэлла особое место. Уже в своей первой повести “Фунты лиха в Париже и Лондоне” («Down and out in Paris and London», 1933) Оруэлл обратился к теме “Униженных и оскорбленных” (1861) Достоевского. В 1940-е годы в романах «Скотный двор» («Animal farm», 1943) и «1984» (1948) он полемически переосмыслил «Бесов».

Выражение “down and out”, выведенное в заглавие повести «Фунты лиха в Париже и Лондоне», - почти дословный аналог «униженных и оскорбленных». В этой повести Оруэлла, как и в романе Достоевского, показана жизнь городского социального “дна”, где господствуют нищета, преступления, и “маленький человек”, затерявшийся в этом мире, обречен на физическую и нравственную гибель. Рисуя образы обездоленных людей, Достоевский не идеализировал их: они несчастные и страдающие люди, достойные участия; они озлоблены от постоянного оскорбления их достоинства. В их нравственное единение, которое наивно выражает в романе старик Ихменев: “Мы пойдем рука в руку” [4:332] автор не верил, понимая, что оно не способно уничтожить социальное зло, которое олицетворяет князь Валковский. Поэтому грустным финалом романа: смертью Нелли, крушением надежд на личное счастье Наташи – он показал неразрешимость конфликтов самой эпохи.

Оруэлл не разделяет сострадания Достоевского к “униженным и оскорбленным”. И потому интонация в повести иная. Юмор Оруэлла, отражая его созерцательно-философское отношение к жизни, умение приспособиться к ней такой, какая она есть, воспринимается как антитеза нытью, жалости к себе (“self-pity”). В этом «дневнике», как первоначально назвал свою повесть автор, немало рассказов о тесном общении с русскими эмигрантами. В них заострены беспечность и безалаберность, умение терпеть и выносливость. В отличие от Достоевского, в мрачные бездны их психологии Оруэлл не заглядывал. Он оспорил известный тезис из «Братьев Карамазовых» Достоевского «если Бога нет, то все позволено». Протестуя против любой формы превосходства одного человека над другим, рассказчик объявляет себя сторонником “наивнейшей теории”, согласно которой “угнетенный всегда прав, а угнетатель виновен”. И потому, заключает он, “я никогда не буду думать о бродягах, что все они пьяницы и мерзавцы, не буду ждать благодарности от нищего, которому я кинул

пенни, не буду удивляться слабоволию тех, кого выгнали с работы” [12:221]. Таким образом, Оруэллу-атеисту важнее божественных установлений собственная этика; поэтому и повесть о своих хождениях на “дне” он завершил фразой: “Начало есть”.

В статье «Почему я пишу» (1946) Оруэлл, уже ставший к этому времени «политиком-скептиком», четко определил свою литературную позицию: «Испанская война и другие события 1936-1937 годов нарушили во мне равновесие; с тех пор я уже знал, где мое место. Каждая всерьез написанная мною с 1936 года строка прямо или косвенно была против тоталитаризма и за демократический социализм, как я его понимал» [7:12].

В годы второй мировой войны Оруэлл написал немало статей и нечто неожиданное для себя самого - притчу о Сталине и сталинщине - «Скотный двор» о том, «как революции неизбежно изменяют своей природе, как идея равенства воплощается в том, что одни оказываются более равными, чем другие, и как во имя нового строя коллективная воля осуществляет насилие над личностью» [6:303]. Задуманная еще в 1937, она была написана в 1943 году и издана лишь в 1945 (В СССР впервые появилась в 1947 в украинском переводе). Рассуждая об оказанном на него влиянии, Оруэлл, писавший о России, в эссе «Чарльз Диккенс» (1939) заметил: «Диккенс не очень многому может научить. Сказать это - значит тотчас вспомнить о великих русских писателях XIX века», которые, как ему кажется, могут больше «поведать нам о нас самих»; в отличие от диккенсовских героев, которые «раз и навсегда отшлифованы и совершенны», их герои «обретают свои души в борьбе» [13:130].

В «Дневнике писателя» (1876-1881), который М.М.Бахтин назвал «почти полной энциклопедией ведущих тем Достоевского» [1:173-174], приведено произведение, озаглавленное «Приговор» (1876). Оно занимает всего две страницы, а авторский комментарий к ней – почти двенадцать, что, безусловно, свидетельствует о значении, которое Достоевский придавал ему. Суть «Приговора» касается идеи человеческого бытия – необходимости веры в свою душу и ее бессмертия. Без нее «для всякого человека, чуть-чуть поднявшегося в своем развитии над скотами», она становится бессмысленной и «невыносимой» [5:372]. Притча Оруэлла, а также последовавший за ней роман «1984» (1948) затрагивают темы, поднятые в «Приговора»: власть и свобода, распределение благ в обществе, угроза возвращения «хозяев» как средство запугивания масс, и среди них главная - идея «пути».

«Пусть уж лучше я был бы создан как животные, то есть живущим, но не сознающим себя разумно; - рассуждает рассказчик N.N. из “Приговора” - сознание же мое есть именно не гармония, а, напротив, дисгармония, потому что я с ним несчастлив. Они [животные] соглашаются жить охотно, но именно под условием жить как животные, то есть пить, спать, устраивать гнездо и выводить детей. Есть, пить и спать по-человеческому значит наживаться и грабить, а устраивать гнездо значит по преимуществу грабить” [3:467]. Герой не может жить с сознанием, что “завтра же все это будет уничтожено”. А потому N.N., в качестве “истца и ответчика, судьи и подсудимого, присуждает природу, которая произвела его “на страдание” - “вместе со мною к уничтожению... А так как природу я истребить не могу, то и истреблю себя одного, единственно от скуки сносить тиранию, в которой нет виноватого” [3:468].

После выхода этой статьи Достоевского упрекали в том, что читатель, осознав необходимость уничтожения или разрушения, может “шагнуть дальше” и прийти к мысли “не только покончить с собою, но и порешить с другими, близкими ему, дорогими людьми и что он не будет в этом виноват, так как в смерти близких желал только их счастья” [5:370].

Комментируя это высказывание, Достоевский назвал “отсутствие высшей идеи существования в душе” [5:373] современной русской болезнью. На его взгляд, эта “эпидемия” захватила и “многих в Европе” [5:374]. Спустя более полувека это подтвердил роман Оруэлла “1984”. “Мы – мертвецы, - говорит Уинстон Смит. -...Пока люди останутся такими, какие они есть, между жизнью и смертью разницы нет” [11:105]. Для людей его поколения, закабаленных Партией, нет места “исконным человеческим чувствам” [11:126]. Для их “возвращения” требуется решить проблемы социального и экономического

равенства. Иначе, по его мнению, люди не станут человечнее. Таков ”заколдованный круг” размышлений тонкого и умного интеллигента Уинстона Смита. Именно человечность толкает его, ”последнего человека”, годом рождения которого обозначена дата окончания второй мировой войны, на борьбу со сверхтоталитарной системой.

Анаграмма, выведенная в заглавии, по-видимому, содержит намек на апокалипсические предсказания Нострадамуса. Очевидно и то, что к 1948 году, обобщая события последних десяти лет и учитывая опыт других антиутопистов (Дж. Лондона, Евг. Замятина, О. Хаксли), Оруэлл понял, что ”капитализм, созревший для распада”, может породить ”олигархический коллективизм”, способный подчинить сознание масс. И тогда, по его мысли, утратится ”инстинкт, с помощью которого свободные люди различают, в чем кроется опасность, в чем нет” [9:152].

В ”Книге Гольдштейна”, которую читает герой романа Оруэлла, общество, как и в ”Железной пяте” (1908) Лондона, состоит из трех классов, которые здесь названы: Высшей, Средней и Низшей группой людей. Средние, благодаря Нижним, время от времени захватывают власть, становясь Высшими, из Низших вновь делая рабов.

Чуть раньше, в «Скотном дворе», автор уже показал механизм этой подмены: животные сражались за свободу от «господ», а оказались в кабале у «вождей», выдвинутых из их же рядов. Примечательно, что один из двух эпитафий к «Бесам» взят Достоевским из Евангелия от Луки и содержит рассказ об исцелении бесноватого и гибели стада свиней, в которое вселились вышедшие из него бесы. Как видно, урок «Бесов» в борьбе с «верховенщиной», экстремизмом правого и «левого» толка, зачатки которых зорко разглядел Достоевский, не прошел для Оруэлла бесследно. Теперь, в новых исторических условиях, писатель проверил сформулированную русским писателем гипотезу о «тирании рассудка».

Но герой, в соответствии с отведенной ему автором ролью, прочитав этот провокационный трактат, наивно заключает, что будущее будет принадлежать угнетенным ”пусть даже через тысячу лет”. Вместе с Джулией он приходит к О’Брайену, которого они принимают за единомышленника, чтобы прямо ответить на его вопросы.

”Вы готовы обманывать, лгать, шантажировать, развращать сознание детей, распространять наркотики, поощрять проституцию, способствовать заражению людей венерическими заболеваниями?...” - ”Да”, - соглашаются они. ”Если, к примеру, ради нашего дела нужно будет плеснуть серной кислотой в лицо ребенку - сможете ли вы пойти на это?” - ”Да”, - вновь подтверждают они [11:131-132]. В этом диалоге ощутима авторская полемика с Достоевским, который устами Ивана Карамазова утверждал, что если в основание всеобщего счастья будет заложена хоть одна слезинка ребенка, то это не может быть счастьем. Оруэлл отнюдь не спорит с Достоевским, а намеренно устраивает этот ”балаган”, чтобы показать вопиющее противоречие ответов Уинстона и Джулии их подлинным ощущениям.

Если принять «Скотный двор» и «1984» за ”рго”, то статью Достоевского «Приговор» и отдельные мотивы его романов: «Братья Карамазовы», «Преступление и наказание», «Бесы» - можно считать убедительным ”contra”. В рассуждениях Ивана Карамазова о зле, которое кажется ему несовместимым с существованием всемогущего господя, ”муки неповинных деток” возмущают его сердце и разум.

Диалог О’Брайена и Уинстона напоминает ”идейный” диалог в произведениях Достоевского, играющий решающую роль в раскрытии персонажей. А когда по ходу сюжета выясняется, что О’Брайен вовсе и не борец с режимом, каким представлялся, то этот диалог уподобляется фарсу. И тогда мысль, выраженная в ”Преступление и наказание”: правое дело не должно совершаться неправыми средствами - оборачивается в романе Оруэлла противоположностью, и неправое дело вершится провокатором. В итоге Уинстон Смит ”сломлен” несоответствием ”правой” цели - власти любой ценой - ”неправым” средством, обескураживающей готовностью ”плеснуть серной кислотой в лицо ребенку” под влиянием фанатично-гипнотического бреда властителя. Когда О’Брайен пытается Смита, тот, отводя клетку с крысами, готовыми прогрызть его лицо, предаёт возлюбленную: «Сделайте это с

Джулией!.. Только не со мной! Пусть крысы разгрызут ей лицо, объедят ее до костей... Только не со мной! С Джулией! Не со мной» [11:210].

Обосновывая бесовщину, Достоевский устами Лямшина, одного из членов “пятерки”, поясняет, что ее суть - в систематическом разложении общества и “всех начал”, чтобы “расшатавшееся таким образом общество... вдруг взять в свои руки, подняв знамя бунта и опираясь на целую сеть пятерок, тем временем действовавших, вербовавших и изыскивавших практически все приемы и все слабые места, за которые можно ухватиться” [2:597].

Протагонисты «Бесов» заполнили весь мир Оруэлла, каким он предстал в «Скотном дворе» и в «1984». Осмысляя роман Достоевского, Оруэлл обыгрывает выведенные в нем темы, скорее, по принципу дополнительности. Избрав в качестве варианта «пятерки» Верховенского-младшего свиней, поселившихся в господском доме (Скотный двор»), Старшего Брата и его сподвижников («1984»), он сохранил тот социально-идеологический контекст, в котором складывалась подобная бесовщина. Подступая к ней с философской стороны, он формулирует не одну идеологическую максиму: «Все животные равны, но некоторые животные равнее других» («Скотный двор») [10:297] или «То, что Партия считает правдой, есть правда. Реальную действительность можно увидеть лишь глазами партии» («1984») [11:182]. Наконец, подойдя к проблеме в литературно-исторической перспективе, писатель усилил отдельные, важные для него акценты, сохранив в качестве итоговой мысль, ставшую убеждением русского писателя в «Приговоре». Эту «высшую идею существования в душе», Оруэлл, разрешая в романе «1984» конфликт власти и носителей человеческого духа, соотнес с проявлением гуманности. Тем самым он показал, что даже век спустя, отношение к одним и тем же истинам в целом не изменилось.

Прочтение «Бесов» Достоевского позволило английскими писателями: О.Хаксли, С.Моэму, Дж.Оруэллу – обобщить представления о «бесовщине». Рассматривая судьбы своих героев как вариант общего с персонажами «Бесов» «удела человеческого», каждый из писателей дает им свою мотивировку. В «Контрапункте» Хаксли соотносит Спэндрелла со Ставрогиным, выразителем темы «демонизма». Но, добавляя свои акценты: пустоту в душе героя, его безверие, автор снижает в нем «демоническое» начало, делая из него псевдобунтаря, беса. В романе «Рождественские каникулы» Моэм на примере Саймона Фенимора вскрывает социально-психологические «корни» «верховенщины»: ущербность в детстве, аскетизм, которые обернулись комплексом неполноценности и перешли в непомерное властолюбие. История Саймона увязана в романе с преступлением Берже, что позволяет автору соотнести психологию преступника уже осужденного (Берже) и человека, вынашивающего преступные замыслы в масштабе историческом (Саймон). Тема «бесовщины», ее корней и форм выражения передана Оруэллом от фарса («Скотный двор»): животные сражались за свободу от «господ», а оказались в кабале у вождей, выдвинутых из своих же рядов, до трагедии (1984), которая происходит с Уинстоном Смитом, «сломленном» несоответствием «правовой» цели – власти любой ценой – «неправыми средствами» («1984»).

По отношению к Оруэллу даже можно говорить о некотором “расширении” взаимодействия с Достоевским. Помимо «Бесов», он интерпретирует темы, образы одновременно целого ряда произведений Достоевского, включая «Приговор» из «Дневника писателя», романы «Униженные и оскорбленные» и «Братья Карамазовы».

1920-40-е годы обозначили в Англии рубеж, за которым началось активное использование уже найденных подходов к Достоевскому. Теперь его персонажи становятся легко узнаваемыми, с ними спорят и соглашаются. Это видно на примере творчества писателей последующих десятилетий.

Список литературы

1. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского. Изд-е 4-ое. - М.: Советская Россия, 1979.
2. Достоевский Ф.М. Бесы – М.: ЭКСМО, 2002.
3. Достоевский Ф.М. Приговор // Дневник писателя. В 2-х кн. - М.: Астрель АСТ, 2004.-Кн.1.
4. Достоевский Ф.М. Униженные и оскорбленные. Собр. соч. в 12 т. – М.: Правда, 1982.-Т.4.
5. Наседкин Н. Самоубийство Достоевского. - М.: Алгоритм, 2002.
6. Недошвин В. Свиньи... и звезды. Проза отчаяния и надежды Дж. Оруэлла. Послесловие к кн. Оруэлл Дж. Эссе. Статьи. Рецензии. В 2-х томах. - Пермь: Изд-во «КАПИК», 1992. - Т. 2.
7. Оруэлл Дж. Почему я пишу // Оруэлл Дж. Эссе. Статьи. Рецензии. В 2-х томах. - Пермь: Изд-во «КАПИК», 1992. - Т. 2.
8. Оруэлл Дж. Мысли в пути // Оруэлл Дж. Эссе. Статьи. Рецензии. В 2-х томах. - Пермь: Изд-во «КАПИК», 1992. - Т. 2.
9. Оруэлл Дж. Свобода печати. Приложение // Оруэлл Дж. Скотское хозяйство. - С-Пб: Изд-во «Азбука-классика», 2001.
10. Оруэлл Дж. Скотный двор. - Пермь: Изд-во «КАПИК», 1992. –Т.1.
11. Оруэлл Дж. 1984. - Пермь: Изд-во «КАПИК», 1992.- Т.1.
12. Оруэлл Дж. Фунты лиха в Париже и Лондоне. - С-Пб: Изд-во «Азбука-классика», 2003.
13. Оруэлл Дж. Чарльз Диккенс //Оруэлл Дж. Эссе. Статьи, Рецензии. В 2-х томах. - Пермь: Изд-во «КАПИК», 1992. - Т. 2.

08.00.00 - ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ

08.00.00

М.И. Захарченко

Уфимский государственный авиационный технический университет,
Институт экономики и управления, кафедра экономической теории,
Уфа, montana92@yandex.com

РЕГИОНАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ УЧЕБНОЙ МИГРАЦИИ

В работе анализируются факторы и динамика учебной миграции в общих миграционных потоках населения Республики Башкортостан, а также ее влияние на социально-экономическое положение региона.

Ключевые слова: *регион, учебная миграция, молодежь, миграционный отток населения.*

Миграция населения является важнейшим фактором макроэкономической и социально-демографической динамики в стране и ее регионах. В последнее время в контексте современных миграционных процессов территориальное движение населения в большинстве своем рассматривается с точки зрения внешней миграции, а внутренней миграции внимание уделяется недостаточно. Возможно, это связано с тем, что в России при существенном снижении барьеров внутренней миграции потоки переселенцев почти не выросли – на долю регистрируемых внутренних мигрантов приходится всего 1,5% населения. Основной чертой российской внутренней миграции является «западный дрейф» – миграция населения в европейскую часть страны из Сибири и Дальнего Востока.

Не наблюдается значительных изменений и в динамике внутренней трудовой миграции – занятость с переездом в другой регион (за исключением высокодоходных сырьедобывающих, Москвы и Санкт-Петербурга) либо слишком затратна, либо не имеет достаточной мотивации, поскольку различия в уровне жизни в территориально доступных (как правило, соседних) регионах не значительны.

В то же время на карте России существуют отдельные регионы, чья миграционная привлекательность не только не снижается, но и растет – это крупнейшие учебные и вузовские центры, формирующие мощные потоки образовательной миграции.

С точки зрения терминологии на сегодняшний день нет четкого определения дефиниции, характеризующей процессы миграции с образовательными целями, однако по целевому признаку она должна относиться к типу социальной миграции. Наиболее часто употребляются такие понятия как «студенческая миграция», «молодежная миграция», «образовательная миграция», «учебная миграция», «пост-студенческая миграция», «образовательная миграционная мобильность» и даже «образовательный мигрант». На наш взгляд, все они имеют право на существование и использование в рамках исследований в рассматриваемой предметной области.

Увеличение доли учебной миграции в общих миграционных потоках связано с рядом причин: во-первых, наблюдается всеобщий рост значимости образования во всем мире; во-вторых, с переходом России на рыночную экономику и коммерциализацией образования оно стало значительно доступнее; в-третьих, когда сравнительно малочисленное поколение сменяет многочисленное, получение профессионального образования, в том числе высшего, становится проще для представителей первых [1].

В последние годы в ряду рассмотренных выше причин важная роль принадлежит введению единого государственного экзамена (ЕГЭ), позволяющего не только обеспечить прозрачную конкуренцию среди абитуриентов, но и многовариантный выбор учебных заведений, в том числе в престижных вузах региональных и столичных центров с планируемой миграцией.

Как отмечают многие исследователи, международная (выездная) образовательная миграция практически всегда носит добровольный характер и может быть связана с самыми

различными экономическими, социально-возрастными, культурными и другими мотивационными факторами. При этом межрегиональная и внутрирегиональная российская миграция, в случае отсутствия в населённом пункте, где проживает абитуриент, привлекательного и востребованного на рынке образовательных услуг учебного заведения, является жизненной потребностью.

В целом миграционное поведение молодежи тесно коррелирует с двумя возрастными группами: 17-18 лет и 22-23 года. Самый большой всплеск миграции отмечается у молодежи в возрасте 17-18 лет – это возраст поступления в вузы и другие учебные заведения. Поскольку пик миграционной активности любого населения приходится, как правило, на возрастные группы 20-25 лет, вторая молодежная возрастная группа укладывается в этот интервал как активно ищущая работу после завершения обучения, в том числе за пределами места пребывания в период получения образования.

Рассматривая учебную миграцию как один из видов социальной миграции, отметим, что данный вид несет преимущества для принимающей стороны, особенно если она в дальнейшем перейдет в трудовую миграцию. Принимающими территориями в условиях внутрирегиональной пространственной мобильности молодежи из малых и средних городов, а также сельской местности являются крупные, преимущественно столичные города, обеспечивающие спрос на образовательные услуги, в первую очередь в системе высшего образования: выпускники школ стремятся попасть в «сильные» вузы и, тем самым, сделать первый шаг в построении траектории будущей карьеры.

Так, вузы Республики Башкортостан (РБ) по данным регионального министерства образования не привлекают лучших выпускников школ: в 2015 г. из 47 победителей и призеров Всероссийских олимпиад в университеты Башкирии поступили только трое, остальные выбрали вузы других регионов. Получение образования является второй по популярности причиной межрегиональной миграции населения республики.

Влияние миграционных потоков молодежи на социально-экономическое положение «отдающих» регионов сказывается практически во всех сферах: в экономике уменьшается численность рабочей силы наиболее высокопродуктивной возрастной группы, только что получившей профессию, квалификацию; социально-демографическая сфера теряет воспроизводственный потенциал населения, происходит его общее старение.

По прогнозам к 2030 году рождаемость в Республике Башкортостан сократится на треть: скажется не только демографический спад, который произошел в 90-е годы, но и отток сельского населения, молодежи в города, преимущественно г. Уфа и ближайšie к ней районы – Уфимский и Иглинский. По данным Башстата села республики за пять лет (2011-2016гг.) недосчитались 50 тысяч человек. А ведь именно в селах еще держится традиция многодетности. Кроме того, регион теряет все больше трудоспособного населения – в 2015 г. из Башкирии в Москву и другие субъекты РФ уехали около 6 тысяч человек (почти на треть больше, чем годом ранее).

Учебная миграция молодежи в региональные и столичные центры России, как и любой вид миграции, может быть возвратной и невозвратной. Как указывалось выше, после введения ЕГЭ молодежь из глубинки стала легче поступать в лучшие региональные и столичные учебные заведения, однако после окончания обучения выпускники вузов не торопятся возвращаться в родные места. По данным Министерства образования Республики Башкортостан, за пределы региона уезжает 24% выпускников, возвращается назад только 10%.

В целом межрегиональная миграция с начала 21 века имела для Башкортостана только отрицательные значения. Только в 2013 г. вновь произошел миграционный прирост населения (за счет международной миграции преимущественно из стран ближнего зарубежья), который в 2014 г. сменился устойчивой миграционной убылью населения.

Если рассматривать в динамике распределения миграционных передвижений населения республики по обстоятельствам позицию «в связи с учебой», то за последние 10 лет она тоже характеризовалась исключительно отрицательными значениями, при этом в 2011 г.

произошел резкий скачок с последующим некоторым снижением, что отражено в таблице [2].

Таблица – Динамика распределения миграционных передвижений населения РБ по различным обстоятельствам (фрагмент)

	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Миграционный прирост (убыль), всего, тыс. чел.	207	-8799	-7826	3528	-3484	-5356
в связи с учебой	-585	-2551	-2706	-1840	-1638	-1030

Усиливает интенсивность невозвратной образовательной (в последующем и трудовой) миграции растущая напряженность на рынке труда. В Республике Башкортостан в структуре безработных на 31 декабря 2015 г. на возраст 16-24 лет приходилось 8,9% неработающих граждан (на 1.01.2014 – 8,7%), 25-29 лет – 11,1% (10,9%), 30 лет и старше – 80% (80,3%). Безработные с высшим образованием составляли 27,9% (на 1.01.2014 – 25,3%), средним и начальным профессиональным – 48,9% (50,4%), средним общим – 16% (17,1%), основным общим – 6,4% (6,5%), не имеющим основного общего образования – 0,8% (0,7%).

Согласно проведенному выше анализу можно сделать вывод, что Республика Башкортостан, имея конкурентные преимущества по уровню развития системы высшего и среднего профессионального образования, тем не менее не может обеспечить для выпускников школ, особенно с высоким накопленным учебным потенциалом, привлекательных условий для профессиональной самореализации, возможности удовлетворения экономических и культурных потребностей в регионе, что требует разработки комплексных мер по решению проблемы активного миграционного оттока молодежи с образовательными целями за пределы республики.

Список литературы

1. *Мкртчян Н. В.* Проблемы учета населения отдельных возрастных групп в ходе переписи населения 2010 г.: причины отклонений полученных данных от ожидаемых // Демографические аспекты социально-экономического развития / Под общ. ред. М. Б. Денисенко. Вып. 22. М.: МАКС Пресс, 2012. – С. 197-214.
2. *Официальная статистика* : Башкортостанстат : Миграция населения по обстоятельствам, вызвавшим необходимость смены места жительства [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: http://bashstat.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_ts/bashstat/ru/statistics/population/

08.00.00

Т.Г. Ребрина

Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского,
Институт экономики и права, финансово-экономический факультет,
кафедра таможенного дела и маркетинга, Брянск, t.nasonova@bk.ru

КЛАСТЕРНЫЙ ПОДХОД В ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ПОЛИТИКЕ СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

На сегодняшний день развитие экономики страны с учетом инноваций на основе кластерного подхода постепенно становится альтернативной стратегией в региональной политике России. В работе анализируется использование кластерного подхода к развитию экономики регионов России, так как кластерная политика определяется как новая эффективная возможность повышения конкурентоспособности и диверсификации экономики России.

Ключевые слова: *кластер, инновационная экономика, национальная инновационная политика, инновационная политика регионов, кластерная политика.*

Комплексной проблемой в экономическом, социальном и политическом развитии Российской Федерации является становление инновационной экономики. Решение данной проблемы в создании и интегральном развитии зон роста региона при концентрации в них физического и социального капиталов. Генерирование инновационной экономики в России следует начинать с создания зон поддержки инновационной политики в регионах.

Инновационная политика регионов по усовершенствованию экономики с учетом комплексного подхода еще не сформировалась. Следует значительно усилить территориальную направленность исследований и разработок научных организаций в регионе. Для этого, по нашему мнению, необходимо совершенствовать организацию управления, осуществлять ее планирование вместе с решением основных социально значимых и экономических задач развития региона, разрабатывать методики оценки рационализации структуры инновационных систем региона с учетом всех экономических и социальных аспектов.

Кластерный подход в экономической политике современной России является основным из действенных методов для динамического формирования экономики, способной конкурировать, на основе государственного и частного партнерства с широкомасштабным использованием научного и инновационного потенциала региона. Кластерный механизм позволяет на базе ранее функционирующих территориально-промышленных комплексов модернизировать и создавать новые экономические комплексы на основе сетевых взаимосвязей.

Реализация перехода регионов страны к инновационному развитию требует обеспечения эффективного взаимного действия всех составляющих процесса внедрения инноваций в регионе, регулирования всех составляющих инновационного цикла, обеспечения преемственности и диффузии научно-технических знаний, их доступности и возможности коммерциализации. Всему этому должно способствовать создание региональной инновационной политики, как составного элемента и относительно самостоятельного звена единой инновационной политики государства[2,с.379].

На сегодняшний день национальная инновационная политика (НИП) понимается как комплексность национальных государственных, частных, общественных организаций и механизмов их взаимодействия, в рамках которых создаются, хранятся и распространяются новые знания и технологии. К инфраструктуре НИП следует также отнести и органы управления инновационной деятельностью на федеральном и региональном уровнях.

Фундаментальной проблемой, затрудняющей диверсификацию и инновационное развитие экономики, тормозящей социальные и экономические изменения в России, выступает отсутствие системы координирования инновационными процессами, которая могла бы

обеспечить продуктивные коммуникации между всем составом заинтересованных сторон инновационной деятельности. Поэтому регионы лишены развитой инновационной политики, не владеют полноценной стратегией инновационного развития, и, соответственно, не имеют возможности эффективно развиваться. Между федеральной и региональной властями в области обоюдного стратегического развития региональной и национальной инновационной политики отсутствует четкое разделение функций.

Развитие в России инновационной экономики является комплексной проблемой, решение которой возможно через создание, развитие и интеграцию региональных зон роста при объединении в них физического, человеческого и социального капиталов. Генерирование инновационной экономики необходимо инициировать с создания зон поддержки российской инновационной политики в регионах, а не с реформирования всей экономики России [3, с.153].

Регион - это основной уровень функционирования НИП. Можно говорить о том, что формирование инновационных систем и стратегий региона, способных взаимодействовать с институтами и технологиями инновационного развития, является важным компонентом при создании национальной инновационной политики России.

Главная цель региональной инновационной политики подразумевает создание условий для стабильного развития экономики регионов на основе продуктивного применения интеллектуального потенциала, генерации, распространения и реализации новых знаний. Для того, чтобы данная цель была достигнута, в первую очередь, должна быть разработана и законодательно утверждена инновационная политика регионов, с приоритетным направлением на развитие научного и технологического комплекса и высокотехнологичной промышленности. По нашему мнению, инновационная политика регионов – это подсистема национальной инновационной политики, включающая совокупность взаимодействующих субъектов инновационного процесса (образование, наука, инновационная инфраструктура, бизнес и т.д.), осуществляющих инновационную деятельность на территории региона на основе комплекса организационно-правовых и финансово-экономических механизмов. Таким образом, в более емком понимании РИП является подсистемой национальной инновационной политики.

Целью формирования РИП выступает гарантия стабильного инновационного развития региона, в основе которого лежит эффективное использование интеллектуального потенциала и реализация на рынок конкурентоспособной наукоемкой продукции.

Инновационная политика регионов базируется на сложившемся внутри региональном разделении труда, основанном на имеющихся внутри региональных природных, географических и социально-экономических условиях ресурсного обеспечения производственных процессов; развитии инфраструктуры (энергетики, транспорта, связи); потребительском спросе, финансовых ресурсах и т. д. [1, с.328]. В то же время, доступность этих ресурсов не гарантирует закрепления за территориями специального места в национальном и мировом хозяйстве. Необходимы институциональные и политические направления деятельности, отражающие внутренние цели и задачи развития региона как социально-экономической подсистемы единой национальной инновационной политики управления. Инновационная политика регионов - это проекция национальной инновационной политики, но, в то же время, она имеет свойства своей институциональной специфики.

Следовательно, инновационная политика регионов - это явление территориального развития производства, условия и факторы которого формируются под воздействием глобализации и регионализации современной экономической системы в целом.

Формированию единой инновационной системы России способствует интеграция федеральной и региональной составляющих, которые обозначаются как федерально-региональная экономическая система, подсистема, включающая все хозяйствующие субъекты, взаимодействующие в процессе всего пути распространения нового экономически значимого знания, варианты применения которого зависят от экономической политики правительства и определяются установленной нормативной правовой базой.

Главным фактором, обеспечивающим реализацию методов регулирования инновационных процессов в регионах, выступают инновационные программы регионов, отвечающие требованиям ведущих направлений развития регионов, а также выявление точек роста инновационной активности, на основе которых возможно формирование региональных экономических кластеров.

Кластерная политика определяется как новая эффективная возможность повышения конкурентоспособности и диверсификации экономики. Инновационная экономика создает среду, в которой кластеры создаются не столько по отраслям, сколько по межотраслевому принципу и предназначены для разработки новой конфигурации отрасли в регионе.

Наиболее оптимальным для конкурентного развития компаний и институтов, входящих в состав кластера и для региона, на территории которого этот кластер находится, является современный кластерный подход.

Изначально нужно закрепить на законодательном уровне инновационный характер региональной экономики, сформировать примерное соотношение между крупным, средним и малым бизнесом в основном производстве и определить меры для соблюдения этих соотношений при переходе к инновационному сценарию. В связи с этим органам исполнительной власти региона и местного самоуправления рекомендуется провести ряд следующих мероприятий: разработать концепцию развития инновационной системы в регионах; для перманентного совместного функционирования бизнеса, научных и образовательных структур, власти разработать планы мероприятий по внедрению проектов государственно - частного партнерства; проанализировать конкурентоспособность продукции, которую выпускают предприятия региона, для определения уровней экономического роста, которые могли бы стать фундаментом для создания кластеров; проработать вопрос о создании агентств регионального развития, дающих возможность реализации кластерных идей в регионах; в качестве основы формирующихся кластеров принять программы поддержки региональных компаний; реализовать кластерный подход в региональных программах и стратегиях социального и экономического развития; создать условия для совместной деятельности местных научных и образовательных учреждений, а так же бизнес - сообществ при создании проектов инновационного характера; подготовить исследовательские программы по внедрению предложений региона на внешних рынках; реализовать проекты программ для обучения и повышения квалификации специалистов для решения задач региональных экономик.

Таким образом, проведенный анализ использования кластерного подхода к развитию экономики регионов России, свидетельствует о необходимости принятия на региональном уровне отдельного нормативно-правового акта в виде концепции кластерной политики региона.

На сегодняшний день развитие экономики страны с учетом инноваций на основе кластерного подхода постепенно становится альтернативной стратегией в региональной политике России. Основное преимущество кластера - это синергетический эффект производственного процесса, обусловленный содержанием высокой концентрации наукоемких отраслей экономики и использованием сетевой структуры совместного действия всех сторон кластера.

Список литературы

1. Ребрина Т.Г. Сущность и значение развития внешнеэкономической деятельности на современном предприятии / Т.Г. Ребрина // Вестник БГУ. - 2015. - №1. - С. 327-329.
2. Ребрина Т.Г., Силаева В.В. Регулирование и стратегическое планирование развития производственной инфраструктуры народного хозяйства // Инновационный потенциал, состояние и тенденции развития в экономике: сборник научных статей по итогам Международной научно-практической конференции (Санкт-Петербург, 30-31 окт. 2013г.). - Санкт-Петербург, 2013. - С.378-380.
3. Тютюкина Е.Б. Инвестиции и инновации в реальном секторе российской экономики: состояние и перспективы. - М.: ИТК «Дашков и К», 2014. - 172с.

10.02.00 - ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ – ЯЗЫКОЗНАНИЕ

10.02.00

Ю.Ю. Кабанкова

Государственный институт русского языка им. А.С.Пушкина,
кафедра русской словесности и межкультурной коммуникации,
Москва, Julia.Kabankova@mail.ru

**КАТЕГОРИЯ ЛОГОСА КАК АСПЕКТ ПОНЯТИЯ ОБРАЗА РИТОРА:
АНАЛИЗ ПРОПОВЕДНИЧЕСКОЙ РЕЧИ ПАТРИАРХА КИРИЛЛА**

В работе представлены результаты анализа проповеднической речи Патриарха Кирилла на уровне риторического логоса в части исследования индивидуальных особенностей стиля языковой организации речи, определяющих характерные черты риторического образа главы РПЦ.

Ключевые слова: *образ ратора, риторический логос, индивидуальный стиль, языковые средства, проповедь.*

Одно из центральных понятий риторической науки – образ ратора приобретает особую актуальность в связи с развитием антропоцентрического направления в современном языкознании и, в частности, в связи с ростом научного интереса к изучению речевой деятельности отдельной языковой личности. Традиционное понимание категории образа ратора восходит к «Риторике» Аристотеля, фундаментальное значение имеют труды по теории образа автора В.В.Виноградова [3], теории риторики Ю.В.Рождественского [5], получившие развитие в исследованиях современных ученых (А.А.Волков [4], В.И.Аннушкин [1, 2], А.П.Романенко [6], В.В.Смолененкова [7] и др.). Понятие образа ратора определяется как категория, реализуемая в триаде *этнос-нафос-логос*, компоненты которой используются нами в качестве инструментария для анализа речевой деятельности конкретной языковой личности.

Целью автора данной статьи является анализ проповеднической речи Патриарха Московского и всея Руси Кирилла на уровне риторического логоса в части исследования индивидуальных особенностей стиля языковой организации речи, которые определяют характерные черты риторического образа главы Русской Православной Церкви. Отметим, что проповедь занимает центральное место в публичной речевой деятельности Патриарха Кирилла и представляет собой вид устной гомилетической речи, которая непосредственно связана и следует за богослужебным действием, произносится в форме монолога и адресована собравшимся на богослужение. Непосредственным материалом для проводимого нами анализа послужила проповедь, произнесенная в Храме Христа Спасителя 7 января 2014 года после богослужения великой вечерни в праздник Рождества Христова (URL: <http://www.patriarchia.ru/db/text/3501648.html>).

Одной из характерных черт проповеди Патриарха Кирилла является двуплановость выражения субъекта речи, который, с одной стороны, представлен «я»-формой, обозначающей Предстоятеля и Главу Церкви, который обращается к своей пастве, а с другой стороны, «мы»-формой, обозначающей Предстоятеля в единстве с его паствой, выступающих вместе как члены Церкви, как члены человеческого общества. Сравним: «*Я хотел бы всех вас поблагодарить за то, что вы собрались, <...> чтобы вместе со мной прославить Господа*» и «*А сколько каждый из нас испытывает на себе несправедливости и в большом, и в малом?*» или «*Мы призваны утверждать Божию правду*».

Своеобразие индивидуального стиля формальной организации проповеднической речи Патриарха Кирилла выражается в смешении элементов, в частности, лексики и фразеологии, различных функциональных стилей, при этом в проповеди отмечается преобладание элементов церковно-религиозного стиля.

С точки зрения лексического стилистического ресурса речь отличается использованием средств литературного языка, которые сочетают элементы нейтральной межстилевой лексики (*жить, знать, прошлое, настоящее*); общекнижной лексики (*миссия, бытие, метаистория, цивилизация*); лексики церковно-религиозного стиля (*Божественная сила, пришествие Бога, промысл Божий, Воскресший Христос, Аминь*); лексики и фразеологии публицистического стиля (*«стимулы для развития искусства», «грандиозные перемены в жизни людей», «этническая преступность, межнациональные конфликты, коррупция»*); научного стиля (*«синтез имел воздействие»*); стиля языка информационных технологий (*«виртуальная реальность»*); а также разговорного стиля (*«ну, как же так...», «посмотрите, что творится...», «ну, какая же здесь победа...»*).

Эмоционально-экспрессивный образ речи создается использованием эмоционально-возвышенной лексики (*дорогие мои, святой вечер, замечательные праздничные чувства, испросим мира и процветания Отечеству нашему*); церковно-религиозной торжественно-возвышенной лексики (*Ваши Высокопреосвященство, владыка, всечестные отцы*), а также тропов и фигур, среди которых наиболее распространены: метафора (*«чувства, которыми переполняются наши сердца», «сердце не может не трепетать»*), эпитет (*«непостижимая тайна», «глубочайшее убеждение», «благой и совершенный промысл»*), повтор (*«А это означает, что мы, ставшие рядом со Христом, стоим на стороне силы, хотя эта сила представляется невероятной слабостью очень многим. Мы стоим вместе с Богом, сила Которого превышает всякую человеческую силу»*), анафора (*«Он рождается слабым и беззащитным младенцем в Вифлеемской пещере. Он проводит жизнь простого человека <...> Он не опирается ни на какую силу, даже на Божественную силу свыше»*), антитеза (*«Это мы радуемся или скорбим, это мы совершаем дела благородные, честные или подличаем. Это мы идем по жизни в соответствии с нравственными принципами или становимся преступниками...»*), многосоюзие (*«...явлена будет и нам, и другим, и всему миру Божия правда»*), расширение (*«Верим и надеемся, что победа Христа, уже совершенная, уже ставшая реальностью, отобразится и в наших деяниях, в деяниях каждого человека, в деяниях народа нашего и нашего Отечества»*), синонимия (*«Служить Воскресшему Христу, служить Младенцу, родившемуся в Вифлееме...»*).

Еще одной характерной чертой проповеднической речи Патриарха является диалогичность. Среди используемых фигур диалогизма можно выделить: предупреждение (*«Наверное, очень многие, кто меня сейчас слышат, удивляются и говорят: «Ну, как же так, выйдите на улицу, посмотрите, что творится, — преступность, в том числе этническая, межнациональные конфликты, коррупция... Ну, какая же здесь победа Христа?»»*), риторический вопрос (*«Где же здесь победа Христа?»*), ответствование (*«Что же, Он входит как тот, кто не сумел справиться со стоявшими перед ним задачами? Отнюдь нет. <...> Если Сам Бог воплотился и стал Человеком и вошел в человеческую историю, то это означает, что Он вошел в нее как победитель...»*), риторическое восклицание (*«А что же по существу принес Христос людям? Только ли новую философию, новую культуру, новую нравственность, новые стимулы для развития искусства и многих других сторон человеческой жизни? Конечно, нет! Господь принес нечто большее»*), цитирование (*«...да не смущается сердце ваше — веруйте в Бога и в Меня веруйте» (Ин. 14:1)*), риторическое обращение (*«И в день Рождества Христова, обращаясь ко всем вам, мои дорогие, я призываю хранить веру в сердце, хранить ее крепко, неповрежденно, потому что это реальный фундамент для созидания жизни, достойной человека»*).

Особенностью синтаксической организации проповеднической речи Патриарха является сочетание простых и сложных периодов, а также асимметричность построения сложных периодов с точки зрения объема протасиса, соответствующего теме, и аподосиса, соответствующего реме. Простые периоды могут быть как распространенными, так и нераспространенными. Сложные периоды, как правило, состоят из двух или трех колонов и входящих в них вставных конструкций. Такая своего рода неравномерность и насыщенность структуры способствует повышению внимания слушателей и ведет к усилению воздействия

на аудиторию. Рассмотрим в качестве примера следующий фрагмент проповеди. «Христианская нравственная идея оплодотворила римское право и греко-римскую культуру». Простой период. «Этот синтез дохристианской культуры с Божественной нравственной истиной, провозглашенной Спасителем, имел очень большое воздействие на умы и сердца людей». Простой период, протасис которого распространен вставной конструкцией – причастным оборотом. «Этот синтез сформировал то, что до сих пор называется христианской цивилизацией». Простой период, состоящий из главного предложения и придаточного изъяснительного. «Можем много говорить о влиянии христианства на искусство и особенно на философию, потому что в центре размышлений о мире и о человеке после пришествия в мир Христа Спасителя был Бог, и главная философия жизни выростала из этого факта: того, что в центре человеческого бытия — Бог, ставший Человеком». Сложный каузальный период, состоящий из трех колонов, которые выражаются главным предложением и двумя придаточными причины с вставной конструкцией в форме третьего – определительного – придаточного предложения, распространенного причастным оборотом.

Наряду с лексическими и синтаксическими средствами выразительность проповеднической речи Патриарха определяется использованием просодических средств, среди которых можно особо выделить вариативность интонации, громкости, паузации, а также логических и психологических ударений. Как правило, в проповеди для интонационного оформления протасиса характерно повышение тона, а для оформления аподосиса – понижение. Рассмотрим еще один пример: при исполнении следующего фрагмента эмоционально-экспрессивное воздействие усиливается соединением фигур аккумуляции и анафоры риторического восклицания со словом «сколько» с нарастающим повышением тона и усилением громкости при произнесении выделенных слов: «**А сколько** каждый из нас испытывает на себе несправедливости и в большом, и в малом? **Сколько обид, сколько скорбей, сколько болезней, сколько конфликтов** и, переходя от личной, семейной, даже общественной жизни к жизни планеты, **сколько войн, сколько несправедливости, сколько** разного рода скрытых **стратегий**, направленных на утверждение зла в роде человеческом!». Следующий фрагмент иллюстрирует, как для создания выразительности в речи используются паузы и логические ударения (знаком «/» будут обозначаться паузы между тактами; знаком «//» - паузы внутри периода, выделяющие наиболее важные смысловые элементы; знаком «///» - паузы между периодами; полужирным шрифтом с подчеркиванием будут отмечены слова, выделенные при произнесении речи логическим ударением). «Каждый сохраняет свободу верить или не верить, / принять Христа или не принять Христа <...> и нет никакого давления, / а если когда-то в истории / и были попытки силой государства, // силой права, // силой закона // принуждать людей к вере, / то все эти попытки оказались тщетными, / потому что ничто не может извне / повлиять на человеческий выбор, / если сам человек с этим выбором не согласен. ///». Указанные выше просодические средства используются в речи для выделения важных в смысловом и эмоциональном отношении мест проповеди, вместе с тем, в целом проповедь выдержана на одном уровне громкости, в одном темпе, и ее исполнение характеризуется свободным выражением мысли и естественной, слегка аффектированной, манерой произнесения.

Список литературы

1. *Аннушкин В.И.* Риторика. Вводный курс для студентов филологических факультетов. М., Гос. ин-т рус. яз. им. А.С.Пушкина, 2004. – 319 с.
2. *Аннушкин В.И.* Логос. Пафос. Этос. // Эффективное речевое общение (базовые компетенции): словарь-справочник под ред. А.П.Сковородникова. – Красноярск, СФУ, 2012. – С. 311-312.
3. *Виноградов В.В.* Риторика и поэтика. В кн.: О художественной прозе. – М.-Л., Гос. изд., 1930. – С. 75-185.
4. *Волков А.А.* Курс русской риторики. – М., Русская панорама, Кафедра, 2013. – 416 с.
5. *Рождественский Ю.В.* Теория риторики. – М., Флинта: Наука, 2004. – 512 с.
6. *Романенко А.П.* Образ ратора в советской словесной культуре. – М., Флинта: Наука, 2003. – 432 с.
7. *Смолененкова В.В.* Риторическая критика как филологический анализ публичной аргументации. Дисс. ... канд. филол. наук, МГУ им. М.В.Ломоносова. – М., 2005. – 248 с.

10.02.00

Нгуен Тиен Динь

Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина,
филологический факультет, кафедра общего и русского языкознания
Москва, dinhnguyenvn@mail.ru

СУДЬБЫ ДЕФИСА В РУССКОМ И ВЬЕТНАМСКОМ ЯЗЫКАХ

В данной статье мы рассматриваем становление и функционирование дефиса в русском и вьетнамском языках, что подтверждает тенденцию предпочтения этого знака как прием языковой выразительности.

Ключевые слова: дефис, знак, функция, русский язык, вьетнамский язык.

В истории русского и вьетнамского языков дефис вошел в практику письма довольно поздно – только в самом начале XVIII в. в русском, и с второй половины XIX в. во вьетнамском языке. Несмотря на позднее появление и становление, проблема употребления дефиса привлекала пристальное внимание множества лингвистов. Количество работ, посвященных изучению дефиса достаточно большое, однако проблема дефисного написания пока не решена. В данной статье мы пытаемся изучать «судьбы» этого знака, которая, по нашему наблюдению, противоположны в русском и во вьетнамском языках.

В русском языке дефис изначально лишь использовался как соединительный знак переноса, указывающий, что часть слова перенесена на следующую строку. Со временем случаи употребления этого особого знака расширились. Его начали употреблять как знак «соединительного» шва между двумя словами, частями слова или графического сокращения.

Рассмотрим случаи употребления дефиса в современном русском языке:

Как орфографический знак, дефис является знаком переноса слова на дугую строку. Это исторически первичная функция дефиса, которая может быть реализована в словах любой части речи.

– Дефис еще выступает как средство орфографического оформления простого или сложного русского слова: *вице-президент, желто-зеленый, сколько-нибудь, по-моему, из-за, во-первых...*

– Дефис может быть маркером пропущенной средней части в не аббревиатуром слове: *б-ка (библиотека), г-н (господин)...*

– Дефис употребляется в составе письменных эквивалентов сложных слов, часть которых передается цифрой, буквой или буквами или иным начертанием, напр.: *25-процентный, 150-летие, Т-образный...*

В современном русском языке дефис может использоваться для оформлени не только слов, но и некоторых синтаксических единиц. В таких случаях дефис выступает **как пунктуационный знак**.

– Дефис употребляется для оформления идиоматизированных, отчасти фразеологизированных сочетаний слов: *елки-палки, волк-волчище, синий-синий...*

– Дефис может образовать словосочетания с однословным приложением после определяемого слова: *город-курорт, кафе-автомат...*

В современной письменной коммуникации дефис может использоваться в специальных коммуникативных целях, связанных с описанием языка или речи кого-либо. Здесь наблюдается **как метаязыковой знак**.

– В лингвистических текстах дефис употребляется для описания самого языка, напр.: *пре-, от-, голов-, молод-, говори-, -ов-, -енн-, -ами, -ая, -ют* и т.п.

– Дефис может использоваться для организации восприятия концептуально-смыслового содержания текста читателем: *Что звалось «само-летом», не летало само* [Роберт Рождественский, Первые]. В вышеприведенном примере автор обращает внимание читателя на выделенный дефисом языковой элемент и передаваемые им смыслы.

В то время, как случаи употребления и функции дефиса в русском языке расширяются с временем, судьба дефиса в обретении и признании своего статуса во вьетнамском языке была и продолжает оставаться едва ли не самой драматичной.

Использование дефиса во вьетнамском языке началось со второй половины XIX века, вместе со становлением «Тъы куокнгы» (письменного национального языка). С появления до реформы в области образования и вьетнамского языка в 1975 г. дефис широко использовался при написании составных слов. Рассмотрим случаи употребления дефиса во вьетнамском языке в прошлом:

1. при написании составных слов-китаизмов

Китаизмы – часть лексики вьетнамского языка, которая была заимствована из китайского языка или составлена во Вьетнаме из заимствованных элементов. Если не считать калек, то от 30 до 60 процентов лексики вьетнамского языка является заимствованиями из китайского.

Примеры составных слов-китаизмов: *Tổ-quốc* (Родина), *độc-lập* (независимость), *ngôn-ngữ-học* (филология), *hồng-thập-tự* (Красный Крест)...

2. при написании чисто вьетнамских составных слов

– составные слова-повторы (редупликация) (во вьетнамском языке редупликация считается одним средством словообразования. Редупликация может быть полной или частичной. При полной редупликации слова полностью повторяются, а при частичной – повторяются начальные согласные (*hững-hờ* (индифферентность)), тон (*mắm-muối* (приправа)), рифмы (*phăng-lặng*)...), в которых только один элемент имеет значение, а другой сочетается только для благозвучия или облегчения произношения: *nhanh-nhẹn* (стремительный), *khó-khăn* (трудный)...

– составные слова-повторы, в которых каждый отдельный элемент не имеет самостоятельного значения, но при их сочетании создается совместное значение: *thênh-thang* (раздольный), *lai-láng* (исполненный)...

3. при написании слов, имеющих отношения друг к другу: *từ điển Nga-Việt* (русско-вьетнамский словарь), *văn hóa Đông-Tây* (восточно-западные культуры)...

4. при написании транскрипции собственных существительных: *Bắc-Kinh* (Пекин), *Oa-Sinh-Ton* (Вашингтон), *Mét-vê-đép* (Медведев)...

5. при написании в транскрипции нарицательных существительных: *cát-xét* (кассета), *vi-đê-o* (видео)

6. при написании дат и отрезков времени: 15-06-2015, 1975-1978...

Трагедия с дефисом во вьетнамском языке началась вместе с введением реформы в областях образования и национального языка в 1975 г. В абсолютном большинстве публикаций на вьетнамском языке не употреблялся дефис, кроме трех последних случаев. Такая «реформа» осуществлялась сокровенно, постепенно. Авторы старшего поколения перестали использовать дефис, а новое поколение писателей перенимало опыт старших.

Пытаясь выяснить причины, исследователи предлагали некоторые версии, такие как:

Практика показывает, что употребление дефиса во вьетнамском языке приводит к некоторым неудобствам, а именно:

– Авторы должны были обращать внимание на употребление дефиса, терять время на обдумывание и проверку текста.

– В книгопечатании употребление дефиса принесло неудобства и трудности машинисткам и наборщикам, ведь в 80- и 90-ых годах типографическая технология во Вьетнаме еще была не развитой, в основном все осуществлялось вручную.

В то время отсутствие дефиса не очень сильно влияет на значение и смысл предложения. Читатели без особых трудностей могут различать простые, сложные и составные слова. Писатели и читатели сами в голове из контекста понимают, что в составных словах есть «невидимый дефис». Итак, отсутствие дефиса практично.

Из вышесказанного очевидно, что судьбы дефиса в русском и вьетнамском языках в той или иной степени, можно сказать, противоположны. Однако в настоящее время вместе с бурным развитием Интернета, особенно социальных сетей, где каждый человек может

свободно выразить свое мнение, свои мысли разными языковыми средствами, наблюдается сходство между двумя языками: индивидуально-авторские дефисные комплексы все чаще встречаются.

По нашему наблюдению, индивидуально-авторские дефисные комплексы в русском и вьетнамском языках чаще всего употребляются в номинативной и эмоционально-экспрессивной функциях. Такие функции дефисных конструкций ярко выражены в следующих примерах:

– *Картина маслом нумбер два – это сетевые-супер-мачо* [5].

– *Toàn những thanh niên sống ảo, những anh-hùng-bàn-phím*: Все они живут «виртуально», как мачо-на-клавиатурах [4].

В приведенных примерах авторы хотят дать наименование людей определенного социального типа. Интересно, что здесь наблюдается сходство между двумя примерами не только в употреблении дефиса, но и в объекте, которого дефисные конструкции обозначают (*сетевые-супер-мачо* и *мачо-на-клавиатурах*). Номинативная функция и отрицательная эмоционально-экспрессивная окраска дефисных конструкций в этих примерах очевидны.

Из истории дефиса в русском и вьетнамском языках очевидно, что хотя его судьбы, в той или иной степени, противоположны, отвергать роли этого особенного знака невозможно. Несмотря на то, что во вьетнамском литературном языке дефис не официально употребляется, он еще «живет» в сетевом пространстве, в социальных сетях, блогах... И так можно утверждать, что расширение функционала дефиса свойственно не только языку, как пишет Вяч. Вс. Иванов в своей книге «Лингвистика третьего тысячелетия» «эта тенденция кажется принадлежащей не одному автору и языку, а эпохе, создавшей тексты...» [1].

Список литературы

1. *Иванов В. В.* Лингвистика третьего тысячелетия. – М., 2004. 177 с.
2. *Правила русской орфографии и пунктуации. Полный академический справочник / Под ред. В. В. Лопатина.* – М.: Эксмо, 2007. – 480 с.
3. *Чьонг Винь Тонг,* Вьетнамская грамматика / Чьонг Винь Тонг. – Сайгон: изд. Сайгон, 1932. – 324 с.
4. *Ngo Sam Ly.* Facebook [Электронный ресурс]. URL: <https://www.facebook.com/abu.khan.37?fref=ts> (дата обращения: 21.10.2015)
5. *Ravioly Party.* Живой журнал. [Электронный ресурс] URL: <http://lllved.livejournal.com/> (дата обращения: 12.04.2015)

10.02.19

¹Т.Нэргуй, ²Л.Д. Раднаева¹Международный Университет «Их Засаг», Улан-Батор, Монголия²Бурятский государственный университет, кафедра иностранных языков, Улан-Удэ, Россия
Radnaeva.ljubov@gmail.com, tuul.iziu@gmail.com

О ФОНЕТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЯХ УСТНОЙ АНГЛИЙСКОЙ РЕЧИ НОСИТЕЛЕЙ СОВРЕМЕННОГО МОНГОЛЬСКОГО ЯЗЫКА

Статья посвящена начальному описанию фонетических особенностей в связной устной английской речи монголов. Материалом для исследования стали 99 английских пословиц, записанных от 8 испытуемых – носителей монгольского языка (3 мужчин и 5 женщин) в возрасте от 22 до 44 лет с разным уровнем владения английским языком: начальный, средний, продвинутый. Проведен слуховой анализ реализаций гласных и согласных. Всего 792 звуковых файла.

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

Введение. В современной лингвистике в последние годы возрастает интерес к исследованию устной, связной форме речи. При этом наиболее сложным и менее изученным представляется фонетический уровень языка в особенности, когда исследуется речь на неродном языке.

Известно, что связная речь характеризуется своеобразием фонетической организации, широкой вариативностью, увеличенным количеством модифицированных единиц и степени модификации [8: 9]. Результаты исследований на материале разных языков подтверждают мнение о том, что фонетические свойства изолированно произнесенных звуков речи, а также произнесенных в составе слов, существенно отличаются от свойств звуков, реализованных в связной речи при чтении и говорении [2], [5], [6]. Существенно отметить, что фонетические особенности и связанные с ними причины вариативности единиц, носят с одной стороны, общелингвистический характер, с другой, они обусловлены интерферирующим влиянием родного языка говорящего. В нашем случае речь идет о фонетических особенностях в речи монголов на английском языке. Монголы проживают на территории современной Монголии, во Внутренней Монголии Китая, в Российской Федерации, на Тайване. Монгольский язык относится к монгольской группе языков. По основному диалекту язык называется *халха-монгольским*. Халха-монгольский диалект имеет литературную норму и статус государственного языка в Монголии. Различия между диалектами носят в основном фонетический характер.

Цель работы – описать фонетические особенности устной английской речи носителей современного монгольского языка.

1. Материал, дикторы и методика эксперимента.

Материалом для исследования стали записи чтения 99 английских пословиц в исполнении 8 испытуемых – носителей современного монгольского языка (3 мужчин и 5 женщин) в возрасте от 22 до 44 лет. Все дикторы имеют высшее гуманитарное или техническое образование.

Перед записью испытуемые заполнили анкету и прошли устное тестирование на английском языке. По результатам теста участники эксперимента были разделены на три группы по уровням владения английским языком: начинающий, средний, продвинутый. Испытуемые не были посвящены в цели эксперимента. Перед ними была поставлена задача – прочитать 99 английских пословиц в нормальном естественном темпе. В список вошли наиболее известные и употребительные в ежедневной жизни английские пословицы.

Таблица 1 – Информация о дикторах

№	Дикторы	Возраст	Пол	Образование	Уровень владения английским языком
1	Баяраа Б.	26	жен.	высшее	начинающий
2	Хангал М.	44	муж.	высшее	начинающий
3	Дамдин-базар А.	34	муж.	высшее	начинающий
4	Зориг-тугулдур Г.	22	жен.	высшее	средний
5	Сэнгээ Г.	41	жен.	высшее	средний
6	Баяр-сайхан Б.	26	жен.	высшее	средний
7	Төрбат С.	27	жен.	высшее	продвинутый
8	Эрдэнэ-бат Э.	27	муж.	высшее	продвинутый

Одним из условий подбора материала для записи было наличие соответствующего монгольского эквивалента английских пословиц.

Таблица 2 – Фрагмент из списка английских и монгольских пословиц

№	Английская пословица	Монгольская пословица
1.	A bad workman always blames his tools.	Унасан бөхөд шалтаг мундахгүй. / Өөрөө унасан хүүхэд уйлдаггүй.
2.	A bird in the hand is worth two in the bush.	Маргаашийн өөхнөөс өнөөдрийн уушиг дээр.
3.	Actions speak louder than words.	Хүнийг үгээр нь биш үйлээр нь шинж. Ярихаар яв, хэлэхээр хий.
4.	A friend in need is a friend indeed.	Зовох цагт нөхрийн чанар танигдана.
5.	A job worth doing is a job worth doing well.	Ажил хийвэл дуустал, давс хийвэл уустал.
6.	An apple a day keeps the doctor away.	Эрүүл биед саруул ухаан оршино.
7.	A watched pot never boils.	Ажсан хүнд аргал хөдөлдөг.
8.	Christmas comes but once a year.	Тоглоом тоотой нь дээр, толгой мөлжүүртэй нь дээр.
9.	Curiosity killed the cat.	Урт хэл хүзүү орооно, урт хормой хөл орооно.
10.	Don't judge book by its cover.	Гаднаа гяланцаг, дотроо паланцаг.
11.	Empty vessels make most noise.	Дуутай тэнгэр хургүй, цуутай хүүхэн хуримгүй.
12.	Every cloud has a silver line.	Сохорсон биш завших.
13.	Every dog has its day.	Амьд явахад алтан аяганаас ус ууна.
14.	Experience is the best teacher.	Оролдвол бүтнэ.

2. Особенности реализаций звуковой системы английского языка. Звуковая система английского языка существенно отличается от системы монгольского языка по фонологическим, артикуляторным и акустическим характеристикам [1], [3], [4], [7]. Звуковой материал был подвергнут слуховому анализу, в результате которого были выявлены фонетические количественные и качественные особенности реализаций звуковых единиц в связной английской речи дикторов-монголов. Кроме собственных фонетических характеристик, изменения звуков в связной речи обусловлены позицией гласных и согласных в слове и предложении, акцентной структурой слов, темпом произнесения.

Слуховой анализ показал особенности артикуляторных 'нарушений' при произнесении гласных, связанные с реализацией дифференциального признака «стабильность артикуляции» у монофтонгов [i], [e], [æ], [ɒ], [ʊ], [ʌ], [ə], [ɑ:], [ɔ:], [z:], [ɪ:], [u:]; дифтонгов [ei], [əʊ], [ai], [aʊ], [iə], [eə], [ʊə], [iə]. Другим принципиальным признаком артикуляции английских гласных является «ряд гласного»: передние [ɪ:], [e], [ei], [æ], [eə]; передние отодвинутые назад [i], [iə]; центральные [ʌ], [ə], [z:], [əʊ]; задние [ɒ], [ɔ:], [u:], [ɑ:], задние

продвинутые вперед [ʊ], [ʊə], при анализе реализаций которых, зафиксированы замены одних гласных другими. Были отмечены особенности, связанные с реализацией признака «долгота-краткость»: Длительность кратких [i], [e], [æ], [ɒ], [ʊ], [ʌ], [ə] и долгих [ɑ:], [ɔ:], [z:], [ɪ:], [u:] зависит от их позиции в слове, от фонетического окружения. Важнейшей артикуляторной характеристикой английских гласных является «напряженность» долгих гласных. Слуховой анализ показал, что названный признак не реализуется в полной мере. Таким образом, качество гласного в связной речи зависит от его собственной длительности, от фонетического контекста, от его позиции в ритмической структуре, от позиции во фразе, от позиции в высказывании, от темпа речи, от ударения, от типа и стиля произношения [7].

Слуховой анализ произнесения согласных показал 'нарушения', связанные с реализацией признаков «место образования преграды», «способ образования», «глухость-звонкость» и с фонетическими процессами ассимиляции, аккомодации, элизии. Например, по правилам связной английской речи альвеолярные [t], [d] в позиции с межзубным [θθ], [ð] реализуются в зубных аллофонах 'at three', 'said that'; альвеолярные [t], [d] под влиянием [r] реализуются в постальвеолярных аллофонах 'tree', 'the third room' в результате частичной регрессивной ассимиляции. Согласные [s], [z] в позиции перед [ʃ] в результате полной регрессивной ассимиляции реализуются в постальвеолярных аллофонах 'this shop' [ðɪʃ ʃɒp], 'does she' [dʌʃʃi:]. В связной речи в результате ассимиляции наблюдается потеря взрыва 'glad to see', 'old clock'. Английские сонанты [m, n, r, l, j, w] в позиции после глухих согласных [p, t, k, s] подвергаются частичной ассимиляции 'play' 'twins' 'prime'.

Заключение. Перечисленные фонетические особенности охватывают часть теоретически возможных модификаций гласных и согласных звуков английского языка, возникающих в процессе чтения и говорения.

Проведенный первичный слуховой анализ показал, что модификации звуков в условиях связной речи значительны и представляют собой неотъемлемую характеристику устной речи, они разнообразны и регулярны. При этом фонетические нарушения сокращаются с повышением уровня владения языком от начального до продвинутого. Задача дальнейшего исследования заключается в систематическом описании 'трудностей' с которыми сталкивается говорящий, выработке методических рекомендаций по коррекции произносительных навыков при чтении и говорении.

Список литературы

1. Кузьменков Е.А. Фонологическая система современного монгольского языка. СПб.: Из-во С.-Петербургского ун-та, 2004. 209 с.
2. Кузнецов В. И. Вокализм связной речи. СПб.: Из-во С.-Петербургского ун-та, 1997. 248 с.
3. Сүрэнгийн Мөөмөө Система фонем современного монгольского языка: (Экспериментальное исследование): Автореф. канд. дис. Л., 1970 г.
4. Сүрэнгийн Мөөмөө "Орчин цагийн Монгол хэлний авиа зүй", 1979 он, Улаанбаатар.
5. 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. – 84 с.
6. Раднаева Л. Д., Хубракова И.В. Особенности варьирования гласных в связной речи // Казанская наука. Казань, 2016. № 2. С. 84-87.
7. Соколова М. А., Гинтовт К. П. Теоретическая фонетика английского языка М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 288 с.
8. Фонетика спонтанной речи / Под ред. Н. Д. Светозаровой. Л.: Из-во ЛГУ, 1988. 248 с.

10.02.19

Л.Д. Раднаева, Е.Ф. Афанасьева

Бурятский государственный университет,
кафедра иностранных языков, кафедра языков коренных народов Сибири,
Улан-Удэ, radnaeva.ljubov@gmail.com, elizaveta_fedor@mail.ru

ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ТРАКТОВКА И ФОНЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ РЕАЛИЗАЦИЙ ФОНЕМ

В статье рассматриваются вопросы, связанные с определением статуса фонем, обсуждаются типы произнесений и виды транскрипций. В работе используются символы международного фонетического алфавита. На материале эвенкийского языка представлен фонетический анализ реализаций гласных фонем в речи.

Ключевые слова: *фонема, транскрипция, реализация, международный фонетический алфавит, бурятский и эвенкийский языки.*

В центре внимания настоящей статьи теоретическое осмысление ключевых позиций, связанных с изучением звуковых единиц и их ролью в образовании значимых единиц языка. Описание звуковых единиц любого языка основывается на единстве функционального и фонетического аспектов, которое представлено на примере бурятского и эвенкийского языков.

1. Фонема (от греч. *phoneme* — звук, голос) является минимальной единицей звукового строя языка, служит для различения значимых единиц языка — морфем, слов. Понятие фонемы восходит к учению И. А. Бодуэна де Куртенэ, для которого фонема представляла собой не автономную фонетическую единицу, а строевой компонент морфемы. Основные расхождения в теории фонемы связаны с критериями фонемной идентификации звуков речи. В 1912 г. Л. В. Щерба описал языковые механизмы, обеспечивающие линейное членение и соотнесение единиц речевой цепи [14]. Вслед за Л. В. Щербой и Л. Р. Зиндером считаем, что «ведущим началом в членении речи на отдельные звуки является потенциальная связь их со смыслом. Именно возможность выступать в качестве смысловой единицы и выделяет отдельный звук в потоке речи» [7, с.37]. Критериями выделения фонемы являются: линейная делимость/неделимость, морфологическая членимость/нечленимость, участие в чередованиях, противопоставления фонем друг другу. При этом «выделение отдельных звуков и оценка их как одинаковых или разных зависит от особенностей языкового строя» [4, с.6]. Например, в современном бурятском языке фонема /i:/ имеет ограничения в дистрибуции — она не противопоставляется остальным гласным фонемам в фонологически сильной позиции, однако это не лишает ее фонематического статуса. Основываясь на принципах ленинградской фонологической школы Л.Д. Раднаева приводит аргументы, позволяющие считать фонему /i:/ самостоятельной фонологической единицей и на этом основании включить ее в состав фонем наряду с другими гласными фонемами (/i/, /i:/, /i:/, /e/, /e:/, /œœ/, /ε:/, /a/, /a:/, /ɔ/, /ɔ:/, /ø:/, /u/, /u:/, /ui/, /u/, /u:/, /ui/) [10, с. 192].

2. Известно, что при определении статуса фонем, состава и системы фонем используется общепринятое нормативное произношение. Формирование и совершенствование нормативного произношения является необходимым условием развития системы языка и языка в целом. По мнению Л. А. Вербицкой, «от нормы в конечном итоге зависит судьба языковой системы, или, точнее, будущее ее развитие» [5, с.105]. Понятия нормы и системы тесно взаимосвязаны и взаимообусловлены. Изменения в системе неизбежно ведут к изменениям в норме, однако и отклонения от нормы могут вызвать перестройку единиц фонологической системы. Произношение, которое можно считать нормативным или эталонным, постоянно меняется. По мнению М. В. Гординой, «именно изменения узуса являются источником перестройки фонетической нормы, а затем и всего фонетического

строю языка [6, с.13].

3. Состав фонем языка, дифференциальные признаки фонем определяются в условиях полного типа произнесения [3]. В обычной речи чаще используется неполный тип произнесения, который характеризуется определенными фонетическими свойствами реализаций сегментных и суперсегментных единиц в пределах нормативного литературного произношения. Многие современные фонетические исследования на материале русского языка направлены на определение коррелятов неполного типа произношения в связной спонтанной речи [9, 11, 12].

4. Транскрипция — это система знаков и правил их употребления, используемая как способ для передачи фонемного и аллофонного состава устной и письменной речи. В отличие от письма, транскрипция точно отображает состав фонем: один транскрипционный знак — одна фонема, реализацию фонем в виде позиционных и комбинаторных аллофонов: один транскрипционный знак — один аллофон. «Каждому знаку соответствует одна и только одна звуковая единица, каждая звуковая единица должна обозначаться одним знаком» [2, с.17] — таков основной принцип транскрибирования. Таким образом, при помощи транскрипции «фонетический уровень языка может быть описан с использованием троичного противопоставления: *фон — аллофон — фонема*, где фонема — это абстракция на уровне системы языка, аллофон — абстракция на уровне реализации системы, связанная, в частности, с понятием нормы, а фон — реальность, та конкретная единица, которую мы произносим и воспринимаем в каждый момент речевого общения» [1, с.37]. Отсюда различаются разные виды транскрипций: фонематическая, фонетическая (аллофонная) и, так называемая, «реальная». Под «реальной» транскрипцией подразумевается подробная детализированная транскрипционная запись конкретных реализаций отдельного носителя языка. Впервые различия между фонемной (фонематической) и фонетической транскрипциями ввел Л. В. Щерба [13].

5. В современном эвенкийском языке 11 гласных фонем (/i/, /i:/, /e/, /e:/, /ɛ:/, /a/, /a:/, /ɔ/, /ɔ:/, /u/, /u:/). Ниже приведены символы международного фонетического алфавита, обозначающие гласные фонемы (1) и соответствующие им символы гласных фонем, представленные в работе О.А. Константиновой (2) [8, с.7].

1	/i/	/i:/	/e/	/e:/	/ɛ:/	/a/	/a:/	/ɔ/	/ɔ:/	/u/	/u:/
2	/и/	/й/	/э/	/э̄/	/е/	/а/	/ā/	/о/	/ō/	/у/	/ӯ/

Гласные фонемы противопоставлены друг другу и различаются по 4 дифференциальным признакам «подъем», «ряд», «долгота-краткость», «огубленность-неогубленность». По признаку «подъем» гласные фонемы делятся на гласные высокого подъема (/i/, /i:/, /u/, /u:/), среднего подъема (/e/, /e:/, /ɔ/, /ɔ:/), низкого подъема (/ɛ:/, /a/, /a:/). По признаку «ряд гласного» гласные делятся на гласные переднего ряда (/i/, /i:/, /ɛ:/), среднего ряда (/e/, /e:/), заднего ряда (/ɔ/, /ɔ:/, /a/, /a:/, /u/, /u:/). По признаку «долгота-краткость» гласные делятся краткие (/i/, /e/, /ɔ/, /a/, /u/), долгие (/i:/, /e:/, /ɛ:/, /u:/, /ɔ:/, /a:/). По признаку «огубленность-негубленность» гласные делятся на огубленные (/ɔ/, /ɔ:/, /u/, /u:/), неогубленные (/i/, /i:/, /e/, /e:/, /ɛ:/, /a/, /a:/).

На основе аудиозаписей слогов и слов, реализованных в исполнении носителей нормативного произношения (4 диктора) был проведен фонетический анализ гласных современного эвенкийского языка, получены данные по длительности гласных в слоге, в слове в позиции абсолютного начала слова (рисунок 1), а также результаты по частотному распределению гласных в области F1-F2, характеризующие вариативность гласных по признакам «подъем и ряд гласного» (рисунок 2). Анализ показывает, что все долгие гласные в 1,5 превосходят краткие.

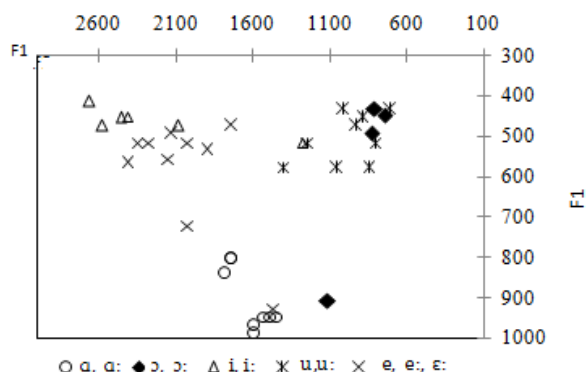
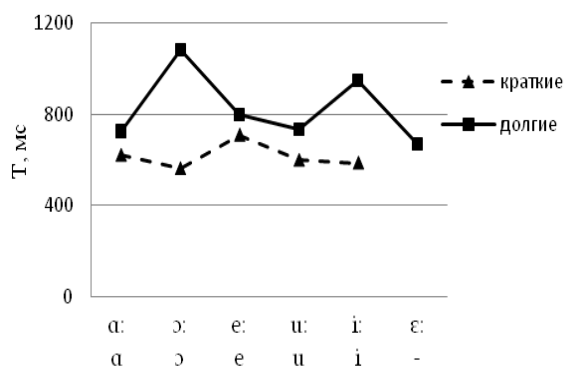


Рис. 1. Длительность кратких и длинных гласных в составе изолированного слога. Диктор 1

Рис. 2. Частотное распределение гласных в области F1-F2

Акустическая картина демонстрирует стремление системы к верхней части артикуляторного треугольника, к гласным высокого подъема, сближение позиций гласных /i/, /i:/, /e/, /e:/, а также /ɔ/, /ɔ:/, /u/, /u:/. Неоднозначным остается фонетическая картина непарного долгого гласного переднего ряда /ɛ:/, а также как его фонологический статус.

Список литературы

1. Богданова Н. В. Живые фонетические процессы русской речи: пособие по спецкурсу. СПб.: Из-во Санкт-Петербургского университета, 2001. 186 с.
2. Бондарко Л. В. Фонетика современного русского языка. СПб.: Из-во Санкт-Петербургского университета, 1998. 276 с.
3. Бондарко Л. В., Вербицкая Л. А., Гордина М. В., Зиндер Л. Р., Касевич В. Б. Стили произношения и типы произнесения // Вопросы языкознания. 1974. № 2. С. 64-70.
4. Бондарко Л. В., Вербицкая Л. А., Гордина М. В. Основы общей фонетики. СПб.: Из-во С.-Петербургского университета, 1991. 152 с.
5. Вербицкая Л. А. Вариативность нормы и типы произнесения // Экспериментально-фонетический анализ речи. 1997. С. 105-114.
6. Гордина М. В. Фонетика французского языка. СПб.: Из-во С.-Петербургского университета, 1997. 300 с.
7. Зиндер Л. Р. Общая фонетика. М.: Из-во Высшая школа, 1979. 312 с.
8. Константинова О. А. Эвенкийский язык. Фонетика, Морфология // Л.: Наука, 1964. 272 с.
9. Кузнецов В. И. Вокализм связной речи. СПб.: Из-во С.-Петербургского университета, 1997. 248 с.
10. Раднаева Л. Д. Критерии определения фонологического статуса фонем и состав фонем // Университетский научный журнал. СПб., 2016. № 18. С. 187-195.
11. Фонетика спонтанной речи / Под ред. Н. Д. Светозаровой. Л.: Из-во ЛГУ, 1988. 248 с.
12. Фонология речевой деятельности / Под ред. Л. В. Бондарко. СПб.: Из-во С.-Петербургского университета, 2000. 163 с.
13. Щерба Л. В. О тройном аспекте языковых явлений и об эксперименте в языкознании // Языковая система и речевая деятельность / Отв. ред. М. И. Матусевич и Л. Р. Зиндер. Л., 1974. 428 с.
14. Щерба Л. В. Русские гласные в качественном и количественном отношении. Л.: Наука, 1983. 160 с.

13.00.00 - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

13.00.00

¹Р.З. Богоудинова, ²З.Г. Нигматов¹Казанский национальный исследовательский технологический университет,
кафедра инженерной педагогики и психологии,²«Университет управления ТИСБИ», кафедра педагогики,
Казань, rozabog@bk.ru, nzg-ural@mail.ru**ГУМАНИСТИЧЕСКАЯ СУЩНОСТЬ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ТРУДА**

В статье рассматриваются проблемы современного состояния профессионального педагогического образования: чрезмерное увлечение процессами реформирования, игнорирование культурологической и гуманистической составляющими в его содержании, ориентированность образовательных программ на подготовку «урокодателей», а не учителей в полном смысле этого слова, отягощение этих программ теоретическими положениями во вред практическим и др. Авторы делятся опытом разработки и внедрения гуманистической парадигмы педагогического образования, которая ориентирована на формирование у будущего учителя качеств гуманной личности, готовой творить добро, обладающей направленностью на сопереживание, содействие и оказание действенной помощи людям, прежде всего, обучающимся.

Ключевые слова: *профессиональное педагогическое образование, реформа, интеллектуальный ресурс, гуманный преподаватель, образовательная программа.*

Положительной чертой современной фазы развития общества является стремление к пониманию того, что самым ценным ресурсом государства являются не энергоносители и золотой запас, а человеческие интеллектуальные ресурсы. Более того, интеллектуальные ресурсы являются основным потенциалом управления обществом, основным инструментом обеспечения его стабильности и безопасности. А высшее педагогическое образование в этих условиях является важнейшим инструментом развития интеллектуального потенциала общества. Потому что оно в лице молодого поколения формирует интеллектуальные ресурсы и обеспечивает увеличение духовного потенциала общества и развитие производительных сил.

Наш достаточно большой опыт преподавания в вузе и знакомство с особенностями работы ряда других вузов страны позволяют сделать вывод об определенной деградации современного высшего образования России, связанной, как нам кажется, с чрезмерным увлечением его реформирования. Слишком большое количество следующих одна за другой реформ, вслед за ними – появление всё новых и новых поколений образовательных стандартов и программ убивают реформу как таковую, поскольку они не обеспечивают достаточным временем для того, чтобы дать возможность всем действующим лицам образовательной системы стать активными участниками реформ. Кроме того, многие реформаторы, применяя чересчур радикальные принципы или слишком теоретические подходы, не учитывали отрицательные уроки уже имеющегося опыта или, наоборот, отбрасывали положительные достижения прошлого. Педагоги и все наши студенты оказывались дезориентированными и мало расположенными к принятию и осуществлению реформ.

Президент Международной комиссии ЮНЕСКО по проблемам образования в XXI веке Жак Делор вместе с рабочей группой, состоящей из представителей разных стран, написал официальный доклад «Образование: сокрытое сокровище» (Learning: The Treasure Within), в котором он отмечает: «Реформы должны сохранить базовое образование (выделено нами. – Р.Б., З.Н.), которое призвано помогать оптимально строить жизнь, используя индивидуальные возможности и социокультурное своеобразие разных людей и групп, помочь всемерно развивать специализацию и в то же время не разрушить целостности человека и его культуры...» [4].

Но почему мы, игнорируя эти фундаментальные социокультурные ценности планетарного характера, всё больше говорим о наукоёмкой экономике, о коммерциализации образования (появился даже термин *useful knowledge*), а не о том, каким будет человек 21-го века? Сказанное отнюдь не говорит о том, что мы против экономического роста и материального благосостояния людей, но ведь облик будущей экономики и производства, облик будущего общества связан с обликом Человека, который будет создавать это общество. А затянувшиеся на десятилетия процессы реформирования российской системы образования, которые особенно активно развернулись в 80-е годы прошлого столетия и продолжают сегодня, на наш взгляд, отнюдь не способствуют решению этой планетарной задачи.

Так ли уж все прогрессивны, происходящие в стране социально-экономические преобразования, все формы модернизации отечественного образования, включая ЕГЭ, если их следствием является наблюдающийся в обществе дефицит толерантности и эмоциональности, ведущий к дисгармонии в сфере культуры человеческих отношений?

Почему среди тех, кто громит сегодня на улице и убивает, немало наших бывших и настоящих, хорошо успевавших и успевающих, но ставших частью озверевшей толпы, учащихся? А ведь это глобальная проблема, и у неё один источник – бездуховность, бескультурие. А если этой духовной культурой не обладают взрослые люди – родители, педагоги, – призванные воспитывать, что же говорить о воспитуемых? Если раньше, в период преодоления безграмотности населения, педагоги больше думали над образовательной составляющей, т.е. над тем, как научить наибольшее количество людей читать и писать, то теперь надо думать над культурологической и гуманистической составляющей образования.

В своей речи на форуме Общероссийского народного фронта в Пензе Президент Владимир Владимирович Путин отметил, что в последние годы в сфере образования наблюдаются существенные успехи и прогресс, однако, заметил он, логичнее говорить о проблемах [5]. Вот и нам приходится говорить, не обходя стороной болевые точки современного образования в целом и проблемы высшего педагогического образования в частности. К некоторым из них следует отнести:

- финансирование образовательных учреждений (общеобразовательных, средних специальных и высших профессиональных) из бюджета на уровне развитых стран с целью насыщения их материальной базы учебными оборудованием лучших мировых образцов;

- формирование новых учебных планов и рабочих программ для бакалавров, неотягощенных чрезмерно теоретическими положениями. Развитие теоретических представлений давать магистрантам и аспирантам при их последующем обучении;

- обеспечение прохождения студентами, непрерывных производственных практик на рабочих местах с первого года обучения до последнего включительно;

- организация длительных (несколько месяцев) стажировок преподавателей-методистов, вузовских педагогов и психологов в лучших вузах, академических и отраслевых институтах страны и за рубежом;

- существенное снижение учебной нагрузки преподавателя, количества бумажного и электронного документооборота для получения резерва времени для научной работы и совершенствования учебного процесса;

- устранение коррупционных явлений в образовательном процессе за счет коллегиальности приема контрольных и курсовых работ, зачетов и экзаменов (в том числе и вступительных) [2].

Естественно, это далеко не все проблемы, но если реализовать хотя бы их, то качество высшего профессионального образования существенно возрастет.

В настоящее время мы впадаем в чудовищное противоречие! С одной стороны, никто не отрицает жизненную необходимость образования, но, с другой стороны, по самым разным причинам достаточно большое население равнодушно, нет, не к образованию как таковому, а к его фундаментальным гуманистическим идеалам, т.е. к воспитанию интеллигентности, культуры, к моральному воспитанию и себя, и будущих поколений граждан. Ведь в этом заключается главная суть образования, ОБРАЗования человека.

Мы знаем, насколько непроста сейчас моральная, духовно-нравственная атмосфера в обществе. Кризис не только в России или на Украине, а во всём мире. По жизни получается так, что, даже преодолевая свои внутренние, т.е. образовательные кризисы, мы вынуждены учитывать кризис глобальной неопределенности, вынуждены учиться жить в состоянии кризиса, этому же учить и детей. Но кризис – это дело рук (или мозгов) человеческих. Выйти из кризиса, который сделали люди, можно только через людей.

Ясно же, что облик бескризисного цивилизованного общества связан с обликом Человека, который будет создавать это общество. А каким будет тот человек, который будет строить будущее, во многом зависит от того, какую мы построим сегодня систему образования, какую мы воспитаем молодёжь. Опыт нашего ближайшего соседа Украины демонстрирует, что бывает, когда на протяжении десятков лет в головы молодому поколению вдалбливаются чуждые идеи. Чтобы не было такого, воспитательные традиции и культуры разных народов будущие педагоги должны изучать и применять в учебно-воспитательном процессе, обучаясь в вузе. А имеем ли мы такую возможность?

В России, к сожалению, в профессиональной подготовке учителей основное внимание уделяется специальной подготовке (математической, исторической и т.д.). В процентном соотношении почти в *2 раза больше* времени по сравнению с Англией и США. В то же время, на психолого-педагогические дисциплины тратится в *2,5 раза меньше* и, наконец, педагогической практике уделяется время более чем в *3 раза меньше*. Вот и получается, что мы готовим урокодателей, т.е. преподавателей тех или иных предметов, а не учителей в полном смысле этого слова. А учитель – это тот, кто учит жить, а не просто преподаёт математику, историю. Ведь от учителя требуют *всё и все*. В школе что-то не так: где были учителя? В обществе с моралью плохо: куда смотрит школа?

Конечно, нелепо требовать полной отдачи и творческого подхода в работе от урокодателей, которых в современной школе немало. Собственно, что с них требовать, если зарплату они получают за количество проведённых уроков. Пора всем (и обществу, и государству) понять истину о том, что если образование – это один из наиболее мощных инструментов для моделирования цивилизованного общества, то учитель – достаточно мощный двигатель его строительства и реализации. Не потому ли многие выдающиеся умы человечества не единожды отмечали: *если страна хочет иметь морально и духовно здоровое молодое поколение, задумывается о своем будущем, она должна быть внимательнее к педагогам*. Надо помнить о том, что школа – один из немногих социальных институтов, уроки жизни в которой проходят все граждане страны.

Актуализация проблем человека в современном мире, гуманистическая переориентация общественного сознания и одновременная критика авторитаризма в образовании выдвинули на первый план проблему формирования гуманного учителя. Каждый ребёнок, который собирается в школу, на вопрос, у какого учителя он хотел бы учиться, практически не задумываясь, отвечает: *у доброго и умного*. Следовательно, именно этих человеческих качеств со стороны взрослых не хватает нашим детям. Где они могут получить такую заботу и доброту, если не в школе? Для этого ученик должен, в первую очередь, встретиться с подлинными учителями, а уж затем – с безликими текстами, заданиями и упражнениями. В этом кроется глубинная сущность культуры педагогического труда: культура, проникающая в сознание воспитанника, опосредуется личностью того, кто обеспечивает его взаимодействие с этой культурой. А какой большой и обширный круг знаний из разных областей наук, какой богатый социальный опыт взаимодействия с окружающей действительностью необходимо иметь самому учителю, чтобы удовлетворить все интеллектуальные, нравственные и культурологические потребности формируемого им человека, чтобы быть в состоянии оказывать постоянную и разностороннюю помощь в его адаптации к условиям жизни! По-настоящему бесценен учитель, компетентный во многих областях науки и техники, педагогики и психологии, способный сочетать в себе гуманность и требовательность, имеющий пылкий и любознательный ум исследователя, высокую культуру, и, конечно же, любовь к своему предмету и мастерское овладение его тонкостями. Сочетание таких

качеств помогает учителю выполнять свою основную миссию: формировать интеллектуальный и духовный мир интеллигентного человека третьего тысячелетия.

Современному учителю необходимо осознать истину о том, что не объём знаний, усвоенных его учениками, и не овладение ими всевозможной информацией составляют конечный продукт его педагогического труда. Конечный продукт – сам Человек, его более совершенные личностные качества, его способность к гуманистическому социальному взаимодействию в большом поликультурном мире, его статус в обществе, соответствующий его потребностям и индивидуальным возможностям [1].

Цель образовательной политики 21-го столетия – *образование для всех и его гуманизация*. Гуманистическая идея образования как форма расширения образовательного пространства, включения в него всех детей вне зависимости от разницы в способностях, потребностях и возможностях, от их культурного и социального положения, все смелее входит в человеческое сознание. Особый нажим хочется делать на тот факт, что модель гуманного образования – это воплощение извечной гуманистической мечты человечества о справедливом мире, где никакая группа людей не изолирована от остальных, и интересы никакой части людей не угнетены интересами и потребностями других. Главным гуманистическим критерием качества образовательной среды является *способность обеспечить обучающемуся личностное развитие и интеграцию в обществе*. В первую очередь – это переход к подлинному взаимодействию и общению всех без отличий.

Поскольку важнейшей целью образования, как было отмечено выше, является его гуманизация, то и начинать надо работу с подготовки гуманного учителя, который только и сможет формировать личность гуманного ученика, гуманного молодого человека.

Родовым понятием данной парадигмы является понятие *гуманотворчество* – особый способ самоактуализации личности путем гуманотворческой деятельности, т.е. деятельности, обладающей выраженным нравственным, гуманным смыслом, направленной на творение блага другим людям и основанной на последовательной реализации творческого потенциала личности. Такая деятельность является отражением как гуманистического, так и творческого начала личности и способствует проявлению и обогащению всего ее многообразного человеческого ресурса. Именно такая деятельность обладает, на наш взгляд, наиболее значительным образовательным и воспитательным потенциалом в формировании личности будущего учителя. Гуманистическая парадигма высшего педагогического образования неизбежно приобретает характер деятельности, направленной на формирование у будущего учителя качеств гуманотворческой личности, под которой мы понимаем личность учителя, готовую творить добро, обладающую направленностью на сопереживание, содействие и оказание действенной помощи людям, прежде всего ученикам, независимо от их национальности и вероисповедования.

Почти во всем мире университеты превратились в ведущее звено подготовки педагогических кадров. Так же, как и в России, в последние десятилетия в образовательной политике многих стран (западных, восточных, кроме тех, в которых такая система существовала изначально) наметилась тенденция присоединения высших педагогических школ к университетам. Нам думается, что это делается исключительно в целях преодоления несоответствия между требованиями развития школьного образования и качеством подготовки учительских кадров в рамках традиционной системы.

Поскольку университет выполняет не только исследовательские и образовательные функции, он ещё является агентом инновационного развития и кузницей формирования кадров нового типа, то ему необходимо позаботиться и о подготовке современного учителя в своих стенах. Такого учителя, который был бы способен подготовить выпускников школ к поступлению в университет и освоению в нем сложных научно-образовательных программ и информации. Базой для подготовки широко эрудированных учителей являются фундаментальные знания, получаемые ими на занятиях у крупных ученых университета. Это даст возможность выпускникам школ, обучившимся у подготовленных университетом учителей, сравнительно легко приспособляться к резким изменениям в вузовских

требованиях к математической (филологической и др.) подготовке.

Если на базе мощного института математики (физики, филологии и т.д.) университета будут получать высшее математическое образование и будущие школьные учителя математики, которым фундаментальную и прикладную математику будут читать ученые-корифеи этой области науки, а предметную методику, педагогику и психологию – ученые-методисты, ученые-педагоги и ученые-психологи, тогда в школы, гимназии, лицеи пойдут основательно подготовленные, эрудированные учителя–бакалавры, учителя–магистры.

В соответствии с этим концептуальным положением нами была разработана парадигма гуманотворческого воспитания студентов. Она провозглашает в качестве интегративной воспитательной цели (и результата) воспитание гуманотворческой личности будущего учителя. В педагогическом отношении наиболее адекватным, на наш взгляд, является термин гуманное воспитание (обучение), имеющее в своей основе принцип гуманизма, когда речь идет о характере самых доброжелательных отношений субъекта воспитания (педагога, родителя) к объекту (студенту, ученику), а далее общества – к учебно-воспитательным учреждениям в целом. Основным средством воспитания гуманотворческой личности будущего учителя мы считаем организацию и создание воспитательного пространства вуза как гуманотворческой среды. Уже в ходе опытно-экспериментальной исследовательской работы по реализации данной концепции студенты поняли, что не методами суровых наказаний можно вернуть утерянную духовность и воспитать человечность у детей, особенно у трудных подростков, а, прежде всего, творческим использованием гуманистических по сути и содержанию форм, методов и вузовских воспитательных традиций. Другим не менее важным средством формирования гуманотворческой личности педагога является использование на всех формах вузовских занятий интерактивных технологий обучения (обучение в команде, обучение в сотрудничестве, кейс-метод, портфолио и др.), ориентированных на развитие в группах таких черт гуманности, как взаимопомощь, чуткость, отзывчивость, заботливость, внимательность друг к другу, доброжелательность и т.д. [5].

Следовательно, главный смысл гуманистической парадигмы профессионального педагогического образования состоит в том, чтобы формировать у будущего педагога как прочные научные знания по своей специальности (математике с методикой её преподавания, биологии...), так и по психолого-педагогическим и культурологическим дисциплинам. Как человек, не умеющий читать и писать, не может научить этому других, так и учитель, будучи неискренним и безнравственным сам, не может воспитывать нравственность у детей!

Известно, что знание, лишённое нравственной основы, - это меч в руках сумасшедшего. Нравственное воспитание учащихся осуществляется в первую очередь в процессе изучения какого-то предмета. Поэтому, заботясь об обновлении содержания образования, нельзя забывать о великой воспитательной роли всех предметов. Им принадлежит важнейшая роль в формировании системы жизненных ценностей, центральное место в которой занимают патриотизм и гражданская ответственность, духовность и высокая общая культура. Это особенно важно сегодня, когда молодежь испытывает на себе агрессивное, разлагающее воздействие низкопробной массовой культуры. Но *выполнить высокую миссию Учителя сможет лишь тот, кто сам является гуманной личностью*. А интересной для школьников личностью должен формировать учителя, конечно же, вуз.

В свете сказанного достаточно серьёзной проблемой педагогического процесса подготовки учителя какого-то конкретного предмета является преобразование личности студента в будущего учителя-мастера (учителем-профессионалом он станет лишь в процессе практической деятельности в школе), способного решать достаточно большое многообразие задач, связанных и с обучением, и с воспитанием школьников. Ведь подлинный учитель – это и воспитатель. В отличие от преподавателя (от слова «преподавать»), учитель (от слова «учить») учит учащихся не только своему предмету, но и учит жить.

Для того чтобы быть успешным в педагогической деятельности, учителя должны обладать самым точным пониманием людей, их психики и поведения. Следовательно, современный педагог - это и тонкий психолог. Педагог обязательно должен владеть детской психологией,

понимать психологическое состояние ребенка и вовремя прийти на помощь в трудную минуту.

Каждый педагог должен быть и психологом, каждый психолог – и педагогом

В творческой практической деятельности гуманного учителя залогом успеха является процесс сотворчества. Педагог выступает для детей в роли соратника, наставника, друга. Сотворчество исключает высокомерный взгляд на ребенка с позиции взрослого опыта. И чтобы чему-то научить детей и воспитать из них настоящих людей, необходимо ориентироваться и на их требования к нам, к педагогам, а не только ориентировать их на наши требования [5].

Таким образом, в настоящее время, когда человек оказался в стремительном потоке нравственно-политической информации и компьютерных технологий, от педагога, адаптирующего растущего человека к этим условиям, требуется очень много. Он должен все знать и все понимать, быть лучше и совершеннее любого обычного человека. Идеально хороший учитель должен как бы подняться над человеческой массой, демонстрируя свой ум, разностороннее развитие и яркий талант! Получается, что по-настоящему бесценен учитель, компетентный во многих областях науки и техники, педагогики и психологии, способный сочетать в себе гуманность и требовательность, имеющий пылкий и любознательный ум исследователя, высокую культуру, и, конечно же, любовь к своему предмету и мастерское овладение его тонкостями. Сочетание таких качеств помогает учителю выполнять свою основную педагогическую функцию: *формировать интеллектуальный и духовный мир человека третьего тысячелетия.*

И последнее. По-особому должен оцениваться и тяжелый педагогический труд. На сегодняшний день статус педагога, его материальное положение, уровень социальной защиты, к сожалению, не соответствуют важности решаемых им задач. А так хочется, чтобы в наших школах всегда жило счастье познания, радость общения на многих языках, включая иностранные, атмосфера любви и творчества, единства учения и преподавания.

Заключение

Мы еще раз подчеркиваем мысль о том, что особая миссия гуманизации общественных и личностных отношений лежит именно на учителях, на тех, кто сегодня работает в школе, и на тех, кто завтра придет в образовательные организации и будет учить и воспитывать детей тому, как достойно реализовать их истинно гуманистический человеческий потенциал. Нас, придерживающихся этой позиции, немало. У нас много единомышленников, которые считают принцип гуманизма в педагогике не утопией, а основополагающим принципом развития системы образования, а отсюда – всей системы общественных отношений.

Генри Адамс говорил: *«Невозможно определить влияние учителя сегодня, оно проявится сквозь годы»*. Давайте верить, что в 21 веке педагогическая профессия проявит себя как профессия, способная к цивилизованному и гуманистическому изменению мира, и делать все от нас зависящее.

Список литературы

1. Богоудинова Р.З., Студент и инновационное образовательное пространство // Вестник Казан. технол. ун-та. – 2014. – №12. – С. 215-218.
2. Богоудинова Р.З., Ценностные ориентации и жизненные стратегии современной студенческой молодежи // Вестник Казан. технол. ун-та. – 2012. – №24 – С. 312-315.
3. Габдулхаков В.Ф., Поликультурное образование и стандарты второго поколения в школе // Вестник Казан. технол. ун-та. – 2010. – №12. – С. 68-72.
4. Делор Жак. Образование: сокрытое сокровище (Learning: The Treasure Within). Основные положения Доклада Международной комиссии по образованию для XXI века. – МОО ВПП ЮНЕСКО. <http://www.ifap.ru/library/book201.pdf>.
5. З.Г. Нигматов, Быть педагогом, а не принадлежать к педагогической профессии // Казанский педагогический журнал. - № 4, 2012.- С. 5-12.
5. <http://onf.ru/2014/10/15/putin-vystupil-pered-uchastnikami-obrazovatel'nogo-foruma-onf-v-penze/> (дата обращения 21.02.2016).

13.00.01

¹С.Г.Добротворская, ¹А.Н.Лунина, ²В.С.Минкин¹Казанский (Приволжский) федеральный университет,
Институт психологии и образования, кафедра педагогики,²Казанский Национальный исследовательский технологический университет,
Институт нефти, химии и нанотехнологии, кафедра физики
Казань, sveta_dobro@mail.ru, alinalunina@mail.ru**ПРИМЕНЕНИЕ ЗАДАЧНО-ДИАГНОСТИЧЕСКОГО ПОДХОДА В РАМКАХ КУРСА
«ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ»**

В работе представлена идея реализации задачно-диагностического подхода в процессе преподавания курса «Педагогика высшей школы» в высших учебных заведениях. Проанализированы основные понятия, связанные с указанным подходом. Приведены примеры задач, предлагаемых для студентов, магистрантов и аспирантов в рамках преподавания указанных курсов.

Ключевые слова: *задачно-диагностический подход, педагогическая задача, педагогика высшей школы.*

В настоящее время для достижения значимых результатов в любой профессиональной деятельности необходим высокий уровень подготовки молодых специалистов. Это, в свою очередь, предъявляет большие требования к системе высшего образования, в том числе и к системе педагогического образования.

В то же время, в системе педагогического образования высшей школы существует противоречие между недостаточными профессиональными знаниями, умениями и навыками у студентов к началу педагогической практики и сложностью выполняемых ими видов работ, связанных с возникающими нестандартными ситуациями в процессе педагогической деятельности. Таким образом, вопрос повышения качества педагогической практики является особенно важным на сегодняшний день.

Существует большое количество подходов и технологий повышения качества педагогического образования – это и системный подход, и концепция программированного обучения, и применение проектно-творческой деятельности, а также различных информационных технологий. При этом в систему высшего педагогического образования необходимо внедрение эффективных подходов, а также подходов, отвечающих современным требованиям. При использовании в педагогической практике любого подхода стоит обращать внимание на необходимые цели и задачи, которые планируется решить, имеющиеся условия, психологические и педагогические характеристики конкретного образовательного процесса.

Главным из подходов, который в наибольшей степени отвечает современным требованиям, является, на наш взгляд, задачно-диагностический.

При рассмотрении сущности данного подхода особое внимание следует уделить разграничению таких определений как задача и проблема. В различных источниках дается различная интерпретация данных определений и взаимоотношений между ними. В некоторых даже задача и проблема представляется как единое целое. Наиболее ценными, на наш взгляд, являются следующие формулировки. Так, Г.А. Баллом было предложено такое определение: «Задача, в самом общем виде – это система, обязательными компонентами которой являются: а) предмет задачи, находящийся в исходном состоянии (исходный предмет задачи); б) модель требуемого состояния предмета задачи (требование задачи)» [2, с.32]. В работе В.Ф. Спиридонова показано, что «решение проблемы начинается с поисков цели, хотя ее формулировка обычно вызывает большие затруднения» [4, с.23]

В нашей работе определения проблема и задача являются разграниченными и отвечают за разные понятия в педагогическом процессе.

В общем виде задача представляется нам, как некая система, компонентами которой

является целью и условиями, в которых она должна быть достигнута. Таким образом, задача определяется некоторой изначально заданной ситуацией.

Педагогическая задача в свою очередь определяется некоторой педагогической ситуацией – изначально условиями, сложившимися в рамках взаимодействия педагога и обучающегося. Таким образом, педагогическая задача – это система, компонентами которой является цель и сложившиеся в рамках взаимодействия педагога и обучающегося условия, в которых цель должна быть достигнута.

Г.А. Балл в своих работах отмечал, что основная идея задачного подхода заключается в том, «что всю деятельность субъектов, в том числе учащихся и учителей, целесообразно описывать и проектировать как систему процессов решения разнообразных задач» [2, с.3].

На основании данной концепции целью реализации задачно-диагностического подхода можно считать наполнение содержания педагогического образования системой диагностических педагогических задач и заданий. Применение данного подхода в процессе преподавания курса «Педагогика высшей школы» для студентов различных направлений и специальностей в первую очередь позволяет смоделировать будущую деятельность обучающихся как специалистов-педагогов. Использование данного подхода способствует яркой демонстрации студентам не только классических педагогических ситуаций, но и нетривиальных обстоятельств, в которых они могут оказаться.

Предполагается, что успешно решать данные задачи позволяют не только знания, умения и навыки студентов, но и особенности их мышления.

Исторически сложилось и неоднократно показано различными исследователями (Г.А.Балл, Г.С.Альтшуллер и др.), что использование задач в рамках курсов математики, физики, химии, биологии является неотъемлемой частью физико-математического, естественно-научного образования. Применение задач в рамках указанных курсов является необходимым условием подготовки конкурентоспособного специалиста. В то же время в процессе обучения гуманитарным и социальным наукам данный подход используется крайне редко. Это, в первую очередь, связано с тем, что при решении, например, педагогических задач необходимо учитывать характеристики субъектов, участвующих в педагогической ситуации. Можно сказать, что часто отсутствует однозначное качественное решение педагогических задач. От различных психологических характеристик изначально условий задачи ее решение может существенно отличаться. Так одна и та же педагогическая ситуация может следовать различными путями. Педагогическая задача представляет собой педагогическую ситуацию, решение которой ориентировано на развитие педагогических умений, знаний и навыков. Активное использование педагогических задач позволяет максимально приблизить процесс обучения к его практической составляющей.

На основании вышеизложенного, можно сказать, что при реализации задачно-диагностического подхода в процессе обучения студентам необходимо предлагать комплекс диагностических педагогических задач, решение которых требует умений применять знания в типичных и нестандартных педагогических ситуациях.

При этом особое внимание стоит уделять процессу решения задач. В рамках указанного процесса результатом деятельности студентов является достижение поставленной цели. Здесь особенно важно отметить роль педагога, которому необходимо уметь грамотно задать цель, а впоследствии и научить обучающихся самостоятельно определять ее.

При проведении данного исследования нами в рамках преподавания курса «Педагогика высшей школы» студентам, магистрам и аспирантам различных специальностей Казанского (Приволжского) федерального университета было предложено решить несколько педагогических задач. Данные задачи были сформулированы на основе имеющегося педагогического опыта, на основе неординарных педагогических ситуаций, которые зачастую складываются в процессе практической деятельности.

Например,

1. Системно проанализировать достоинства и типичные недостатки современной организации подготовки курсовой работы студентов в высших учебных заведениях.

2. Студент не согласен с отметкой за выполненную работу, выставленную преподавателем. Опишите действия преподавателя в данной ситуации.

3. Предложить и обосновать способы снижения числа студентов, опаздывающих на утренние занятия.

В процессе решения подобных задач студенты представляют возможные варианты поведения объектов в конкретной педагогической ситуации. Использование данного подхода в рамках курса «Педагогика высшей школы», во-первых, позволило нам выявить уровень знаний, умений и навыков обучающихся, проанализировать их компетентность в изучаемой профессии. Во-вторых, педагогические задачи были подобраны так, что, анализируя ответы студентов, диагностируется уровень развития различных видов мышления - творческого, системного, критического, творческого, прогностического и рефлексивного. [3, с.104].

Важно отметить, что в рамках решения проблемных задач зачастую не бывает правильного или неправильного ответа, а также единого ответа. Обучающиеся представляют свой ответ, аргументируя его, а также анализируют ответы своих сокурсников.

При проведении данного исследования студентам, магистрантам, аспирантам было предложено также самостоятельно разработать несколько педагогических задач, которые могли бы быть интересны им самим и их сокурсникам. Данный прием позволяет не только пополнить собственный банк педагогических задач педагога, но и выявить уровень знаний студентов, а также уровень развития различных видов их мышления – творческого, рефлексивного, прогностического, критического, системного. Анализируя предложенные студентами, магистрантами, аспирантами задачи, можно выделить, во-первых, высокий уровень творчества студентов – многие из задач были довольно неординарны, но в то же время задачи отличались системными и практическими характеристиками. Например, многие обучающиеся предложили задачу аналогичной следующей: «Студенты задают преподавателю вопрос, ответ на который вызывает затруднения у педагога. Обоснуйте действия преподавателя».

Во-вторых, использование данного приема позволило создать положительный мотивационный и эмоциональный фон процесса обучения. Студенты активно участвовали в процессе решения интересных задач, связанных с ситуациями их будущей профессиональной деятельности, а также инициативно предлагали к рассмотрению свои педагогические ситуации.

Резюмируя сказанное, можно отметить, что активное использование задач в процессе образования способствует созданию положительного мотивационного и эмоционального фона процесса обучения. Решение проблемных педагогических задач позволяет студентам проявить себя, высказать свое мнение. Внедрение задачно-диагностического подхода в процесс обучения общей педагогики в системе высшего образования позволяет в первую очередь максимально приблизить теоретическое обучение к практическому, он позволяет создать условия для повышения эффективности педагогической практики. Также применение данного подхода позволяет выявить уровень развития различных видов мышления студентов, таким образом корректировать собственную педагогическую деятельность преподавателя.

Список литературы

1. *Альтшуллер Г.С.* Творчество как точная наука. Теория решения изобретательских задач. – М.:Сов.радио, 1979. – 184 с.
2. *Балл Г.А.* Теория учебных задач: психолого-педагогический аспект. – М.: Педагогика, 1990, 184 с.
3. *Лунина А.Н.* Задачно-диагностический подход к оценке знаний по различным видам педагогического мышления//Вестник Оренбургского государственного университета. – 2015. - №2. - С.101 – 105.
4. *Спирidonов В.Ф.* Психология мышления: Решение задач и проблем: Учебное пособие. – М.: Генезис, 2006. – 319 с.

*13.00.00***В.Г. Иванова, А.К. Чудинов**

Московский государственный институт культуры,
театрально-режиссерский факультет,
кафедра звукорежиссуры,
Химки, nii007@bk.ru

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ЗВУКОРЕЖИССУРЫ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

В статье отмечено, что современное образование связано со многими изменениями в преподавании и ломкой стереотипов в обучении. Применение специально ориентированных приёмов и методов обучения может содействовать образованию и появлению творческих актов. Интенсивное использование комплексных методов обучения на активном творческом уровне, когда звукорежиссер становится соучастником творческого акта, - одна из актуальных задач современной педагогики в области звукорежиссуры.

Ключевые слова: *продукт, технологии, образование, студент, творчество стандарт, профессионал, метод, компетенции.*

Инновационно-информационные технологии все глубже пронизывают экономику, науку, образование, культуру, политику, экологическую и бытовую сферы. Как отмечает в своем исследовании К.К. Колин: «Стремительно развивается процесс формирования глобального информационного общества, многие черты которого все более явственно проявляются в экономически развитых странах, а в последние годы – и в России, где процесс информатизации общества переходит на качественно новый уровень»[1]. Новые технологии несут неисчерпаемые творческие возможности современному человеку и цель образования сегодня – систематизировать новые знания в сфере инновационно-информационных технологий, познакомить с ними студентов.

Современное образование связано со многими изменениями в преподавании и ломкой стереотипов в обучении. Оригинальный продукт деятельности получается в результате формулирования нестандартной гипотезы, учета нетрадиционных взаимосвязей элементов и установления между ними новых видов взаимозависимости.

Применение специально ориентированных приёмов и методов обучения может содействовать образованию и появлению творческих актов. Творческого человека отличают широта интересов, большая эмоциональная впечатлительность, умение действовать смело, не нарушая при этом норм этики. В основе творчества всегда лежит момент плохой приспособленности, из чего возникают потребности, стремления и желания. Стремление изменить ситуацию заставляет человека напрягать умственные усилия, направленные на улучшение положения. Отсюда и возникает творческий акт.

Большое влияние на образовательные процессы имеют также процессы стандартизации в образовательной и профессиональной деятельности, при этом важнейшим из них является взаимовлияние образовательного и профессионального стандартов по звукорежиссуре.

Исходя из уже сложившегося соотношения и взаимодействия между различными применениями звукорежиссуры можно выделить следующие основные виды звукорежиссерской деятельности:

Звукорежиссура музыкального аудиоикусства – этот вид включает в себя музыкальную звукорежиссуру, звукорежиссуру радиовещания. Подразумевает владение музыкально-теоретическими знаниями.

Звукорежиссура аудиовизуальных искусств – этот вид включает в себя звукорежиссуру аудиовизуальных искусств, звукорежиссуру телевидения, звукорежиссуру мультимедиа (область звукорежиссерской деятельности, охватывающая области компьютерных игр, подкасты, интернет-ресурсы, электронные СМИ и т.д.).

Звукорежиссура сценических искусств – включает в себя театральную звукорежиссуру, звукорежиссуру концертных и зрелищных программ, звукорежиссуру социально-культурных программ.

При разработке совокупности профессиональных компетенций для звукорежиссуры культурно-массовых представлений и концертных программ необходимо учитывать, что звук имеет двойственную природу (с одной стороны – это эстетическое понятие, а с другой стороны – колебания упругой среды, воспринимаемые ухом), поэтому для специалиста в области звукорежиссуры необходимо владение как гуманитарными, так и техническими знаниями (физической акустикой, архитектурной акустикой, музыкальной акустикой и психоакустикой).

Звукорежиссер должен обладать также и коммуникативными свойствами. Работа в составе творческого коллектива требует от звукорежиссера неконфликтности, психологической устойчивости, способности достигать профессионального взаимопонимания и другим не менее важным личностным качествам.

Л.В. Севашко выделяет несколько показателей, определяющих комплекс профессиональных требований к музыкальному звукорежиссеру[2] - необходимо обладать «духом ремесла», любовью профессионала ко всем мелочам своего искусства. Нужно обладать также хорошим музыкальным слухом. Но одного только музыкального слуха недостаточно, необходимо обладание аналитическим слухом – способностью слышать искажения, шумы, реверберацию, амплитудно-частотную нелинейность; умением воспринимать отдельные качества музыкальных звуков – высоту, громкость, тембр. Существенное значение имеет слуховая память, представления о естественном звучании звуковых источников. Указанные способности, умения и качества характеризуют специальный «звукорежиссерский» слух. Важное значение имеет хороший вкус, способность к восприятию особенностей аудио- и аудиовизуальных произведений, малейших нюансов их партитуры. То есть для звукорежиссера важно иметь такой уровень общекультурных, музыкальных, технических и научных компетенций, который позволяет достичь взаимопонимания при общении с исполнителем, режиссером, хореографом, дирижером, композитором. Звукорежиссер должен также в полной мере обладать умениями профессионального общения – тактичного, грамотного, со знанием психологии, не нарушающего творческой атмосферы. При этом важно осознание собственной ответственности и, в ряде случаев, ведущей роли в создании творческого продукта. Спецификой деятельности звукорежиссера является ее динамичный характер, а также – подверженность длительному воздействию акустических сигналов, вызывающему усталость слуха. Это диктует необходимость владения хорошо развитой реакцией, способностью одновременно следить за партитурой и реагировать на изменения характера звучания[3].

Интенсивное использование комплексных методов обучения на активном творческом уровне, когда звукорежиссер становится соучастником творческого акта, - одна из актуальных задач современной педагогики в области звукорежиссуры.

При этом в основу обучения звукорежиссуры положены следующие методы:

- 1) репродуктивные методы, которые предполагают музыкальную работу по образцу и заключающиеся в освоении системы средств музыкальной выразительности;
- 2) продуктивные методы, в которых самовыражение студентов направлено на развитие способностей и потребностей свободного творчества.

Важно также использование методов активизации обучения, способствующих эффективности педагогического процесса (учет возрастных и психологических особенностей личности; использование современных развивающих музыкальных технологий), компонент социально-культурной направленности, выражающийся в концертной деятельности или публичных выступлениях отдельных его участников.

Современный рынок труда проводит жесткий отбор, корректируя формально свободный профессиональный выбор конкуренцией и экономической востребованностью. Работодатель оценивает не только уровень полученной квалификации, но и умение использовать

накопленный опыт в реальных социально-экономических условиях, возможность и готовность приобретения новых компетенций в режиме самообразования и самоформирования. Поэтому при обучении звукорежиссуре необходимо давать студенту не только профессиональные знания, умения и навыки, но и сформировать компетенции, позволяющие эти знания, умения и навыки успешно реализовать в ходе совместной деятельности в творческом коллективе.

Список литературы

1. *Колин К.К.* Философские проблемы информатики. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2010. С. 6.
2. *Севашко А.В.* Звукорежиссура и запись фонограмм. М., 2004. С. 400-402.
3. *Чудинов А.К.* Формирование профессиональной компетентности современных звукорежиссеров в вузе. //Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2009. № 3. С. 114–118.

13.00.00

¹Е.С. Кошкалов, ²Т.П. Мудрик к.х.н., ³Е.В. Наумова, ⁴С.К. Савицкий к.п.н.,
⁵Э.М. Хабибулин, ⁶С.Л. Хаустов к.п.н.

Набережночелнинский институт ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

¹кафедра высокоэнергетических процессов и агрегатов

⁴кафедра автоматизации и управления

⁵кафедра электроэнергетики и электротехники

Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный университет»,

²кафедра химии и химических технологий

³кафедра конституционного и муниципального права юридического факультета

⁶кафедра технологии и общетехнических дисциплин

Набережные Челны, Стерлитамак

xemyl_03@mail.ru, haystov69sl@yandex.ru, savitsky_s@mail.ru, eldar_myslim_93@mail.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БАКАЛАВРА

В работе представлены результаты изучения модели формирования компетентности бакалавра в вузе с использованием принципа систематизации и междисциплинарной дифференциации в образовательной среде вуза.

Ключевые слова: бакалавр, компетенция, педагогические условия, модель.

Вопросами качества профессиональной подготовки бакалавров обеспокоены работодатели, несущие ответственность за последствия осуществления профессиональной деятельности будущих работников, что подтверждено проведенными нами в ходе диссертационного исследования опросами работодателей различных учреждений в г. Казани, г. Стерлитамаке, г. Набережные Челны. Работодатели заинтересованы в сотрудниках широкого профиля, обладающих знаниями смежных областей, профессиональными умениями и навыками решения практических задач, относящихся к различным сферам деятельности. Следовательно, перед педагогической наукой встает задача – определить и научно обосновать педагогические условия, способствующие формированию у бакалавров умений и навыков применять полученные в процессе обучения в вузе знания в различных сферах деятельности. Поставленная задача предполагает разработку на основе принципа систематизации и междисциплинарной дифференциации и внедрение в образовательный процесс вуза модели формирования профессиональной компетентности бакалавра, предусматривающей поэтапное формирование профессиональных компетенций путем дифференциации методов, приёмов и форм обучения.

Таким образом, повышение качества профессиональной подготовки бакалавров в высших учебных заведениях связано с решением актуальной проблемы – определением и научным обоснованием педагогических условий, обеспечивающих формирования профессиональной компетентности бакалавров.

Во время исследования мы выделили несколько основных задач, которые требуются для выявления необходимых педагогических условий в обучении.

Задачи исследования:

1. Определить сущностные характеристики профессиональной компетентности бакалавра по выбранным направлениям подготовки.

2. Раскрыть содержание принципа систематизации и междисциплинарной дифференциации и определить его потенциальные возможности для формирования профессиональной компетентности будущих бакалавров в процессе обучения в вузе.

3. Выявить педагогические условия формирования профессиональной компетентности бакалавра по выбранным направлениям подготовки в вузе.

4. Экспериментально проверить эффективность теоретически выявленных педагогических условий формирования профессиональной компетентности бакалавра по выбранным направлениям подготовки в вузе.

Для решения поставленных задач были использованы несколько методов исследования, а именно: теоретические (изучение отечественной и зарубежной философской, социологической, психолого-педагогической и научно-методической литературы, изучение и обобщение инновационного педагогического опыта, анализ, синтез, моделирование); эмпирические (наблюдение, анкетирование, тестирование, педагогический эксперимент, изучение результатов учебной и внеаудиторной деятельности студентов); математические (критерий Пирсона).

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что оно является основным этапом для проведения основных практических действий. В ходе работе были раскрыты сущность и содержание профессиональной компетентности бакалавра по выбранным направлениям подготовки, определены сущностные характеристики принципа систематизации и дифференциации элементов профессиональной компетентности; определены и обоснованы критерии и показатели, охарактеризованы уровни (низкий, средний и высокий) сформированности профессиональной компетентности; разработана модель формирования профессиональной компетентности бакалавра.[5,35]

Результаты исследования могут служить теоретической основой для дальнейшей разработки проблемы.

В целом область профессиональной деятельности бакалавров по различным направлениям подготовки значительно шире и не ограничивается рамками коммерческого предприятия. Ключевые направления профессиональной деятельности бакалавров по различным направлениям подготовки выделены в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования (ФГОС ВПО). Изменения в социально-экономической сфере обусловили необходимость модернизации системы профессионального образования, где одной из приоритетных задач является совершенствование качества профессиональной подготовки выпускников, обладающих профессиональными компетенциями.

Современный бакалавр должен обладать следующими умениями: основательной подготовкой по фундаментальным наукам; практическими навыками; способностью творческого подхода к профессиональной деятельности; способностью к самосовершенствованию, самообразованию; ясным представлением о задачах, поставленных перед ним обществом; уметь находить пути решения поставленных задач; организаторскими способностями; способностью применять в профессиональной деятельности знания, которые получены в процессе образования, владеть высоким творческим потенциалом и быть самостоятельным.[3,158]

Теория и практика указывают на то, что эффективность современного образования в значительной степени зависит от того, насколько оно полно отражает в методах, формах, содержании обучения требований, которые к нему предъявляются современной наукой, техникой и обществом в целом, насколько бакалавр соответствует после окончания вуза общественному заказу, где одним из ключевых требований является высокий уровень сформированности профессиональных компетенций.

Для работодателя важным является качество профессионального образования как результата. Оно представляет собой соответствие личностных, профессиональных и социальных характеристик молодого специалиста потребностям жизни, включая потребности самого этого специалиста, производства и общества.[4,127-128]

Реформа образования, переход к стандарту третьего поколения так же указывает на необходимость формирования профессиональных компетенций бакалавра, наличие у него определенных общих и профессиональных компетенций, что переводит систему образования на качественно новый уровень подготовки обучающихся с учетом требований именно работодателей. Применение в процессе обучения таких форм и методов, которые способны

сформировать высококомпетентного, подготовленного выпускника, обладающего не просто знаниями, умениями и навыками, но и профессионально важными личностными качествами для наиболее эффективного осуществления своих профессиональных обязанностей.

Успешность решения поставленных задач зависит от качества профессиональной подготовки выпускника, от уровня сформированности профессиональных компетенций, которые, являясь интегрированным понятием, включают в себя общую культуру, эмоционально-волевой компонент, социально-коммуникативные навыки.[1,78]

Таким образом, при реализации компетентного подхода в профессиональном образовании основной целью является формирование компетенций с ориентацией на личность и ее профессиональное развитие.

Прежде чем перейти к определению целей и структуры компетентного подхода необходимо конкретизировать значение применяемых терминов. Понятие «подход» используется как совокупность идей, принципов, методов, лежащих в основе решения проблем. Подход часто отождествляют с методом (например, говорят о системном подходе или системном методе и т.п.). По мнению Г.И. Ибрагимова, подход – более широкое понятие, чем метод. Подход – это идеология и методология решения проблемы, раскрывающая основную идею, социально-экономические, философские, психолого-педагогические предпосылки, главные цели, принципы, этапы, механизмы достижения целей.

Компетентный подход в нашем понимании служит для минимизации противоречий между высшим профессиональным образованием и требованиями современного рынка, его суть заключается в переориентации обучения от теории к практике.

Практическая значимость заключается в том, что содержащиеся в исследовании положения и выводы способствуют формированию профессиональной компетентности бакалавра. Созданная модель, методика обучения, методические рекомендации и диагностический инструментарий способствуют эффективному формированию профессиональной компетентности у бакалавров.[2,95]

Формирование профессиональной компетентности – это, прежде всего, процесс, особенность которого это становление, развитие, совершенствование личностных и профессиональных качеств под воздействием целенаправленных процессов обучения и воспитания. Что указывает на необходимость изучения данного процесса через призму не только педагогики, но и психологии. Совершенствование методик, форм и средств обучения напрямую зависит от глубины исследованности процесса формирования профессиональной компетентности, профессионально значимых качеств.

Цель системы образования сегодня – формирование личности, способной действовать, реализовывать свой потенциал в обществе. Образование представляет собой единство процессов: обучение (научение чему-либо, обучение знаниям, умениям и навыкам), воспитание (воспитание личности, личностных характеристик, культуры личности и т.д.), которое включает различные составляющие – культурное, эмоциональное, правовое и многие другие.

Проведенное нами исследование свидетельствует о том, что на современном этапе развития российского общества динамично повышается роль бакалавров как социально-профессиональной группы, способной обеспечить нормальное функционирование и поступательное развитие демократического правового социального государства, обладающей специфическим набором профессиональных компетенций. На сегодняшний день актуальной остается необходимость разработки теоретических и организационных педагогических основ формирования профессиональной компетентности учащегося высшей школы в области основных изучаемых дисциплин.

При реализации компетентного подхода в высшем профессиональном образовании основной целью является формирование компетенций с ориентацией на личность и ее профессиональное развитие. Знания и умения, заученные правила, усвоенные в рамках теоретических курсов в учебных заведениях, отступают на второй план, а умение

ориентироваться в огромных потоках информации, умения действовать в быстроменяющихся условиях, умения пополнять (самостоятельно) свои знания, используя современные базы данных и иные ресурсы, всё более актуализируются.

Компетентностный подход служит для минимизации противоречий между высшим профессиональным образованием и требованиями современного рынка, его суть заключается в переориентации обучения от теории к практике.

Список литературы

1. *Давлетбаева Регина Ренатовна, Кошкалов Евгений Степанович, Лукин Борис Романович, Мифтахов Искандер Равилевич, Нигматуллина Эльмира Наилевна, Савицкий Сергей Константинович.* Роль интерактивных средств обучения в повышении качества подготовки бакалавра-юриста по направлению «международные отношения» // «Информационные технологии. Автоматизация. Актуализация и решение проблем подготовки высококвалифицированных кадров (ИТАП-2015)»: международная научно-практическая конференция. (2015; Набережные Челны), 2015 г.: сборник трудов / ред.кол. Симонова Л.А. [и др.]; под. ред. Симоновой Л.А., Савицкого С.К. – Набережные Челны: Изд-во Набережночелнинский институт (филиал) ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», 2015, С. 76-80.
2. *Девяткина Светлана Николаевна, Кошкалов Евгений Степанович, Крылов Дмитрий Алексеевич, Лукин Борис Романович, Савицкая Наталья Николаевна, Савицкий Сергей Константинович, Хаустов Сергей Леонидович.* Формирование профессиональных компетенций будущего преподавателя технологии на основе разработки и реализации интегрированного курса // «Информационные технологии. Автоматизация. Актуализация и решение проблем подготовки высококвалифицированных кадров (ИТАП-2015)»: международная научно-практическая конференция. (2015; Набережные Челны), 2015 г.: сборник трудов / ред.кол. Симонова Л.А. [и др.]; под. ред. Симоновой Л.А., Савицкого С.К. – Набережные Челны: Изд-во Набережночелнинский институт (филиал) ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», 2015. С. 94-96.
3. *Ефанова Татьяна Ивановна, Кошкалов Евгений Степанович, Савицкий Сергей Константинович, Хабибулин Эльдар Маратович.* Разработка методики формирования коммуникативных умений у менеджеров-экономистов. // Новые технологии в образовании: Материалы V Международной научно-практической конференции (Красноярск, 20 декабря 2015 г.) / Научн. ред. Я.А. Максимов. – Красноярск: Научно-инновационный центр, 2016. С. 158-159.
4. *Калянов Андрей Сергеевич, Кошкалов Евгений Степанович, Лукин Борис Романович, Мухтарова Сандугаи Сабыжарова, Савицкая Наталья Николаевна, Савицкий Сергей Константинович, Сидешова Зарина Галиевна.* Теоретические аспекты использования активного обучения в процессе подготовки высококвалифицированного выпускника вуза // «Информационные технологии. Автоматизация. Актуализация и решение проблем подготовки высококвалифицированных кадров (ИТАП-2015)»: международная научно-практическая конференция. (2015; Набережные Челны), 2015 г.: сборник трудов / ред.кол. Симонова Л.А. [и др.]; под. ред. Симоновой Л.А., Савицкого С.К. – Набережные Челны: Изд-во Набережночелнинский институт (филиал) ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», 2015. – С. 127-129.
5. *Нигматуллина Эльмира Наилевна, Ефанова Татьяна Ивановна, Мустафин Азат Филькатович, Савицкий Сергей Константинович.* Роль интерактивных средств обучения в повышении качества подготовки бакалавра-юриста по направлению «Международные отношения» / Э.Н. Нигматуллина, Т.И. Ефанова, А.Ф. Мустафин, С.К. Савицкий // Электронное периодическое издание, режим доступа: <http://sets.ru/base/63nomer/efanova/1.pdf> – свободный «Социально-экономические и технические системы: исследование, проектирование, оптимизация», № 1 (63) 2013. С. 35-37.

13.00.04

Н.В. Кротиков, И.В. Стрельникова к.б.н., Г.В. Стрельникова

Московская государственная академия физической культуры,
кафедра физиологии и биохимии
strvan@yandex.ru

ХАРАКТЕРИСТИКА КОМПОНЕНТОВ СТРЕСС-УСТОЙЧИВОСТИ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА КАЧЕСТВО СОРЕВНОВАТЕЛЬНЫХ ДЕЙСТВИЙ У КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ ХОККЕИСТОВ

Проведено исследование нейродинамических, вегетативных и психологических показателей состояния квалифицированных хоккеистов перед соревновательными играми. Показано, что у большинства квалифицированных хоккеистов определяется адекватный уровень функционального и психоэмоционального состояния, указывающий на их устойчивость к стрессовому воздействию соревновательной ситуации. Корреляционный анализ выявил взаимосвязь между отдельными компонентами стрессоустойчивости и эффективностью выполнения соревновательных действий.

Ключевые слова: *квалифицированные хоккеисты, стресс-устойчивость, функциональное состояние, эффективность выполнения соревновательных действий.*

Для соревновательной деятельности в хоккее с шайбой характерно высочайшее эмоционально-психическое и физическое напряжение. Психофизиологические особенности этого вида спорта в значительной степени определяются необходимостью быстрого анализа ситуации и экстренного нервно-мышечного ответа на нее, сопряженной с наличием элемента опасности [2]. В этой связи актуальным представляется исследование уровня стрессоустойчивости хоккеистов высокого класса и её взаимосвязи с эффективностью соревновательной деятельности хоккеистов высокого класса.

В исследовании приняли участие 12 квалифицированных хоккеистов в возрасте 20-22 года. В работе были использованы следующие методы исследования:

1. Анализ научной и методической литературы.
2. Психофизиологическое тестирование.
3. Методы математической статистики.

Для комплексной оценки функционального состояния спортсмена прогностическими являются нейродинамические, вегетативные и психологические показатели, объективность и информативность которых достаточно хорошо изучена [1]. В связи с этим мы рассмотрели каждый из этих компонентов.

Для оценки состояния механизмов вегетативной регуляции функций организма перед соревнованием нами использован анализ вариабельности сердечного ритма (ВСР), в частности, такой показатель, как стресс-индекс, или индекс напряжения. Он отражает степень напряжения регуляторных систем. В качестве нейродинамических регистрировались показатели простой двигательной реакции на зрительный раздражитель (ПЗМР, мс), и реакции на движущийся объект (РДО, мс). В качестве психологических рассматривались показатели личностной и ситуативной тревожности.

Рассмотрим полученные результаты.

В таблице 1 представлены результаты оценки уровня личностной тревожности всех исследуемых хоккеистов. Согласно этим данным, в данной группе у большинства хоккеистов диагностируется умеренная личностная тревожность. Низкий уровень (ниже 31 балла) отмечается у двух человек (№2 и 12), высокий уровень (выше 44 баллов) – также у двух спортсменов (№6 и 9).

Таблица 1 - Индивидуальные показатели компонентов стрессоустойчивости хоккеистов

№		Стресс-индекс (усл.ед.)	Ситуативная тревожность (баллы)	Личностная тревожность (баллы)	ПЗМР (мсек)	РДО (мсек)
1	К-ков Н.	110	36	40	200	103
2	Л-ной С.	75	22	22	204	48
3	В-ко Н.	157	42	42	190	180
4	В-ов А.	178	42	43	199	130
5	П-ров А.	95	33	32	227	50
6	К-ин Д.	63	41	45	217	81
7	П-ков Д.	89	30	33	239	58
8	К-ров Д.	136	41	35	192	111
9	С-ов Н.	204	45	47	201	125
10	С-й А.	115	37	32	206	53
11	Б-ев С.	107	32	35	232	74
12	Б-ов А.	74	26	28	218	47

Ситуативная тревожность также у большинства находится на среднем (умеренном) уровне. Низкий уровень отмечается у трёх спортсменов (№2, 7 и 12), высокий - у одного хоккеиста (№9). Соотнесение индивидуальных показателей личностной и ситуативной тревожности показывает, что у двух спортсменов низкий уровень личностной тревожности соотносится с низким уровнем ситуативной тревожности. Высокий уровень в обоих видах тревожности определяется только у одного хоккеиста (№9).

Анализ индивидуальных показателей стресс-индекса показывает, что нормальный уровень определяется у восьми спортсменов. Ещё у четырёх человек (№3, 4, 8 и 9) диагностируется компенсированный дистресс. В этом случае считается, что спортсмен справляется с нагрузками, способен к ним адаптироваться, однако ценой больших энергозатрат, что истощает организм и может отрицательно сказываться на эффективности деятельности спортсмена.

Сопоставление с данными личностной и ситуативной тревожности показывает, что только у одного хоккеиста (№9) повышенный уровень тревожности сочетается с повышенным уровнем стресс-индекса. Ещё в двух случаях (№3 и 4) наблюдается повышенный уровень стресс-индекса в сочетании с умеренным, но близким к верхней границе уровнем тревожности.

Индивидуальные показатели простой двигательной реакции и реакции на двигательный объект имеют достаточно большой разброс и представляют интерес не только сами по себе, а в связи с другими показателями стресс-устойчивости.

В целом, по результатам нейродинамических показателей следует отметить, что более высокий уровень возбудимости (высокие показатели скорости простой сенсомоторной реакции) имеют спортсмены с повышенным уровнем стресс-индекса. В то же время качество выполнения двигательных действий (реакция на движущийся объект) у этих спортсменов ниже, чем у других хоккеистов.

Таким образом, проведённое исследование показало, что пониженная стресс-устойчивость проявляется во всех трёх компонентах в виде выхода их показателей за пределы удовлетворительного уровня.

В таблице 2 представлены результаты корреляционного анализа. Они свидетельствуют о наличии взаимосвязей между исследуемыми компонентами стресс-устойчивости и эффективностью соревновательных действий хоккеистов. В частности, показатели стресс-индекса имеют отрицательную взаимосвязь с показателями числа заброшенных шайб и результативности передач. Следовательно, чрезмерное напряжение адаптационных механизмов негативно влияет на качество выполнения этих действий.

Таблица 2 - Взаимосвязь показателей стресс-устойчивости и эффективности соревновательных действий квалифицированных хоккеистов

	Стресс-индекс	Ситуативная тревожность	Личностная тревожность	ПЗМР	РДО
заброшенные шайбы	-0,58309				
результативные передачи	-0,54226			0,60373	0,56973
броски по воротам		-0,56109			
выигранные вбрасывания шайбы				0,61697	0,52425
проигранные вбрасывания шайбы				-0,50091	
процент выигранных вбрасываний, %		-0,65301		0,58006	0,62503

Примечание: в таблице указаны только значимые взаимосвязи

Ситуативная тревожность имеет отрицательную связь с показателями бросков по воротам и процентом выигранных вбрасываний: чем выше уровень тревожности, тем меньше выполняются эти действия. Создается впечатление, что спортсмены с высоким уровнем ситуативной тревожности неосознанно минимизируют свой контакт с шайбой в этих случаях, опасаясь сделать ошибку.

Личностная тревожность не имеет значимых связей с исследуемыми показателями соревновательных действий. Можно предположить, что поскольку уровень личностной тревожности является достаточно постоянным в разных ситуациях и характеризует стойкое состояние личности, то спортсмены адаптировались к этому состоянию и у них выработались защитные механизмы, позволяющие этому качеству не оказывать дезорганизующего действия на их деятельность.

Нейродинамические показатели имеют тесную взаимосвязь с показателями результативных передач и вбрасываний шайбы. В целом можно сказать, что для этих соревновательных действий являются важными быстрота и точность их выполнения.

Проведённое исследование позволяет сделать следующие выводы:

1. Исследование уровня стресс-устойчивости позволило установить, что у большинства квалифицированных хоккеистов определяется адекватный уровень функционального и психоэмоционального состояния, указывающий на их устойчивость к стрессовому воздействию соревновательной ситуации.

2. Корреляционный анализ выявил взаимосвязь между отдельными компонентами стрессоустойчивости и эффективностью выполнения соревновательных действий. В целом, чем выше уровень стресса, тем хуже выполняются такие действия.

Список литературы

1. Стрельникова И.В., Глазкова Н.В. Комплексное исследование психофизиологических характеристик спортсменов командно-игровых и индивидуальных видов спорта / И.В.Стрельникова, Н.В.Глазкова // Вопросы функциональной подготовки в спорте высших достижений.- Омск: СибГУФК, 2014.- С.96-98.
2. Хрусталева, Г.А. Теоретико-методологические основы моделирования соревновательной деятельности в спортивных играх: дисс...д.п.н.:13.00.04 / Г.А.Хрусталева.- Тула: ТГУ, 2013.- 375 с.

13.00.04

А.А. Печерский, И.В. Стрельникова к.б.н.

Московская государственная академия физической культуры,
кафедра физиологии и биохимии
Thisismelotime@gmail.com

ПРОФИЛАКТИКА ТРАВМ НИЖНИХ КОНЕЧНОСТЕЙ БАСКЕТБОЛИСТОВ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СПЕЦИАЛЬНОГО КОМПЛЕКСА УПРАЖНЕНИЙ

Проведено исследование характера травматизма нижних конечностей баскетболистов студенческой команды. Показано, что наиболее часто встречающимися травмами в баскетболе являются травмы стопы и голеностопного сустава. Разработан специальный комплекс упражнений, направленный на профилактику травматизма нижних конечностей. Экспериментально доказано, что разработанный комплекс снижает число травм стопы на 30%, голеностопного сустава на 21%, коленного сустава на 19%.

Ключевые слова: травмы нижних конечностей, баскетболисты студенческой команды, профилактический комплекс упражнений.

В профессиональном спорте, в частности, в баскетболе в последние годы очень сильно возрастают физические и психические нагрузки. Как отмечает Н.М.Валеев [1], при хроническом перенапряжении мышечной системы, сухожилий, связочного аппарата, возникающем при систематических занятиях с повышенными физическими нагрузками либо при нерациональном использовании физических упражнений, может наступить снижение функционального состояния связочно-мышечного аппарата, что является прямой причиной спортивных травм. На возникновение травм существенно влияет резкое, неадекватное изменение тренировочного режима, то есть несоответствие нагрузки уровню подготовленности спортсмена, функциональному состоянию его организма

По мнению Ю.В.Орловской [2], анализ основных факторов, способствующих возникновению пред- и патологических состояний у спортсменов, четкая тенденция к увеличению количества спортсменов с хроническими заболеваниями и травмами, снижение возрастного ценза при возрастающем объеме нагрузок, свидетельствует о необходимости использования системы профилактики в условиях процесса подготовки.

Следует заметить, что баскетболисты, входящие в состав сборных ВУЗа, тренируются дважды в день пять раз в неделю, добавляя к этому дополнительные тренировки в тренажерном зале. Такой график нередко приводит к перенапряжению опорно-двигательного аппарата, что также становится фактором риска возникновения травм.

Организацию спортивной тренировки, способствующей не только росту спортивного результата, но и сохранению здоровья, необходимо ставить во главу всего процесса спортивной подготовки спортсменов.

Целью настоящего исследования явилось снижение травматизма нижних конечностей баскетболистов студенческой сборной команды МГАФК на основе специально разработанного комплекса упражнений. Работа состояла из двух этапов.

На первом этапе с помощью анкетного опроса были определены наиболее характерные травмы опорно-двигательного аппарата у баскетболистов. Всего было опрошено 84 человека из студенческих сборных команд МГАФК, которые были в ее составе с 2010 по 2015 год включительно, в возрасте от 17 до 25 лет, из них 21 девушка и 63 юноши. Из 84 спортсменов, принимавших участие в анкетировании, 1 спортивный разряд имели более половины опрошенных- 45 человек(53,6%), звание КМС - 14 человека(16,6%), не имели разряд 25 человек(29,8%). Исходя из анкетных данных установлено, что у 54 спортсменов были тренировки каждый день 5 раз в неделю продолжительностью от 90 до 140 минут. Также у некоторых спортсменов иногда проходил тренировочный цикл, состоящий из двух тренировок в день по 120 минут каждая.

Результаты этого опроса показали, что наиболее часто встречающимися травмами в баскетболе, по мнению опрошенных, являются травмы стопы и голеностопного сустава (42% ответов). Ещё 21% (18 человек) отметили травмы коленного сустава, 16 человек (19%) отметили травмы позвоночного столба. Остальные 14 человек отметили другие виды травм.

По видам травм на первом месте оказались ушибы мышц и сухожилий (42%), далее оказались растяжения (27%), вывихи (21%), защемления нервов (6%), надрыв мышц и связок (3%). Самыми редкими по виду травм оказались переломы - за весь исследуемый период таких было 2 случая (1%).

Большинство опрошенных спортсменов 44 (52%) отметили, что ранее полученные травмы и заболевания перешли в хроническую форму.

По мнению спортсменов, причинами травм и заболеваний они считают увеличение тренировочного времени и нагрузки; увеличение количества игр; неправильное или неполноценное восстановление после нагрузки.

Согласно ответам опрошенных, из всех средств восстановления после травм и заболеваний, чаще всего они применяли лекарственные препараты - 78 раз (34%), на втором месте были использованы массаж - 60 раз (26%), далее кинезиотейпирование 48 раз (21%), потом лечебная физическая культура - 30 раз (13%). Реже всего применялась физиотерапия - 15 раз (6%).

Таким образом, анализ результатов анкетирования показал, что травмы и заболевания ОДА в процессе подготовки и в период соревновательной деятельности у баскетболистов происходят очень часто и регулярно.

Так же нужно отметить, что некоторые спортсмены начинают в полную силу тренироваться, не залечив полностью свою травму. Из-за этого возможно усугубление травмы с последующим превращением её в хроническую.

В ходе второго этапа проводился педагогический эксперимент. В нем участвовали две группы студентов-баскетболистов, входивших в состав студенческой сборной академии. Одна из них была экспериментальной (8 человек), а другая была контрольной (8 человек). Контрольная группа занималась в течение 8 месяцев по общепринятой программе подготовки. В экспериментальной группе, помимо общепринятой программы, три раза в неделю после основной тренировки использовался разработанный комплекс упражнений, направленный на профилактику травматизма нижних конечностей у баскетболистов.

Весь комплекс состоял из 22 упражнений, объединённых в группы разной направленности и выполняемых в строго определённом порядке.

- 1) Стабилизация центральной части тела.
- 2) Эксцентрическая работа ног.
- 3) Активизация центральной нервной системы.
- 4) Активизация центральной части тела в динамике.

Рассмотрим полученные результаты. В таблице представлены показатели травматизма до и после внедрения экспериментальной методики в процесс спортивной подготовки баскетболистов студенческой сборной МГАФК.

Таблица - Показатели травматизма опорно-двигательного аппарата баскетболистов (усл.ед., $X \pm \sigma$)

Локализация травм	Экспериментальная группа (n=8)		Контрольная группа (n=8)	
	До эксперимента	После эксперимента	До эксперимента	После эксперимента
Голеностопный сустав	0,71± 0,13	0,54± 0,07	0,75±0,1	0,73±0,06
Коленный сустав	0,26±0,05	0,21± 0,02	0,29±0,05	0,35±0,04
Тазобедренный сустав	0,6±0,08	0,4± 0,04	0,7±0,07	0,7±0,04
Стопа	0,27±0,04	0,19± 0,11	0,24± 0,04	0,24±0,4

Согласно представленным данным, перед экспериментом обе группы имели практически одинаковые показатели травматизма опорно-двигательного аппарата и больших различий между ними не было выявлено.

После применения комплекса упражнений нами были получены следующие результаты.

Травмы голеностопного сустава в экспериментальной группе уменьшились на 24%, а в контрольной группе результаты почти не изменились от первоначального уровня, улучшение составило всего 3%. Тем самым итоговая разница по травмам в голеностопном отделе составила между группами 0,19 ед. Этот результат был достигнут благодаря соответствующей подготовленности спортсменов и соблюдения условий выполнения экспериментального комплекса упражнений, ведущего к защите от данного рода повреждений.

Травмы коленного сустава в экспериментальной группе сократились на 19%, а в контрольной группе, наоборот, ухудшились на 21% по сравнению с начальным этапом измерений. В результате различие между показателями контрольной и экспериментальной группой составило 0,14 ед. в пользу последней.

Показатели травматизма тазобедренного сустава свидетельствуют, что в экспериментальной группе баскетболистов студенческой сборной команды количество травм уменьшилось на 33%, а в контрольной они совсем не изменились и остались 0,7 ед. как и в начале эксперимента. В результате разница между группами в конце эксперимента составила 0,3 ед.

Анализ травм стопы показал, что в экспериментальной группе после окончания эксперимента произошло уменьшение показателя травматизма на 30%, а в контрольной группе количество травм осталось на том же уровне от исходных показателей - 0,24 ед. В результате, по этому показателю разница между контрольной и экспериментальной группами составила 0,05 ед.

Таким образом, используемый в процессе спортивной подготовки экспериментальный комплекс упражнений достоверно способствовал снижению числа травм опорно-двигательного аппарата, которые баскетболисты получают, как правило, в связи с возрастающими нагрузками или усталостью.

Список литературы

1. *Валеев, Н.М.* Восстановление работоспособности спортсменов после травм опорно-двигательного аппарата: учебное пособие/ Н. М. Валеев.-М.: Физическая культура, 2009. – 292с.
2. *Орловская, Ю.В.* Теоретико-методологическое обоснование профилактическо-реабилитационного направления в системе подготовки спортивных резервов : дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.04, 14.00.02 / Ю. В. Орловская. – Малаховка, 2000.- 375 с.

13.00.02

А.Г. Сабиров, Л.А. Сабирова

Казанский (Приволжский) федеральный университет,
Елабужский институт, факультет истории и юриспруденции,
кафедра философии и социологии,
Елабуга, agsabir@list.ru, Slilja2006@rambler.ru

ФОРСАЙТ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ И СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЯ-2030

В статье представлены результаты изучения базовых профессиональных и социально-гуманитарных компетенций, которыми должен владеть учитель к 2030 году. Доказано, что наличие данных компетенций необходимо для оптимального формирования и развития человека будущего супериндустриального общества.

Ключевые слова: форсайт, учитель-2030, компетенции, профессиональные компетенции, социально-гуманитарные компетенции.

Форсайт профессиональных и социально-гуманитарных компетенций учителя-2030 является важным предметом изучения. Обусловлено это тем, что учителю будущего потребуются приобрести целый комплекс новых профессиональных и социально-гуманитарных компетенций для соответствия становящемуся супериндустриальному и информационному обществу. По-нашему мнению, исследование базовых компетенций учителя-2030 необходимо, так как оно позволит определить более точные ориентиры профессионального и личностного развития современного учителя. Определенные аспекты форсайта профессиональных и социально-гуманитарных компетенций учителя-2030 изучались такими специалистами, как М.Баттер, Т.Йоши, Р.Поппер, Э.Тоффлер, Д.В. Евзрезов, В.Р. Имакаев, С.Н. Кукушкина, А.Н. Ланских, П.О. Лукша, Б.О. Майер, И.Р. Назарова, Д.Н. Песков, А.А. Ситникова, А.В. Соколов и др. Они рассмотрели определенные стороны форсайта различных компетенций учителя-2030, предложили некоторые новые компетенции, необходимые для учителя будущего. Вместе с тем, в существующих исследованиях в большей степени был осуществлен форсайт общих компетенций будущего учителя, в неполной мере были исследованы конкретные компетенции интегратора, транслятора, адаптатора, стандартизатора, коммуникатора, инноватора, саморегулятора и философизатора. В данной статье, которая выполнена за счет средств субсидии, выделенной в рамках государственной поддержки Казанского (Приволжского) федерального университета в целях повышения его конкурентоспособности среди ведущих мировых научно-образовательных центров, предпринята попытка рассмотреть данные базовые компетенции учителя-2030.

Форсайт профессиональных и социально-гуманитарных компетенций учителя-2030 (foresight) – это процедура долгосрочного прогнозирования специальных и общекультурных умений, навыков и действий учителя, которые появятся у него в ближайшем будущем. В его основе находится сведение предположений многих экспертов для создания основных сценариев развития профессиональных и социально-гуманитарных компетенций учителя-2030 в ближайшем будущем. Данное сведение прогнозов осуществлено на базе особых методов форсайта: библиометрического анализа, метода «экспертных панелей», экстраполяции, метода разработки сценариев и метода SWOT-анализа.

Профессиональные и социально-гуманитарные компетенции учителя-2030 можно спрогнозировать, если сначала разработать образ будущего учителя и его компетенций, которые потребуются становящемуся супериндустриальному и информационному обществу. Как отметил Э.Тоффлер, «людям, которые должны жить в супериндустриальном обществе, понадобятся новые умения и навыки в трех ключевых сферах: умении учиться, умении общаться и умении выбирать» [1, с. 450]. В данном обществе учителю придется готовить

обучающихся к тому, чтобы стать специалистами особого рода. Вызвано это будет тем, что в будущем станут актуальны, например, такие новые профессии, как дизайнер эмоций, эксперт по «образу будущего» ребенка, архитектор виртуальности, художник видеоигр, IT-проповедник, цифровой лингвист и т.д. Как отметил П.О. Лукша, нам будут нужны специалисты, которые будут «иметь компетенции для работы в международном контексте, владеть иностранными языками, понимать другие культуры и глобальные правила игры, уметь «партнериться» [2]. Специалист должен будет овладеть набором постоянно меняющихся компетенций, относящихся к двум основным группам: профессиональные компетенции (к ним относятся компетенции интегратора, транслятора, адаптатора, стандартизатора; подробнее о них, см. работы П.О. Лукши [2]) и социально-гуманитарные компетенции (к ним относятся компетенции коммуникатора, инноватора, саморегулятора и философизатора, о них, см. статью Сабирова А.Г и Сабировой Л.А. [3]). Учитель-2030 должен будет уметь формировать и развивать указанные компетенции обучающихся для их успешного вхождения в последующем в окружающую социальную действительность. Выполнить эту задачу он сможет лишь в том случае, если сам будет обладать указанными компетенциями. Рассмотрим основные профессиональные и социально-гуманитарные компетенции учителя-2030 подробнее.

1. Компетенция интегратора. В супериндустриальном обществе большое значение приобретут умения разрабатывать различные проекты, которые будут соединять в себе как производственные, так и социально-гуманитарные стороны деятельности человека и как работника, и как гражданина. Важно будет уметь управлять проектом от выдвижения начальной идеи до вывода ее на рынок. Учителю придется научиться разрабатывать различные интегративные проекты и обладать умениями внедрять их в практику.

2. Компетенция транслятора. В супериндустриальном обществе важное значение приобретут умения переносить определенные технологии производства из одной отрасли (например, автомобильной) в другую отрасль (например, строительную). Причем данные технологии должны будут относиться к высоким технологиям. Учителю придется научиться основным способам трансляции технологий из одной производственной отрасли в другую отрасль.

3. Компетенция адаптатора. В супериндустриальном обществе большое значение приобретут способности человека создавать, развивать и приспособлять инновационные продукты к потребностям рыночного общества. Причем человеку необходимо будет приспособляться как к создаваемому продукту, так и потребностям рыночного общества. Учителю придется научиться различным способам приспособления вновь создаваемых продуктов к потребностям рыночного общества.

4. Компетенция стандартизатора. В супериндустриальном обществе особое значение приобретут различные межотраслевые стандарты, регламентирующие производственные и трудовые циклы. Причем данные стандарты необходимо будет приводить в соответствие с международными стандартами. Учителю придется научиться разбираться в данных стандартах, изыскивать способы их привязки к стандартам производств других стран и ТНК.

5. Компетенция коммуникатора. В супериндустриальном обществе особое значение приобретут коммуникационные связи между людьми. Учителю придется взаимодействовать и сотрудничать с обучающимся, родителями обучающихся, общественностью, с представителями других культур и цивилизаций. Ему будет важно уметь работать в команде, толерантно воспринимать социальные, культурные и личностные различия обучаемых.

6. Компетенция инноватора. В супериндустриальном обществе возрастет роль творческого, интеллектуального труда. Учителю придется быть готовым к постоянному проектированию новых образовательных программ и технологий обучения. Он должен будет уметь решать нестандартные, творческие задачи.

7. Компетенция саморегулятора. В супериндустриальном обществе будет предоставлен большой выбор возможностей для каждого человека, возрастет ответственность человека за свои действия и поступки. Учитель будет должен контролировать и направлять свое

поведение, адаптироваться в условиях быстро меняющихся стандартов поведения и действия. Он будет должен осознавать пути, способы, механизмы своего профессионального роста, быть способным к саморазвитию и саморегуляции, к быстрой обучаемости и переобучаемости.

8. Компетенция философизатора. В супериндустриальном обществе возрастет значимость человека в системе социальных отношений. Учитель будет должен обладать философскими знаниями для формирования своего гуманитарного мировоззрения. Большое значение приобретет его способность к рефлексии, к пониманию смысла происходящих событий, своего места и роли в окружающем мире. Ему будет важно быть способным инвестировать в самого себя, быть ответственным за выстраивание стратегии своей жизни.

Таким образом, в завершении статьи можно сформулировать следующие выводы: во-первых, определенная совокупность профессиональных и социально-гуманитарных компетенций учителя-2030 диктуется требованиями становящегося супериндустриального и информационного общества; во-вторых, базовыми профессиональных и социально-гуманитарными компетенциями, которыми должен овладеть учитель-2030, являются компетенции интегратора, транслятора, адаптатора, стандартизатора, коммуникатора, инноватора, саморегулятора и философизатора; в-третьих, наличие у учителя-2030 данных профессиональных и социально-гуманитарных компетенций позволит ему обеспечить как профессиональное, так и культурное развитие обучающихся в супериндустриальном и информационном обществе.

Список литературы

1. Тоффлер Э. Шок будущего. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2003. – 557 с.
2. Лукаша П.О. Форсайт компетенции 2030. – URL: <https://www.hse.ru/news/media/74798508.html> (дата обращения: 21.07.2016 г.).
3. Сабиров А.Г., Сабирова Л.А. Форсайт социально-гуманитарных компетенций учителя-2030: коммуникатор, инноватор, саморегулятор, философизатор // II Международный форум по педагогическому образованию. Программа форума: Программа и тезисы II Международного форума по педагогическому образованию, г. Казань, КФУ, 19-21 мая 2016 г. – Казань: Куранты, 2016. – 444 с. – С. 128 – 129, 131 – 132.

*13.00.00***Р.К. Серёжникова, С.В. Трифонова**

Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема,
факультет психологии и педагогики – Центр педагогического образования,
кафедра педагогики,
Биробиджан, seryozhnikova@mail.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ АКМЕСИНЕРГЕТИЧЕСКОЕ САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЯ КАК СУБЪЕКТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

Статья посвящена профессиональному акмесинергетическому самосовершенствованию воспитателя дошкольного образовательного учреждения, обусловленному технологией и механизмами акмеологического сопровождения профессиональной самореализации.

Ключевые слова: *акмесинергетическое самосовершенствование, воспитатель дошкольного образования, акмеологическое сопровождение.*

Сегодня дошкольное образование находится на этапе внедрения и реализации ФГОС ДО. А это активизирует не только эволюцию статуса ребенка, но и педагога; изменение форм организации и методов развития и воспитания в логике образовательной системы дошкольного образования, что требует профессионального мастерства от воспитателя дошкольников. Главное изменение состоит не только в смене ведущего субъекта педагогического взаимодействия, но и в смене формы организации целостного педагогического процесса, технологии дошкольного образования, а это актуализирует потребность в профессиональном акмесинергетическом самосовершенствовании воспитателей. При этом принципиально важно обеспечить процесс акмеологического сопровождения профессионального акмесинергетического самосовершенствования воспитателя как «...выход за собственные ограничения, продвижение в сторону высокого, запредельного» [2, с. 21].

Воспитатель, реализуя ФГОС ДО, ориентированный на личностное становление дошкольника, должен и сам стремиться к самореализации через самовоспитание, саморазвитие, самосовершенствование, самоорганизацию и самокоррекцию. Ему необходимо постоянно стремиться к своему акте в личностном и профессиональном развитии. Будучи синергетическим субъектом, он сам творит себя как новую неповторимую личность [4].

Самосовершенствование является основой самореализации. По мнению К. Абульхановой-Славской, самореализация – это своеобразная высшая стадия развития зрелой личности, результат личностного роста и развития. Причем, самосовершенствование понимается как процесс приобщения к культуре, непрерывное повышение уровня собственных знаний и активной реализации себя в жизни [1]. Как отмечает Л. Коростылева, самореализация – это определенное стремление к самосовершенствованию, то есть «одна из самых высоких потребностей личности, направленная не только на реализацию человеком своих возможностей, но и на повышение качества своей деятельности, в основе которой лежат высокие общечеловеческие ценности» [3, с. 39].

Профессиональное самосовершенствование воспитателя – это осознанный целенаправленный процесс повышения уровня собственной профессиональной компетентности и развития профессионально значимых качеств.

Профессиональное акмесинергетическое самосовершенствование предусматривает четыре процесса: самоопределение, самопроектирование, самоподготовку и самореализацию [5]. Самоопределение воспитателя как субъекта педагогического процесса содержит самоанализ и составление аутохарактеристики. Основой самопроектирования является целеполагание, антиципирование возможных результатов. Самоподготовка – формирование и дальнейшее развитие личностно-профессиональных качеств воспитателя. В состав самоподготовки

входят самообразование и самовоспитание. Самореализация является воплощением запланированного в жизнь. Очень важный процесс – самореализация – представляет собой комбинацию самовыражения, самоутверждения и самокорректирования.

Профессиональное акмесинергетическое самосовершенствование целесообразно осуществлять в рамках соответствующей технологии, предусматривающей составление индивидуальной акмеограммы, авторской системы профессиональной деятельности как траектории самореализации. Акмеологическое сопровождение при этом способствует достижению воспитателем профессионального мастерства.

Теоретический анализ проблемы самореализации, самосовершенствования и самовоспитания, которой успешно занимаются К. Волков, Р. Гильмеева, Ф. Гоноболин, Л. Гордеева, И. Донцов, С. Елканов, Е. Климов, В. Леви, А. Левина, Г. Селевко, А. Селевко и др., позволил сделать вывод, процесс профессионального акмесинергетического самосовершенствования воспитателя предполагает прохождение следующих стадий: неосознаваемая потребность в самосовершенствовании (наличие еще не осознанной внутренней конфликтной ситуации); осознание наличия внутренней конфликтной ситуации; перерастание потребности самосовершенствования в процессуальную мотивацию; целеполагание; прогнозирование; проектирование (создание авторской системы самосовершенствования) планирование (ресурсы – бюджет времени – ресурсно-календарное планирование); пошаговая реализация запланированного; анализ текущих результатов, корректировка процесса самосовершенствования; осознание новой внутренней несогласованности; повторение процесса самосовершенствования (начиная с третьего шага) на новом уровне. Акцентируем, субъективные факторы делятся на психические образования и субъектные качества. К психическим образованиям относятся общие и специальные знания, навыки, умения и опыт. К субъектным факторам относятся профессионально-важные качества, рефлексивная культура и акмеологические инварианты (эмпатийность, развитая антиципация, профессиональная рефлексия, креативность, аттракция, ответственность и др.) [5].

Организация профессионального акмесинергетического самосовершенствования как процесса предполагает его функционирование на разных иерархически организованных и взаимосвязанных уровнях – личностном, рефлексивно-личностном и предметно-операциональном [4]. Психологический механизм профессионального акмесинергетического самосовершенствования воспитателя работает на рефлексивно-личностном и предметно-операциональном уровнях. Особенностью характеристик каждой стадии этого процесса является доминирование уровней смыслового или содержательного планов на отдельном из них [5].

Результаты нашего исследования показывают, что на первой стадии профессионального акмесинергетического самосовершенствования воспитатели делают репродуктивные попытки получить положительный результат благодаря активизации теоретических знаний по теории и технологии дошкольного образования. Эта стадия характеризуется доминированием на ней предметно-операционального уровня (содержательного плана профессионального акмесинергетического самосовершенствования как творчества). На последующих стадиях происходит переосмысление субъектом профессионального акмесинергетического самосовершенствования применяемых методов и средств [5].

Смысловая регуляция обеспечивает углубление осознанности и осмысленности отдельных деталей содержания самоформирования определенных профессионально важных умений. На этой стадии доминирует уровень содержательного плана. Постепенно под влиянием смысловой регуляции происходит углубление осознанности и осмысленности воспитателем всего комплекса целей профессионального акмесинергетического самосовершенствования и способов его достижения. Концептуальная схема психологического механизма профессионального акмесинергетического самосовершенствования воспитателя – основа для его педагогической организации на личностного уровне.

Отметим, что профессиональное акмесинергетическое самосовершенствование развивается и функционирует в соответствии со своими внутренними закономерностями. Факторами этого процесса являются: многогранность индивидуальных особенностей человека; объективные условия жизни и времени, необходимые для накопления практического опыта; овладение акмесинергетическим самосовершенствованием как особым видом деятельности. При этом, профессиональное акмесинергетическое самосовершенствование является сознательной и целенаправленной деятельностью воспитателя, направленной на совершенствование личности и рассматривается, прежде всего, с точки зрения достижения успеха в профессиональной деятельности [5].

В соответствии с результатами нашего исследования, основными личностными качествами, имеющими базовое значение в профессиональной деятельности современного воспитателя дошкольного образования выступают: способность к рефлексии и контролю результатов педагогической деятельности, к сотрудничеству с ребенком на принципах гуманизации, развитию личности дошкольника; способность к эмоциональной и моральной поддержке ребенка; стремление к эмоциональной близости в общении с ребенком, направление усилий на психологический комфорт и своевременное развитие личности; способность постоянно пополнять знания, заниматься самообразованием и самовоспитанием для совершенствования своего педагогического мастерства. Поэтому профессиональное акмесинергетическое самосовершенствование можно определить как основу для моделирования определенного вектора, траектории развития воспитателя как субъекта педагогической деятельности, появляющегося в процессе перехода внешних регуляторов во внутренние.

В качестве акмеологического сопровождения развития профессионально значимых качеств личности выделяем: структурирование целей и задач развития профессионально значимых качеств личности; целевое комплексное проектирование педагогических мер, которые используются для личностного и профессионального развития воспитателя через овладение способами самопознания и самообразования.

Список литературы

1. *Абульханова-Славская К.А.* Стратегия жизни /К. А. Абульханова- Славская. – М. : Мысль, 1991. – 299 с.
2. Акмеология качества профессиональной деятельности специалиста : монография / Н. В. Кузьмина, С. Д. Пожарский, Л. Е. Паутова. – Санкт- Петербург-Коломна-Рязань, 2008.– 376с.
3. *Коростылева Л.А.* Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере / Л. А. Коростылева. – СПб. : Изд-во “Речь”, 2005. – 222 с.
4. *Серёжникова Р.К., Жогло Л.Я.* Научно-исследовательская работа студента - магистранта в условиях акмесинергетического самосовершенствования// Казанская наука. №10. 2015г. – Казань: Изд-во Казанский Издательский Дом, 2015. – С. 319-322.
5. *Серёжникова Р.К.* Компетентностно-деятельностный подход в профессионально-педагогическом образовании// Высшее образование в России. Научно-педагогический журнал. –№3.–Москва, 2015. – С.127-133

13.00.00

О.Ю. Смачная

Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема,
управление внеучебной работы и социальной поддержки студентов,
Биробиджан, lesyass@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ПОТЕНЦИАЛА ТВОРЧЕСКОГО САМОВЫРАЖЕНИЯ СТУДЕНТА В УСЛОВИЯХ ТЕАТРАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье рассматривается теоретический аспект потенциала творческого самовыражения студента университета, его сущность, структура и пути формирования в условиях театральной деятельности.

Ключевые слова: потенциал творческого самовыражения, творческая индивидуальность, студент, самоактуализация, театральная деятельность.

Основной задачей высшей школы на настоящий момент является подготовка специалистов, способных творчески подходить к решению постоянно нарастающих проблем в развитии производства, науки и культуры. В связи с этим современные тенденции в образовании обоснованно связывают напрямую с активизацией творческого потенциала обучающихся. Это определяет основные задачи и направления воспитательной деятельности высшей школы, предполагающие формирование творческого самовыражения будущего специалиста для повышения его конкурентоспособности и профессиональной мобильности.

Проявление творческого самовыражения в будущей профессиональной деятельности в значительной мере зависит от способности студента актуализировать свои возможности, поскольку от того, насколько студент сумеет раскрыть свою творческую индивидуальность, осознать потенциал креативности, будет зависеть его профессиональная культура и собственная жизнь. Поэтому исследования последних десятилетий исходят из положения о том, что успешное осуществление воспитания студентов в решающей степени проявляется в актуализации его творческого потенциала, что требует переосмысления сущности воспитательного процесса в вузе, поиска новых возможностей воспитательного пространства [4].

По мнению ученых (Г. Абрамова, Б. Ананьев, А. Белкин, Л. Выготский, И. Кон, В. Мухина, А. Петровский, Д. Фельдштейн, П. Якобсон и др.), максимально благоприятные возможности для развертывания всего спектра индивидуально-личностных свойств, в том числе, для формирования качеств творческой личности, создаются в юношеском возрасте [3]. Именно в этот период онтогенеза достигает своего пика развитие самосознания и формирование стабильного образа «Я»; значительно возрастают интеллектуальные ресурсы; приоритетными становятся потребности в самоопределении, самоактуализации (самоосуществлении), самореализации, самопрезентации (самовыражении).

Исследования сущности и структуры творческого потенциала личности (В. Андреев, Д. Богоявленская, Т. Браже, М. Колосова, В. Овчинников, В. Рындак, В. Ушачев, Е. Яковлева и др.) [1], проблемы развития творческого потенциала учащихся (С. Глухова, Е. Глуховская, В. Лешер, А. Уразова, и др.) [2], позволили определить этимологию творческого потенциала как целостного личностного свойства, характеризующего человека в аспекте его творческой индивидуальности и творческой активности, проявляющихся в творческом самовыражении. При этом творческая индивидуальность – определенное качество личности, заключающееся в «самости», цельности, самобытности личности, в содержание которых входит направленность на творческое преобразование окружающего и готовность изменять себя в соответствии с теми ценностями, служению которым посвящает себя человек.

Творческая индивидуальность студента проявляется на культурно-социальном и личностно-индивидуальном уровнях деятельности в воспитательном пространстве, через целеполагание, стиль, структурирование деятельности, в характере и особенностях

результатов творческой самоактуализации, как «выход» за узко профессиональные рамки, как «вкладывание» всего содержания индивидуальности в деятельность. Такой деятельностью в воспитательном пространстве университета может быть театральная деятельность [3]. В театральной деятельности творческая индивидуальность проявляется на социальном, профессиональном, личностно-индивидуальном уровнях, студент выступает как творец ситуаций, изменяющих и развивающих воспитательно-образовательную действительность. Театральная деятельность студентов рассматривается как педагогический организованный, регулируемый педагогом-режиссером процесс, в основе которого лежит творческое самовыражение «актера»–студента, способствующее перевоплощению студентов в воображаемые образы в условиях вымысла с помощью выразительных средств театра.

Анализ психолого-педагогических исследований позволил нам подтвердить тезис о взаимообусловленности индивидуального развития и творческой деятельности. Это, в свою очередь, предопределяет значимость организации творческой деятельности студентов в процессе театральной деятельности в воспитательном пространстве вуза.

Теоретический анализ педагогических условий и основных направлений развития творческого потенциала личности, рассмотренных в работах В. Кан-Калика, А. Луки, В. Рындак, Р. Серёжниковой и др., позволил определить творческое самовыражение студентов в театральной деятельности, ориентированной на актуализацию их творческого потенциала. Оно обеспечивается следующими педагогическими условиями: организация театрально-воспитательного пространства; активное включение студентов в разработку и реализацию творческо-поисковых театрализованных проектов; стимулирование студентов к участию в театральной деятельности.

Результаты, полученные на констатирующем этапе исследования, позволили разработать организационно-структурную модель формирования творческой индивидуальности студента, базирующуюся на компонентном содержании: аксиологический, когнитивный, деятельностно-творческий и личностный, а так же сформировать экспериментальные группы, обозначенные по характеру отношения студентов к театральной деятельности и их активности в творческом проявлении. Группа «Зрители»: студенты, пришедшие в театральную деятельность впервые, только начинающие погружаться в театральное-воспитательное пространство. По результатам тестирования отнесены к репродуктивному уровню актуализации творческого потенциала. Группа «Стажеры»: студенты, имеющие двухлетний стаж участия в театральной деятельности, активно включающиеся в разработку и реализацию творческо-поисковых театрализованных проектов – отнесены к эвристическому уровню. Группа «Актеры»: студенты, имеющие более, чем двухлетний стаж участия в театральной деятельности, самостоятельно демонстрирующие свое творчество - креативный уровень.

На формирующем этапе была реализована программа студенческой театр-студии «Ets» ПГУ им. Шолом-Алейхема, направленная на формирование творческой индивидуальности студента как основы его творческого самовыражения в театральной деятельности. В течение реализации программы предполагается работа со студентами по обучению основам актерского мастерства, сценической речи, сценического движения, пластики тела, разработки и реализации театральных проектов: постановка спектаклей большой и малой форм, миниатюр и т. д..

Не вдаваясь в подробности изложения форм занятий программы, мы хотим акцентировать внимание на реализации педагогических условий и продуктах творческой деятельности экспериментальных групп.

Первое педагогическое условие – организация театрально-воспитательного пространства – реализовывалось с группой «Зрители». Студентов, впервые пришедших в театр-студию, в основном это были первокурсники, знакомили со сценическим творчеством группы «Актеры», проводили тренинги, приобщали к подготовке реквизита, декораций, обсуждению театральных постановок.

Педагогическое условие – активное включение студентов в разработку и реализацию творческо-поисковых театральных проектов – реализовывалось с группой «Стажеры» через погружение в сценическое мастерство, для чего был использован этюдный метод. Овладение вхождением в образ, развитие способности перевоплощения – сложный процесс, в результате которого студент учится подлинно действовать в условиях вымысла на малой сцене, раскрывать свои чувства, переживания, настроение создаваемого образа через определенную логику действий. В этюде на перевоплощение мы предлагали показать историю с использованием воображаемого предмета или выступить в его роли. В качестве критериев оценки этюдного выступления мы использовали: интерес к актерской игре; легкость вхождения в роль своего персонажа; смену интонации во время вхождения в образ; передачу чувств через мимику, жесты, движения; глубину чувств и эмоциональных переживаний; использование оригинальных идей при воплощении образа.

С группой «Актеры» проводилась работа в контексте реализации всех трех педагогических условий: организация театрально-воспитательного пространства, активное включение студентов в разработку и реализацию творческо-поисковых театрализованных проектов, стимулирование студентов к участию в театральной деятельности. Студенты данной группы проводили тренинги, принимали участие в разработке и реализации грантовых проектов, разрабатывали сценарии. Так появилось 7 спектаклей и 12 миниатюр, например: спектакль «Есенин» по мотивам стихотворений и биографии С. Есенина, спектакль «451 градус по фаренгейту» Р. Брэдбери, спектакль «Король умирает» Э. Ионеско и др.

В совместной деятельности каждый студент может оценить и проанализировать свои решения и действия, а так же решения и действия педагога не только в анализируемых ситуациях театральной деятельности, но и в творческой активности. Студенты учились самостоятельно принимать решения, высказывать своё мнение, аргументировать, выработать свою линию поведения в конкретных ситуациях. Тренинги помогали студентам глубже понять себя как индивидуальность, сформировать творческую направленность своей театральной деятельности. Студент выступал как субъект деятельности, субъект формирования своей творческой индивидуальности.

Итак, продуктом творческой деятельности экспериментальных групп являлись спектакли и миниатюры, представленные на конкурс, а призовые места и дипломы лауреатов стали подтверждением высокого уровня проявления творческого самовыражения студентов.

Список литературы

1. *Богоявленская Д.Б.* Психология творческих способностей / Д. Б. Богоявленская. М.: Акад., 2002. – 320 с.
2. *Булатова О.С.* Педагогический артистизм: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия. - 2001. - 240 с.
3. *Серёжникова Р.К., Смачная О.Ю.* Театральная деятельность как фактор реализации компетентностного подхода в университете// Казанская наука. №1 2015г. – Казань: Изд-во Казанский Издательский Дом, 2015. – С.185-187.
4. *Серёжникова Р.К.* Компетентностно-деятельностный подход в профессионально-педагогическом образовании// Высшее образование в России. Научно-педагогический журнал. –№3.–Москва, 2015. – С.127-133.

*13.00.00***Д.Н. Стоянова, Р.А. Фахрутдинова**

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г.Тимирязова (ИЭУП), г. Казань,
Психологический факультет, кафедра педагогической психологии и педагогики,
Казань, dashulka_d@mail.ru

КЛАСТЕРНЫЙ ПОДХОД И ЕГО РЕАЛИЗАЦИЯ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ИННОВАЦИОННОЙ ЦЕПОЧКЕ «НАУКА – ТЕХНОЛОГИИ – БИЗНЕС»

В работе представлены современные тенденции развития общества, социально – экономические преобразования требуют создания такой модели образования, которая бы способствовала профессиональному становлению специалистов, способных разрешить проблемы и потребности социально – экономического развития страны. В статье рассматриваются основные идеи создания системы непрерывного образования, а также кластерного подхода, его структуры, обеспечивающей устойчивое взаимодействие основных субъектов образовательного процесса.

Ключевые слова: непрерывное образование, преемственность, интеграция, кластерный подход, кластер, высшее профессиональное образование.

Образование является необходимым и важным фактором развития, как экономики, политики, культуры, так и всего общества. Результатом получения образования является интегрирование полученного объема знаний, навыков и умений с личностными качествами индивидов и способность самостоятельно использовать свои знания в сфере профессиональной деятельности. Именно система образования обеспечивает эффективный вклад каждого человека в инновационное развитие общества, играет важную роль в технологических преобразованиях, оказывает решающее влияние на социальный прогресс и продуктивность экономики. Постоянные изменения во всех сферах общественной жизни, рост инновационных процессов диктуют необходимость подготовки высококвалифицированных специалистов, способных адаптироваться к новым видам профессиональной деятельности и требованиям общества. Такую подготовку призвано обеспечить введение в образовательный процесс системы непрерывного образования и его преемственности [3; с. 10-12].

Под непрерывным образованием понимается поэтапный и пожизненный процесс, который обеспечивает постоянное пополнение и расширение знаний у людей разного возраста. Система непрерывного образования должна сочетать в себе государственные, общественные формы образования, а также возможность самообразования. Комплекс этих мер призван обеспечить всестороннее развитие личности на основе интеграции учебной и общественно – практической деятельности. Программы системы непрерывного образования разрабатываются с учетом опережающего характера обучения, носят многоуровневый характер и модульный тип построения с учетом экономической и политической ситуации в стране. Система непрерывного образования должна тесно сотрудничать с государством. Государство должно обеспечить высокий уровень качества образовательных услуг аккредитованных учебных заведений и организаций разных форм собственности, эффективность их деятельности и конкурентоспособность. Переход к модульному типу построения образовательных программ позволяет обеспечить большую направленность на потребности рынка и гибкость образования [4, с.16].

В соответствии с этим возникает вопрос преемственности в профессиональном образовании. Понятие преемственности образования понимается как общепедагогический принцип, который требует постоянное обеспечение неразрывной связи между отдельными сторонами и ступенями обучения, а также расширения и углубления теоретических и практических знаний обучающихся. В системе непрерывного образования обеспечение

иерархической преемственной цепочки взаимосвязанных, но автономных подсистем является важнейшим компонентом. В эту цепочку входят средние общеобразовательные школы, профессиональные колледжи, лицеи, вузы, а также учреждения повышения квалификации и послевузовского образования. Каждое звено в этой цепочке должно способствовать социальной адаптации обучающихся, их социальному продвижению, а также развитию их профессионально важных качеств. В целях организации образовательного процесса на должном уровне и обеспечения преемственности и непрерывности между всеми звеньями образовательного процесса постоянно совершенствуются государственные образовательные стандарты, а также учебные планы и программы [5, с. 74].

Принципы преемственности и непрерывности образования должны реализовываться на каждом обучающемся этапе и основываться на ступенчатом изучении учебных дисциплин. Преемственность обеспечивается на основе принципа интеграции образовательных стандартов, программ и гибкости организационных форм образования. Как общепедагогический принцип, преемственность обеспечивает органическую связь как между отдельными этапами и ступенями образования, так и внутри их. Преемственность расширяет и углубляет знания, приобретенные на предыдущих этапах обучения, преобразовывает отдельные представления и понятия обучающихся в стройную систему знаний, умений и навыков. В условиях непрерывного образования процесс передачи образовательного содержания и научных знаний при реализации образовательных услуг никогда не приводит к уменьшению количества знаний, повышению его дефицитности. Преемственность реализует опережающий тип профессионального образования и подготовку обучающегося к освоению новых теоретических и практических знаний [5, с. 74-75].

Осуществить подобные преобразования можно на основе широкой интеграции органов управления образованием, что и обеспечивает кластерный подход к образованию. Кластерный подход в образовании требует интеграции учебных учреждений разного типа, форм и уровней вокруг основного образовательного ядра (кластера) – головного вуза. Под кластерным подходом в образовании понимается саморазвитие субъектов кластера в процессе работы над проблемой, осуществляемое на основе устойчивого развития партнерства, как отдельных участников, так и кластера в целом, т.е. создание по инициативе образовательных учреждений единой образовательной системы. В системе непрерывного образования кластерный подход во взаимодействии учебных заведений всех уровней образовательного процесса представляет собой форму познавательной и практической деятельности, позволяющей определить характер, содержание и способы решения основных образовательных задач [6, с.17].

Кластер представляет собой организационную форму объединения усилий заинтересованных сторон в направлении достижения конкурентоспособных преимуществ, например, проведения исследований, обучения на всех уровнях. Образовательный кластер образуется в системе обучения, взаимообучения и самообучения в инновационной цепочке «наука – технологии – бизнес», и основывается на горизонтальных связях внутри этой цепочки. Объединение субъектов должно проходить на основе взаимодополнения опыта научных и практических наработок. Реализация кластерного подхода выделяет несколько ключевых моментов, к которым относится определение общей цели, правовой основы совместной деятельности субъектов, а также разработку механизмов взаимодействия между субъектами, объединенных в кластер [1; с. 69-70].

Использование кластерного подхода предусматривает организацию взаимодействия школ, средних и высших учебных заведений, учреждений, предоставляющих образовательные услуги дополнительного образования. Взаимодействие между участниками кластера может осуществляться путем формирования государственного заказа на образовательные услуги в соответствии с актуальными экономическими предпосылками региона, а также разработки образовательных программ и мероприятий, направленных на разрешение текущих проблем. После этого определяются основные центры реализации обучения и прикрепления к ним остальных участников, реализуется программа обучения. После окончания высшего

учебного заведения в системе непрерывного образования предусматривается повышение квалификации с целью эффективного использования полученных знаний в практической деятельности. Общая структура кластера определяется содержанием и научно – методическим обеспечением образования, организационно – педагогическими условиями эффективного обучения, а также анализом результатов обучения и организацией сетевого взаимодействия участников кластера [6, с. 20-21].

Кластерный подход в образовании является сравнительно новым в педагогической науке, а его внедрение в процесс подготовки специалистов требует определения педагогических условий и экспериментальной проверки эффективности формирования компетентностного и высококвалифицированного специалиста. Кластер позволяет обеспечить эффективность деятельности каждого образовательного учреждения, входящего в него, а также решает ряд вопросов, связанных со сферой взаимодействия рынка образования и рынка труда. На основе этого взаимодействия выстраивается четкое формулирование требований к образовательному процессу в соответствии с потребностями общества. Происходит регулирование рынка труда той отрасли, в рамках которой был создан кластер. В результате, при реализации механизма создания и функционирования образовательного кластера меняется стратегия развития профессионального образования, создается система доступного непрерывного образования, которая способствует повышению качества подготовки специалистов, что в свою очередь ведет к росту производительности труда [1; с. 72-73].

Таким образом, кластерный подход как форма интеграции социально – экономических институтов, тесно связанных с образовательной отраслью, обеспечивает их социальное партнерство и интенсивное развитие, и направляет на реализацию конкурентного потенциала. Кластерный подход предполагает углубление и упрочнение механизмов взаимодействия образовательных учреждений в системе непрерывного образования. Такой подход в образовании признан инструментом интеграции государства, общества и промышленности в сфере образования, и является взаимовыгодным для всех участников этого процесса. Главной задачей развития системы непрерывного образования является обеспечение не только текущих, но и перспективных потребностей социально – экономического развития. Поэтому современная программа развития непрерывного образования должна реализовывать также и при помощи кластерного подхода, обеспечивающего реализацию человеческого капитала не только через традиционные институты, но и через всю среду образования и социализацию человека, в том числе развитие его общей культуры вне образовательных организаций.

Список литературы

1. *Иванова С.А.* Кластерная система высшего образования: инновационный подход / Евразийская адвокатура. – 2014. - №4. – с. 69-74.
2. *Кривых С.В.* Кластерный подход в профессиональном образовании: монография / С.В. Кривых, А.В. Кирпичникова. – СПб.: ИНОВ, 2015. – 140 с.
3. *Можяева Г.В.* Философско – антропологические аспекты информатизации образования. – Томск.: ТГУ, 2007.
4. *Фахрутдинова Р.А., Стоянова Д.Н.* Подготовка специалиста в системе непрерывного образования / Научное обозрение: гуманитарные исследования. – 2015. - №12. – с. 16-20.
5. *Фахрутдинова Р.А., Стоянова Д.Н.* Непрерывная система подготовки будущего специалиста в системе «Школа – колледж – ВУЗ» в образовательном пространстве университета нового типа / Педагогическое образование и наука. – 2016. - №2. – с. 74-77.
6. *Шамова Т.И.* Кластерная организационная технология в развитии и саморазвитии участников образовательного процесса // Теория и практика реализации компетентностного подхода в управлении развитием субъектом образовательного процесса: сб. ст. М.: Прометей, 2008. – с.15-25.

13.00.08

О.Н. Тимофеев

ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский технологический университет»,
кафедра Инженерной педагогики и психологии,
Казань, Timofeev_ON@mail.ru

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ФУНКЦИЯ ВЫСШЕГО ТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Проведен анализ подходов к пониманию путей обеспечения гарантированного качества образования. Приведены современные законы творческого саморазвития показывающие, что фазовый переход от развития к саморазвитию связан с реализацией психологической функции образования, т.е. с осознанием целей деятельности, структурных элементов направленности (интенциональности). Общая направленность личности как перспектива её развития контролируется механизмом эмоциональной коррекции и определяется уровнем развития эмоционального интеллекта.

Ключевые слова: саморазвитие, самоактуализация, интеллект, качество образования, психологическая функция образования.

Основной вектор модернизации высшего технического образования связан с ростом ориентации на развитие индивидуальных психологических ресурсов студента. Высшее образование, развивая познавательную функцию: передача системы научных знаний и вооружение его методами научного познания должно реализовать психологическую функцию: формирование субъективного мира с учетом уникальности и ценности психологических возможностей студента. Применительно к задаче интеллектуального развития студента это означает, что целью обучения в вузе является не просто усвоение вузовских дисциплин, но, прежде всего развитие у студентов рефлексии, способности к самопознанию, самоуправлению и саморазвитию, расширение и усложнение индивидуальных интеллектуальных ресурсов личности педагогическими средствами. Сущностной чертой этого процесса является включение деятельности учения студентов в структуру процессов их саморазвития [1]. В понятиях современной педагогики В.И. Андреевым [2], сформулирован закон фазового перехода развития в саморазвитие личности, называемый законом гарантированного качества образования. Творческое саморазвитие по В.И. Андрееву – это сложный вид творческой деятельности субъект-субъектной ориентации, направленный на интенсификацию и повышение эффективности процессов «самости», среди которых системообразующими являются самоактуализация, самопознание, самоуправление. Следовательно, гарантированное качество образования обеспечивается реализацией её психологической функции. Закон эффективности самоактуализации целей, задач и проблем для творческого саморазвития обоснован и сформулирован и на исследованиях А.Г. Маслоу. В своей работе [3] А.Г. Маслоу показывает основные пути самоактуализации: 1) самоактуализация означает живое и бескорыстное переживание с полным сосредоточением и погруженностью; 2) моментами самоактуализации являются высшие переживания, которые испытывает практически каждый человек, «но не каждый знает об этом» - (осознаёт); 3) задача педагога – помочь ощутить эти переживания, 4) и др. Следовательно, самоактуализация личности связана с осознанием ею эмоциональных процессов (переживаний). Поскольку эмоции выполняют функцию мотивации [4], то самопознание и самоуправление эмоциями (мотивами) выводят нас на категорию поведения и деятельности. Законы творческого саморазвития личности: закон эффективности самопознания (эмоций) для творческого саморазвития, закон эффективности овладения приёмами и методами самоуправления (эмоциями) для творческого самоуправления и закон эффективности саморазвития в условиях конкуренции и стремления к лидерству находят своё отражение в психологической структуре эмоционального интеллекта (EQ) Д. Гоулмана, которая определяет лидерские способности [5].

EQ это эффективное управление собственным поведением и отношениями с другими людьми (понимание и управление своими и чужими эмоциями) и является профессиональной компетенцией в комплексной инженерной деятельности [6]. Что касается развития индивидуальных интеллектуальных ресурсов личности, то оно основано на психологической модели интеллекта М.А. Холодной, как индивидуальный ментальный опыт (ИМО). Ментальность – способ видения мира, в котором сознательное и бессознательное, мышление и эмоции индивида неразделимы. Развитие эмоций в онтогенезе находит свое выражение в дифференциации качеств и степени осознанности эмоций, развитии способности регулировать эмоции и их внешнее выражение. Следовательно, повышение степени осознанности эмоций в структуре ИМО ведет к интеллектуальному развитию студентов и находит свое отражение в более высоких показателях EQ. $EQ = PEQ + IPEQ$ (личный EQ + межличностный EQ), где $PEQ = ЛП + ЛУ$ (ЛП - личностное понимание, ЛУ – личностное управление), а $IPEQ = МП + МУ$ (МП- межличностное понимание, МУ – межличностное управление).

Расчетные данные по вкладу структур составляющих PEQ в развитие EQ с использованием методики [7], представлены в табл. 1.

Таблица 1.

Расчетные уровни развития лидерских способностей в соответствии с вкладом структурных элементов EQ, где СЭУ – стартовый экспериментальный уровень [7].

PEQ	СЭУ	ЛП	ЛУ
Баллы	43	55	72

Экспериментальные данные показывают, что студенты, обучающиеся по программам техники и технологии, имеют средний стартовый уровень развития EQ. Это указывает на среднюю способность к дифференциации и недостаточную степень осознанности эмоций в ИМО. Данное противоречие между уровнем развития, требованиями к индивидуальным интеллектуальным ресурсам и разработанностью структур EQ позволяет предположить наличие причинно-следственной связи между повышением уровня ИМО, качества образования выпускников ВПО и разработкой педагогической системы в рамках профессионального образования. Анализ педагогических работ в области развития интеллекта показывает, что они развивают ИМО исключительно в части когнитивного ментального опыта [8]. Развитие ИМО и особенно интенционального и метакогнитивного ментального опыта возможно на основе структур EQ. Интенция - направленность сознания, на какой либо предмет. Поэтому интенциональный ментальный опыт это направленность сознания на эффективное управление собой и отношениями с другими людьми. Следовательно, развитие ИМО с упором на метакогнитивный и интенциональный ментальный опыт направлено на повышение степени осознанности эмоций, их дифференциации и контролю над разрушительными эмоциями и импульсами.

Таким образом, гипотеза о том, что развитие индивидуальных интеллектуальных ресурсов личности в комплексной инженерной деятельности будет эффективно и перейдет на более высокий уровень, реализуема при разработке педагогической системы на основе структурных элементов эмоционального интеллекта и соответствующего учебно-методического обеспечения. Разработка такого обеспечения педагогической системы возможна на основе теории дифференциальных эмоций (ТДЭ) К.Л. Изарда [4]. Структура ИМО включающая три ментальных опыта: когнитивный, метакогнитивный и интенциональный ментальный опыт, определяет развитие индивидуальных интеллектуальных ресурсов личности как лидера в комплексной инженерной деятельности. Оценка уровня развития PEQ среди студентов, обучающихся по программам техники и технологии в ФГБОУ ВПО «КНИТУ» проводилась с использованием учебно-методического обеспечения на основе ТДЕ и методики Института Психологии РАН [7]. Результаты исследования представлены в табл. 2.

Таблица 2.

Экспериментально определенные уровни развития лидерских способностей в части РЕQ среди студентов инженерных образовательных программ ФГБОУ ВПО «КНИТУ», где СЭУ – стартовый экспериментальный уровень РЕQ ФГБОУ ВПО «КНИТУ».

РЕQ	СЭУ	ЛП	ЛУ
Баллы	43,8	49	Нет данных

Таким образом, развитие индивидуальных интеллектуальных ресурсов студентов в рамках реализации психологической функции гарантирует качество высшего технического образования и связано с направленностью сознания на эффективное управление собой и отношениями с другими (интенциональностью). Установлено, что индивидуальный ментальный опыт у более 50% студентов находится на среднем уровне развития, что не позволяет им перейти на уровень саморазвития. Разработаны основы педагогической модели развития ИМО с упором на развитие интенционального и метакогнитивного ментального опыта. Экспериментально определена степень повышения РЕQ до умеренно высокого уровня – 49 баллов, что совпадает с тенденцией расчетных значений, представленных в табл. 1. Развитие ЛП эмоций позволяет развить начальные позиции в перечне ПВКЛ с использованием педагогической модели на основе ТДЭ, до умеренно высокого уровня.

Список литературы

1. Гончарук, Н.П. Формирование базовых интеллектуальных умений у студентов технических вузов/ Н.П. Гончарук. – Издательство Казанского университета, 2002. – 184 с.
2. Андреев, В.И. Педагогика творческого саморазвития/ В.И. Андреев – Издательство Казанского университета, 1996. – 567 с.
3. Маслоу А.Г. Дальние пределы человеческой психики/ А.Г.Маслоу – Пер. с англ. – СПб.: Издат. группа «Евразия», 1997. – 430с.
4. Изард, К.Э. Психология эмоций: пер. с англ./К.Э.Изард. – СПб.: Питер, 2000. – 464с.
5. Гоулман, Д. С чего начинается лидер: пер. с англ. /Д. Гоулман. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2005. – 301с.
6. Washington Accord [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.washingtonaccord.org>, свободный. - Загл. с экрана.
7. Люсин, Д.В. Социальный и эмоциональный интеллект, от процессов к измерениям/ Д.В. Люсин, Д.В. Ушаков. – М.: Изд-во ин-та психологии РАН, 2009 – 349с.
8. Тимофеев, О.Н. Теоретические аспекты интенционально-развивающего обучения в вузе: монография/ О.Н. Тимофеев. – Казань: Изд-во КНИТУ, 2015. – 237с.

13.00.00

Н.М. Швецов, М.Н. Швецова

Межрегиональный открытый социальный институт,
кафедра общей и специальной психологии и педагогики,
Йошкар-Ола, rector@mosi.ru

ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ МАРИЙСКОЙ СЕМЬИ

В статье рассмотрены проблемы формирования образовательных ценностей семей в республике Марий и изменения, связанные с вхождением института семьи в рыночную среду.

Ключевые слова: *этнопедагогика, этнопедагогический потенциал, этнос, марийская семья, ценности, марийский язык.*

Проблемы этнопедагогического потенциала марийской семьи сложны и многоплановы. Этнопедагогика марийской семьи до сих пор исследована недостаточно. Между тем происходящие в Марий Эл и России сложные перемены в рыночном хозяйстве и патриотическом воспитании молодого поколения, бесспорно, нуждаются в опоре не только и не столько на школы и вузы, сколько в первую очередь на крепкую и здоровую семью.

Прогрессивные изменения в XXI веке в жизни марийцев живущих в республике и за её пределами составляют основу практики поступательного вхождения в мировое образовательное пространство на основе духовной преемственности поколений и их поликультурной связи с соседями: татарами, башкирами, мордвой, удмуртами, русскими, чувашами и другими народами России.

Значительный вклад в развитие названной нами проблемы внесли: К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой, В.А. Сухомлинский, В.А. Слостенин, Г.Н. Волков, Т.П. Петрова, Г.Н. Швецова, И.А. Чуриков, В.А. Сокольников и другие. Одни исследовали семью, как микросреду обитания индивидов, другие анализировали особенности семейного воспитания, третьи обсуждали пути эффективного взаимодействия образовательных структур и семьи, кроме того шел сравнительный анализ семейного воспитания различных этносов Европы и Азии, людей различных вероисповеданий и т.д.

В современных условиях марийская семья столкнулась с вызовами рынка. Один из них заключается в том, что РФ, отличающаяся развитой системой образования и высоким образовательным уровнем населения столкнулась с проблемой слабой адаптации к рынку. Применение рыночных методов хозяйствования, включение системы образования страны и регионов в рыночный оборот обусловило втягивание марийской семьи в рыночный макрокосмос. Это потребовало более высокую квалификацию работников и знание иностранных языков, культуры и быта больших городов, в которые были вынуждены ехать на заработки жители провинций, в том числе из сельских поселений Республики Марий Эл, где живёт основная часть горных и луговых марийцев.

В современный период марийская семья пережила крупнейшие изменения, связанные с вхождением в рыночную среду, информационную революцию, когда новые технологии повлекли за собой деградацию языкового сознания всех наций, в том числе марийцев. Засорение языка американизмами, разгул тюремной фени и сленгов, снижение общекультурного уровня СМИ, в том числе в регионах, привело к тому, что многие марийцы перестали чисто говорить на своём языке, а русские по-русски. «Воспитание чувствительности к слову и его оттенкам - одна из предпосылок гармоничного развития личности. От культуры слова к эмоциональной культуре, от эмоциональной культуры к культуре моральных чувств и моральных отношений – таков путь к гармонии знаний и нравственности» – считал В.А. Сухомлинский [1].

Культура родной речи – это важнейший показатель культуры личности, его визитная карточка для вхождения в деловую среду, кроме того всё время возрастает значение языков принятых ООН, как ведущих в международном общении из-за интеграции экономик стран

мира. К сожалению, эту проблему слабо исследовали представители различных наук в МАРНИИЯЛИ, Педвузе, МарГУ. Ученые определенный период времени не могли справиться со стрессом перехода к капитализму и рыночным отношениям. Много времени и сил у марийских ученых уходило на выяснение того чей язык (горный или луговой) чище и лучше, древнее или моложе, кто создал первый букварь и т.д.

Министерство образования и науки РМЭ делает все от него зависящее, чтобы любая семья могла использовать элементы народной педагогики и изучение родного языка в школах на добровольной основе, как государственного в данной республике. Д.п.н., проф. Швецову Г.Н. заслушивали в Венгрии, Финляндии, Эстонии, республиках с финно-угорским населением РФ. Все дали высокую оценку того, что сделано Министерством по языковой политике в РМЭ.

Г.Н. Швецова ориентируется на то, что рекомендовал в своих исследованиях академик РАО, д.п.н., проф. Волков Г.Н. А он четко разграничил прогрессивное национальное и реакционное. К сожалению, некоторые ученые в РМЭ недооценивают мнение Г.Н. Волкова и решение Министерства образования и науки. К сожалению, не в каждой марийской семье есть специалисты в философии и языках, поэтому не всегда молодежь правильно трактует рыночные изменения. Особенно это проявилось в 90-е годы, когда часть марийской интеллигенции начала расшатывать национальный мир в РМЭ.

Повышенный интерес исследователей к ценностной проблематике – это результат попыток глубже понять природу человека, способы познания действительности, его социокультурную обусловленность, целостность. Проникновение в закономерности познания позволяет обнаружить ценностный компонент не только сферах общественной жизни и культуры, но и в познавательных структурах, в мировоззрении человека. Отсюда стремление исследователей к попыткам прояснить социокультурный статус и специфику ценностного компонента, особенностей его взаимодействия с когнитивным компонентом познания.

В социальных науках, в психологии и педагогике категория «ценности» имеет различные определения, нередко эти определения выражают соотношение понятий «ценность» и «ценностная ориентация».

Мы будем придерживаться определения, что ценности – это материальные или идеальные предметы, обладающие значимостью для всех социальных субъектов с позиций удовлетворения потребностей общества, а производные от них ценностные ориентации есть установки личности, групп, общностей на избранные ими ценности.

В нашей статье мы стремились рассмотреть специфику образовательных ценностей семей в республике Марий Эл. Постоянно проживают на территории республики – русские (47 %), марийцы (43 %), татары (5,8 %) и представители других национальностей. Стоит отметить, что с 2012 года в республике наметилась устойчивая тенденция повышения уровня рождаемости, снижения общего коэффициента смертности и увеличения продолжительности жизни населения [3].

Традиционно, образовательные ориентиры семей в республике Марий Эл связаны с высокой ценностью творческих профессий. Родители предпочитают видеть своих детей артистами, художниками, композиторами, поэтами, в то время как имидж и ценность рабочих профессий, профессий связанных с инженерией, промышленным производством оказываются крайне низкими.

В настоящее время в Марийской республике существует большой разрыв между потребностями и количеством выпущенных специалистов в области марийского языка (горного и лугового), марийской филологии, артистов песенного творчества, артистов балета и других представителей сценического искусства. В тоже время незначительное количество девушек и юношей поступает на факультеты естественно-математического цикла, а завершает это обучение один два специалиста в год.

Этот феномен, во многом, по нашему мнению, оказывается связан с этнопсихологической

характеристикой титульного народа – марийцев. Как описывали исследователи (Васин К. К., 1959; Никитина Э. В, 2013 и др.) этот народ более ориентирован на творчество в особенности музыкальное и песенное, согласно диссертационного исследования Г. Е. Шкалиной [4] «основы ментальности народа мари находятся в представлениях о бесконфликтном саморазвертывании мира в процессе его творения из первоматерии; этим отличается его мифология от индоевропейской». Таким образом, любые резкие преобразования, инновации, связанные с промышленным производством, нарушают внутреннее состояние «душевной экологии» народа, тесно связанного с природой, который начинает словно «терять себя».

В настоящее время существует огромная потребность в создании устойчивой связи между системой образования и общественным производством, запросом на подготовку определенных специалистов. Однако, обозначенная нами особенность, связанная с этнопсихологией народа, приводит к переизбытку людей творческих профессий, не способных реализовать себя в избранной сфере.

На наш взгляд, обозначенная нами проблема, должна быть более детально изучена. Перед исследователем здесь встает целый ряд вопросов, среди которых наиболее существенным является следующий: существует ли зависимость между ценностями семьи, принадлежащей к определенному этносу, и образовательными ориентирами (стереотипами)? Каким образом можно выстроить работу с семьей и родителями, чтобы не нарушая, а используя внутренний уклад и ценности семьи, ориентировать молодежь на востребованные в экономике Республики Марий Эл специальности.

Список литературы

1. Баскакова В.Е. Образовательные ценности марийской семьи / В.Е. Баскакова, Н.М. Швецов // *Семья, брак и родительство в современной России* / отв. ред. Т.В. Пушкарева, М.Н. Швецова, К.П. Зувев. – М.: Когито–Центр, 2014. – С. 25–28.
2. Швецова Г.Н. Региональная образовательная система: управление, финансы, право, инновации: монография / Г.Н. Швецова, Н.М. Швецов. – Йошкар–Ола: МОСИ – ООО «СТРИНГ», 2014. – С. 139–147.
3. Шкалина Г.Е. Традиционная культура и современное самосознание народа мари: автореф. дис. ... д-ра культурологии. – Йошкар–Ола // Dissercat: электронная библиотека диссертаций. URL: <http://www.dissercat.com/content/traditsionnaya-kultura-i-sovremennoe-samosoznanie-naroda-mari> (дата обращения: 23.06.2016).

АННОТАЦИИ
ABSTRACTS

В.В. Авилова, Т.Ф. Ульмаскулов
РЕСПУБЛИКАНСКИЙ ФОНД ПРЯМЫХ ИНВЕСТИЦИЙ
СТРАН ИСЛАМСКОГО МИРА КАК ИНСТРУМЕНТ
ПРИВЛЕЧЕНИЯ ИСЛАМСКИХ ФИНАНСОВ В
РЕСПУБЛИКУ ТАТАРСТАН

Ключевые слова: фонд прямых инвестиций, исламский банкинг, исламская финансовая система, инвестиционный проект, Республика Татарстан.

В данной статье описаны тенденции и результаты внедрения принципов исламской финансовой системы в отечественную экономику. Авторами предложена модель Республиканский фонд прямых инвестиций, который должен обеспечить приток инвестиций в регион из стран исламского мира. В статье отражены основные характеристики данного фонда, обозначен зарубежный опыт в сфере прямых инвестиций из стран исламского мира.

Р.Р. Хуснулина
АКТУАЛИЗАЦИЯ «БЕСОВ» Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО В
РОМАНАХ ДЖ. ОРУЭЛЛА «СКОТНЫЙ ДВОР» И «1984»

Ключевые слова: бесы, социальный и идеологический контекст, причина.

Осмывая роман «Бесы» Достоевского, Оруэлл обыгрывает выведенные в нем темы, скорее, по принципу дополнительности. Избрав в качестве варианта «пятерки» Верховенского-младшего свиней, поселившихся в господском доме (Скотный двор), Старшего Брата и его сподвижников («1984»), он сохранил тот социально-идеологический контекст, в котором складывалась подобная бесовщина.

М.И. Захарченко
РЕГИОНАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ УЧЕБНОЙ МИГРАЦИИ

Ключевые слова: регион, учебная миграция, молодежь, миграционный отток населения.

В работе анализируются факторы и динамика учебной миграции в общих миграционных потоках населения Республики Башкортостан, а также ее влияние на социально-экономическое положение региона.

Т.Г. Ребрин
КЛАСТЕРНЫЙ ПОДХОД В ЭКОНОМИЧЕСКОЙ
ПОЛИТИКЕ СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

Ключевые слова: кластер, инновационная экономика, национальная инновационная политика, инновационная политика регионов, кластерная политика.

На сегодняшний день развитие экономики страны с учетом инноваций на основе кластерного подхода постепенно становится альтернативной стратегией в региональной политике России. В работе анализируется использование кластерного подхода к развитию экономики регионов России, так как кластерная политика определяется как новая эффективная возможность повышения конкурентоспособности и диверсификации экономики России.

Ю.Ю. Кабанкова
КАТЕГОРИЯ ЛОГОСА КАК АСПЕКТ ПОНЯТИЯ ОБРАЗА
РИТОРА: АНАЛИЗ ПРОПОВЕДНИЧЕСКОЙ РЕЧИ
ПАТРИАРХА КИРИЛЛА

Ключевые слова: образ ратора, риторический логос, индивидуальный стиль, языковые средства, проповедь.

В работе представлены результаты анализа проповеднической речи Патриарха Кирилла на уровне риторического логоса в части исследования индивидуальных особенностей стиля языковой организации речи, определяющих характерные черты риторического образа главы РПЦ.

V.V. Avilova, T.F. Ulmaskulov
REPUBLICAN PRIVATE EQUITY FUND OF ISLAMIC
COUNTRIES AS MEANS OF ATTRACTING ISLAMIC
FINANCE IN THE REPUBLIC OF TATARSTAN

Keywords: private equity fund, islamic banking, islamic finance, investment project, Republic of Tatarstan.

This article describes the trends and results of the implementation of the principles of islamic finance in the domestic economy. The authors propose a model of national equity fund, which should ensure a flow of investment into the region from countries of the Islamic world. The article describes the main characteristics of the fund, designated the foreign experience in the field of direct investment from the countries of the Islamic world.

R.R. Khusnulina
ACTUALIZATION OF "THE POSSESSED" BY F.M.
DOSTOEVSKY IN J. ORWELL'S NOVELS "ANIMAL
FARM" AND "1984"

Keywords: the possessed, social and ideological contest, the reason.

Comprehending "The Possessed" by F.M. Dostoevsky, J. Orwell defeats it's themes by principle of "subsidiary". Having interchanged 'the fives' of the elder Verchovensky to pigs, living in the manor house («Animal farm», the old brother and his fellow-fighters (1984), he retained that social and ideological contest, in which such "the possessed" formed.

M.I. Zakharchenko
REGIONAL ASPECTS OF EDUCATIONAL MIGRATION

Keywords: region, educational migration, youth, migration outflow.

The paper analyzes the factors and dynamics of educational migration in the overall migration flows of the Republic of Bashkortostan, as well as its impact on the socio - economic situation of the region.

T.G. Rebrina
CLUSTER APPROACH IN THE ECONOMIC POLICY OF
MODERN RUSSIA

Keywords: cluster, innovation economy, the national innovation policy, innovation policy of the region, cluster policy.

To date, the country's economic development taking into account the innovation on the basis of the cluster approach is gradually becoming an alternative strategy in the regional policy of Russia. The work discusses the use of cluster approach to development of economy of regions of Russia, because cluster policy is defined as a new effective way of improving the competitiveness and diversification of the Russian economy.

Y.Y. Kabankova
THE CATEGORY OF LOGOS AS AN ASPECT OF THE
RHETORICIAN'S IMAGE CONCEPT: PATRIARCH
KIRILL'S PREACHING SPEECH ANALYSIS

Keywords: rhetoricians image, rhetorical logos, individual style, language means, preaching speech.

The paper presents an analysis of Patriarch Kirill's preaching speech at the level of rhetorical logos with the focus on specific features of the language style and speech organization, defining the head of the Russian Orthodox Church's rhetorical image individual characteristics.

Нгуен Тиен Динь
СУДЬБЫ ДЕФИСА В РУССКОМ И ВЬЕТНАМСКОМ
ЯЗЫКАХ

Ключевые слова: дефис, знак, функция, русский язык, вьетнамский язык.

В данной статье мы рассматриваем становление и функционирование дефиса в русском и вьетнамском языках, что подтверждает тенденцию предпочтения этого знака как прием языковой выразительности.

Т. Нэргуй, Л.Д. Раднаева
О ФОНЕТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЯХ УСТНОЙ
АНГЛИЙСКОЙ РЕЧИ НОСИТЕЛЕЙ СОВРЕМЕННОГО
МОНГОЛЬСКОГО ЯЗЫКА

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

Статья посвящена начальному описанию фонетических особенностей в связной устной английской речи монголов. Материалом для исследования стали 99 английских пословиц, записанных от 8 испытуемых – носителей монгольского языка (3 мужчин и 5 женщин) в возрасте от 22 до 44 лет с разным уровнем владения английским языком: начальный, средний, продвинутый. Проведен слуховой анализ реализаций гласных и согласных. Всего 792 звуковых файла.

Л.Д. Раднаева, Е.Ф. Афанасьева
ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ТРАКТОВКА И ФОНЕТИЧЕСКИЙ
АНАЛИЗ РЕАЛИЗАЦИЙ ФОНЕМ

Ключевые слова: фонема, транскрипция, реализация, международный фонетический алфавит, бурятский и эвенкийский языки.

В статье рассматриваются вопросы, связанные с определением статуса фонем, обсуждаются типы произнесений и виды транскрипций. В работе используются символы международного фонетического алфавита. На материале эвенкийского языка представлен фонетический анализ реализаций гласных фонем в речи.

Р.З. Богоудинова, З.Г. Нигматов
ГУМАНИСТИЧЕСКАЯ СУЩНОСТЬ КУЛЬТУРЫ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ТРУДА

Ключевые слова: профессиональное педагогическое образование, реформа, интеллектуальный ресурс, гуманный преподаватель, образовательная программа.

В статье рассматриваются проблемы современного состояния профессионального педагогического образования: чрезмерное увлечение процессами реформирования, игнорирование культурологической и гуманистической составляющими в его содержании, ориентированность образовательных программ на подготовку «урокодателей», а не учителей в полном смысле этого слова, отягощение этих программ теоретическими положениями во вред практическим и др. Авторы делятся опытом разработки и внедрения гуманистической парадигмы педагогического образования, которая ориентирована на формирование у будущего учителя качеств гуманной личности, готовой творить добро, обладающей направленностью на сопереживание, содействие и оказание действенной помощи людям, прежде всего, обучающимся.

С.Г. Добротворская, А.Н. Лунина, В.С. Минкин
ПРИМЕНЕНИЕ ЗАДАЧНО-ДИАГНОСТИЧЕСКОГО
ПОДХОДА В РАМКАХ КУРСА «ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ
ШКОЛЫ»

Ключевые слова: задачно-диагностический подход, педагогическая задача, педагогика высшей школы.

В работе представлена идея реализации задачно-диагностического подхода в процессе преподавания курса «Педагогика высшей школы» в высших учебных заведениях.

Nguyen Tien Dinh
THE “FATES” OF THE HYPHENS IN RUSSIAN AND
VIETNAMESE LANGUAGES

Keywords: hyphen, sign, function, russian language, vietnamese language.

The purpose of this article is to identify the formation and functioning of the hyphens in Russian, and Vietnamese, which confirm the trend preference of using hyphen character as a mean of expression.

T. Nergui, L. Radnaeva
ABOUT SOME PHONETIC FEATURES IN ORAL
ENGLISH SPEECH OF CONTEMPORARY MONGOL
SPEAKERS

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

The article is devoted to the initial description of the phonetic features in connected speech Mongols in English and Russian languages. The material for the study were 99 English proverbs recorded by 8 subjects - the carriers of the Mongolian language (3 men and 5 women) aged from 22 to 44 with different levels of English proficiency: Beginners, Intermediate , Advanced. The auditory analysis of realizations of vowels and consonants was carried out. The total number of audio files with recorded proverbs equals to 792 sound units.

L.D. Radnaeva, E.F. Afanasjeva
THEORETICAL INTERPRETATION AND PHONETIC
ANALYSIS OF THE IMPLEMENTATION OF THE
PHONEME

Keywords: phoneme, transcription, realization, international phonetic alphabet, Buryat and Evenk languages.

The paper deals with theoretical questions connected with phoneme status, types of pronunciation and transcription are discussed. In the paper the symbols of the international phonetic alphabet are used. On the Evenk language material the phonetic analysis of the realization of vowels is presented.

R.Z. Bogoudinova, Z.G. Nigmatov
THE HUMANISTIC ESSENCE OF THE CULTURE OF
PEDAGOGICAL WORK

Keywords: professional pedagogical education, reform, intellectual resource, humane teacher, educational program. *In the article the problems of the modern state professional pedagogical education are considered: excessive infatuation for reform processes, ignoring the cultural and humanistic constituents in its content. The authors share their experience in the development and implementation of humanistic paradigm of teacher education, which is focused on the formation of future teacher qualities of humane personality, ready to do good, with a focus on empathy, assistance, and providing aid to people, primarily students.*

S.G. Dobrotvorskaya, A.N. Lunina, V.S. Minkin
APPLICATION OF TASK-DIAGNOSTIC APPROACH IN
THE COURSE «PEDAGOGY OF HIGH SCHOOL»

Key words: task-diagnostic approach, pedagogical task, pedagogy of high school.

The work describes the main provisions of implementation of task-diagnostic approach in the teaching of pedagogical disciplines. The article presents the basic concepts that associated with this approach. The authors give examples of

Проанализированы основные понятия, связанные с указанным подходом. Приведены примеры задач, предлагаемых для студентов, магистрантов и аспирантов в рамках преподавания указанных курсов.

В.Г. Иванова, А.К. Чудинов
НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ
ЗВУКОРЕЖИССУРЫ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Ключевые слова: продукт, технологии, образование, студент, творчество стандарт, профессионал, метод, компетенции.

В статье отмечено, что современное образование связано со многими изменениями в преподавании и ломкой стереотипов в обучении. Применение специально ориентированных приёмов и методов обучения может содействовать образованию и появлению творческих актов. Интенсивное использование комплексных методов обучения на активном творческом уровне, когда звукорежиссер становится соучастником творческого акта, - одна из актуальных задач современной педагогики в области звукорежиссуры.

Е.С. Кошкалов, Т.П. Мудрик, Е.В. Наумова, С.К. Савицкий,
Э.М. Хабибуллин, С.Л. Хаустов

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БАКАЛАВРА

Ключевые слова: бакалавр, компетенция, педагогические условия, модель.

В работе представлены результаты изучения модели формирования компетентности бакалавра в вузе с использованием принципа систематизации и междисциплинарной дифференциации в образовательной среде вуза.

Н.В. Кротиков, И.В. Стрельникова, Г.В. Стрельникова
ХАРАКТЕРИСТИКА КОМПОНЕНТОВ СТРЕСС-
УСТОЙЧИВОСТИ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА КАЧЕСТВО
СОРЕВНОВАТЕЛЬНЫХ ДЕЙСТВИЙ У
КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ ХОККЕИСТОВ

Ключевые слова: квалифицированные хоккеисты, стресс-устойчивость, функциональное состояние, эффективность выполнения соревновательных действий.

Проведено исследование нейродинамических, вегетативных и психологических показателей состояния квалифицированных хоккеистов перед соревновательными играми. Показано, что у большинства квалифицированных хоккеистов определяется адекватный уровень функционального и психоэмоционального состояния, указывающий на их устойчивость к стрессовому воздействию соревновательной ситуации. Корреляционный анализ выявил взаимосвязь между отдельными компонентами стрессоустойчивости и эффективностью выполнения соревновательных действий.

А.А. Печерский, И.В. Стрельникова
ПРОФИЛАКТИКА ТРАВМ НИЖНИХ КОНЕЧНОСТЕЙ
БАСКЕТБОЛИСТОВ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ
СПЕЦИАЛЬНОГО КОМПЛЕКСА УПРАЖНЕНИЙ

Ключевые слова: травмы нижних конечностей, баскетболисты студенческой команды, профилактический комплекс упражнений.

Проведено исследование характера травматизма нижних конечностей баскетболистов студенческой команды. Показано, что наиболее часто встречающимися травмами в баскетболе являются травмы стопы и голеностопного сустава. Разработан специальный комплекс упражнений, направленный на профилактику травматизма нижних конечностей. Экспериментально доказано, что разработанный комплекс снижает число травм стопы на 30%, голеностопного сустава на 21%, коленного сустава на 19%.

tasks that proposed for students, postgraduated students in the course of pedagogy of high school.

V.G. Ivanova, A.K.Chudinov
SOME ASPECTS OF TEACHING SOUND DIRECTION AT
THE HIGHER SCHOOL

Keywords: product, technologies, education, student, creativity standard, professional, method, competences.

In article it is noted that modern education is connected with many changes in teaching and a breaking down stereotypes in training. Application of specially oriented acceptances and training methods can promote education and emergence of creative acts. An intensive use of complex training methods at the active creative level when the sound producer becomes the accomplice of the creative act, - one of actual tasks of modern pedagogics in the field of sound direction.

E.S. Koshkalov, T.P. Mudrik, E.V. Naumova, S.K. Savitsky,
E.M. Khabibulin, S.L. Khaustov

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF
BACHELOR'S PROFESSIONAL COMPETENCIES

Keywords: educational process, creation, creative skills, patriotism, patriotic education, internationalism, nation, project, project activity.

The results of the educational process, with a focus on the development of two major aspects of the process of learning is creativity plus patriotic education of students. Authors consider the idea of creativity in the lessons of technology combined with patriotic education.

N.V. Krotikov, I.V. Strelnikova, G.V. Strelnikova
FEATURES OF STRESS TOLERANCE ELEMENTS AND
THEIR INFLUENCE ON THE COMPETITIVE ACTIVITY
QUALITY IN PROFESSIONAL HOCKEY PLAYERS

Keywords: professional hockey players, stress tolerance, functional status, effectiveness of competitive activity.

Neurodynamic, autonomic and psychological factors before competitive games were investigated in professional hockey players. Most of the hockey players have had a sufficient level in stress environment related to competitive activity. We use a correlation analysis to find out an association between different components of stress tolerance and effectiveness of competitive activity.

A.A. Pecherskiy, I.V. Strelnikova
INJURY PREVENTION OF LOWER LIMB BASKETBALL
ON THE BASIS OF THE USE OF THE SPECIAL SETS OF
EXERCISES

Keywords: injuries of the lower extremities, the student basketball team, preventative exercise program.

The investigation of the nature of injuries of the lower extremities student basketball team. It is shown that the most common injuries in basketball are injuries of the foot and ankle. A special set of exercises aimed at the prevention of lower limb injuries. Experiments proved that the developed complex reduces the number of injuries of the foot 30%, ankle 21%, of the knee by 19%.

А.Г. Сабиров, Л.А. Сабирова
 ФОРСАЙТ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ И СОЦИАЛЬНО-
 ГУМАНИТАРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЯ-2030

Ключевые слова: форсайт, учитель-2030, компетенции, профессиональные компетенции, социально-гуманитарные компетенции.

В статье представлены результаты изучения базовых профессиональных и социально-гуманитарных компетенций, которыми должен владеть учитель к 2030 году. Доказано, что наличие данных компетенций необходимо для оптимального формирования и развития человека будущего супериндустриального общества.

Р.К. Серёжникова, С.В. Трифонова
 ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ АКМЕСИНЕРГЕТИЧЕСКОЕ
 САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЯ КАК
 СУБЪЕКТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

Ключевые слова: акмесинергетическое самосовершенствование, воспитатель дошкольного образования, акмеологическое сопровождение.

Статья посвящена профессиональному акмесинергетическому самосовершенствованию воспитателя дошкольного образовательного учреждения, обусловленному технологией и механизмами акмеологического сопровождения профессиональной самореализации.

О.Ю. Смачная
 ФОРМИРОВАНИЕ ПОТЕНЦИАЛА ТВОРЧЕСКОГО
 САМОВЫРАЖЕНИЯ СТУДЕНТА В УСЛОВИЯХ
 ТЕАТРАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Ключевые слова: потенциал творческого самовыражения, творческая индивидуальность, студент, самоактуализация, театральная деятельность.

В статье рассматривается теоретический аспект потенциала творческого самовыражения студента университета, его сущность, структура и пути формирования в условиях театральной деятельности.

Д.Н. Стоянова, Р.А. Фахрутдинова
 КЛАСТЕРНЫЙ ПОДХОД И ЕГО РЕАЛИЗАЦИЯ В
 СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В
 ИННОВАЦИОННОЙ ЦЕПОЧКЕ «НАУКА –
 ТЕХНОЛОГИИ – БИЗНЕС»

Ключевые слова: непрерывное образование, преемственность, интеграция, кластерный подход, кластер, высшее профессиональное образование.

В работе представлены современные тенденции развития общества, социально – экономические преобразования требуют создания такой модели образования, которая бы способствовала профессиональному становлению специалистов, способных разрешить проблемы и потребности социально – экономического развития страны. В статье рассматриваются основные идеи создания системы непрерывного образования, а также кластерного подхода, его структуры, обеспечивающей устойчивое взаимодействие основных субъектов образовательного процесса.

О.Н. Тимофеев
 ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ФУНКЦИЯ ВЫСШЕГО
 ТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ключевые слова: саморазвитие, самоактуализация, интеллект, качество образования, психологическая функция образования.

Проведен анализ подходов к пониманию путей обеспечения гарантированного качества образования. Приведены современные законы творческого саморазвития показывающие, что фазовый переход от развития к саморазвитию связан с реализацией психологической

A.G. Sabirov, L.A. Sabirova
 THE FORESIGHT OF PROFESSIONAL AND SOCIAL AND
 HUMANITARIAN COMPETENCIES OF A TEACHER–
 2030

Keywords: foresight, teacher-2030, competencies, professional competencies, social and humanitarian competencies.

The article presents the results of the study of basic professional and social-humanitarian competencies, which should be taken by the teacher by 2030. It is proved that the presence of these competencies is necessary for optimal formation and human development the future of superindustrial society.

R.K. Serezhnikova, S.V. Trifonova
 PROFESSIONAL ACMESYNERGISTIC SELF-
 IMPROVEMENT OF THE CAREGIVER AS SUBJECTS OF
 PEDAGOGICAL PROCESS

Keywords: professional acmesynergistic self-improvement, the educator of preschool education, acmeological support.

The article is devoted to professional acmesynergistic self-improvement of the caregiver of preschool educational institutions due to the technology and mechanisms of acmeological support professional fulfillment.

O.Yu. Smachnaya
 FORMATION OF THE POTENTIAL CREATIVE
 EXPRESSION OF THE STUDENT IN TERMS OF
 THEATRICAL ACTIVITIES

Keywords: potential of creative expression, creative personality, student, self actualization, theater activities.

The article deals with the theoretical aspect of the potential creative expression of a student of the University, its nature, structure and ways of formation in the conditions of theatrical activity.

D.N. Stoyanova, R.A. Fahrutdinova
 THE CLUSTER APPROACH AND ITS
 IMPLEMENTATION IN THE SYSTEM OF CONTINUOUS
 EDUCATION IN THE INNOVATION CHAIN "SCIENCE –
 TECHNOLOGY - BUSINESS"

Keywords: continuing education, continuity, integration, cluster approach, cluster, higher professional education.

The article presents the modern trends of development of society, socio – economic transformation requires the creation of this model of education, which would promote the professional development of specialists capable of solving the problems and needs of socio – economic development of the country. The article discusses the main ideas of creation of system of continuous education, as well as the cluster approach, its structure, providing a stable interaction of the main subjects of the educational process.

O.N. Timofeev
 PSYCHOLOGICAL FUNCTION OF HIGHER TECHNICAL
 EDUCATION

Keywords: self-development, self-actualization, intelligence, quality of education, psychological function of education.

The article analyzed of approaches to the understanding of how to ensure the guaranteed quality of education. Presents modern laws of creative self-development show that the phase transition from the development to the self-development associated with the implementation of the psychological function of education, ie, with knowledge of the activities of the

функции образования, т.е. с осознанием целей деятельности, структурных элементов направленности (интенциональности). Общая направленность личности как перспектива её развития контролируется механизмом эмоциональной коррекции и определяется уровнем развития эмоционального интеллекта.

Н.М. Швецов, М.Н. Швецова
ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ МАРИЙСКОЙ
СЕМЬИ

Ключевые слова: этнопедагогика, этнопедагогический потенциал, этнос, марийская семья, ценности, марийский язык.

В статье рассмотрены проблемы формирования образовательных ценностей семей в республике Марий и изменения, связанные с вхождением института семьи в рыночную среду.

goals of the structural elements of the pattern (intentionality). The overall orientation of the individual as the prospect of its development is controlled by a mechanism of correction of emotional and determined by the level of emotional intelligence.

N.M. Shvetsov, M.N. Shvetsova
ETHNOPEDAGOGICAL POTENTIAL OF MARI FAMILY

Keywords: ethnopedagogics, ethnopedagogical potential, ethnos, Mari family, values, Mari language.

The article deals with the problems of formation of educative values of families in Mari El Republic and changes, connected with inclusion of institution of the family in marketing environment.

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

№7 2016

www.kazanscience.ru

Лицензия ПИ № ФС77-59615

Подписано в печать 30.07.2016

Формат 60 x 84 1/8. Печать цифровая.

5,6 усл.печ.л. 6,4 уч.изд.л. Тираж 900 экз. Заказ 5479.

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»