Казанский федеральный
УНИВЕРСИТЕТ
ИНСТИТУТ
международных отношений,
истории и востоковедения

ISSN 2587–9669

Казанский вестник молодых учёных

Том 1

№ 2 (2), 2017

КАЗАНСКИЙ ВЕСТНИК МОЛОДЫХ УЧЁНЫХ

Том 1, № 2 (2) 2017

Научный журнал
Издаётся с апреля 2017 года

Учредитель и издатель:
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
(ФГАОУ ВО «К(П)ФУ»)
Адрес: ул. Кремлёвская,18, г. Казань, Россия,420008. Тел.: . +7 (843) 233-71-09
E-mail: *vestnikmakfu@gmail.com*
Сайт: www.kpfu.ru/imoiv
Почтовый адрес: ул. Кремлёвская,18, г. Казань, Россия,420008

Зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций
Свидетельство о регистрации ПИ № ФС 77-70309 — печатное издание от 10.07.2017
Периодичность: 5 выпусков в год

ISSN (print) 2587-9669

Адрес редакции: ул. М. Межлаука, 3, каб. 117, г. Казань, Россия, 420008. Тел.:+7 (843) 221-33-21

Дата выхода выпуска в свет: 22.11.2017
Бумага офсетная. Печать цифровая. Формат 70x108 1/16. Тираж 500 экз. Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии Издательства Казанского университета.
Адрес типографии: 420008, г. Казань, ул. Профессора Нужина, 1/37
Тел.: +7 (843) 233-73-59; 233-73-28

Подписка и распространение: на оформлении

Редакционно-издательская группа
(Editorialgroup)
Ответственный секретарь
(Executive secretary):
Панченко О.Л., канд. социол. наук
(г. Казань, Россия)
Научный редактор
(Scientific editor):
Бушканец Л.Е., д-р филол. наук, профессор
(г. Казань, Россия)
Оператор сайта
(Site'ssystem administrator):
Каримова Л.К., канд. ист. наук
(г. Казань, Россия)
Ответственный за выпуск
(Executive for issue)
Витоль Е.В. (г. Казань, Россия)

Главный редактор
(Editor-In-Chief):
Мухаметзянова Ф.Г., д-р пед. наук, профессор
(г. Казань, Россия)
Шеф-редактор (*Deputy Editor in chief***)**
Хайрутдинов Р.Р., канд. ист. наук, доцент
(г. Казань, Россия)
Председатель редакционной коллегии
(Chairman of the editorial board)
Фахрутдинов Р.Р., д-р ист. наук, профессор
(г. Казань, Россия)

Редакционная коллегия
*(Scientificeditorialboard)***:**
Баянова Л.Ф., д-р психол. наук, профессор
(г. Казань, Россия)
Власова В.К., д-р пед. наук, профессор
(г. Казань, Россия)
Гибадуллин М.З., канд. эконом. наук (г. Казань, Россия)
Даниш Мирослав, д-р наук, профессор
(г. Братислава, Словацкая Республика)
Зеленеев Ю.А., д-р ист. наук, профессор
(г. Йошкар-Ола, Россия)
Иванова Т.И., д-р ист. наук, профессор
(г.Чебоксары, Россия)
Кондратьева И.Г., канд. пед. наук, доцент
(г. Казань, Россия)
Коржова Е.Ю., д-р психол. наук, профессор
(г. Санкт-Петербург, Россия)
Летяев В.А., д-р юрид. наук, канд. ист. наук, профессор
(г. Казань, Россия)
Мартынов Д.Е., д-р ист. наук, профессор
(г. Казань, Россия)
Морозов А.В., д-р пед. наук, профессор
(г. Москва, Россия)
Нуриева А.Р., канд. экон. наук, доцент
(г. Казань, Россия)
Сабирова Д.Р., д-р пед. наук, профессор
(г. Казань, Россия)
Сакаева Л.Р., д-р филол. наук, профессор
(г. Казань, Россия)
Сафарян А.В., д-р ист. наук, профессор
(г. Ереван, Армения)
Синицын О.В., д-р ист. наук, профессор
(г. Казань, Россия)
Ситдиков А.Г., чл.-кор. АН РТ, д-р ист. наук, профессор
(г. Казань, Россия)
Тахтарова С.С., д-р филол. наук, профессор
(г. Казань, Россия)
Фахрутдинова А.В., д-р пед. наук, профессор
(г. Казань, Россия)
Хабибуллина Э.К., канд. филол. наук
(г. Казань, Россия)
Чошанов М.А., д-р пед. наук, профессор
(г. Эль-Пасо, США)
Шмидт Михаэль д-р философии (г. Бранденбург, ФРГ)

Распространяется бесплатно
© ФГАОУ ВО «К(П)ФУ, 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

МЕТОДОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

Алексеева Е.М. ВОЗМОЖНОСТИ КРОСС-КУЛЬТУРНОГО ИЗУЧЕНИЯ АССОЦИАТИВНОЙ ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ …….. 6

Мухаметзянова Ф.Г., Хайрутдинов Р.Р., Панченко О.Л., Гайсина А.Р., Хасанова Л.В. ФЕНОМЕН ФАСИЛИТАЦИИ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ …… 9

Нигматуллина Р.Р., Ахметова М.Ж., Недорезова Р.С. ОСНОВЫ КОММЕРЦИАЛИЗАЦИИ РЕЗУЛЬТАТОВ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ И РАЗРАБОТОК …… 13

Родичев Н.Ф., Кропивянская С.О. ПРИОРИТЕТЫ И ТЕХНОЛОГИИ КАРЬЕРНОЙ НАВИГАЦИИ В РАБОТЕ С ТАЛАНТЛИВОЙ МОЛОДЕЖЬЮ В РЕСПУБЛИКЕ ТАТАРСТАН В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА КОУТ 2.0 …… 29

Нугуманова Л.Ф., Свирина А.А., Халилуллина А.Р. ИССЛЕДОВАНИЕ ИНСТРУМЕНТАРИЯ СКРИНИНГА ПОТЕНЦИАЛОВ РЕБЕНКА …….. 39

УЧИТЕЛЬ 21 ВЕКА

Абросимова Г.А., Кондратьева И.Г. ОТКРЫТОЕ ОБРАЗОВАНИЕ …… 48

Алеевская А.О., Аксенова Г.И. ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ КУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ И КУРСАНТОВ …… 52

Жеребненко О.А., Вафина В.Р., Саляхутдинова Д.Р. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИМИДЖ-ПРОФИЛЯ СТУДЕНТА ВУЗА …… 56

Захарова И.М., Олейник Н.С., Гареев И.А. СПЕЦИФИКА САМОРЕГУЛЯЦИИ ОДАРЕННЫХ ПОДРОСТКОВ …….. 61

Кудратов А.О. РИМСКАЯ СИСТЕМА ЦЕННОСТЕЙ В ПРЕДСТАВЛЕНИЯХ ЦИЦЕРОНА И БОЭЦИЯ …….. 69

Марахова Е.Ю., Краснощеченко И.П. НРАВСТВЕННЫЙ ИМПЕРАТИВ САМООПРЕДЕЛЕНИЯ И САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ КАК БАЗОВОЕ УСЛОВИЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ НАРОДОСБЕРЕЖЕНИЯ …….. 74

Оразов Д. М., Панченко О. Л., Мухаметзянова Ф.Г. СУБЪЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В КОРРЕКЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ ……. 80

Перепелицина Т.И., Каримова А.Т. О РОЛИ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В СОВРЕМЕННОМ ИСТОРИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ 85

Фатыхова А.Л., Лисина А.С. ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕРЦЕПТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ - БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИСТОРИИ В ПРАКТИКЕ АКТИВНОГО СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ …….. 88

Фокеева С.В., Кутавина О.В., Куликова А.С., ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ СОВРЕМЕННОГО УРОКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ……. 95

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ЛИНГВИСТИКИ

Ачилов О.Б., Мухаметзянова Ф.Г., Сигачева Н.А. СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ АНГЛОЯЗЫЧНОГО ПЕРЕВОДА ТЕКСТОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ……. 99

Галимова Г.Д., Мухаметзянова Ф.Г. ПСИХОСЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК В НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ ……. 103

Гетманская М.Ю., Кисилева А.В. ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ КОНТАМИНАНТОВ В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ …….. 109

Дудникова Л.В. К ВОПРОСУ ОБ АНТОНИМИЧЕСКОЙ КОГЕЗИИ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО И ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКОВ) …… 113

Ратнер Ф.Л., Тихонова Н.В. МЕТОДИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКОВОМУ МАТЕРИАЛУ ……. 117

Торопова Е.Н. УРОК ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА СОГЛАСНО ТРЕБОВАНИЯМ ФГОС …….. 121

Хасанова Л.В., Матвеева А.В. ТРУДНОСТИ ПЕРЕВОДА ТЕРМИНОЛОГИИ ИСКУССТВОВЕДЕНИЯ С АНГЛИЙСКОГО НА РУССКИЙ ЯЗЫК …….. 125

Хисамова В.Н., Сафина Д.Р. ОБЛАСТИ ПЕРЕСЕЧЕНИЯ РАЗНЫХ ТИПОВ АНТОНИМОВ (НА ПРИМЕРЕ АНГЛИЙСКОГО И ТАТАРСКОГО ЯЗЫКОВ) ……. 130

Черанева М.С., Кузьмина О.Д. ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА НЕОЛОГИЗМОВ С АНГЛИЙСКОГО НА РУССКИЙ ЯЗЫК В СФЕРЕ ВЫСОКИХ ТЕХНОЛОГИЙ ……. 136

Шакиров А.А. ВЛАДЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ КАК ФАКТОР УСПЕХА «МОБИЛЬНОГО» СТУДЕНТА В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ ……. 140

Шилина Н.В., Аксенова Г.И. ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ: ИСТОРИЧЕСКИЙ КОНТЕКСТ …….. 144

ПОЛИТИЧЕСКИЕ НАУКИ

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ И ЗАРУБЕЖНОГОРЕГИОНОВЕДЕНИЯ

Владимирова К.А. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ФЕНОМЕНА РЕГИОНАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ ….. 148

Яруллина С.Р., Панченко О.Л. К ВОПРОСУ ТОЛЕРАНТНОСТИ В МЕЖСУБЪЕКТНЫХ ОТНОШЕНИЯХ НА УРОВНЕ РЕГИОНА …… 153

Мустафа Ширзад РЕАЛИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ВОССТАНОВЛЕНИЯ БАМИАНСКИХ СТАТУЙ БУДДЫ КАК ИСТОРИЧЕСКИХ ПАМЯТНИКОВ АФГАНИСТАНА ……. 156

Яньшина И., Цауркубуле Ж.Л. АНАЛИЗ ПОЛИТИКИ ЗАНЯТОСТИ В ЛАТВИИ ……. 161

ОТ РЕДАКЦИИ

INTERNATIONAL SCIENTIFIC AND PRACTICAL CONFERENCE "UNDERSTANDING LANGUAGES ACROSS TRANSNATIONAL SPACES AND SCALES" KFU …… 166

ИНФОРМАЦИЯ О ФОРУМЕ …….. 168

MAGISTER DIXIT

Уважаемые читатели!

Перед Вами уже второй номер журнала «КАЗАНСКИЙ ВЕСТНИК МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ». Журнал получил государственную регистрацию в СМИ, а также номер ISSN. Мы продолжаем и далее соответствовать концепции нашего журнала - печатать статьи молодых учёных, начиная от магистрантов, аспирантов, докторантов с их наставниками.

Среди молодых учёных появилось много желающих представить свою статью в нашем журнале по различным направлениям научных исследований. У молодых учёных и их наставников, не только в Казанском федеральном университете, но и за пределами, появилась возможность заявить о себе в различных контекстах науки. Поэтому в журнале будут приветствоваться статьи, подготовленные молодыми учёными совместно с наставниками из различных вузов и регионов на основе научной коллаборации.

Будем рады сотрудничеству на благо российской науки!

С уважением,
главный редактор,
доктор педагогических наук, профессор
Флёра Габдульбаровна Мухаметзянова

УДК 316.8

ВОЗМОЖНОСТИ КРОСС-КУЛЬТУРНОГО ИЗУЧЕНИЯ АССОЦИАТИВНОЙ ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ

Алексеева Е.М., канд. психол. наук, доцент, *ealekseeva@list.ru*

Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

В статье анализируются возможности использования ассоциативных методов при проведении кросс-культурных исследований репрезентаций психических состояний. Наряду с традиционной процедурой ассоциативного эксперимента представляется ассоциативная методика, разработанная на основе программного обеспечения DMDX и направленная на изучение ассоциативных речевых реакций на визуально предъявляемые понятия психических состояний.

Ключевые слова: *ассоциативный эксперимент, психолингвистическая репрезентация, психические состояния, кросс-культурное исследование.*

Ассоциативные исследования и применение ассоциативных методов имеют давнюю традицию в психологии и лингвистике [4, 6, 7, 8, 9, 10]. Ассоциативный эксперимент позволяет выявить ассоциативные связи у индивидуума, которые сформировались на основе жизненного опыта, зафиксированы в памяти и могут быть актуализированы (вербализованы). При ассоциировании, т.е. при процессе соотнесения объекта (стимула) с первым пришедшим в голову словом (реакцией), важно учитывать, во-первых, личный опыт испытуемого, во-вторых, его языковой и социальный опыт [10].

Традиционным является ассоциативный эксперимент, когда участникам необходимо в письменной форме дать свои ассоциации к тем или иным понятиям. Значительно меньше проводится исследований, в которых изучаются устные ассоциации, а также устные ассоциации, полученные в ходе психолингвистического эксперимента, проводимого в условиях дефицита времени.

Важная проблема ассоциативного метода состоит в возрастных особенностях опрашиваемых. Чаще всего в исследования основ концептуального интерпретирования включаются студенты университетов и вузов в возрасте от 18 до 25 лет, для которых язык стимулов является родным. К указанному возрасту в целом заканчивается усвоение словарного запаса, а языковые свойства вырабатываются почти окончательно. В психолингвистике подчеркивается, что у большинства людей данные свойства остаются относительно стабильными в течение всей жизни [5].

Важным этапом ассоциативного психолингвистического исследования является анализ полученных ассоциаций и реконструкция ассоциативных полей. Наиболее частотные ответы образуют ядро ассоциативного поля, их называют культурно-специфическими, менее типичные – идиосинкразическими [10]. Единичные ассоциации являются индивидуальными и заполняют периферию поля. В работе [12] слова-ассоциации распределяются по четырем ассоциативным слоям (A, B, C, D). Слой A образуют ассоциации, которые типичны для более 70% опрошенных респондентов. Слой B представляют ассоциации, которые дали 51%-70% принявших участие в опросе. Слои A и B образуют ядро ассоциативного поля. Для слоя C это соответственно 31-50%, а для слоя D – 11-30% опрошенных

респондентов, давших определенные ассоциации. Можно выделить еще один слой – E (0–10% респондентов). Слой E представляет собой периферию ассоциативного поля и содержит редкие и отдельные (индивидуальные) ответы-ассоциации.

В зависимости от целей исследования допустимо как менее, так и более детальное распределение ассоциаций по слоям ассоциативного поля. В нашей работе [11], где изучались актуальные представления российских и немецких студентов об экономическом росте, инновациях и благосостоянии, мы использовали более детальный способ представления эмпирических результатов свободного ассоциирования.

В нашем актуальном эмпирическом исследовании ассоциативной репрезентации психических состояний приняли участие 31 студент Казанского (Приволжского) федерального университета (различные специальности) и 33 студента Хильдесхаймского университета (Universität Hildesheim), обучающиеся по специальности «Психология».

Вопрос об уровневой организации репрезентаций психических состояний, языковых особенностях ассоциативного, понятийного, оценочного и образного уровня ставился в работах [1, 2]. Однако очевидна необходимость исследования проблемы соотношения универсальности и специфичности в ассоциативных представлениях о психических состояниях.

Комплексное эмпирическое исследование состояло из двух частей. В первой части изучались эксплицитные, осознаваемые ассоциации, вызываемые понятиями психических состояний. Испытуемым необходимо было написать не менее пяти ассоциаций (слов или кратких словосочетаний) к понятиям психических состояний. Количество запрашиваемых ответов (5) объясняется ограниченной емкостью кратковременной памяти (6 ± 1 единиц, в нашем случае слова или словосочетания). Данная емкость памяти зависит от многих параметров, среди всего прочего – от возраста, умственных способностей и т.д. Во второй части проводился ассоциативный эксперимент, разработанный на основе программы DMDX, позволяющей замерять время речевой реакции с точностью до миллисекунды [13]. Инструкция для испытуемых была следующей: «На экране монитора будут предъявляться названия психических состояний. Ваша задача состоит в том, чтобы как можно быстрее назвать первую пришедшую в голову ассоциацию к данному понятию. Отвечать следует как можно быстрее, долго не задумываясь. Нет ни хороших, ни плохих ответов». Стимулами послужили названия психических состояний *раздумья, усталости, восторга, спокойствия, тоски, радости, неуверенности, жалости, удовольствия, ревности, симпатии, ожидания, любви, утомления, угрызения совести, влюбленности, одиночества, заинтересованности, веселости, нерешительности, счастья, сострадания, волнения, бодрости, вдохновения*.

Задачами исследования ставились, во-первых, реконструкция ассоциативных полей психических состояний и, во-вторых, определение времени ассоциативной речевой реакции на визуально предъявляемые слова-стимулы, в качестве которых выступали названия психических состояний. Новизна исследования заключалась в использовании экспериментальной процедуры, позволяющей с достаточно большой точностью замерять время речевой реакции на предъявляемые стимулы.

В настоящее время проводится анализ полученных результатов: учитывается частотность ассоциаций к понятиям психических состояний,

реконструируются их ассоциативные поля, анализируется среднее время реакции при помощи программы CheckVocal [14].

Литература

1. Алексеева Е.М. Ментальная репрезентация психических состояний: эксплицитный и имплицитный ассоциативные компоненты // Учен. зап. Казан. ун-та. Сер. Гуманит. науки. 2015. Том 157. Кн. 4. С. 147–156.
2. Алексеева Е.М. Репрезентация психического состояния: феноменологический аспект // Вестник Псковского государственного университета. Серия: Психолого-педагогические науки.2016. № 4. С. 82–88.
3. Алексеева Е.М. Фноменологические и ассоциативные особенности ментальной репрезентации эмоциональных состояний // Личность, интеллект, метакогниции: исследовательские подходы и образовательные практики. Материалы II-й Международной научно-практической конференции 20-22 апреля 2017 г., Калуга, Россия. Калуга: АКФ «Политоп», 2017. С. 599–607.
4. Абрамов В.П. Теория ассоциативного поля // Тезисы международной конференции «Лексикология, фразеология и лексикография русского языка». М.: МГУ, 2001. С. 124–125.
5. Белянин В.В. Психолингвистика. М.: Флинта, 2002. С. 129–130.
6. Городецкая Л.А. Ассоциативный эксперимент в коммуникативных исследованиях // Сб. научных трудов «Теория коммуникации и прикладная коммуникация» / под общ. ред. И.Н. Розиной. Ростов н/Д: ИУБиП, 2002. С. 28–37.
7. Горошко Е.И. Интегративная модель свободного ассоциативного эксперимента. М.-Харьков: Ра-Каравелла, 2001. 320 с.
8. Мартинович Г.А. Типы вербальных связей и отношений в ассоциативном поле // Вопросы психологии. 1990. № 2. С. 143–146.
9. Морозова И.А. Ассоциативный эксперимент как метод когнитивного исследования // Методологические проблемы когнитивной лингвистики. Воронеж: Изд-во ВГУ, 2001. С.126–129.
10. Паутова Л.А. Ассоциативный эксперимент: опыт социологического применения // Социология: методология, методы, математические модели. 2007. № 24. С.149–168.
11. Alekseeva E.M., Abdulganeeva I.I. The actual view of Russian and German students on innovations, economic growth and welfare // Social Sciences (Pakistan). 2016. Vol. 11. Is. 15. P. 3707–3711.
12. Bolten J. Englisch ≠ Englisch – oder: Warum Kommunikations- und Wissensmanagement integrativ verstanden werden sollten // In: Der Pressesprecher. 2009. No. 8. P. 40–43.
13. Forster K.I., Forster J.C. DMDX: A Windows display program with millisecond accuracy // Behavior Research Methods, Instruments, and Computers. 2003.35 (1). Pp. 116–124.
14. Protopapas A. CheckVocal: A program to facilitate checking the accuracy and response time of vocal responses from DMDX // Behaviour Research Methods. 2007. 39. Pp. 859–862.

THE POSSIBILITIES OF CROSS-CULTURAL STUDY OF ASSOCIATE PSYCHO-LINGUISTIC REPRESENTATION OF PSYCHIC STATES

E.M. Alekseeva, Cand. Sci. (Psychological), associate professor,*ealekseeva@list.ru*
Kazan Federal University, Kazan, Russia

The article analyzes the possibilities of using associative methods in conducting cross-cultural studies of representations of mental states. Along with the traditional procedure of associative experiment, this work presents an associative technique, developed on the basis of DMDX software and aimed at studying associative speech responses to visually presented concepts of mental states.
Keywords: *associative experiment, psycholinguistic representation, mental states, cross-cultural research.*

Дата поступления 18.08.2017.

УДК 378

ФЕНОМЕН ФАСИЛИТАЦИИ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ*

Мухаметзянова Ф.Г., д-р пед. наук, профессор, *florans955@mail.ru*
Хайрутдинов Р.Р., канд. ист.. наук, профессор, *ramilh64@mail.ru*
Панченко О.Л., канд. социол. наук, доцент, *kadri@bk.ru*
Гайсина А.Р., магистр
Хасанова Л.В., студент

Казанский (Приволжский) федеральный университет, Институт международных отношений, истории и востоковедения, Казань, Россия

В статье представленовидениефеноменафасилитации вразвитии высшегообразования XXIвека.Фасилитация в высшемобразованиирассматривается нами как «усиление», увеличениепродуктивности образования (обучения, воспитания, развития)студентов как субъектов учебно-профессиональной деятельности.В высшем образовании фасилитация рассматривается, прежде всего, как педагогическая фасилитацияилитехнология, в основу которой положено использованиепреподавателем вуза особого стиля общенияв контекстеличности педагога и студентана основеиспользования в учебной группе, каккоманде, новыхидейдлярешения определенной проблемы. Особую роль в этомпроцессе играют технологии «взращивания» субъектностистудента вузапутем использования технологий фасилитации (тренингов, консультаций, бесед, конференций и др.). Практическая значимость результатов заключается в возможности экстраполяции результатов статьи в профессиональную подготовкустудентов вуза на всех уровнях подготовки.

Ключевые слова: *образование, фасилитация, психологическая фасилитация, педагогичсекая фасилитация, субъект, субъектность, механизм фасилитации.*

***Статья подготовлена по теме ВНИК АНО «КОУТ 2.0», г. Казань, Россия**

Актуальность работы обусловленатем, что социально-экономические условия развития общества вызывают в профессиональном образовании поиск новых методов, форм, технологий и механизмов обучения. В этом контексте представляет интерес открытие в психологии и педагогике феномена фасилитации как образовательного явления. Поэтому изучение возможностейиспользованияфасилитациипреподавателем вузасоздает возможности для активизации деятельности какпедагоговвуза,так и самих студентов как субъектов учебно-профессиональной деятельности в условиях современного высшего образования [1-3].

Происхождение понятияфасилитация» имеет длительную предисторию и короткую историю. Термин «фасилитация» происходит от английского глагола «facilitate»и переводится, как «облегчать, помогать, способствовать» [8]. Понятие фасилитация пришло из социальной психологии. Сегодня в научном обороте наряду с понятием фасилитация, используются понятия психологическая и педагогическая фасилитация.В контекстевысшего образования педагогическая фасилитациярассматривается нами какобразовательный процесс, ориентированный на это «усиление», повышение продуктивности образования (обучения, воспитания и развития) магистрантов каксубъектовучебно-профессиональной деятельности на основе субъектно-ориентированного стиля общения и «притягательных»

особенностей(харизмы) личности преподавателя вуза [3-5].Фасилитация в высшем образовании рассматривается О.И Райскак метод интеактивного обучения [5]. А.М. Рябков рассматривает методологию фасилитации в образовательной среде демократического общества [6].

Сегодня ввузе доминирующим методом обучениявузе становится интерактивное обучение, в контексте которого фасилитация выполняет роль индикатора развития субъектного потенциала будущего магистра [3-5]. При этом, субъектный потенциалстудента вуза - этовозможность и способность, использовать «формирующие силы человека стать субъектом учебно-профессиональной деятельности, т.е. творцом своего профессионального развития [3; 7]. Мы рассматриваем методпедагогической фасилитации в вузекак профессиональную организацию процесса групповой или командной работы студентов, направленную на достижение целей занятия, принятия командных решений в процессе обучения, решение группой студентов задач повышенной сложности и важности [5-7].

При соблюдении ряда условий в педагогической деятельности можно рассматриватьпедагогическуюфасилитациюв вузекак технологию учебной деятельностистудентов впрофессиональной подготовкеикак механизм развития их субъектного потенциала. От классического методаобучения технологияпедагогической фасилитациивузе отличается тем, чтопреподаватель не дает советов, рекомендаций, т.е. не выступает в роли ментора, а совместно с магистрантами «отыскивает» решения проблемных ситуаций, задач сообща с членами группы, объединенных общей целью. В широком смысле, педагогическая фасилитация на практикевуза реализуется как социально-педагогическая фасилитация, т.е. как интеграция или «синергия» деятельностивсех субъектов педагогического процесса (преподаватель и студенты) по повышению продуктивностидеятельности в ситуациях «затруднения» и решении проблемных ситуаций и задач. Студент вуза в процессе использования преподавателем вуза педагогической фасилитации начинает развиваться в ситуации «надситуативной активности» [1-2].

Различные методы «поддержки», инструкции, проекты со стороны преподавателя вузав процессепрофессиональной подготовкиприпроведении лекций исеминаров сделают этотпроцесс «фасилитирующим». В этом и заключается суть педагогическойфасилитациив вузе – не «поучать» а учить работать в команде. Педагогическая фасилитация в процессе подготовкив вузе – это помощь нейтральной стороны, задача которой, прежде всего, «облегчение» взаимодействия внутри группы как команды. Преподаватели – фасилитаторы удерживают встречу во временных рамках и помогают точно выдерживать четкую повестку дня, умеют добиться того, чтобы их слушали, создают среду активного общения, конструктивно излагают проблемы, подводят итоги и ищут аргументы. Опытный и успешныйпреподаватель - фасилитатор умеет сохранять беспристрастность, создавать возможности для конструктивного диалога между всеми участниками. Он или она являются человеком со стороны и могут сохранять нейтралитет в течение всего времени встречи [9–11].

Цель применения «педагогической фасилитации» в образовательном процессе в развитии субъектного потенциаластудентов может сводиться так жек решению кейсов, конкретных бизнес-ситуаций, где требуется найти решения, проанализировать проблемы, собрать идеи, уточнить задачи,

спланировать действия и т.д. [1–3]. *Организация занятий с применением метода «педагогической фасилитации» для развития* субъектного потенциаластудентов вуза целесообразна в случаях, когда поднимаются «острые», проблемные темы, которые требуют конкретных решений. Педагогическая фасилитация уместна тогда, когда требуется организовать эффективное групповое обсуждение, где каждый участник может высказаться, поделитьсяидеями, опытом и предположениями.

В процессе подготовкив вузе можно использовать следующие технологии и методы фасилитации*:* технология открытого пространства (*Open Space Technology*), технология «Мировое кафе» (*World Café*), конференция «Поиск» (*Search Conference*), динамическая фасилитация (*Dynamic facilitation*), «Развивающая фасилитация» (*Developmental facilitation*), «Технология участия» (Technology of Participation), стратегия Уолта Диснея, технология «идея-лог», «скампер», грейп-коктейли [8].

Педагогическая фасилитация в деятельностипреподавателя вуза как наставника рассматривается нами как «пусковой механизм» для проявления и развития субъектности личностистудентав контексте его индивидуализированной активности, самостоятельности, «санкционированной» самодеятельности, творческости [7–8]. Особую роль в этом играют технологии «взращивания» субъектности молодого человека на основе технологии фасилитации, как коучинговых технологий, тренингов, консультаций, бесед, конференций и пр.

Практическая значимость результатов заключается в возможности экстраполяции результатов статьи в профессиональную подготовку студентов вуза, ориентированной на совершенствование этого процесса.

Литература

1. Димухаметов Р. С. Фасилитация в системе повышения квалификации педагогов: дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 Магнитогорск, 2003. 199 с.

2. Кейнер С. Руководство фасилитатора. Как привести группу к принятию совместного решения: М: Издательство Дмитрия Лазарева,2016. 344 с.

3. Мухаметзянова Ф.Г., Хайрутдинов Р.Р. О феномене фасилитации в высшем образовании// Казанский педагогический журнал, 2017. № 1. С. 45-51.

4. Пилюгина Т.В. Реализация педагогических технологий профессионально-ориентированного обучения в преподавании дисциплин юридического профиля // Современный специалист и профессиональные компетенции: методический аспект подготовки / Материалы IV Международной научно-методической конференции 13 апреля 2015 г. Краснодар, 2015.

5. Райс О.И. Фасилитация, как метод интерактивного обучения// Психология, социология и педагогика. 2014. № 7 [Электронный ресурс]. – Режим доступа – URL: http://psychology.snauka.ru/2014/07/3317

6. Рябков А.М. Методология фасилитации в образовательной среде демократического общества. URL: http://vuzirossii.ru/publ/metodologija_fasilitaciiv_obrazovatelnoj_srede_demokraticheskogo_obshhestva/43-1-0-3137

7. Muhametzyanova F.G., Krasnenkova N.S., Chukmarova L.F., Kazakov A.N., Kryukov S.A., Obukhova L.K. The Formation of Social-Psychological Competence In Professional Activity of Subjects Two Different Groups of Bank Workers, Asian Social Science, Vol. 11, No. 1, e-Version First. pp. 359-363, 2015.

8. Schwarz R. The Skilled Facilitator, Hardcover, P. 432, 2002.

THE PHENOMENON OF FASILITATION IN THE HIGHER EDUCATION

Flera G. Mukhametzyanova, Dr. Sci. (Pedagogy), professor
Ramil R. Khairutdinov, Cand. Sci. (History), professor
Olga L. Panchenko, Cand. Sci. (Social Studies), assistant professor
Alsu R. Gaysina, Master of Arts
L.V. Khasanova, student
Kazan Federal University, Institute of International Relations, History and Oriental Studies, Kazan, Russia

The article presents the author's vision of facilitation in the development of higher education in the 21st century. In Russian Higher education a new phenomenon appeared, it is facilitation. Facilitation in Higher education is seen by us as "strengthening", increasing the productivity of education (training, education, development) of students as subjects of educational and professional activity. In higher education, facilitation is considered primarily as a pedagogical facilitation or technology, based on the use of a special style of communication by the teacher of the university in the context of the personality of the teacher and student, based on the use of new ideas in the training group as a team to solve a particular problem. A special role in this process is played by the technologies of "nurturing" the subjectivity of a university student by using coaching technologies, trainings, consultations, conversations, conferences, etc. The practical significance of the results lies in the possibility of extrapolating the results of the article to the vocational training of university students.

Keywords: *education, facilitation, psychological facilitation, teaching facilitation, facilitator, subject of activity, subjectivity, attribute ring of pedagogical facilitation.*

Дата поступления 14.09.2017.

УДК 378

ОСНОВЫКОММЕРЦИАЛИЗАЦИИРЕЗУЛЬТАТОВНАУЧНЫХИССЛЕДОВАНИЙИРАЗРАБОТОК

[1]**Нигматуллина Р.Р.,** д-р биол. наук, профессор, *science@utalents.ru*
[2]**Ахметова М.Ж.,** преподаватель, соискатель
[3]**Недорезова Р.С.,** аспирант

[1]Казанский государственный медицинский университет, г. Казань, Россия
[2]Карагандинский государственный медицинский университет, г. Караганда, Казахстан
[3]Казанская государственная академия ветеринарной медицины, г. Казань, Россия

Статья посвящена подходам к коммерциализации результатов научных исследований. Проанализированы условия и способы эффективной коммерциализации технологии, выделены отличительные черты процесса эффективной коммерциализации. Приведено описание проведения оценки коммерческого потенциала и технической полезности технологии. Описаны различные формы трансфера технологий и участники процесса коммерциализации инноваций. Выделены типичные проблемы коммерциализации инноваций.
Ключевые слова: *коммерциализация научных исследований, инновационная технология, трансфер технологий, сценарии коммерциализации*

Актуальность выбранной темы обусловленасовременным состоянием и проблемами коммерциализация интеллектуальной собственности. Обеспечение устойчивого развития страны напрямую зависит от внедрения инновационных технологий в народное хозяйство России. Коммерциализация результатов научных исследований является основным аспектом проблематики инновационного процесса [18]. Смысл решения проблемы заключается в эффективном практическом применении результатов научных исследований и разработок с обеспечением вывода на рынок продуктов, работ, услуг или процессов, имеющих максимальный потенциал получения коммерческого эффекта. Конечной точкой коммерциализации является успешный вывод продукт на рынок, когда обеспечен порог безубыточности, т.е. доход от реализации превышает все операционные расходы. При этом коммерциализация может быть выражена посредством запуска новых бизнес - проектов для коммерческого использования технологий, либо для продажи лицензий на использование технологий существующему бизнес-сообществу, либо осуществление эксплуатации технологий путём предоставления услуг, включая техническое проектирование, консультирование, обслуживание, аналитические и экспертные услуги и оценки, а также проведение исследований по контрактам [5; 15; 32].

Необходимым условием реализации инновации является коммерческая поддержка со стороны институтов развития и потенциальных инвесторов. Необходимо с участием инвесторов и партнеров проводить оценку выгодности вложений в инновационный проект, срока окупаемости и перспективы

получения в дальнейшем прибыли от внедрения инноваций. Выполнение этого условия позволит занять лидирующие, передовые позиции на рынке [5].

Первым оптимальным условием для реализации процесса эффективной коммерциализации является тесное взаимодействие его участников: инноватора и государства, или же коммерческой или иной структуры, имеющей возможность активной финансовой поддержки с целью дальнейшего получения прибыли, необязательно с условием использования инноваций в своей непосредственной деятельности, а также способность договариваться. Разногласия возникают по поводу субъективной оценки участниками «справедливого» решения экономических и ряда других вопросов. Инноватор, ученый, изобретатель должен, прежде всего, понимать, что результат его научной деятельности можно и нужно измерять, и результаты такого измерения все участники обязаны воспринимать осознанно. Каждый из участников – производственные и бизнес-сообщества, инвестиционные институты и частные, коммерческие инвесторы, государство и инноваторы – ставят цели, ориентируясь, прежде всего на собственные интересы.

Производственные и предпринимательские сообщества преследуют цель получить от внедрения инновационного процесса новые рыночные позиции или сегменты рынка для новой продукции, новые технологии выпуска уже существующей продукции для повышения ее конкурентоспособности и последовательного завоевания лидирующих и доминирующих позиций на рынке. Инвестиционные институты и частные, коммерческие инвесторы ожидают новые объекты высокодоходных инвестиций. Государству инновации обеспечивают независимость, в том числе экономическую, ускоренное развитие промышленности и экономики. А инноваторы стремятся обеспечить себя средствами, чтобы в дальнейшем продолжать исследования, развивать бизнес либо компенсировать вложенные ресурсы и трудовые затраты.

Оптимальным условием эффективного взаимодействия между участниками, является привлечение разработчиками внимания потенциальных партнеров к результатам своей деятельности и способность убедить их, в том, что новый продукт, изобретенная технология или усовершенствованный технологический процесс будут реализованы на рынке или участвовать в процессе производства для достижения приоритетных целей. Также необходима информационная и аналитическая поддержка со стороны организаций – посредников, в рамках освещения процесса коммерциализации, с отражением позитивных изменений и новых открытий, для реализации возможности дополнительной поддержки как со стороны общества, так и со стороны государства [5; 14; 15; 21].

В процессах генерации идей и ведения бизнеса существенное значение имеет коллективное творчество команды – тех, кто работает над задачей коммерциализации. Но, как правило, за радикальными инновациями стоят конкретные люди, и именно от них зависит судьба идей. Нелегко принять решение о коммерциализации идей и созданных технологий. Но если оно принято, необходимо разработать стратегию коммерциализации, исходя из существующих возможностей реализации идеи на рынке [5, 14, 15].

Выбирая способ коммерциализации необходимо рассматривать инновацию как нечто уникальное и индивидуальное, поэтому и способы её коммерциализации могут быть разнообразными. В связи с этим, способами эффективной коммерциализации результатов научных исследований могут быть следующие:

1. Самостоятельное использование разработок для организации бизнеса, т.е. запуск новых бизнес-проектов для коммерческого использования технологий - наиболее полная и оптимальная форма эффективной реализации инновационного потенциала, предполагает организацию производства и сбыта готовой продукции, производство и сдачу в лизинг оборудования, и оказание инжиниринговых услуг.

2. Эксплуатация технологий путём предоставления услуг, включая техническое проектирование, консультирование, обслуживание, аналитические и экспертные услуги и оценки, а также проведение исследований по контрактам.

3. Частичная уступка интеллектуальных прав – продажа лицензий, франчайзинг, подряд на совместную разработку вместе с потребителем готовой продукции при совместном оформлении прав интеллектуальной собственности, передача секретов производства.

4. Полная передача интеллектуальных прав через договора об отчуждении исключительного права, продажу патентных прав, получение подряда на дальнейшее проведение исследований и разработок с условием дальнейшего перехода прав к заказчику [5, 15, 25].

Процесс эффективной коммерциализации предполагает прежде всего проведение сравнительных аналитических и финансовых расчетов для оценки выгодности того или иного способа коммерциализации на конкретном рынке. При этом в рамках данных расчетов необходимо основываться на определении четких критериев выбора, на понимании и оценке достоинств и недостатков каждого из способов, на оценке инвестиционных проектов и способах финансирования, рыночных условий и будущих финансовых результатов. Как правило, инноватору нужны дополнительные консультации по поводу выбора способа коммерциализации и проведения рыночных исследований и составления бизнес-плана [21].

Следующим основополагающим условием реализации эффективной коммерциализации, является выполнение практической задачи по построению алгоритма, позволяющему инноватору и всем участникам процесса определиться с конкретными действиями при выборе способа коммерциализации, при котором необходимо учесть два блока критериев:

- блок внешних критериев - потребности общества и потребности групп рыночного потребления (существующие заказы, требования заказчика, рационализаторские предложения);

- блок внутренних критериев - инновационный потенциал разработки, выгодность вложений, срок окупаемости, возможность собственного финансирования производства, уровень инновационной активности и др. [16, 21].

При этом отличительными чертами процесса эффективной коммерциализации являются:

- поддержка на всех этапах жизненного цикла инновации, начиная с разработок, а не только на этапе реализации готовой продукции, в т.ч. за счет рефинансирования из прибыли от продаж, включая оценку степени риска и реализацию мероприятий по его снижению;

- разработка взаимосвязанной продуктовой и маркетинговой стратегии процесса;

- смещение с правовых на эффективные экономические акценты управления;

- установление оптимального и рационального баланса между затратами на создание, внедрение и продвижение инновации;
- создание эффективной, стимулирующей системы вознаграждения инноваторов на первом этапе на основе резерва из внутреннего бюджета или за счет внешнего финансирования, а в последующем – за счет рефинансирования, осуществляемого в процентах от объемов продаж результатов научной деятельности;
- обеспечение непрерывности процесса и грамотного управления, усиление функций внутреннего маркетинга (аудита интеллектуального капитала);
- формирование оптимальной базы знаний для создания информационной системы поддержки и управления результатами научной деятельности.

Оценка коммерческого потенциала технологии включает в себя: оценку полезности технологии; определение позиции технологии в отношении интеллектуальной собственности; маркетинговые исследования, анализ конкурентоспособности технологии; экономическую (стоимостную) оценку технологии.

Кроме того необходимости оценить техническую полезность технологии, для чего определить технические атрибуты и полезность технологии; список задач, целиком (или почти целиком) решаемых технологией; список задач, решению которых способствует технология; конкурирующие и альтернативные технологии; конкурентные преимущества. Важным аспектом является определение прав на интеллектуальную собственность, анализ интеллектуальной собственности конкурентов. Необходимо предусмотреть проекты маркетинговых стратегий и реакцию конкурентов.

При проведении маркетингового исследования и конкурентного анализа, как правило, обращают внимание на изучение промышленного применения и других видов использования технологии конкурентами. Необходимо выявление потенциальных покупателей, стратегических партнеров и лицензиатов. Безусловно, важным является оценка потенциального рынка. Разработчик инновационного проекта должен знать конкурирующие компании и их рыночные позиции. Большое значение уделяется выявлению входных рыночных барьеров. Необходима разработка маркетинговых сценариев вывода технологии на рынок [33].

Основными принципами маркетинга технологий являются следующие:технология должна «решать» проблему конкурентоспособности компании; технология должна быть подготовлена к продаже (упакована, т.е. описана и присвоена); технология должна быть оценена во всех вариантах ее коммерциализации; технология должна продвигаться; Должен быть организован механизм продажи технологии.

Оценка конкурентоспособности технологии зависит от стадии, на которой находится проект. Стадия 1: Концепт: множество приложений на многих рынках, идея не доказана, много неизвестного. Стадия 2: Доказательство концепта: сужение сферы применения, обращение к потенциальным участникам, начало изучения рынка. Стадия 3: Создание прототипа: создание итераций возможных дизайнов, тестирование в различных ситуациях, вовлечение заинтересованных сторон. Стадия 4: Предварительное коммерческое использование: реальные модели и реальные

клиенты, рассмотрение стоимости и дистрибуции, планирование по расширению. Стадия 5: Готово для коммерческого использования: продукт готов к продаже и использованию, необходимы данные в поддержку продукта, разработка убедительных бизнес аргументов.

Схема коммерциализации технологии включает несколько основных позиций: начинается с краткого описания технологии, формируется фактический лист, после чего подписывается соглашение о конфиденциальности, а с другой стороны оформляется лицензионный агентский договор с последующим оформлением соглашения о конфиденциальности. Следующим этапом является полное описание технологии, разработка маркетинга технологии и оформление лицензионного договора с подписанием соглашения о конфиденциальности.

Краткое описание технологии является начальным этапом коммерциализации и включает в себя название, ключевые слова, назначение технологии и ожидаемый рынок, основные принципы технологии, конкурентные преимущества по сравнению с другими технологиями. Описывается текущее состояние разработки; наличие образцов, результатов испытаний, экологичность, защита интеллектуальной собственности, возможные способы коммерциализации технологии, характеристика компании (динамика роста), контактные данные (тел., факс, e-mail).

Фактический лист содержит начальную информацию для принятия брокером технологии в работу, в том числе назначения технологии, сведения об изобретателе, защита интеллектуальной собственности, применения технологии, преимущества и недостатки технологии, конкурирующие технологии, описание предпринятых попыток лицензирования, предполагаемые лицензиаты.

Полное описание технологии предполагает включение научно - технических вопросов, вопросов интеллектуальной собственности, маркетинговые вопросы, соглашение о конфиденциальности, лицензионный агентский договор, приложение, а также список продукции и изобретений автора, предназначенных для лицензирования.

При полном описании технологии в части научно – технических вопросов предполагается техническое описание технологии, сравнение с подобными применяемыми технологиями, демонстрация технологии (видео, фото, компьютерная презентация) или образца технологии. Разработчикам необходимо привести результаты испытания технологии (авторские, независимые, лабораторные, натурные), а также привести опубликованные работы автора или других авторов по данной технологии.

При полном описании технологии в части интеллектуальной собственности необходимо предъявить документы, подтверждающие авторство и права владельцев технологии, сертификаты охраны интеллектуальной собственности, возможность передачи информации третьим лицам, было ли раскрыто изобретение в печати, имеется ли опыт продаж технологии.

Маркетинговые вопросы предполагают описание сферы приложения технологии, выгоды от применения этой технологии на рынке. Важно показать выигрыш по сравнению с конкурирующими технологиями. Необходимо рассчитать и обосновать предполагаемый объем продаж, динамику его роста, а также результаты предпринятых ранее попыток маркетинга технологии. Необходим обоснованный детальный расчет составляющих стоимости

технологии. Описание способов коммерческого использования технологии (продажа, лицензирование, производство и др.). Требуется отразить производственные возможности для применения технологии.

Трансфер технологий - это передача научных результатов и разработокв реальную экономику.

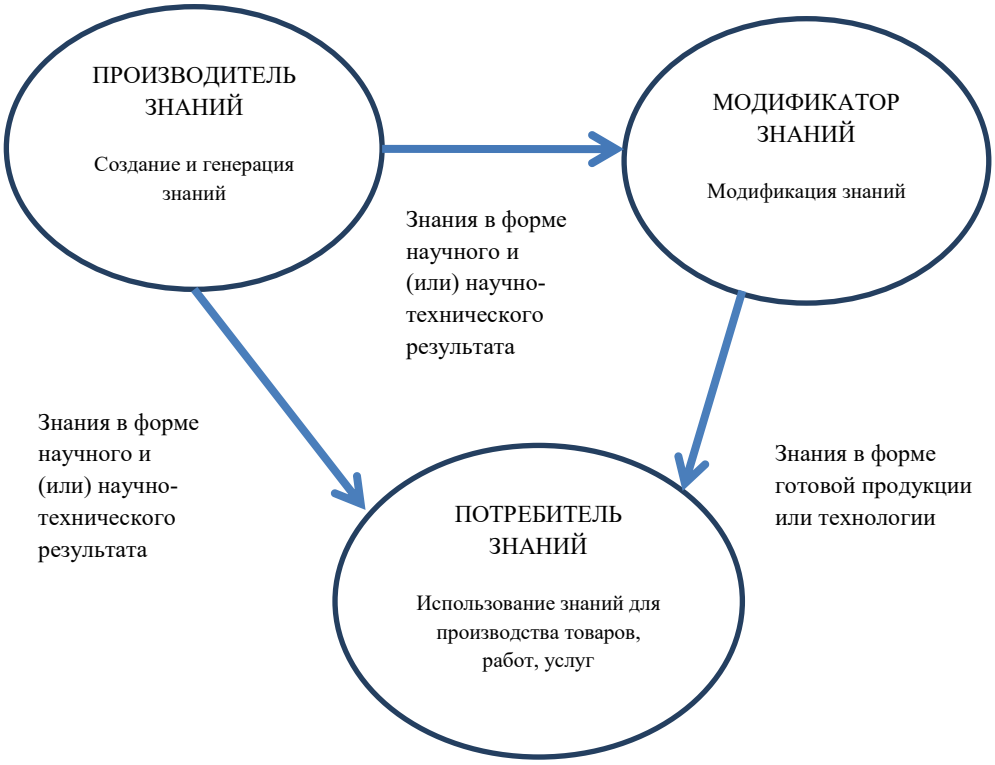

Рис. Рынок интеллектуальной собственности, исследований и разработок

Выделяют формы трансфера технологий, неотделимые от носителя, т.е. основанные на квалификации: консультационные услуги, специализированные образовательные услуги, технические, аналитические и конструкторские услуги; выполнение заказов на НИОКР.

Имеются также формы трансфера технологий, отделимые от носителя, т.е. основанные на праве интеллектуальной собственности: продажа научно-технической и конструкторской документации; лицензирование, т.е. передача прав на объекты интеллектуальной собственности (патенты, ноу-хау, товарные знаки и др). создание "spin-out" компаний, создание совместных предприятий; производство и продажа продукции.

Современная экономика – это экономика знаний, прав и инноваций [2]. Коммерциализация инновационных технологий требует сотрудничества различных сторон: производственного сектора, представителей фундаментальной и прикладной науки, бизнеса, местных властей, представителей национальных правительств, некоммерческих организаций, ВУЗов, малых инновационных предприятий (МИПов), диагностических центров здравоохранения, центров ответственности по разработке

инновационных технологий, патентоведения, лицензирования, защиты прав собственности на инновационные технологии и т.д. [34].

Развитие инновационной экономики в развитых странах способствует росту научного и практического интереса к условиям и факторам, способствующим активизации инновационного процесса и повышению его результативности в России. Важным методологическим посылом становится понимание инновации как системного процесса [11, 12, 13, 24]. Еслиранее считалось, что процесс генерации коммерческих инноваций ограничивался пределами фирмы, то с переходом к экономике, основанной на знаниях, это изменилось: инновации фирмы в наше время возникают в результате ее взаимодействия и технологического сотрудничества с другими предприятиями, университетами или научно-исследовательскими организациями. Инновационный процесс часто требует взаимодействия между многочисленными заинтересованными сторонами. Таким образом, фирмы не изолированы в своей инновационной деятельности, а скорее выполняют ее в совместных сетях, и инновационная деятельность в значительной степени зависит от внешней среды [12, 23].

Управление трансфером технологий призвано довести разработку до стадии коммерциализации.

Особенности коммерциализации инноваций напрямую зависят от области науки, в которой ведется разработка, длительности жизненного цикла технологии, направления ее использования. Концепция управления трансфером состоит из трех главных частей:

- всесторонняя подготовка трансфера (технический аудит);
- координация и контроль трансфера;
- оценка результатов.

Самым важным и объемным вопросом в организации технологического трансфера является оценка потенциала технологии, ее целесообразность и инновационность, рыночная привлекательность. Немаловажно правильно оценить ресурсы и материально-техническую базу для создания инновации. Необходимо правильно определять параметры оценки для всей отрасли в целом, опираясь на базовые критерии системы менеджмента качества.

На всех этапах жизненного цикла инновации необходимо обращать внимание на показатели прибыльности, так как состояние технологии характеризуетсяпотенциальной доходностью. В свою очередь потенциальную доходность интеллектуальной собственности определяют на основе анализа затрат на ее оформление, наличие патентов-аналогов, простотой тиражирования, а также общим количеством патентов в отрасли и числом договоров на трансфер технологий [22].

Можно сформулировать следующие рекомендации по совершенствованию механизма эффективной коммерциализации результатов научных исследований:

- совершенствование государственной финансовой поддержки научно-исследовательских и опытно-конструкторских разработок посредством осуществления государственного кредитования, государственных гарантий на получение банковских кредитов, налоговых льгот, ускоренной амортизации, экспортно-импортных квот на поддержание национального наукоемкого продукта;
- снижение барьеров и ограничений таможенного законодательства, мешающих развитию центров исследований и разработок;

- снижение барьеров и ограничений налогового законодательства;
- стимулирование частных инвестиций посредством создания патентных и венчурных компаний;
- стимулирование частно-государственного партнерства в сфере инвестирования инновационных проектов;
- поддержка национальных производителей инноваций на основе создания программы развития национальных брендов, поддержка малого и среднего инновационного бизнеса;
- отбор высокорентабельных инноваций для эффективной коммерциализации;
- разработка механизма инновационного посредничества между инноватором и производственными и бизнес сообществами;
- государственная финансовая поддержка, прежде всего на первых стадиях инновационного процесса, участие в формирование объекта результатов научной деятельности с доведением до опытного освоения;
- увеличение капитализации инновационных предприятий посредством разработки стратегии поиска дополнительных источников финансирования;
- обеспечение долевого участия государства в создаваемых предприятиях, выступая фактором гарантии, стабильности, софинансирования;
- обеспечение соответствующей квалификации «инновационных кадров», как необходимое условие, позволяющее снизить риски невыполнения инновационных проектов, через эффективную систему компетентного обучения – производить новые знания;
- осуществление вложений средств в развитие персонала, как со стороны самого предприятия, применяя мотивационные схемы, так и со стороны государства;
- осуществление комплексного соинвестирования кластерных проектов в рамках взаимодействия регионального и федерального бюджетов, посредством администрирования федеральных субсидий, создания собственных статей в региональных целевых и адресно - инвестиционных программах, обеспечивая при этом льготы для резидентов и распространение опыта;
- создание государством соответствующей «инновационная инфраструктура» и условий для осуществления эффективной коммерциализации;
- расширение кооперации ученых и индустрии (предпринимателей и исследовательских институтов) [5, 25].

Взаимодействие научной деятельности и эффективной коммерциализации обеспечивает соблюдение всех интересов конкретных экономических субъектов. Производственные и бизнес сообщества, осуществляющие эффективную коммерциализацию результатов научных исследований, прежде всего, преследуют цель – достижение прибыльности от внедрения инноваций. Потребители же новой «инновационной» продукции, товаров, работ, услуг ориентированы на всестороннее удовлетворение своих собственных потребностей и постоянно возрастающих, разностороннее совершенствующихся запросов. На основании этого, главным моментом, который определяет взаимодействие инновационной деятельности и эффективной коммерциализации, является, все возрастающие требования потребителей реальных товаров и услуг, включая социальную сферу. В связи с

этим, сегодняшними задачами инновационной деятельности и, соответственно, производственного и бизнес сообщества, ее осуществляющего, является сокращение срока формирования общественной потребности в новых видах товаров и услуг, внимательное и заинтересованное отношение к процессу эффективной коммерциализации. Именно бизнес создает предпосылки достижения результатов научной деятельности в виде удовлетворения потребностей социальной сферы и получение дохода. Смысл эффективной коммерциализации, в данном случае, заключается в виде непрерывного процесса и проведения совокупности действий, направленных на преобразование научных достижений, через осуществление инновационной деятельности в реально новые или усовершенствованные товары, работы, услуги, подлежащие реализации в рыночном пространстве, объединяющие материальное производство и социальную сферу. При этом, конечной точкой, определяющей достижение эффективной коммерциализации, является достижение результата на основании четко направленных действий - выведение на рынок новых или усовершенствованных видов товаров, работ, услуг с обязательным условием роста доходов [5, 25].

Важнейшим параметром результативности эффективной коммерциализации, кроме уже имеющихся традиционных направлений, является достижение возможности возврата инвестиций в научные исследования и разработки, с целью продолжения их дальнейшего финансирования. В данном случае эффективная коммерциализация выступает катализатором, порождающим новые сектора производств, бизнес сообществ и социальной сферы, а также мотиватором всесторонней модернизации действующих экономических субъектов [5, 25, 35].

На настоящем этапе развития экономики особо жестко назрела необходимость перехода от сырьевой направленности к инновационной экономике, способной, с одной стороны, обеспечивать многоуровневое разнообразие производимых в стране товаров, работ, услуг, а с другой - минимизировать или сократить вообще зависимость от импорта стратегически важных товаров и технологий.

Основополагающим фактором повышения конкурентоспособности экономики является возможность обеспечения технологической модернизации, реконструкции промышленности за счет отечественных, национальных разработок и импорта передовых инновационных решений.

Признать экономику страны инновационной, можно по следующим критериям:

- во-первых, основной (80% и выше) прирост ВВП обеспечивается за счет использования интеллектуального потенциала и выпуска высокотехнологичной продукции;
- во-вторых, темпы роста финансирования фундаментальных исследований должны превышать темпы роста объема закупок промышленностью наукоемких технологий;
- в-третьих, доля расходов на науку в национальном доходе составляет 3-5% в год [10].

Неотъемлемым аспектом достижения ведущей роли на международной арене является развитие научного потенциала в стране и устранение налоговых барьеров, мешающих переходу на инновационный путь развития. Основными ресурсами обеспечения инновационной активности являются научно-технический и кадровый потенциалы инновационной сферы [5, 15, 16, 25].

Сегодня роль инновационного процесса как важнейшего инструмента обеспечения дальнейшего устойчивого и поступательного экономического развития весьма высока.

Способность науки генерировать и внедрять достижения научно-технического прогресса становится одним из факторов обеспечения конкурентоспособности хозяйствующего субъекта, региона, государства. Научная, инновационная деятельность превращается в специфическую сферу товарного производства, где товары – объекты интеллектуальной собственности.

Инновационная деятельность выступает эффективным инструментом коммерциализации достижений научно-технического прогресса. Путь «эффективной коммерциализации» – для России трудный и болезненный, с учетом, что на сегодняшний момент, данный путь необходимо проходить в ускоренном темпе, иначе не преуспеть в условиях жесточайшей конкуренции и глобализации экономики [4, 15, 16, 25].

Надо отметить, что далеко не все представители вузовской науки оптимистично относятся к коммерциализации результатовнаучной деятельности. Иногда высказываются мнение: дело ученого – создавать интеллектуальный продукт, а не продавать его. Это верно. Для коммерциализации результатов интеллектуальной деятельности в университетах в соответствии с рекомендациями Министерства образования и науки РФ в структуре управления научной работой создаются специализированные подразделения (отделы трансфера технологий, отделы коммерциализации РИД, центры маркетинговых исследований и т.д.), которые «обслуживают» инновационную деятельность, освобождая научные коллективы от выполнения несвойственных им функций. Задача этих подразделений – оказывать организационную, консультативную, маркетинговую и другие виды поддержки инноваторам, в том числе малым инновационным предприятиям [17].

На первый план должна выйти функция университета по подготовке высококвалифицированных специалистов, обученных методам и формам трансфера знаний, коммерциализации результатов исследований и разработок [2]. Таким образом, целевая модель университетов включает развитие системы подготовки высококвалифицированных специалистов-творцов, обладающих качествами инноваторов, предпринимателей [1, 3, 4, 6, 7, 9, 20].

В качестве одной из стратегических инициатив, за счет которых планируется достигнуть заявленные в «Стратегии-2020» конкурентные позиции, сформулирована задача обеспечения всеобщего инновационного предпринимательского образования. Для достижения целевого значения показателя будут использованы следующие механизмы:

1) включение в рабочие учебные планы подготовки бакалавров дисциплины «Основы инновационной деятельности»; 2) включение в рабочие учебные планы магистерских программ и программ подготовки научно-педагогических кадров (аспирантура) специальных образовательных модулей для углубленной подготовки в области коммерциализации технологий;

3) переход от факультативного к обязательному изучению курсов инновационной тематики на факультетах естественнонаучного и социально-экономического профилей;

4) широкое внедрение активных методов инновационной подготовки молодежи, нацеленных на стимулирование и поддержку студенческих

инициативных бизнес-проектов, с применением передового зарубежного опыта в этой сфере;

5) разработка и внедрение в систему массовой инновационной предпринимательской подготовки учебно-методических комплексов дисциплин, изучение которых будет основано на применении электронных методов (*e-learning*) [2].

Участники процесса коммерциализации инноваций. Освоение инноваций представляет собой дорогостоящий и длительный процесс с высоким уровнем риска, поскольку каждое нововведение является результатом интеллектуальной деятельности. В процессе коммерциализации инноваций можно выделить следующих участников [8]:

1. Крупные и транснациональные компании, которые ведут деятельность на международных рынках. С помощью инновационных продуктов завоевываются новые рынки и совершенствуется в целом деятельность предприятий. Для данной группы участников характерны новшества в наукоемких отраслях, занимающихся производством программных продуктов, системами обработки, хранения и распространения информации и т.п. [31].

2. Венчурные фонды и компании заинтересованы в деятельности, как на внутреннем рынке страны, так и на международных рынках. Основная роль инноваций – постоянное увеличение прибыли [27]. Предпочтение отдается инновациям в активно развивающихся отраслях, которые способны приносить наивысшую прибыль.

3. Средние компании действуют на внутреннем рынке страны. Инновации служат способом повышения уровня конкурентоспособности среди аналогичных российских и зарубежных производителей. Участники этой группы отдают предпочтение новшествам, которые уже успешно прошли стадию опытного производства, а спрос на них подтверждается маркетинговыми исследованиями.

4. Частные инвесторы и инвестиционные компании используют инновации как средство для завоевания новых сегментов рынков, действуют в основном на внутреннем рынке страны. Данная группа ориентирована на инновации, которые требуют умеренных финансовых затрат (что связано с высокими рисками невыгодности проекта) и с короткими сроками окупаемости.

5. Инвестиционные банки, действующие в основном на международных рынках, стремятся увеличить свою прибыль с помощью инноваций. Интересны нововведения любой активно развивающейся сферы экономики, которые способны приносить высокие доходы.

6. Посреднические компании (консалтинговые и инновационные центры), которые оказывают консультационные услуги различным участникам инновационного процесса, юридические или по продвижению продукта на рынок.

Процедура коммерциализации инноваций. Создание новшества является конечным результатом любого инновационного процесса, однако важно еще до окончания разработок начать процесс коммерциализации [26]. Процесс коммерциализации можно представить в четыре этапа.

На первом этапе осуществляется поиск проекта в соответствии с критериями, предъявляемыми субъектами коммерциализации, происходит экспертиза проекта с точки зрения возможности его коммерциализации [29].

Анализируется потребность общества в инновационном продукте, востребованность у конечных потребителей в определенном сегменте, потенциал разработки, показатели экономической эффективности проекта (срок окупаемости, NPV, IRR), эффективность внутреннего использования. На основании проведенных исследований осуществляется отбор инноваций.

Поскольку только малая часть инновационных предприятий обладает необходимым объемом собственных средств для финансирования, второй этап характеризуется поиском инвестиций для внедрения инновационного продукта [19].

Третий этап является наиболее важным, поскольку здесь происходит распределение и юридическое закрепление прав на интеллектуальную собственность. В случае отсутствия предусмотренного законодательством оформления прав, новшество может быть свободно скопировано или зарегистрировано другими лицами. Важность распределения и закрепления прав объясняется еще и тем, что, кроме разработчика, в процессе коммерциализации принимают участие и другие субъекты: частные или государственные инвесторы, венчурные фонды, «бизнес-ангелы», кредитные учреждения. Учитывая интересы каждого из участников, закрепление прав на результат интеллектуальной деятельности является единственным возможным механизмом внедрения инновационных продуктов в реальный промышленный сектор.

Четвертый этап коммерциализации включает в себя собственно внедрение инновации в производство, возможные дальнейшие коррективы и доработки. Таким образом, завершается процесс коммерциализации, на рынке появляется новый продукт, все участники начинают получать прибыль по обратной цепочке от предприятий-производителей до разработчиков.

Проблемы в коммерциализации инноваций.

На сегодняшний день процесс коммерциализации инноваций сталкивается со значительным рядом трудностей, которые препятствуют укреплению коммерциализации, к которым можно отнести:

1. необоснованную политику в области продаж, закупок и использовании инновационных технологий;
2. выявление и выделение инноваций из многочисленных вариантов, составляющих суть проекта;
3. нормативно-правовое обеспечение;
4. оценку значимости инноваций для воспроизводства новых технологий и материалов, для их последующей коммерциализации;
5. конфиденциальность инноваций;
6. реализацию инновационных продуктов не только внутри страны, но и за ее пределами;
7. обеспечение желаемых результатов предприятий и создателей инноваций с последующей коммерческой и промышленной реализацией;
8. финансовое обеспечение;
9. организационное обеспечение [26].

При выпуске готового товара на открытый рынок в течение первых двух лет необходимо пристальное внимание, постоянный мониторинг позволит выявить и вовремя исправить все неточности. Основным показателем данного мониторинга служит выполнение объемов продаж, быстрое распространение среди потенциальных покупателей, что в результате помогает предпринять оперативные действия по снижению риска неокупаемости продукта. Основные

проблемы, приводящие к коммерческой неудаче, стоит разделить на внутренние и внешние. К внешним относятся причины, возникающие от неправильного восприятия потребителя окончательного продукта [30]. В качестве основного фактора стоит выделить отсутствие отличительной характеристики от товара уже имеющегося на рынке, новый товар может не отвечать потребностям потребителей. Также есть опасность в выборе неправильной стратегии развития, что можно определить опросом потребителей.

В качестве внутренних причин стоит выделить:

1. Некачественное управление, характеризуемое недостаточной изученностью рынка, контроль бюджета, использование рискованных стратегий.

2. Отсутствие заинтересованности менеджеров. В основном данная характеристика основана на недостаточной заинтересованности менеджеров во введении нового товара на рынок. Многие менеджеры считают, что не стоит тратить ресурсы на новшества при стабильном доходе от уже существующего ассортимента. Также одним из слабых показателей в данной сфере считается достижение лишь краткосрочной прибыли [28].

3. Низкие темпы разработки новшества. На сегодняшний день в условиях ежедневного технологического развития жизненный цикл товара сокращается. При промедлении введения нового продукта на рынок стоимость разработки возрастает. Также возникает опасность во введении данного либо схожего инновационного товара на рынок другим предприятием.

4. Несистемный подход к разработке нового товара. Основой любого инновационного предприятия является оценка, реализация нового продукта. Небольшие фирмы поддерживают связь с клиентами для последующего изучения их потребностей при создании и нового продукта. Естественно при увеличении компаний связи с потребителями ослабевают, что влечет за собой слабое изучение рынка.

5. Контроль и управление при разработке нового товара. Крупные предприятия, как правило, разобщены. Отделы по производству, сбыту, анализу, производству подчиняются разным менеджерам, в результате каждый отдел ставит перед собой цели, необходимые не только в рамках всей организации, но и в рамках каждого отдела. В итоге происходит слабый обмен информацией, разобщение интересов отделов. В связи с этим во многих крупных компаниях инновационные проекты закрываются, так и не успев реализоваться.

В условиях современной экономики постоянный рост конкуренции на мировых рынках приводит к необходимости внедрения инновационной продукции. Компании применяют новые инструменты и технологии для обеспечения производства новых товаров и услуг. Залог процветания инновационных товаров и услуг, как на российском, так и зарубежном рынке, заключается в коммерциализации продуктов. Коммерциализация как основной элемент внедрения инновационных продуктов и их контроля выступает на всех стадиях жизненного цикла проекта. Только часть небольших предприятий, занимающихся разработкой и выведением инновационных продуктов на рынок, способна развиваться и приносить прибыль в агрессивной коммерческой среде, при этом сохраняя независимость и авторские права на инновационную деятельность.

Литература

1. Абубакирова К.Н., Антонец В.А., Нечаева Н.В. Организация управления расходами на НИОКР различными участниками рынка исследований и разработок // Экономический анализ: теория и практика. 2009, № 30. С. 20-29.
2. Антонец В.А., Бедный Б.И., Абубакирова К.Н., Нечаева Н.В., Рунова Е.В., Суркова А.С.. Система дистанционных курсов по технологическому предпринимательству // Вестник Нижегородского университета им. Н.И.Лобачевского. 2013, №5(2). С. 18-21.
3. Антонец В.А., Нечаева Н.В., Осетрова О.Ю., Суркова А.С. Экономический контроль над технологиями: инструменты его установления // Интеллектуальная собственность, промышленная собственность. 2010, № 7. С. 4–13.
4. Антонец В.А., Нечаева Н.В., Осетрова О.Ю., Суркова А.С. Экономический контроль над технологиями: система формирования нематериальных активов на предприятии//Интеллектуальная собственность, промышленная собственность. 2010, № 10. С. 18–29.
5. Антонец В.Л., Нечаева Н.В. Инновационный бизнес. Формирование моделей коммерциализации перспективных разработок. 2009.
6. Балабанов С.С., Бедный Б.И., Миронос А.А. Подготовка научных кадров социогуманитарного профиля в аспирантуре // Социологические исследования. 2008, № 3. С. 70–78.
7. Бедный Б.И., Миронос А.А. Тенденции развития аспирантуры в инновационном обществе// Высшее образование в России. 2009, № 9. С. 79-86.
8. Белай О.С., Мухаметзянова Д.Д. Стратегии коммерциализации инноваций и проблемы выведения инновационных продуктов на рынок. Российское предпринимательство. 2015, 16(19). С. 3209-3216.
9. Грудзинский А.О., Бедный Б.И., Плехова Ю.О., Бедный А.Б. Роль и структура инновационного предпринимательского образования в исследовательском университете // Университетское управление: практика и анализ. 2012, № 3. С. 56-63.
10. Зименко Е.Ю., Янова Е.А. Формирование и управление трансфером технологий// Научные исследования: от теории к практике: материалы IX Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 10 июля 2016 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс». 2016, № 3 (9). С. 281–285.
11. Ильина С.А. Повышение результативности коммерциализации инноваций малых и средних предприятий // Управленческие науки в современном мире. 2015, т. 1, № 1. С. 361-364.
12. Ильина С.А. Формирование стратегий коммерциализации инновационного проекта в условиях сетевой организации бизнеса.Интернет-журнал «Науковедение» ISSN 2223-5167 http://naukovedenie.ru/ 2016, т.8, №3. http://naukovedenie.ru/index.php?p=vol8-3.
13. Инновационное предпринимательство: учебник для вузов / Под ред. В.Я. Горфинкеля, Т.Г. Попадюк. М.: Издательство Юрайт, 2013. 523 с.
14. Инновационный бизнес: венчурное и бизнес-ангельское инвестирование: учеб. пособие. М.: Изд-во «Дело» АНХ, 2010.
15. Инновационный бизнес: формирование моделей коммерциализации перспективных разработок: учеб. пособие / Под ред. К.А. Хомкина. М.: Издательство «Дело» АНХ, 2009. 320 с.
16. Хомкин К.А. Инновационный проект: подготовка для инвестирования. М.: Издательство «Дело» АНХ, 2010.
17. Кныш В.А. Коммерциализация результатов научных исследований и разработок как фактор инновационного развития экономики // Записки Горного института. 2012, т.197. С. 113-117.
18. Крутиков В.К., Костина О.И., Шахметова Е.А. Инновации в развитии региона: кластер фармацевтики, биомедицины и биотехнологий // Вестник Брянского госуниверситета. 2013, №3. С. 25-32.

19. Крыгина А.М. Управление изменениями и инновациями при реализации проектов возведения объектов эконедвижимости // Экономика и предпринимательство. 2014, т. 5. № 2. С. 972-976.
20. Левчук И.В., Нечаева Н.В., Осетрова О.Ю., Суркова А.С. Экономический контроль над технологиями: выявление и идентификация результатов интеллектуальной деятельности// Интеллектуальная собственность, промышленная собственность. 2010, № 8. С. 29-37.
21. Мальщукова О.М. Особенности инвестиционной политики России на современном этапе // Актуальные вопросы экономики и управления: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Москва, апрель 2011 г.): Учебное пособие. РИОР, 2011.
22. Митяков С., Митякова О., Максимов Ю. Инновационное развитие экономической системы: оценка эффективности трансфера технологий // Инновационная экономика. 2007, №7 (94). С. 84-86.
23. Новиков Д.А., Иващенко А.А. Модели и методы организационного управления инновационным развитием фирмы. М.: КомКнига, 2006. 332 с.
24. Попадюк Т.Г., Удальцова Н.Л., Ильина С.А. Нормативно-правовая поддержка институционального обеспечения создания и функционирования точек роста инновационной экономики в России // Управление экономическими системами: электронный научный журнал. 2015. №11 (83). С. 27.
25. Попков В.П., Семенов В.П. Организация и финансирование инвестиций: Учеб. пособие. СПб.: Питер, 2012. 224 с.
26. Примак Л.В. Международное объединение технологий и инноваций – кластерный подход // Механизация строительства. 2013, № 11. С. 55.
27. Прокофьев К.Ю. Инновационный потенциал региона: сущность, структура //Региональная экономика: теория и практика. 2013, №30. С. 12-19.
28. Прокофьев К.Ю. Место территориальных кластеров в механизме инновационного развития регионов // Региональная экономика: теория и практика. 2013. № 14. С. 22-29.
29. Рахматуллина Е.С. Решение задач управления строительным предприятием посредством нестандартных инновационных шагов //Управление экономическими системами: электронный научный журнал. 2010, № 24. С.496-499.
30. Романова А.И., Миронова М.Д., Ильина Е.В. Методический подход к оценке рисков и принятию решений в условиях неопределенности на рынке услуг // Управление экономическими системами: электронный научный журнал. 2012, №3. С. 106.
31. Сайфуллина Ф.М. К вершинам инновационности в строительстве. Экономические и управленческие аспекты повышения инновационной активности строительных предприятий // Креативная экономика. 2010, № 10. С. 87-91.
32. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 г., утвержденная распоряжением Правительством Российской Федерации от 8 декабря 2011 г. № 22227-р.
33. Сурин А.В., Молчанова О.П. Инновационный менеджмент: Учебник. М.: ИНФРА-М, 2009. 368 с.
34. Усманова Т.Х., Хасанова А.И., Хайруллина Л.И. Коммерциализация инновационных технологий в условиях интеграции экономик в мировое хозяйство. Международный научно-исследовательский журнал. 2016, № 12 (54). С. 210-214.
35. Электронный научный журнал современные исследования социальных проблем №1(09), 2012 [Электронный документ]. (www.sisp.nkras.ru).

THE BASICS OF COMMERCIALIZATION OF THE SCIENTIFIC RESEARCHES RESULTS

R.R. Nigmatullina[1], Dr. Sci. (biology), prof.,*science@utalents.ru*
M. Zh. Akhmetova[2], teacher
R.S. Nedorezova[3], student
[1]Kazan State Medical University, Kazan, Russia
[2]Karaganda State Medical University, [2]Karaganda, Kazakhstan
[3]Kazan State Academy of Veterenarian Medicine, Kazan, Russia

The article shows the approaches of commercialization of the scientific researches results. We analized the conditions and ways of effective commercialisation of the technology and found the distinctive features of the process of effective commercialization. The article shows the description of the presentation of the evaluation of the chemical potential and the technical efficiency of the technology. It describes various programs of the technical support and the participants in the process of commercialization of innovations. In addition, it highlights typical problems of the commercialization of innovations.

***Keywords**: commercialisation of the scientific research, innovative technology, technical support, scenarios for commercialization*

Дата поступления 22.08.2017.

УДК 378

ПРИОРИТЕТЫ И ТЕХНОЛОГИИ КАРЬЕРНОЙ НАВИГАЦИИ В РАБОТЕ С ТАЛАНТЛИВОЙ МОЛОДЕЖЬЮ В РЕСПУБЛИКЕ ТАТАРСТАН В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА КОУТ 2.0*

[1]**Родичев Н.Ф.,** канд. пед. наук,*nrodichev@yandex.ru*
[2]**Кропивянская С.О.,** аспирант

[1]**Центр развития образования РАО, г. Москва, Россия**
[2]**Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, г. Москва, Россия**

В статье представлены современные приоритеты карьерной навигации в работе с талантливой молодежью в республике Татарстан в условиях реализации проекта КОУТ 2.0. Авторы обращаются к проблемам профессионального самоопределения, личностной и профессиональной ориентации, образовательной и карьерной навигации.
Ключевые слова: *карьерная навигация, талантливая молодежь, проект, субъектность, субъект профессионального выбора.*

**Данная статья подготовлена в рамках реализации проекта «Карьерная навигация и развитие навыков личной эффективности для проектирования успешной карьеры» для Временного научно-исследовательского коллектива «Золотой стандарт развития ребенка 2.0» АНО «Казанский открытый университет талантов 2.0»*

С середины 2010-х гг. происходит стремительное восстановление внимания общественности и педагогической науки к проблемам профессионального самоопределения, личностной и профессиональной ориентации, образовательной и карьерной навигации.

Проблемы пересмотра взглядов на воспитание молодежи, приведение их в соответствие с текущей социокульурной и социально-экономической ситуацией и преодоления технологического отставания озвучиваются президентом России, представителями Правительства страны, руководителями Министерства образования и науки Российской Федерации.

Воспитание ценностного отношения молодежи к труду и инструментального обеспечения его взросления в условиях изменения требований к современным кадрам в настоящий момент обсуждается с позиций необходимости учета в деятельности образовательных организаций основных положений Концепции развития дополнительного образования детей, перспектив внедрения Регионального стандарта кадрового обеспечения промышленного роста, формирования региональных моделей сопровождения профессионального самоопределения, различных аспектов вхождения России в международное движение *World Skills International*, в ходе разработки в регионах страны подходов к сопровождению профессионального самоопределения особых категорий детей и подростков (дети-сироты, дети с ограниченными возможностями, дети с особыми образовательными потребностями, талантливые и одаренные дети), развития прецедентов формирования региональных систем переподготовки кадров для сопровождения профессионального самоопределения обучающихся. Новые возможности для принятия согласованных решений в данной области

открывают возможности использования потенциала нового Закона РФ «О государственно-частном партнерстве, муниципально-частном партнерстве в Российской Федерации».

Можно констатировать, что в отечественной образовательной и кадровой политике происходит ряд процессов, которые, с одной стороны, резко увеличивают ресурсные возможности для распространения новых профориентационных технологий в контексте роста интереса к кадровому обеспечению, с другой – редуцируют смыслы педагогического сопровождения становления субъекта профессионального самоопределения.

На этом позитивном фоне еще более заметными становятся следующие проблемы: отсутствие четких приоритетов в работе с отечественной молодежью в условиях усиления внимания к непрерывности образования и кадровому потенциалу территорий и отраслей, дефицит инструментов государственной координации профориентационной деятельности на федеральном, региональном и локальном уровнях, недостаток современных профориентационных технологий. В нынешних условиях, когда на высоком уровне значимость профессиональной ориентации декларируется, но не обеспечивается соответствующими нормативно-правовыми, финансовыми и кадровыми ресурсами, возникают и новые риски в организации профориентационной работы: поспешности, «административного упрощения» и «забалтывания» сложных проблем, неразберихи и «показухи», некомпетентности, ориентации на решение только текущих вопросов и «горящих проблем», коммерциализации профориентационной помощи, сужения проблематики, разобщённости построения работы по принципу «латания дыр», неквалифицированного контроля со стороны некомпетентных лиц. В качестве отдельного риска последних нескольких лет обозначим ориентацию профориентационной работы на соревновательно-событийные форматы, тогда как ее последовательная реализация невозможна без нормативного закрепления обязательного минимума профориентационной работы в повседневном содержании образования [1].

При этом ситуация на отечественном рынке труда характеризуется ростом интенсивности появления новых и отмирания ранее существовавших профессий, усилением дифференциации трудовых ролей, изменением структуры и содержания перехода от учебной деятельности к профессиональной, как предусматривающего процедуры получения соответствующего формального образования, так и реализуемого другими путями. Расширяется спектр возможных сценариев продолжения образования и вовлечения в социально востребованную деятельность, значимую для профессионального самоопределения. Изменяется характер требований к профориентационной работе как со стороны внешнего заказчика, так и от лица будущего субъекта профессионального выбора и его родителей. Важным обстоятельством проектирования содержания образования становится региональный заказ на кадровое обеспечение промышленного развития и поддержания внепроизводственной сферы в актуальном состоянии. Приобретают новые очертания миграционные процессы, оформляется проблема поддержки жизненного самоопределения когорт детей и молодежи с выраженными ограничителями свободы выбора путей продолжения образования и профессии. Наконец, деформируется ресурсная база поддержки обучающегося в ситуации профессионального выбора: уменьшаются

возможности возможности использования привычных ресурсов и раскрывается потенциал других, прежде незнакомых.

Это приводит к необходимости концептуального переосмысления моделей поддержки профессионального самоопределения, стратегий развития профессиональной ориентации на территориях Российской Федерации, а, наравне с ними – перспектив использования уже имеющихся и разработки новых технологий.

Исторически в отечественной профориентологии параллельно развивались два принципиально различных подхода. Основу первого из них составлял акцент на *воспитательной составляющей*, где решение проблемы выбора профессии рассматривалось в связи с общеобразовательной и политехнической подготовкой, с трудовым воспитанием, что в свою очередь подразумевало организацию эффективного взаимодействия школы с территориальным профессионально-производственным окружением. Во втором подходе основное внимание уделялось *воздействию* на подрастающее поколению с целью формирования у него определенных исполнительских трудовых действий, точному и четкому выполнению трудовых функций, при этом мотивационные аспекты традиционно отходили на второй план.

В дальнейшем противоречивое понимание приоритетов профориентационной работы сохранялось. Подобное «раздвоение» в понимании того, кому и зачем нужна профессиональная ориентация возможно имеет устойчивый характер, что отражается в развитии традиционных представлений о ее содержании и технологиях. [2]

Упоминания об антагонизме «помогающих» и «воздействующих» отношений в зависимости от доминирования того или иного заказа на профессиональную ориентацию рассматривались такими авторами как: Н.Ф. Родичев, В.И. Блинов и др. [4]

В зависимости от контекста «воздействующие» и «помогающие» отношения в профессиональной ориентации и профессиональной навигации могут также трактоваться как «технократические» и «гуманистические», как «коньюнктурные» и «личностно-ориентированные», «манипулятивные и «недирективные», как «педагогическая логистика» и как «педагогическая поддержка» и т.д.

При этом как «воздействующие», так и «помогающие» отношения позволяют оказать подростку содействие в проектировании профессионального будущего, их компоновка зависит исходя из одновременного существования в текущей ситуации образовательно-кадровой ситуации трех различных моделей профессионального самоопределения. Первая предусматривает профессиональное самоопределение в условиях жёстко ограниченного выбора («традиционная модель»), вторая – в условиях практически неограниченного выбора одной из множества образовательно-профессиональных траекторий («индустриальная модель»). Наконец, все большее распространение приобретает модель, которая рассматривает «постиндустриальный тип» профессионального самоопределения, формирование индивидуального набора профессиональных компетенций, исходя из личных возможностей и потребностей человека, и создания рабочего места «под себя».

Для индустриальной модели и, в особенности, для постиндустриальной актуальным является прохождение каждым подростком основных этапов педагогической поддержки профессионального самоопределения, являются

совместное с «помогающим» (педагогом консультантом, наставником, психологом) выявление возможных проблем профессионального самоопределения учащегося, их вербализация. Сначала важно помочь подопечному сформулировать самостоятельно проблему, сказать вслух или выразить на бумаге то, чем он обеспокоен, какое место в его жизни занимает данная профориентационно значимая ситуация, как он к ней относится и почему именно сейчас, а не раньше потребовалось разрешение проблемы (а в ряде случаев – почему данный этап уже «опаздывает»). Проблема может казаться как объективной, так и субъективной, препятствия, ограничивающие свободу выбора профессии или пути продолжения образования – как внешними, так и внутренними. Следующий этап должен определить причину возникновения данной проблемы, спроектировать совместные действия по ее преодолению (либо целесообразность действий, причины отказа от них). В дальнейшем реализуется самостоятельная целенаправленная активная деятельность самого подростка (сопровождающаяся стимулированием, обращением внимания на успешность самостоятельных шагов, поощрением инициативы и координацией действий других помогающих субъектов). Завершается цикл поддержки рефлексией – совместным обсуждением с учащимся успехов и неудач, констатацией фактов разрешимости проблем, осмысление учащимся и педагогом нового опыта проектирования послешкольного будущего, возникших дефицитов при создании взаимной дружелюбной позиции, культивировании атмосферы открытости, толерантности, уважения к иной позиции.

При всем при этом с педагогической точки зрения в настоящий момент значительная часть профориентационно значимых инициатив носят выраженный манипулятивный характер, четко проявляется заказ на потенциальное кадровое обеспечение со стороны влиятельных работодателей, отдельных ведомств, а также продвижение при помощи профориентацонных технологий в молодежной среде лояльности к определенному бренду.

При сопровождении профессионального самоопределения талантливой и одаренной молодежи в большей степени следует скорее говорить о «навигационной компетентности» по аналогии с «ориентационной компетентностью», как это сделано в вышеупомянутой «Концепции организационно-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования». Компетенция профессионального самоопределения обозначена в ней как готовность применять знания, умения и практический опыт для успешного осуществления профессиональных и карьерных выборов в динамично меняющихся условиях, в единстве мотивационно-ценностного, когнитивного, деятельностно-практического и личностного компонентов.

Как в логике навигации, так и в логике ориентации и поддержки самоопределения речь идет о готовности осуществлять самостоятельный, осознанный и ответственный выбор в отношении своего образовательного и профессионального продвижения; ставить и корректировать адекватные ближние цели и проектировать свой профессионально-образовательный маршрут.

Среди других составляющих профориентационно значимой компетентности были выделены следующие составляющие готовности (хотя готовность и компетенция, разумеется не могут всегда толковаться в одном ключе):

- испытывать и удовлетворять потребность во взвешенном выборе направления продолжения образования, в последующей самореализации в

избранном образовательном профиле, в самовыражении в образовательном и профессиональном сообществе, в продуктивном освоении образовательной среды;

- выделять варианты выбора из предлагаемых образовательным пространством или конструировать собственные версии образовательного и профессионального самопродвижения;
- ставить образовательную и профессиональную цель, использовать и соорганизовывать внутренние и внешние ресурсы для достижения поставленной цели;
- приобретать опыт создания личностно значимых образовательных продуктов, играющих роль профильных и профессиональных проб, проводить его рефлексивное осмысление;
- владеть комплексом способов деятельности по обеспечению принятия решения о продолжении образования и профессиональном становлении в условиях изменяющего общества и рынка труда;
- выявлять ограничители свободы выбора направления продолжения образования и определять пути их преодоления.

В качестве еще одной из «профориентационно значимых» компетенций выделена готовность распознавать внешние манипулятивные воздействия и противостоять им. Именно она становится ключевой в логике «управления талантами», в той же мере, в какой важнейшей выступает и обратное – создание технологии неявного профнавигационного педагогического манипулирования с целью удержания таланта субъектом экономической сферы, корпорацией, регионом, страной.

В 2016 году А.Е. Белоусовым на основе анализа большого количества литературных источников и, с учетом собственного опыта работы, были выделены следующие четыре компетенции профессионального самоопределения:

- компетенция ориентировки в профориентационно значимом информационном пространстве – готовность самостоятельно ориентироваться в профориентационно значимом информационном поле, получая необходимые знания с использованием современных средств информационного поиска и критически осмысливая их;
- компетенция профессионально-образовательного выбора – готовность совершать самостоятельный, осознанный и ответственный выбор, а также воплощать принятое решение, преодолевая возможные трудности;
- компетенция профессионально-карьерного планирования – готовность планировать (проектировать) собственную жизненно-профессиональную перспективу, в контексте избранной профессии (специальности), осознавая непрерывность собственной жизни (прошлого-настоящего будущего);
- компетенция профессионального совершенствования – готовность совершенствовать собственное профессиональное мастерство и профессиональную деятельность с опорой на сформированную профессиональную Я-концепцию и мотивы профессионально-личностной самореализации [4].

Таким образом, понимание профнавигационной компетентности, отбор инструментов для ее формирования должно происходить с учетом того, что два различных значения понятия «профессиональная ориентация» находятся друг с другом в отношениях не дополнительности, а выраженного антагонизма.

В нашем понимании результатом карьерной навигации и роста личной эффективности выступает формирование субъекта профессионального самоопределения, располагающего навигационными компетентностями, ориентированного на профессиональную самореализацию с учетом интересов субъектов экономической сферы Республики Татарстан.

Приоритеты «полезности» образования как инструмента формирования человеческого капитала, предопределили значительную утрату профессиональной ориентацией ценностно-смысловых обоснований, экзистенциальных составляющих, деформацию отношений к ее мировоззренческой функции. Для понимания этой позиции можно привести цитату Илона Маска, получившую известность в 2016 г. после одного из его интервью: «Молодому человеку просто нужно подумать, где он принесёт больше всего пользы. Это может быть большая польза для нескольких людей, средняя польза для среднего количества людей или малая польза для большого количества людей. В общем, следует примерно рассчитать совокупную пользу, которую ты можешь принести, и на основании этого сделать выбор».

Действительно, целый ряд исследований показывают нарастающий сдвиг от профессиональной самореализации в сторону «использования профессии» для удовлетворения, в первую очередь, потребительских мотивов. Растущий человек не становится «конструктором» или «предпринимателем» не только в силу недостатка педагогического сопровождения данных процессов, недостатка условий для профессиональных проб, отсутствия личных примеров в профессиональном окружении. Решающую роль оказывает инерция постпрофессионализма, ситуация, когда для значительной части людей исчезает прежнее понимание профессии, а деньги, престиж, возможность следовать своим увлечениям и потребительским привычкам и т.д. становятся важнее, чем профессиональная самореализация; «ядро карьеры» размыто; биография сводится исключительно к мозаичному сочетанию больших и малых «проектов», вееру компетенций.

И, наконец, сама проблема баланса между «внутренним заказом» на поддержку профессионального самоопределения и «внешним» - на новые виды профориентационного манипулирования иллюстрируется распространением нигилистических воззрений на педагогическую составляющую профессиональной ориентации. Очевидно, что целью профессиональной ориентации и сопровождения профессионального самоопределения человека (в контексте проблем приоритетности воспитания и педагогической поддержки) должно остаться развитие его свободоспособности, формирование субъектности и гражданской идентичности. Труд человека, в том числе профессиональный, основанный на ценностях свободы, самоопределения и самореализации, в свою очередь, обеспечит конкурентоспособность бизнеса, предопределит согласие общества и государства.

В культурологическом контексте А.М. Лобок говорит о субъектности, как о культурособразном результате образования: «Результат образования – это не то, что ученик усвоил в результате освоения тех или иных учебных объемов культуры, а сама субъектность ставшей (и продолжающей становиться) личности, т.е. сама способность и потребность личности во внутрикультурном диалоге»; занять позицию субъектности – это значит делать нечто по своей собственной, а не по чужой инициативе. При этом

слово «инициатива» является, по мнению А.М. Лобка, ключом к пониманию слова «субъектность»: «Если инициатива моего действия происходит от меня – я являюсь автором и субъектом этого действия, а это значит, что я осуществляю свою, а не чужую деятельность». Образование, с его точки зрения, находится на переломе, когда меняются представления о самом его смысле, который видится не столько в учебно-порционной трансляции неких культурных ценностей или знаний, сколько в самом процессе становления личностной субъектности [8]. Культурные практики «встречи норм» в необычных событийных форматах в «Казанском открытом университете талантов 2.0» позволяют преодолеть эту в учебно-порционную трансляцию и создать поле для оценки изменения субъектности и в культурологическом аспекте [2].

Итак, процесс становления субъекта профессионального самоопределения подчиняется ряду закономерностей, важнейшая из которых состоит в том, что субъект самоопределения формируется постепенно. Профессиональное самоопределение, формирующееся, в том числе в рамках карьерной навигации – не разовый акт, а длительный процесс, предполагающий накопление и осмысления определенного опыта деятельности.

Сформированность субъекта профессионального самоопределения может поразному оцениваться и в зависимости от характера ближайшего «жизненного перехода» между ступенями образования, включенности во взаимодействие с субъектами экономической сферы.Преодолеть имеющиеся противоречия в различных тенденциях профориентационного сопровождения можно за счет наличия максимально независимого от внешних заказчиков и лояльного к педагогическим аспектам профессионального самоопределения регионального оператора многообразных профориентационных практик, продуцирующего и поддерживающего положительный опыт коммуникаций работодателей с молодежной и родительской аудиториями, создающего новые ресурсные площадки трудового воспитания и вовлечения молодежи в социально востребованную деятельность, поддерживающего становление в регионе молодежных сообществ в интересах совершенствования образовательно – кадровой политики.

Для каждого из этих этапов на новом витке одновременного интереса к воспитанию и профессиональной ориентации необходимо создание доступного для массовой педагогической практики инструментария, осмысления опыта использования имеющихся и создания новых технологий поддержки профессионального самоопределения обучающихся.

В значительной мере новые профориентационные технологии, непосредственно затрагивающие как «воздействующие», так и «помогающие» воспитательно значимые составляющие, демонстрируют тенденцию к обновлению.

В организационном аспекте – «точками роста» становятся не столько образовательные организации, сколько регионы, муниципалитеты, корпорации, образовательные организации различного уровня. Особый интерес представляет усиление динамики развития коммерческой профориентации. Эта линия развивается как за счет длительно существующих на рынке «поставщиков» профориентационно значимых услуг, так и новых «игроков», осваивающих соответствующую нишу, включая локальные группв стартаперов, активно создающих временные структуры с целью поиска воспроизводимых и масштабируемых бизнес-моделей.

В частности, появляются новые проекты и программы сотрудничества, требующие взаимодействия образовательных организаций с социальными партнерами и дополнительного ресурсного обеспечения, реализация которых следует, с одной стороны, идеям педагогической поддержки профессионального самоопределения молодежи и воспитания в целом, с другой – интересам территории, региона, страны, отрасли, корпорации, сообществ работодателей (но далеко не всегда сбалансированно). Появляются современные разработки учебных и методических материалов, профориентационно значимых электронных образовательных ресурсов, IT-контента. Возникают новые услуги и товары, напрямую или опосредованно оказывающие влияние на содержание, формы и методы профориентационной работы и профориентационных составляющих всех форм воспитательной активности.

Республика Татарстан является одним из ярких примеров таких изменений, реализуя яркую и оригинальную модель региональной образовательно-кадровой политики благодаря деятельности АНО «Казанский открытый университет талантов 2.0» и Временного научно-исследовательского коллектива «Золотой стандарт развития ребенка 2.0».

Исходя из общей логики практического воплощения идеи стратегического управления талантами в Республике Татарстан, помимо преодоления центрального противоречия профориентации – между интересами человека и интересами экономической сферы, должны быть найдены способы ответа экспертного сообщества на необходимость координации в условиях нарастания количества «развилок» профориентации, характеризующих социокультурную неоднородность современного образовательного заказа. В числе таких «развилок»: профориентация как традиционный «выбор профессии» - или внепрофессиональная основа выбора (выбор образа жизни, социального статуса); профориентация как традиционный «выбор профессии» – или «постпрофессиональная» профориентация, предполагающая формирования индивидуального набора общих и профессиональных компетенций; «дешевая» профориентация – или «дорогая, но качественная» профориентация; профориентация, нацеленная на оттягивание социализации и профессионализации обучающегося – или профориентация, нацеленная на ранний выбор и ускоренное взросление.

Логика развития «прорывных компетенций», используемая в «Казанском открытом университете талантов 2.0», позволяет, отталкиваясь от базовой схемы «хочу»-«могу»-«надо», определить возможности потенциального «буду», присущего «конструкторам» и «предпринимателям». Разработанность прежнего конструкта и неудовлетворенность им с позиций реализации регионального «прорывного» проекта позволит определить, какие навигационные инструменты должны быть встроены в существующие схемы, снизить антагонистичность и раздвоенность профессиональной ориентации.

Проекция «жизненных переходов», моделируемая при помощи богатых инфраструктурных и кадровых возможностей вовлечения в практическую преобразовательную деятельность, которую обеспечивает АНО «Казанский открытый университет талантов 2.0» должна сочетаться с использованием массива средств активизации профессионального самоопределения, предлагаемыми в рамках данной разработки, использование которых требует активной позиции обучающегося в коммуникативной деятельности, сотрудничестве и диалоге.

Операциональная составляющая карьерной навигации, реализуемая с учетом приоритета формирования субъекта профессионального самоопределения, должна быть конкретизирована через компетенции (компетентности), сформированность которых можно оценивать через уровни, выделяемые в зависимости от контекста оценки или измерения.

Разработчиками предлагается использовать возможности заявленных ими адаптаций профориентационных технологий (активизирующие упражнения, коучинг-сессии, задания по работе с интернет-ресурсами, взаимодействие с родителями) для оптимизации имеющихся средств в целях конструирования инструментов поддержки карьерной навигации в рамках проектов АНО «Казанский открытый университет талантов 2.0» с учетом возрастных особенностей представителей талантливой молодежи.В ходе разработки созданы такие инструментов для наставников, талантливой молодежи и родителей, как сценарий события «Весы и карты», тренинга для наставников, методических материалов «Интернет-помощники карьерной навигации» и дистанционного курса обучения для родителей и наставников.

Предполагается, что в ходе реализации карьерной навигации в рамках проектов Университета талантов будут использованы инструменты, не требующие психологической компетенции, минимизирующие риски их некорректного применения, с имитационной составляющей, максимально дистанцирующейся от «привычных» для профессиональной ориентации диагностико-рекомендательных стратегий; инструменты будут использоваться совместно «клиентом» и его наставником (который сам использует их для создания своего «образа наставника»), инструменты будут предполагать сочетание полярных по эмоциональной окраске приемов создания интриги игрового взаимодействия и логической аргументации; часть инструментов, открывающая взаимодействие, будут иметь нарочитое сходство с методами «гадалок», на деле являясь «прививкой» от манипуляций (при желании организаторов можно визуально «обыграть» образ «гадалки» как воображаемого участника команды «Университета талантов»).

Цель предлагаемого тренинга для талантливой молодежи «Коучинг для наставников профессионального самоопределения» и подготовки материалов «Интернет-помощники карьерной навигации» – научить принимать самостоятельные и осознанные решения о выборе профессиональной сферы деятельности на основе понимания своих талантов, жизненных целей и анализа ситуации на рынке труда; а также понимать необходимость ответственности за сделанный выбор и использовать современные информационные инструменты.

Одним из значимых условий применения инструментов карьерной навигации является разработка и обоснование системы критериев и показателей как готовности обучающихся профессиональному самоопределению в современных условиях как важнейшего результата успешной профессиональной ориентации, так и готовности наставника к сопровождению профессионального самоопределения молодежи и взаимодействию с ней по вопросам карьерной навигации на разных возрастных этапах.

Попадание образования и сферы поддержки профессионального самоопределения под власть интересов бизнеса по-новому ставит задачу поиска критериев готовности человека к жизнеопределяющим выборам. В ходе данной работы подготовлен педагогический инструментарий оценки

готовности человека к профессиональному самоопределению, основанный на традиционных гуманистических ценностях образования. Осуществлен поиск подходов к использованию наставниками «Университета талантов» предлагаемых навигационных инструментов, в частности и «воздействующих» и «помогающих» инструментов, в целом, с учетом современных взглядов на критерии и показатели готовности учащейся молодежи к профессиональному самоопределению. Разработаны адаптированная для «Университета талантов» схема-матрица критериев результативности, отражающей основные их группы, возрастные периоды в развитии подопечного, а также примеры показателей результативности и возрастосообразности. Такие схемы-матрицы должны стать «конструктором» для самостоятельной доработки их под задачи территории, корпорации, образовательной организации, неформальных групп наставников, сложившихся по ситуативному признаку.

Литература

1. Блинов В.И., СергеевИ.С. Движение WorldSkills Russia как инструмент профориентации: выгоды и риски // Актуальные проблемы профессионального образования: колл. монография / Авт. сост.: С.Н. Чистякова, Е.Н. Геворкян, Н.Д. Подуфалов. М.: Экон-Информ, 2016. С. 239-242.
2. Мухаметзянова Ф.Г., Аксенова Г.И. Феномен субъектности студента и курсанта вуза: современный взгляд на проблему // Прикладная юридическая психология. 2015, №1. С. 10-21.
3. Сергеев И.С. Реклама профессий» и парадигмальное раздвоение профориентации // Реклама и PR в России: современное состояние и перспективы развития: материалы XI Всероссийской научно-практической конференции, 13 февраля 2014 г. СПб.: СПбГУП, 2014. С. 46-48.
4. Белоусов А.Е. Организационно-педагогические условия непрерывности сопровождения профессионального самоопределения обучающихся на этапах общего и среднего профессионального образования: дисс. … к. п. н. (13.00.08). Москва, 2016. 225 с
5. Родичев, Н.Ф. Магистраль или расходящиеся тропки? [Электронный ресурс] // Учительская газета, № 39 от 25 сентября 2012 года. Доступ: http://www.ug.ru/archive/47889
6. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. М.: Изд-во «Институт практической психологии». Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. 256 с.;
7. Бондарев В.П., Кропивянская С.О. Успешный выбор профессии. 8-11 классы. М.: ВАКО, 2015.
8. Лобок А.М. Содержание образования: конфликт парадигм [Электронный ресурс] // Управление школой. М., 2000. № 45. Режим доступа: http://upr.1september.ru/article.php?ID=200004501 (Дата обращения: 14.05.2016)

PRIORITIES AND TECHNOLOGIES OF CAREER NAVIGATION IN WORK WITH THE TALANTED YOUTH IN THE REPUBLIC OF TATARSTAN IN CONDITIONS OF IMPLEMENTATION OF THE PROJECT 'COUT 2.0'.

N.F. Rodichev[1], Cand. Sci. (Pedagogy), Leading Researcher, *nrodichev@yandex.ru*
S.O. Kropivyanskaya[2], student
[1]Center for the Development of Education of RAO, Moscow, Russia
[2]Academy of Advanced Studies and Professional Retraining of Educators, Moscow, Russia

The article presents modern priorities of career navigation in work with talented young people in the Republic of Tatarstan in the conditions of the implementation of the project COUT 2.0. The authors turn to the problems of professional self-determination, personal and professional orientation, educational and career navigation.

***Keywords**: career navigation, talented youth, project, subjectivity, subject of professional choice.*

Дата поступления 22.08.2017.

УДК 378

ИССЛЕДОВАНИЕ ИНСТРУМЕНТАРИЯ СКРИНИНГА ПОТЕНЦИАЛОВ РЕБЕНКА

[1]**Нугуманова Л.Ф.,** канд. экон. наук, доцент
[1]**Свирина А.А.,** д-р экон. наук, *anna_svirina@list.ru*
[2]**Халилуллина А.Р.,** студент

[1]**КНИТУ-КАИ, г. Казань, Россия**
[2]**Университет управления «ТИСБИ», г. Казань, Россия**

В статье представлены вопросы исследования инструментария скрининга потенциалов ребенка в социально-экономическом аспектах. В исследовании актуальным является изучение синергии (совокупного взаимодействия) различных подходов к проблеме оценки личности обучающегося. Исходя из проведенного исследования, была определена необходимость многослойной оценки потенциала ребенка, позволяющей выявить (а) тип интеллекта ребенка – основу его потенциала; (б) приоритетные тип личности с точки зрения склонности к выбранной профессии; (в) тип мотивации, определяющий, какие стимулы наиболее значимы для ребенка. Для решения задач исследования авторы полагали необходимым использовать методологическую платформу, предложенную Г. Гарднером. На ее основе и был использован инструментарий скрининга потенциалов ребенка на основе типов личности по Голанду.

Ключевые слова: *исследование, скрининг, ребенок, потенциал ребенка, способности, креативность, типы личности по Голланду.*

Формирование постиндустриального общества, масштабные изменения всех сфер жизнедеятельности под влиянием активного развития информационно-коммуникационных технологий, высокие темпы интеграционных процессов требуют принципиально новой образовательной модели, которая отвечает всем современным требованиям и направлена на преодоление замкнутости современного образовательного процесса. Такая модель должна учитывать влияние максимального количества факторов, определяющих процесс образования, иметь опережающий характер и быть нацеленной на инновационное развитие [1].

В настоящее время мирохозяйственное развитие опирается все в большей степени на результаты научно-технического прогресса и характеризуется высоким уровнем использования интеллектуального потенциала в процессе производства, что во многом определяет уровень международной конкурентоспособности развитых и развивающихся государств. Так, в развитых странах на долю новых знаний, воплощаемых в новых технологиях, оборудовании, организации производства, приходится от 70 до 85% прироста ВВП [2].

Революционные изменения в процессе производства товаров и услуг предъявляют с каждым годом все более высокие требования к качеству человеческого капитала, качество которого во многом определяет образовательная система.

Современными учеными выделяются различные факторы, определяющие формирование и развитие человеческого капитала в условиях инновационной экономики: профессиональная компетентность; более рациональное, чем у остальных сотрудников, поведение в экстремальных

ситуациях; независимость суждений в контактах с руководством компании; интуиция; творческая страсть; приоритет цели перед благополучием; склонность поступать «нешаблонно»; объективная самооценка; талант; креативность (творческая способность); индекс интеллекта (IQ), опирающийся на стандартные учебные программы и др. Несмотря на широкий перечень факторов, не все полагают, что они оказывают прямое воздействие на личность, некоторые из них могут снижать инновационные способности личности [3].

Отличие инновационной экономики состоит в том, что происходит масштабная трансформация не только существующей общественной структуры, но и качества личности. Современный индивид (работник) превратился из затратного фактора в основной производительный и социальный фактор, что способствовало зарождению новой парадигмы, основанной на учете всех качеств отдельного индивида.

Актуальность проблемы формирования личности, соответствующей требованиям формируемой в Российской Федерации инновационной экономики и проводимой Правительством страны модернизации объясняется тем, что эффективность национального производства определяется высокообразованными и высококвалифицированными работниками, без наличия которых невозможно создание и освоение новых технологий, новых знаний, новых сфер деятельности и др.

Наступления XXI века ознаменовалось колоссальными изменениями во всех сферах жизни общества: экономической, социальной, политической, культурной, научной, образовательной и др. Все эти изменения нашли отражение на современных образовательных процессах, вопросы нравственного образования личности, формирования индивидуальности молодежи, использования инновационных технологий образования и воспитания и др. неоднократно поднимались в научных дискуссиях российских и зарубежных ученых. Рассмотрения личности обучающегося представляется весьма содержательным как с точки зрения расширения методологической базы исследования процессов обучения и воспитания личности, так и с позиций практики и практиков образования.

В современном постиндустриальном обществе наука и образование являются основной производительной силой, поскольку основой такого общества является постиндустриального общества является интеллектуализация труда, целенаправленное накопление интеллектуального потенциала и его последующее распределение по всем сферам интеллектуальной деятельности [4].

В современном мире образование является одной из важнейших составляющих общества, без которого невозможно его существование. Образование как ключевой сектор общества направлен на решение множества задач, среди которых экономические, социальные, гуманистические, культурные, гражданские, правовые, нравственные и др. В образовании заинтересованы как общество в целом, так и его составляющие. Качественное образование, учитывающие современные тенденции развития общества, способно обеспечить преемственность в обществе, выработать нормы, сформировать и передать знания, методику, опыт последующим поколениям. Именно образование позволяет обществу прогрессировать, вносить изменения и обновления в общественную жизнь.

Образование представляет собой основополагающую часть человеческого капитала, при этом оно выполняет две главные функции:

личного развития и экономическую, т. е. воспроизводство квалифицированной рабочей силы.

Современное образование позволяет не только овладеть теми знаниями, которые накоплены, но и создает благоприятные условия для производства новых знаний в перспективе. Образование обеспечивает не только значительный рост человеческого капитала и человеческого потенциала национального государства, но в условиях интенсификации глобализационных процессов, всего мирового сообщества. Таким образом, образование является основой прогресса современного мирового сообщества.

Концепция устойчивого развития как наиболее приоритетная идея развития современного мира уделяет внимание как развитию образования, соответствующего современным мировым реалиям, так и проблемам развития личности. В настоящее время наблюдается снижение объемов и значений материального производства при одновременном росте значения сферы услуг, прежде всего, в сфере информационных технологий. Образование, как одна из основных подсистем социальной сферы государства, обеспечивает получение индивидом систематизированных знаний, умений и навыков с целью их эффективного использования в профессиональной деятельности, образование обеспечивает развитие факторов и результатов экономической деятельности.

Именно в сфере образования индивид приобретает основные знания, которые, с одной стороны, определяют его дальнейшую жизнь, а, с другой стороны, которые доминирующей основой человеческого капитала. Статьей 43 Конституции Российской Федерации предусмотрено, что каждый гражданин имеет право на образования. Отсутствие образования в общеобразовательной школе не позволит получить образование более высокого уровня и приведет к снижению уровня человеческого капитала. С другой стороны, непрерывной образование позволит личности повысить интеллектуальный уровень, теоретические и практические навыки, совершенствовать отдельные качества личности. Все это позволяет утверждать, что образование формирует основу человеческого капитала.

Система образования в Российской Федерации подвергалась многочисленным реформам и изменениям, между тем остается большой объем нерешенных проблем. На трансформацию системы образования существенное воздействие оказали: переход к рыночным условиям хозяйствования, снижение престижа профессии учителя, низкая оплата труда учителей и преподавателей, кризисные явления в российской экономике и др. Все это привело к формированию и развитию коммерческих форм обучения, подготовку специалистов, не соответствующих требованиям рынка труда, легкой доступности высшего образования, низкой технической оснащенности образовательных организаций, снижению качества преподавательского состава [5].

В систему начального образования и среднего профессионального образования были внесены многочисленные изменения и новшества, однако, во многом, это способствовало следующим негативным тенденциям: сокращению учреждений профессионального образования (особенно в сельской местности), снижение общего качества образования, снижение спроса на профессии со стороны потенциальных абитуриентов, предлагаемых в рамках среднего профессионального образования.

Главный стратегический ресурс российского государства – это молодежь, формированию и развитию научного потенциала которых должна

способствовать современная образовательная среда, как отдельных учреждений образования, так и государства в целом. Образовательная среда должна включать комплекс показателей по удовлетворенности, восприятию и оценке самими обучающимися и их учителями системы мотивации и образования, реализуемой в образовательной организации [6].

Проблемы творческой одаренности детей и молодежи в современном обществе интересуют не только их родителей, учителей, ученых, исследующих данное направление, но и государство в целом, которое активно разрабатывает программы их поддержки и развития. Данная проблема особенно актуальна для учителей, поскольку именно им приходится работать непосредственно работать с детьми и молодежью. В этой связи, представляется целесообразным проектирование среды деятельности и развития одаренных детей с учетом их личных качеств.

В нашем исследовании актуальным является изучение синергии (совокупного взаимодействия) различных подходов к проблеме оценки личности обучающегося [7]. В экономической литературе синергия определяется как согласованное, взаимно усиливающееся действие двух или нескольких подсистем, увеличивающее упорядоченность системы в целом, в результате чего единая система производит больший эффект, нежели все ее подсистемы по отдельности. Получение эффективности, интенсивности, активизации или оптимизации педагогического процесса обучения и коммуникации зависит в большей степени от того, как они используются, какие задачи решают. Каждый исследуемый нами метод оценки потенциала личности имеет свои сильные и слабые стороны, поэтому их гибкая комбинация или уравновешенный баланс – лучший способ их использования, что должно обеспечить максимальный результативность.

В современном менеджменте применяются следующие методы оценки потенциала личности, включая тестирование потенциалов по Гарднеру (определяющее уровень развития 7 потенциалов личности и их соотношения, включая состояние вербального интеллекта, артистического интеллекта, логико-математического интеллекта, пространственного интеллекта, телесно-кинестетического интеллекта, внутриличностного и межличностного интеллекта), тестирование по Голланду (определяет склонность к 6 типам профессиональной деятельности – реалистический, исследовательский, артистический, социальный, предпринимательский и конвенциональный, а также их соотношение), тест мотивации Герчикова (выявляет преобладающий стимул к осуществлению деятельности – финансовое благополучие, развитие, ответственность, привлечение внимания – либо отсутствие стимулов), и ряд других.

Применение обоснованных решений, связанных с определением личностной ориентации обучающегося важным шагом в процессе определения направления и особенностей обучения.

Взаимодействие различных методов оценки потенциала личности - не просто какая-то неопределенная их связь; система будет оптимальной только тогда, когда она имеет программированное, диффузное взаимодействие отдельных составляющих исследуемых методов, взаимосвязанных решением общих заданий, взаимонаправленных и дополняющих друг друга, достаточно детерминированных, методологически и дидактически обоснованных. Образование всегда открыто и способно к самопознанию (рефлексии), поскольку ее элементы тесно связаны с информационными процессами

общества и остаются устойчивыми, если поставленные цели полностью совпадают с полученным конечным результатом.

Синергетический подход на основе взаимодействия различных методов оценки потенциала личности способствует развитию целостного взгляда на проблему подготовки обучающегося в образовательных организациях, рассматривая ее, как инвариантный этап образования, который осуществляется во время обучения, как интегрирование единства и целостности всех слагаемых личности обучающегося.

Конкретизация особенностей личности обучающегося приводит к выработке представлений о механизмах образовательной деятельности, которые должны иметь свою специфику. Образование как проекция объективной реальности в обществе должно рассматриваться как естественная действительность, живущая по своим объективным законам и ценностным ориентирам и ориентированная на учет особенностей личности. В таком случае, целью образования становится общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся, обеспечивающее такую ключевую компетенцию, как умение учиться. Среди требований, включенных в Федеральные образовательные стандарты, указаны прежде всего требования к личностным результатам как студентов и школьников, так и детей дошкольного возраста. В связи с этим меняются средства воздействия на обучающегося и сама суть этого взаимодействия, кроме того, современный учитель, преподаватель это уже не передатчик знаний, а высококвалифицированный специалист, учитывающий особенности личности обучающегося.

Поскольку конечным потребителем обучаемого является реальный сектор экономики, оценку потенциалов его развития целесообразно проводить с позиций, с которых ребенок будет оцениваться будущим работодателем (в числе работодателей мы также подразумеваем контрагентов при условии, что ребенок предприниматель либо самозанятый). При этом необходимо принимать во внимание, что, согласно проведенным в Республике Татарстан исследованиям, требования работодателей к работникам достаточно динамичны.

С течением времени число базовых требований к работникам постепенно снижается, тогда как число модерирующих компетенций постепенно возрастает. Такая структура требований работодателя говорит о следующем: во-первых, наблюдается потребность в разней многосторонней диагностике потенциалов ребенка; во-вторых, усиливается потребность в выявлении мотивации, определяющей модерирующие эффекты формирования компетенций.

Исходя из проведенного исследования, была определена необходимость многослойной оценки потенциала ребенка, позволяющей выявить (а) тип интеллекта ребенка – основу его потенциала; (б) приоритетные тип личности с точки зрения склонности к выбранной профессии; (в) тип мотивации, определяющий, какие стимулы наиболее значимы для ребенка.

Для решения первой задачи мы полагаем необходимым использовать методологическую платформу, предложенную Г. Гарднером. Данная теория основана на фундаментальных нейрофизиологических и психологических исследованиях, которые уточняют, что интеллект человека можно изменить и развить. Автор теории утверждает, что интеллект человека можно развить как

минимум по 7 направлениям, которые сформулированы в работе Frames of Mind, опубликованной в 1983 г. [8]. Согласно данной теории, выделяются:

- вербально-лингвистический интеллект, который отвечает за многообразие устной и письменной речи, способности к рассказу, письму, сочинительству, юмору;
- логико-математический интеллект, представляющий собой способность к индукции и дедукции, умение оперировать абстрактными понятиями, способностью выявлять причинно-следственные связи, находить закономерности;
- визуально-пространственный интеллект – отражение способности к рисованию, дизайну, архитектуре, логическим играм. Он предполагает развитую способность к образному мышлению;
- моторно-двигательный интеллект обозначает творческое выражение эмоций, красоты и силы;
- музыкально-ритмический интеллект отличает способность к чувствительности к звукам, использованию голоса, пониманию ритма, умению играть на музыкальных инструментах – этот интеллект, как правило, в значительной степени заложен природой;
- межличностный интеллект выражается в развитых коммуникативных способностях, умение работать с аудиторией, эмпатии, способности работать в команде;
- внутриличностный интеллект предполагает знание понимание механизмов психической деятельности человека на уровне интуиции, чувств, эмоций, что сопряжено со способностью к рефлексии, системному восприятию и методологическому мышлению.

Каждый из этих типов интеллекта может быть не только диагностирован, но и развит – и человеку будущего необходим баланс приведенных выше семи элементов интеллекта.

Оценку приоритетных типов личности представляется целесообразным проводить с использованием методологии Голланда, позволяющей уточнить на основе попарного сравнения профессий приоритеты ребенка. Выбор данной теории в качестве методологической базы обусловлен тем, что автор считает выбор профессии выражением личности, а не случайным событием. То есть каждому психологическому типу личности соответствуют профессии, в которых человек может достичь наибольших успехов, а достижения человека в том или ином виде карьеры в наибольшей степени зависят от соответствия между его личностью и обстановкой работы.

Согласно представленным Голландом результатам исследований, каждый человек в определенной степени относится к одному из шести типов личности.

1. Реалистический тип. «Мужской» тип. Обладает высокой эмоциональной стабильностью, ориентирован на настоящее. Предпочитает заниматься конкретными объектами и их использованием. Выбирает занятия, требующие моторных навыков (постоянное движение), ловкости. Отдает предпочтение профессиям с конкретными задачами: механик, водитель, инженер, агроном и т. п.

2. Исследовательский тип. Для него характерны аналитический ум, независимость и оригинальность суждений. Преобладают теоретические и эстетические ценности. Ориентируется на решение интеллектуальных творческих задач. Характеризуется высокой активностью, но в деятельности

на общение не настроен. В беседах чаще является передатчиком информации, в основном - интроверт.

3. Социальный тип. Отличается выраженными социальными умениями (умением общаться, стремлением к лидерству, потребностями в многочисленных социальных контактах). Не зависит от окружающих, с успехом приспосабливается к обстоятельствам. Эмоционален и чувствителен. Отличается стремлением поучать и воспитывать окружающих, способностью к сопереживанию и сочувствию.

4. Конвенциональный тип. Отдает предпочтение структурированной деятельности, работе по инструкции, определенным алгоритмам. Имеются способности к переработке конкретной, рутинной (цифровой) информации. Подход к проблемам носит стереотипный характер. Черты характера: консерватизм, подчиненность, зависимость. В поведении и общении придерживается стереотипов, хорошо следует обычаям

5. Предпринимательский тип. Выбирает цели и задачи, позволяющие проявить энергию, импульсивность, энтузиазм. Чертами характера являются: стремление к лидерству, потребность в признании, предприимчивость, некоторая агрессивность. Предпочитает задачи, связанные с руководством, личным статусом. Не нравятся занятия, требующие усидчивости, большого труда, моторных навыков, концентрации внимания.

6. Артистический тип. В отношениях с окружающими опирается на свое воображение и интуицию. Присущ эмоционально сложный взгляд на жизнь. Черты характера: независимость в принятии решений, гибкость, оригинальность мышления. Обычно не живет по правилам и традициям. Хорошо развиты восприятие и моторика. Высокий уровень экстравертированности.

Хотя, по Голланду, один из типов всегда доминирует, человек, тем не менее, приспосабливаясь к условиям обстановки, использует широкий спектр стратегий в рамках двух и более типов. Изучение личности по Голланду значимо не только для самого человека, но и для будущего или настоящего места работы, так как позволяет получить максимальную отдачу от работника. Максимальная отдача получается за счет того, что при совпадении типа личности и характера работы она становится для сотрудника средством самореализации. При несовпадении типа интеллекта по Гарднеру и типа личности по Голланду необходимо развивать «недостающие» для выбранной профессии элементы интеллекта, создавая основу устойчивого успеха ребенка в будущем.

Наконец, для сбалансированного развития личности необходимо определить, что является для ребенка наиболее важными стимулами, и использовать их при его обучении. Для решения данной задачи необходимо определить приоритетный тип его мотивации – на основе базовой теории мотивации, разработанной на основе исследований, проведенных в России – теории Герчикова.

Герчиков выделяет 5 типов мотивации [9]. Для людей инструментальноготипа деятельность сама по себе не представляет никакой ценности: их интересует лишь вознаграждение. Такой человек будет работать с максимальной отдачей на любой работе, лишь бы ему хорошо платили. Сотрудник с профессиональноймотивацией, наоборот, ценит не материальное вознаграждение, но содержание самой работы. Он ищет возможности доказать, что способен выполнять работу, которая не каждому под силу,

доказывая это не только руководству и коллегам, но и себе. Человек с хозяйскоймотивациейстремится брать на себя полную ответственность за дело. Он готов выполнять работу с максимальной отдачей, не настаивая на ее особой интересности или высокой оплате, но без всякого контроля со стороны. Работник патриотическоготипав первую очередь хочет быть нужным своей организации. Он более всего ценит результативность общего дела и признание руководством своих заслуг, нежели деньги или престижность работы. Такая категория работников также известна в зарубежных теориях мотивации. Но особенного внимания заслуживает открытие в рамках российской теории пятого типа мотивации. Было обнаружено, что есть категория людей, которые вообще не стремятся к какой-либо деятельности и делают лишь то, за что их не накажут. Герчиков назвал данный тип избегательным, или люмпенским.

Таким образом, диагностика потенциалов ребенка, проведенная с использованием адаптированных опросников Гарднера, Голланда и Герчикова, позволит решить следующие взаимосвязанные задачи:

– определить врожденные склонности, сильные и слабые стороны ребенка с помощью метода Гарднера;

– выявить приоритетный для него тип профессии с помощью метода Голланда;

– сопоставить осознанно выбранную приоритетную профессию с выявленным потенциалом и определить ключевые направления развития потенциала;

– уточнить структуру мотивации ребенка для создания адекватной его характеру системы стимулов;

- разработать индивидуальную траекторию развития ребенка с учетом его потенциала (базовое состояние), ожиданий (выбор профессии) и методов обучения (включая наиболее значимые стимулы).

Реализация сформированной на основании указанных трех элементов системы скрининга потенциалов ребенка позволит получить точную дорожную карту его развития на данном этапе – далее, по мере выполнения индивидуальной карты развития, скрининг необходимо итеративно повторить, и сформировать новую карту развития ребенка с учетом произошедших изменений. Такой подход позволит избежать обмана ожиданий как самого ребенка, так и его будущего работодателя, и создать основу для его успешного развития в течение всей жизни.

Литература

1. Батечко Н.Г. Синергия научных подходов в исследовании подготовки преподавателей высшей школы в условиях магистратуры // Мир науки, культуры, образования. 2013. № 5 (42). С. 39-43.

2. Андреев В. Инновационное развитие экономики России в условиях глобальной конкуренции // Режим доступа – свободный. http://iep.ru/files/text/other/12_andr.pdf

3. Кайзер О.В. Формирование человеческого потенциала как фактора инновационного роста // Режим доступа – свободный.

4. Балакин В.С., Комлев П.А. Формирование научного интеллектуального потенциала Урала (1975-1985 гг.): проблемы и пути их решения // Вестник ЮУрГУ. Серия «Социально-гуманитарные науки». 2015. 2015. т. 15. № 2. С. 27-31.

5. Форрестер С.В. Сфера образования как среда формирования человеческого капитала // Режим доступа – свободный. http://vestnik.samgtu.ru/uploads/series/1/26/314/2014-3-13-0015.pdf

6. Мехришвили Л.Л., Скрауч О.Н. Научный потенциал молодых ученых вузов: к вопросу формирования мотивационной среды // Актуальные проблемы социологии молодежи, культуры, образования и управления: материалы международной конференции. Екатеринбург, 28 февраля 2014 г. Екатеринбург: УрФУ, 2014. Т. 3. С. 151-154.
7. Жидких Т.М. Системно-синергетический подход как педагогическая проблема // Режим доступа – свободный. http://vestnik.yspu.org/releases/pedagoka_i_psichologiy/33_2/
8. Чошанов М. А. Теория множественности интеллекта. «Директор школы». 2000. № 3.
9. Герчиков В.И. Мотивация, стимулирование и оплата труда персонала. М.: Изд-воГУ-ВШЭ, 2003.

THE INVESTIGATION OF THE TOOLS OF CHILDREN POTENTIAL SCREENING

L.F. Nugumanova[1], Cand. Sci. (Economic)
A.A. Svirina[1], Dr. Sci. (Economic), *anna_svirina@list.ru*
A.R. Khalilullina[2], student
[1]Kazan National Research Technical University
[2]University of Management "TISBI"

The article shows the issue of the investigation of children potential screening tools in the socio-economic aspects. The study is relevant to the process of studying the synergy (aggregate interaction) of different approaches to the problem of assessing the personality of the learner. On the assumption of the research, we discovered the necessity of the stratified assessment of children potential, which helps to find out the type of children intellect – the basics of its potential, the major types of personality in the context of vocation for a chosen profession, the type of motivation, which defines which challenges are most significant for a child. Solving the tasks of the research, the authors of the article used G. Gardner's methodology platform. Based on Goland's types of personality, they used the tools of children potential screening.

Keywords: *research, screening, child, children potential, capabilities, creativity, Goland's types oa personality.*

Дата поступления 05.09.2017.

УДК 378.14

ОТКРЫТОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Абросимова Г.А., преподаватель, *abrosimowagalina@yandex.ru*
Кондратьева И.Г., канд. пед. наук, доцент, *irina.kondrateva.67@mail.ru*

Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Авторы статьирассматривают инновационные изменения в организации образования и приводят характерные черты открытого образования. Изменения организационной структуры и контента высшего образования позволят ему стать более гибким, непрерывным и независимым от временного пространства и расположения, ближе и доступнее разным социальным слоям современного общества.
Ключевые слова: *Высшее образование, открытое образование, дистанционное образование, гибкое образование, студент.*

Что такое открытое образование? Для начала слово «открытое» в широком смысле означает «свободное, гибкое, непредвзятое, незапрещенное». Также открытость имеет степень большую или меньшую. Что касается «открытого образования», оно ставит целью достичь этих качеств и создать возможность обучаться и самообучаться людям всех возрастов, всех профессий и живущим в разных уголках мира, а также учиться в любое удобное для себя время, независимо от других людей. Введение новых моделей образования невозможно без своевременных, действенных и надежных подходов, форм и методов обучения, которые могут соответствовать стремительным социально-экономическим изменениям, происходящим в мире [2]. Одним из основных принципов государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования РФ является обеспечение права на образование в течение всей жизни в соответствии с потребностями личности, адаптивность системы образования к уровню подготовки, особенностям развития, способностям и интересам человека [6].

История открытого образования начинается в 60х гг. прошлого столетия, в частности, в 1969 году был открыт первый в мире открытый университет (OpenUniversityoftheUK), после такие университеты появились и в других странах – Соединенные штаты Америки, Португалия, Германия, Австралия и т.д.

С распространением интернета в конце 90-х гг. многие престижные учебные заведения США заинтересовались распространением образования в более широкие массы народа и именно в это время был придуман термин: «открытый контент» (opencontent), что означает творческая работа, которую можно копировать, изменять и делиться ею. В конце первого десятка двадцать первого века ученые пришли к мнению о создании так называемых открытых учебников, т.е. учебных материалов, доступных всем. На сегодняшний день при университете Миннесоты действуют библиотека и сеть открытых учебников (*open text book library and open text book network*). Несмотря на все эти факты, попытки внедрения открытых образовательных ресурсов в систему высшего образования начались относительно недавно. Первая программа по получению высшего образования, полностью основанная на открытых

образовательных ресурсах была открыта лишь в 2013 году в *Tidewater Community College* [4].

Открытое образование не заменяет традиционное и не ставит целью заменить его. Для большинства людей сервисы открытого образования являются способом получить образование дополнительно к традиционному.

В большинстве своем, цели людей, получающих образование традиционным способом и людей, обучающихся средствами открытого образования совершенно разные. Первые, в основном, хотят получить официальную степень и квалификацию, а вторые хотят получить знания и не всегда степень или квалификацию. К тому же большинство людей не могут посвятить себя полностью или частично получению образования традиционным образом, т.к. фиксированное время и место такого обучения являются главным препятствием для большинства студентов.

На сегодняшний день открытое образование можно получить следующими способами:

- открытый университет;
- МООК или массовый открытый онлайн курс;
- открытые образовательные ресурсы;

Остановимся более подробно на формах открытого образования:

Открытый университет — это дискретный тип университета, направленный на получение образования, непривязанного к определенному месту (кампусу) [4]. Такая система позволяет обучать намного больше людей, чем в традиционной форме обучения, где это невозможно физически. Также она дает возможность обучаться людям, которые не смогли поступить в традиционный университет по каким-либо причинам, например, в Открытом Университете Соединенного Королевства в 2013–2014 учебном году, количество студентов, имеющих неполное школьное образование или не имеющих школьную аттестацию вообще, составляло около 40% всех обучающихся.

Массовые открытые онлайн курсы дают свободный доступ к ресурсам, но ограничение по времени обучения. Студент может обучаться в любом месте при наличии доступа в интернет. Пройдя курс, обучающиеся могут получить сертификат или справку о прохождении курса, но квалификация при таком виде обучения, как правило, не присваивается. Хотя нужно отметить, что по статистике 70–80% людей, проходящих такие курсы, уже имеют высшее образование.

МООК предоставляет широкий выбор курсов по многим учебным программам. В отличие от открытого университета, эти курсы можно проходить в любом порядке, а также они намного короче, в среднем это 10–50 часов, тогда как в открытом университете количество часов 300–600 [4]. Еще одно существенное отличие от открытого университета — это то, что у преподавателей – создателей курсов больше свободы при составлении курсов и выборе материала. Хотя в МООК есть свои ограничения со стороны платформ МООК, например, длительность курса. Чаще всего это узконаправленные профессиональные курсы, которые дополняют определенные научные и образовательные области и позволяют совершенствовать и развивать дополнительные компетенции.

Открытые образовательные ресурсы; это может быть единичный объект изучения или же все обучающие материалы курса.

Проведенные анализ литературы по теме исследования позволяет выделить следующие критерии открытого образования:

- обеспеченность и организация образовательного процесса;
- доступность;
- непрерывность;
- вариативность контента;
- индивидуальность;
- самостоятельность.

Признаками открытого образования являются: открытое образование создается для того, чтобы исключить физические, социальные и общественные и др. барьеры для людей, желающих получить образование, т.к. доступность главный критерий открытого образования с момента его формирования (свободное образование); открытое образование позволяет как обучающимся, так и обучающим больше контролировать содержание и технологию обучения, а также принимать более активное участие в процессе обучения и подстраивать этот процесс под себя (гибкое образование); открытое образование значительно устраняет разрыв социальных, образовательных и культурных различий между людьми разных стран мира [2, с.141].

Все вышесказанное позволяет сделать вывод, что открытое образование способствует:

- повышению уровня общего и профессионального образования на протяжении всей жизни и во всех сферах (lifelongandlife-wideeducation);
- сохранению конкурентоспособности;
- отсутствию селективных и географических препятствий при выборе учебного заведения, курса;
- индивидуальному выбору времени, места и скорости обучения [1];
- созданию благоприятных условий для вертикальной, горизонтальной и сетевой социальной мобильности [3]: изменение области профессиональной деятельности без изменения уровня квалификации и карьерное продвижение с изменением образовательного статуса; повышение квалификации без изменения образовательного статуса [5].

Литература

1. Колесникова И.А. Открытое образование: перспективы, вызовы, риски// Высшее образование в России /под редакцией М.Б. Сапунова. Москва: Изд-во Московского. ун-та печати №7, 2009. С. 12-23.

2. Кондратьева И.Г., Фахрутдинова А.В. Вопросы непрерывного и гибкого образования// Иностранные языки в современном мире: сборник материалов X Международной научно-практической конференции / под ред. Д.Р. Сабировой, А.В. Фахрутдиновой. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2017. С. 140-147.

3. Королёва Е.Г. Открытое образование как условие самореализации личности: социально-психологический аспект/ Человек и образование/под редакцией Г.М. Бирженюк. Санкт-Петербург: Изд-во УРАО ИОВ, №2(27), 2011. С. 27-30.

4. Patrick Blessinger and T.J. Bliss, Open Education: International Perspectives in Higher Education. Cambridge, UK: Open Book Publishers, 2016. 380p. P. 1-73.

5. Ruliene L. N. Modern internet-resources in the practice of lifelong informal learning /Lifelong learning: Continuous education for sustainable development: proceedings of the 13th International Conf.: in 2 pts. / arr. N.A. Lobanov; sci. ed. N.A. Lobanov, V.N. Skvortsov; Pushkin LSU, Res. Inst. soc.-econ. and ped. problems of contin. educ. Vol. 13. SPb.: Pushkin LSU, 2015. Pt. II. P. 78-81.

6. Федеральный закон об образовании в российской федерации. Глава 2. Система образования. Статья 10. Структура системы образования http://fgosvo.ru/uploadfiles/zakony/273_02_2015.pdf 29 декабря 2012 года N 273- фз Российская Федерация).

OPEN LEARNING

G.A. Abrosimova, teacher**,** *abrosimowagalina@yandex.ru*

I.G. Kondratieva, Cand. Sci. (Pedagogy), associate professor, *irina.kondrateva.67@mail.ru*

Kazan (Privolzhsky) Federal University, Kazan, Russia

Authors of the paper consider innovative changes in the organization of education and give characteristic features of open education. Changes of organizational structure and content of the higher education will allow the system of higher education to become more flexible, continuous and independent of temporary space and time, to be closer and more available to different social groups of modern society.

Keywords: *higher education, open learning, distance learning education, flexible education, student.*

Дата поступления 02.09.2017.

УДК 378

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ КУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ И КУРСАНТОВ

Алеевская А.О., аспирант, *aleyevskaya.al@yandex.ru*
Аксенова Г.И., д-р пед. наук, профессор, *polinaax@mail.ru*

Академия Федеральной службы исполнения наказаний, России, г. Рязань, Россия

В статье выделены основные направления культурного воспитания студентов и курсантов на примере Академии ФСИН России. Авторами определена роль иностранного языка в процессе формирования культурных ценностей обучающихся.

Ключевые слова: *воспитание, культурные ценности, воспитание, иностранный язык, студенты, курсанты.*

В современном обществе вопросы развития личности студента вуза рассматриваются наряду с формированием его компетенций. Сегодня это процесс становится основной целью современного высшего образования. В условиях стремительного развития и информатизации общества культурное воспитание студентов и курсантов является важным аспектом в контексте социализации.

Современное состояние общества характеризуется снижением, в определенном смысле, уровня нравственного и эстетического отношения к действительности. В этой связи в государственной политике воспитание молодежи выделяется как приоритетное направление. Это отражается в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 21.12.2012 г., Государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы, Распоряжении Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-Р «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года», ФГОС.

Под «культурным воспитанием» принято понимать процесс формирования у обучающихся системы культурных ценностей, к которым относятся материальные и нематериальные памятники и явления культуры, имеющие историко-культурную ценность. Культурные ценности рассматриваются в качестве знака культурно-исторических представлений определенной эпохи, символизирующего его основные ценности, идеалы, традиции и менталитет, а также обеспечивающего сохранение памяти прошлого и трансляцию многоаспектной информации. Культурные ценности создают питательную среду для творчества во всем его многообразии и способствуют диалогу между культурами. Именно эти ценности помогают студентам и курсантам самостоятельно построить собственную картину мира, отличную от создаваемой массовой культурой.

При этом следует отметить, что в языке как средстве общения содержится уникальный потенциал для культурного развития личности. Понимание важности культуры в современном обществе и необходимость формирования культурных ценностей становятся фактором развития общественного самосознания. Огромную роль в становлении личности студентов и курсантов играет любая учебная дисциплина, однако дисциплина

«Иностранный язык» обладает уникальным воспитательным потенциалом. Изучение данной дисциплины дает возможность решить ряд функциональных задач, являющихся неотъемлемой частью квалификации специалиста. Знание иностранного языка позволяет получать новые знания по своей специальности, знакомиться с новыми технологиями, обмениваться опытом с зарубежными коллегами и т.д. Владение иностранным языком составляет основу ключевых информационно-коммуникативных компетенций, определяющий общий культурный уровень субъектов профессиональной деятельности.

Изучение нового материала по теме, отработка грамматического и лексического материала, формирование навыков перевода и реферирования происходит на основе иноязычных текстов. Однако с целью культурного воспитания преподаватель вправе подбирать тексты для анализа, предоставляющие возможность студентам и курсантам познать, оценить, переосмыслить. В неязыковом специализированном вузе тщательно анализировать тот или иной литературный источник в рамках изучения дисциплины «Иностранный язык» не удается по причине небольшого количества времени и узкой тематической направленности обучения. В таком случае педагог может предлагать материал для чтения во внеаудиторное время, при этом контролируя эффективность выполнения самостоятельных заданий. С целью повышения мотивации учащихся к подобной работе студенты и курсанты могут сами подбирать источники, варьировать жанр, тематику, авторов.

Прекрасным источником формирования культурных ценностей современных студентов является классическая литература. На примере произведений У. Шекспира, О. Уайлда, Д. Дефо, Дж. Свифта, Л. Кэрролла, В. Скотта, Ч. Диккенса, У. Теккерея, Б. Шоу и других великих авторов можно воспитывать у студентов и курсантов такие качества, как ответственность, сознательность, уважение к старшему поколению, эмпатия, справедливость, толерантность и другие. Чтение, анализ и последующее обсуждение классической литературы способствуют пониманию и принятию высших моральных ценностей. В итоге, учащиеся познают основы иноязычной культуры и сравнивают ее с русской.

В Академии ФСИН России широко используется электронная образовательная среда Moodle». Данный вид работы может стать дополнительным источником изучения материала по дисциплине в интерактивной форме, что также дает возможность преподавателю решать задачи воспитательного характера. Размещение дополнительной информации по теме, ссылки на видио- и аудиофайлы, затрагивание актуальных и проблемных вопросов в чате, задания поискового и анализирующего характера и многие другие виды работы способствуют актуализации знаний и формированию культурных ценностей. Студенты и курсанты имеют доступ к ЭОС «Moodle» с любого устройства при наличии выхода в Интернет под своими собственными логинами и паролями в свободное от занятий время, а разнообразие форм заданий (чат, форум, обсуждение вопросов, глоссарий, анкета, опрос) и возможность использовать ресурсы Интернета делают ее особо привлекательной для современного поколения студентов.

Однако в рамках изучения учебной дисциплины педагог не всегда имеет возможность уделить должное количество внимания воспитательному аспекту ввиду большого объема учебного материала и необходимости

следовать учебному плану. В таком случае следует стремиться приобщить студентов и курсантов к внеаудиторным занятиям, организуя их таким образом, чтобы привлекать большее количество учащихся.

На кафедре иностранных языков Академии ФСИН России стало традицией проведение межрегиональной олимпиады по английскому языку среди курсантов ведомственных вузов, викторин по английскому и русскому языкам, что позволяет не только актуализировать знания, умения и навыки студентов и курсантов по учебным дисциплинам, но и формировать познавательную активность, лингвистическую и социокультурную компетенции, картину мира, а также способствует интеллектуальному развитию личности и повышению мотивации к изучению иностранного языка и получению новых знаний.

Особая роль в процессе формирования познавательной активности отводится созданию условий для проявления и становления курсанта как субъекта учебно-профессиональной деятельности. Этот аспект представлен в исследованиях Аксеновой Г.И и Мухаметзяновой Ф.Г. [1-2].

Несомненно, посещение музеев и театров способствует эстетическому воспитанию личности студента. Целью любой экскурсии является расширение культурного кругозора, воспитание в духе патриотизма и высокой морали. Профессорско-преподавательский состав Академии ФСИН России регулярно организует выезды в Музей истории Воздушно-десантных войск, Музей истории молодежного движения, Мемориальный музей-усадьбу академика И.П. Павлова, Рязанский Кремль, музей «Оружейная палата» в Москве. Полученная информация способствует закреплению языковых навыков, приобретенных студентами и курсантами на занятиях в рамках темы «Города и страны», формированию эстетического восприятия окружающей действительности, патриотическому и культурному воспитанию.

Иностранный язык является хранилищем культуры этноса. Следовательно, дисциплина «Иностранный язык» как базовая составляющая содержания высшего образования при грамотно выстроенной работе педагога позволяет сформировать систему культурных ценностей обучающихся.

Культурное воспитание – довольно сложный и длительный процесс, и только комплексная работа в данном направлении даст положительный результат. Сочетание различных форм и методов обучения и комбинирование аудиторной и внеаудиторной воспитательной работы способствуют наиболее эффективному освоению основных культурных понятий и, как результат, формированию у курсантов и студентов системы ценностей, которые в современных условиях становятся наиболее актуальными.

Литература

1. Аксенова Г.И., Купцов И.И. Духовность, народность, патриотизм – основные составляющие воспитания современной молодежи // Духовно-нравственное воспитание молодежи: традиции и инновации : материалы Междунар. науч.-практ. конф., Воронеж, 26-27 марта 2015 г. Воронеж: Издательский дом ВГУ, 2015. С. 11-15.

2. Аксенова Г.И., Мухаметзянова Ф.Г. Критерии и индикаторы субъектности студента и курсанта высшего учебного заведения // Уголовно-исполнительное право. 2015. № 3. С. 102-106.

3. Культурология. Энциклопедия. В 2-х т. Том 2 / Главный редактор и автор проекта С.Я. Левит. М.: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2007. С. 922-923.

4. Мухаметзянова Ф.Г., Аксенова Г.И. Феномен субъектности студента и курсанта вуза: современный взгляд на проблему// Прикладная юридическая психология.-2015, №1. С.10-21.
5. Постановление Правительства РФ от 15.04.2014 N 295 (ред. от 31.03.2017) "Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Развитие образования" на 2013–2020 годы": [Электронный ресурс] //URL:http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_162182/(Дата обращения: 20.05.2017).
6. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-Р «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года»: [Электронный ресурс] //URL:http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70957260/(Дата обращения: 20.05.2017).
7. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ : [Электронный ресурс] //URL:http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/(Дата обращения: 20.05.2017).

MAIN DIRECTIONS OF CULTURAL EDUCATION OF STUDENTS AND COURSENTS

A.O. Aleevskaya, graduate student, *aleyevskaya.al@yandex.ru*
G.I. Aksenova, Dr. Sci. (Pedagogy), prof., *polinaax@mail.ru*
Academy of the Federal Penitentiary Service of Russia, Ryazan, Russia

In the article the main components of cultural education of students and cadets of the Academy of the FPS of Russia are stated. The role of a foreign language in the process of the development of cultural values of students is also defined.

Keywords: *education, cultural values, foreign language, students, cadets.*

Дата поступления 18.08.2017.

УДК 316.6

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИМИДЖ-ПРОФИЛЯ СТУДЕНТА ВУЗА

[1]**Жеребненко О.А.,** канд. психол. наук, доцент, *oxa1976@yandex.ru*
[2]**Вафина В.Р.,** ст. преподаватель
[3]**Саляхутдинова Д.Р.,** педагог-психолог, *diana.salyakhutdinova@iskazan.com*

[1]Белгородский государственный университет, г. Белгород, Россия
[2]Казанский институт(филиал) Всероссийского государственного университета юстиции (РПАМинюста), г. Казань, Россия
[3]Международная школа Казани, г. Казань, Россия

В статье представлены результаты исследования социально-психологических особенностей имидж-профиля студента вуза в контексте субъектно-деятельностного компонента. Теоретический анализ психологических особенностей имиджа студентов вуза и результаты исследования позволили выделить перцептивные составляющие позитивного имиджа студентов вуза. Формирование имиджа происходит в определенном социальном контексте, под воздействием факторов, отражающих характеристики социальных взаимодействий и условий развития имиджа. Важным критерием успешного имиджа является: восприятие статуса - студентов вуза.

Ключевые слова: *имидж, структура имиджа, имидж-профиль, студент вуза. субъектно-деятельностный компонент имиджа, статус студентов вуза.*

.

В настоящее время формирование позитивного имиджа становится актуальной проблемой не только в политической и деловой сферах, но и в студенческой среде. Изучение имиджа студенчества особенно важно и актуально на сегодняшний день, когда возрастают требования к будущему профессионалу [1]. Вместе с тем изменяется и сам имидж студентов. Различные аспекты обобщенного образа студенчества закрепляются в массовом сознании в виде стереотипов. От того, каков имидж студента, как представлен образ студентов того или иного вуза в сознании общественности, во многом зависит процесс привлечения абитуриентов, реализация перспективных проектов, общее положение вуза в образовательной системе.

С целью исследования субъектно-деятельностного компонента имиджа студентам предлагалось оценить степень значимости ряда психологических и социально-психологических условий учебно-профессиональной деятельности, личностных особенностей и возможностей в развитии имиджа студентов вуза [4-6].

Ранжирование полученных результатов позволило выявить наиболее приоритетные факторы развития имиджа. К ним, прежде всего, отнесены: статусность, престижность будущей профессии; престижность вуза; престижность факультета (1-3 ранги соответственно). Высокую значимость имеют также: индивидуально-психологические особенности студентов; способность реализоваться в процессе обучения, возможность проявить себя как будущего профессионала [2]; ролевая позиция студента (4-6 ранги соответственно). Наименьшая значимость отводится бытовым условиям, ожиданиям педагогов, будущих работодателей.

Студенты вуза признали наиболее важным фактором развития успешного имиджа - престижность будущей профессии, вуза, факультета,

отведя ей приоритетное место по сравнению с личностными и качествами. Вместе с тем, большинство опрошенных студентов отметили, наряду с высокой значимостью в создании имиджа престижности вуза и факультета, способность реализоваться в процессе обучения, возможность проявления себя как будущего профессионала (табл.)

Другим аспектом в исследовании субъектно-деятельностного компонента имиджа было изучение структурно-содержательных особенностей имидж-профиля студентов вуза.

Поскольку мы выявили, что на имидж студентов влияет статус будущей профессии в обществе, то мы изучали имидж-профиль студентов различных факультетов.

На основе оценки социально-психологических особенностей личности (модифицированный вариант типологии личности по Холланду – таблица) с учетом уровня сформированности имиджа (по Е.Б Перелыгиной – таблица) мы создали имидж-профиль студента.

Таблица

Сводная таблица оценки значимости образовательной сферы в развитии имиджа студентов вуза

№	Критерии	Всегда	Почти всегда	Иногда	Индекс	Ранг
1	Индивидуально-психологические особенности личности	65%	52%	3%	1,62	4
2	Престижность факультета	71%	26%	3%	1.68	3
3	Ожидания значимых людей	18%	76%	6%	1,12	7
4	Статусность, престижность будущей профессии	42%	58%	0%	1,5	1
5	Нормы общества	6%	59%	35%	0,71	10
6	Ценностные ориентации будущих работодателей	18%	50%	32%	0,86	8
7	Способность реализоваться в процессе обучения, возможность проявить себя как будущего профессионала	88%	12%	11%	1,88	5
8	Престижность вуза	38%	56%	6%	1,32	2
9	Ролевая позиция (позиция студента)	73%	24%	3%	1,7	6
10	Условия, способствующие успешности имиджа (социальные, бытовые и др.)	41%	27%	32%	1,09	9
11	Другое	-	-	-	-	11

Имидж студентов вуза оценивается нами по трем уровням сформированности [2].

1) низкий или неприемлемый (имидж, препятствующий развитию студента);

2) средний или приемлемый (имидж соответствующий сформировавшейся Я – концепции успешного имиджа студента);

3) высокий или оптимальный (имидж, способствующий достижению студентами успешности, характеризующийся наилучшим из всех возможных в данных образовательных условиях сочетанием характеристик).

Оценка структурно-содержательных особенностей имидж-профиля студентов проводилась нами в двух направлениях: сравнительный анализ профилей студентов различных факультетов;анализ профиля с учетом уровня сформированности имиджа; выявлялись структурные элементы профиля низкого, среднего и высокого уровней.

В ходе исследования мы провели диагностику студентов различных вузов и различных специальностей основной целью которой было выявление уровня оценки того или иного имиджа с учетом специфики факультета и вуза.

По результатам нашего исследования преобладают средний и высокий уровни развития имиджа студентов. В то же время, в имидж – профиле студентов выявлены значимые различия в зависимости от особенностей условий, содержания обучения. Наиболее близкими являются профили студентов педагогического факультета и факультета социальной педагогики и психологии. Наиболее полярными являются профили студентов факультета физической культуры и спорта и физико-математического факультета. Так, по проявлению качеств: аналитический склад ума, ориентация на решение интеллектуальных задач; структурирование деятельности приоритет у студентов-физиков. По проявлению таких качеств как: энергичность, импульсивность, стремление к лидерству, предприимчивость, независимость в принятии решения, креативность, экстравертированность приоритет у студентов факультета физической культуры. По выраженности социальных умений, способности к сопереживанию значимых различий не наблюдается.

В структуре профиля наиболее информативными в плане выявления особенностей студентов различных факультетов являются социальные умения, интеллектуальные качества, стремление к лидерству, потребность в признании.

По выраженности социальных умений высокие показатели у студентов-психологов, педагогов и студентов факультета бизнеса и сервиса, а низкие у студентов-физиков и спортсменов.

В зону низкого уровня развития попадают элементы: структурированность деятельности (у студентов четырех факультетов), аналитический склад ума (у студентов двух факультетов), развитие моторных навыков (у студентов трех факультетов). Результаты исследования, представленные на графике 3, указывают на доминирование социально-приемлемого и оптимального имиджей в студенческой среде.

Предложенная модель исследования имидж-профиля студентов вуза, позволяющая определять их содержательные и структурные особенности, может быть использована в диагностической, консультативной и развивающе-коррекционной работе со студентами; в работе психологических служб вуза.

Теоретический анализ психологических особенностей имиджа студентов вуза, а также результаты нашего исследования позволили нам выделить перцептивные составляющие позитивного имиджа студентов вуза. Мы считаем, что формирование имиджа происходит в определенном социальном

контексте, под воздействием факторов, отражающих характеристики социальных взаимодействий и условий развития имиджа. Важным критерием успешного имиджа является: восприятие статуса - студентов вуза.

Это - установки аудитории и конструктивность восприятия студентов, как будущих профессионалов. Мы попытались объединить особенности перцептивных составляющих успешного имиджа студентов вуза (рис.).

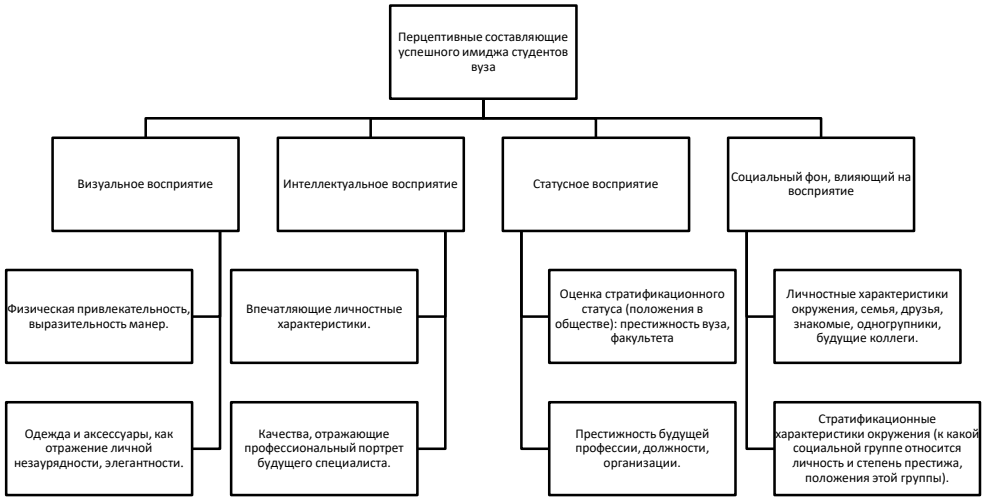

Рис. Особенности перцептивных составляющих успешного имиджа студентов вуза

Следует отметить и такое условие высокопродуктивного имиджа, как возможность реализовать себя в процессе обучения, например, студенты факультета физической культуры и спорта реализовывают себя на спортивных соревнованиях, студенты, обучающиеся изобразительному искусству, имеют возможность принимать участие в художественных выставках, где они так же будут оценены по достоинству. Одним из важных факторов развития успешного имиджа студентов является также престижность вуза, факультета и будущей профессии.

Процесс формирования имиджа включает самореализацию студентов, «приведение» своих взглядов, оценок, ценностей в соответствие с социально-приемлемыми и профессиональными ценностями. Все эти аспекты, безусловно, влияют на успешный имидж студентов вуза.

Литература

1. Петренко, В.Ф. Психосемантический анализ имиджа политических лидеров //Основы психосемантики. СПб.: Питер, 2005. С. 418-435.
2. Леонтьев, А.Н. Психология образа // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. 1996. № 3.
3. Деркач, А.А. Перелыгина Е.Б. Имидж как феномен интерсубьектного взаимодействия; содержание и пути развития. М.: «Интеллект-Центр», 2003. 635с.
4. Muhametzyanova F.G., Krasnenkova N.S., Chukmarova L.F., Kazakov A.N., Kryukov S.A., Obukhova L.K. The Formation of Social-Psychological Competence In Professional Activity of

Subjects Two Different Groups of Bank Workers // Asian Social Science; Vol. 11, No. 1, 2015, e-Version First. C. 359-363.
5. IbatullovaY.T., Vasyukhno I.O., FrolovaA.V., Mukhametzyanova F.G., ZelenkovaE.V., SadovayaV.V. Interrelation of social and psychological adaptation and tendency to deviant behavior of students // Asian Social Science, Vol. 11, No. 2, 2015, e-Version First. C. 290-295.
6. Мухаметзянова. Ф.Г, Насыбуллин А.Р. Имидж будущего бакалавра как феномен социальной перцепции в контексте представлений студентов об имидже вуза // Казанский педагогический журнал. 2015, №3(110). С. 143-147.

SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE IMAGE OF THE STUDENT OF THE HIGHER EDUCATION STUDENT

O.A. Zherebnenko[1], Cand. Sci. (Psychology.), associate professor, *oxa1976@yandex.ru*
V.R. Vafina[2], senior lecturer
D.R. Salyakhutdinova[3], education psychologist. *diana.salyakhutdinova@iskazan.com*
[1]Belgorod State University, Belgorod, Russia
[2]Kazan Institute of the All-Russian State University of Justice, Kazan, Russia
[3]International School of Kazan, Kazan, Russia

The article presents the results of the study of socio-psychological features of the image profile of a student in the context of a subject-activity component. Theoretical analysis of the psychological features of the image of higher professional education students and the results of the study made it possible to distinguish the perceptual components of the positive image of university students. Formation of the image takes place in a certain social context, under the influence of factors, which reflect the characteristics of social interactions and the conditions for the development of the image. An important criterion for a successful image is the perception of the student status.

Keywords*: image, image structure, image profile, student. subject-activity component of the image, the status of university students.*

.

Дата поступления 11.09.2017.

УДК 3126

СПЕЦИФИКАСАМОРЕГУЛЯЦИИОДАРЕННЫХПОДРОСТКОВ

Захарова И.М.,канд. психол. наук,доцент, *zaharova-i@mail.ru*
Олейник Н.С., канд. психол. наук, доцент
Гареев И.А., магистрант

Набережно-Челнинский государственный педагогический университет, г. Набережные Челны, Россия

В статье представлены результаты эмпирического исследования уровня развития регуляторных умений «целеполагания», «планирования», «моделирования», «оценки результатов» одаренных детей. Выявлена специфика системы осознанной саморегуляции деятельности одаренных подростков. Описаны дефекты саморегуляции в функциональных звеньях и возможности их компенсации.

Ключевые слова: *осознанная саморегуляция деятельности; одаренный подросток; регуляторные умения: «целеполагание», «планирование», «моделирование», «оценка результатов».*

Методологической основой исследования явилась осознанная саморегуляция деятельности, разрабатываемая в отечественной парадигме деятельностного подхода в трудах О.А. Конопкина, В.И. Моросановой, А.К. Осницкого, Г.С. Прыгина и др. [1-3].

О.А. Конопкин в своих трудах (1980, 1995 и 2004 гг.) утверждает, что сформированная система саморегуляции позволяет ее субъекту строить и управлять своей целенаправленной активностью, успешно решать нестандартные задачи, быть самостоятельным, овладевать новыми формами и видами деятельности [1-2].

Автор утверждает, что стихийное формирование, как отдельных функциональных звеньев, так и всей системы саморегуляции в целом приводят к ее дефектам. В практике мы наблюдаем различную эффективность осознанной саморегуляции деятельности.

Дальнейшие исследования в данной области позволили описать различные стили саморегуляции (Моросанова В.И.) и выделить типологические особенности «автономных», «смешанных» и «зависимых» индивидов (Прыгин Г.С.) [4-6].

Актуальность исследования специфики саморегуляции одаренных детей заключается в том, что регулятивные характеристики субъектов одаренности не исследованы [7]. Необходимость данного исследования вызвана также тем, что не определены и не описаны регуляторные умения одаренных детей: постановка цели, умение планировать свою деятельность, умение моделировать субъективные и объективные условия выполнения деятельности, а также умение оценивать достигнутый результат.

Как известно, данные регулятивные умения (целеполагание, планирование, моделирование и оценка результатов деятельности) позволяют субъекту быть успешным в любой деятельности и самостоятельно без помощи наставника определять причины своих успехов и неудач при планировании и выполнении деятельности (Прыгин Г.С.).

Понятие одаренности в нашем исследовании имеет достаточно широкий контекст: мы понимаем одаренность с гуманистических позиций, как некую потенциальную способность любого человека осваивать культурные образцы и быть успешным в деятельности (Лейтес Н.С.).

Известно, что различают общую одаренность и ее специальные виды: общая одаренность характеризуется способностью к умственной деятельности; а специальная – высоким уровнем развития какой-нибудь отдельной, изолированной способности (Лейтес Н.С.). В нашем исследовании мы полагаем, что до уровня одаренного можно развить практически любого здорового ребенка при условии создания благоприятных условий.

С целью определения специфики регуляторных умений одаренных детей было проведено эмпирическое исследование. Выборку исследования составили 338 испытуемых, в возрасте от 12 до 16 лет. В исследовании принимали участие школьники, обучающиеся в различных учебных заведениях: ученики общеобразовательных школ, школ гимназического типа, художественных школах г. Набережные Челны.

В аспекте исследования регуляторных особенностей одаренных детей, выборка исследования была разделена на две группы: первую группу составили обучающиеся общеобразовательной школы, не посещающие дополнительные образовательные учреждения (n=178); условно назовем ее «школьники». Вторую группу составили дети, обучающиеся в школе-гимназии и дети, посещающие художественную школу (n=160); условно обозначим данную группу «одаренные». Данная дифференциация определяется тем, что существуют разные виды одаренности: общая (интеллектуальная), специальная (художественная, музыкальная, спортивная и др).

Регуляторные умения: целеполагание, планирование, моделирование и оценка, диагностировались при помощи специально разработанных заданий, где испытуемым предлагалось выполнить соответствующее действие от постановки цели до оценки полученного результата. Особенно необходимо подчеркнуть, что задания характеризовались тем, что испытуемым необходимо было выполнить действие, а не продемонстрировать знание или высказать свою точку зрения на тот или иной вопрос. Например, для оценки регуляторных умений школьника ему необходимо было сформулировать конкретную цель и затем выстроить план ее достижения, указывая объективные (независящие от субъекта) и субъективные условия ее достижения (или, наоборот, не достижения). Затем оценить полученный результат в соответствии с заявленной целью и критериями ее оценки. Такая форма заданий позволяет оценить именно деятельностные характеристики испытуемых, а не просто их информированность.

Следует отметить, что задания были составлены в соответствии с возрастными особенностями испытуемых, поэтому было разработано два комплекта диагностических материалов для школьников, обучающихся в 6-7 классах (12-13 лет) и 8-9 классах (14-16 лет). Результаты первичной диагностики были обработаны при помощи статистического пакета SPSS.

Произведем интерпретацию полученных данных в возрастной группе 12-13-летних школьников. Как видим из таблицы, средние значения всех регуляторных умений у одаренных детей выше, чем в группе «школьников». Следовательно, умение ставить цель, производить действия планирования, учета внутренних и внешних условий выполнения деятельности, а также оценку выполненных действий происходит более эффективно у одаренных

школьников. Эти дети успешны в деятельности, так как регуляторные умения универсальны и их сформированность позволяет субъекту деятельности достигать намеченных целей.

Представим полученные результаты исследования в табличной форме.

Таблица

Описательная статистика регуляторных умений

Возраст	Статистика	Целеполагание		Планирование		Моделирование		Оценка	
		«О»	«Ш»	«О»	«Ш»	«О»	«Ш»	«О»	«Ш»
12-13 лет	M	7,09	5,78	6,48	4,69	4,55	3,3	6,43	4,03
	δ	2,61	2,03	1,8	2,36	1,85	2,01	1,69	2,28
14-16 лет	M	7,36	4,55	4,9	3,3	4,15	4,24	7,87	5,15
	δ	2,2	1,52	2,11	2,22	1,54	1,69	3,38	2,29

Примечание: M – среднее значение; δ- стандартное отклонение; «О»-группа одаренных детей; «Ш» -группа школьников.

Необходимо отметить, что проверка на нормальность распределения полученных данных показала, что в группе «школьников» показатели по всем шкалам «целеполагание», «планирование», «моделирование» и «оценка» имеют отклонения от закона нормального распределения; по этим шкалам получены отрицательные эксцессы (показатели стандартного отклонения косвенно указывают на этот факт). Данный факт означает, что распределение признака в этой группе имеет широкую зону индивидуальной вариативности. Другими словами, испытуемые из группы «школьников» менее похожи друг на друга по уровню развития регуляторных умений, чем группа «одаренных». В группе «школьников» есть дети, как с низкими показателями умений ставить цели, планировать выполнение своих действий, моделировать различные условия выполнения деятельности, умения оценивать конечный результат, так и дети, выполняющие регуляторные функции на достаточно высоком уровне. В группе «одаренных» в 12-13 лет такого «разброса» индивидуальных показателей не обнаружено, то есть дети данной группы более похожи друг на друга по развитости регуляторных умений. Исходя из чего, можно сделать заключение об однородности группы одаренных подростков по показателю развития умений саморегуляции.

Произведем интерпретацию табличных данных в возрастной группе 14-16-летних испытуемых. Как видим из табличных данных в этой группе умения моделирования, то есть умение учитывать все условия выполнения деятельности (объективные и субъективные), а также умение планировать свою деятельность в группе «одаренных» и в группе «школьников» развиты примерно на одном и том же уровне. На более высоком уровне развития находятся умение целеполагания и умение оценивания конечного результата деятельности у одаренных детей по сравнению со школьниками. Иными словами, одаренные дети более точно формулируют цель деятельности и оценивают ее результаты, чем испытуемые из группы «школьников». Примерно на одном уровне испытуемые в данных группах формируют программу исполнительских действий и производят анализ условий достижения цели.

Необходимо обратить внимание на то, что средние показатели некоторых регуляторных умений в группе одаренных снижаются с возрастом. Умение планировать свою работу в соответствии с целью (шкала

«планирование»), оценивать условия выполнения деятельности (шкала «моделирование») 14-16-летних «одаренных» имеют тенденцию к снижению по сравнению с 12-13 летними одаренными детьми. Данные показатели можно объяснить с позиции законов возрастной психологии: регуляторные умения и уровень их развития связаны с развитием высших психических процессов. Если на более ранних возрастных этапах одаренные дети опережают своих сверстников по умениям осознанно регулировать свою деятельность, то с возрастом у всех детей происходит психофизиологическое развитие, высшие психические функции развиваются, и дети выравниваются по своим способностям (принцип гетерохронности). Данный факт нуждается в дополнительном пояснении: потенциал одаренного ребенка, не востребованный в деятельности с возрастом нивелируется и регуляторное умение не развивается в прежнем темпе. Следовательно, в данной возрастной группе у одаренных для того, чтобы не снижались темпы развития умений моделировать условия выполнения своей деятельности и умение планировать необходимо сопровождение наставника. Роль наставника будет заключаться в том, чтобы организовать деятельность одаренных подростков, где были бы проявлены конкретные действия по планированию и моделированию для достижения конкретного результата.

С целью сравнения умений саморегуляции в двух группах «одаренных» и «школьников» и определения достоверных различий в регуляторных умениях, произведем обработку полученных данных с помощью критерия U Манна-Уитни для независимых выборок (данный критерий выбран, так как одно из распределений не соответствует закону нормального распределения и не могут быть использованы параметрические критерия сравнения).

Достоверные различия получены на высоком уровне значимости ($p \leq 0{,}001$) у обучающихся 12-13 лет по всем регуляторным умениям: целеполагание, планирование, моделирование и оценка. Достоверные различия означают, что уровень развитости регуляторных умений у «одаренных» выше, чем у «школьников». Эти данные обозначают, что испытуемые группы «одаренные» могут самостоятельно выстроить свою деятельность, начиная от постановки цели деятельности, заканчивая оценкой ее результатов по сформированным критериям. Иными словами, дети группы «одаренные» обладают более развитыми умениями саморегуляции и им для инициации деятельности не нужен дополнительный импульс в лице учителя, наставника, родителя. Эти дети самостоятельны как при постановке цели, так и в ходе ее достижения, а также оценки промежуточных и конечных результатов.

Необходимо обратить внимание на то, что не получены значимые различия между «одаренными» и «школьниками» по шкале «моделирование» в возрастной группе 14-16-летних подростков. Эти данные показывают, что с возрастом различия в регуляции своей деятельности между детьми нивелируются, примерно на одинаковом уровне проявляются умения оценивать объективные и субъективные условия выполнения деятельности у всех подростков. Для повышения регуляторного умения оценивать условия, моделировать различные варианты выполнения как объективных, так и субъективных условий одаренным детям необходимо сопровождение учителя, родителя, наставника и специальное обучение осознанной саморегуляции в этом функциональном звене.

Согласно концепции осознанной саморегуляции деятельности, одним из показателей эффективности функционирования системы служит степень согласованности между функциональными звеньями системы саморегуляции (Конопкин О.А, Осницкий А.К.).

Для исследования специфики регуляторных умений одаренных детей недостаточно определить только уровень развитости того или иного функционального звена саморегуляции (целеполагания, планирования, моделирования и оценки). Необходимо также определить особенности тех функциональных связей, которые образуются между структурными компонентами системы осознанной саморегуляции деятельности. По сути дела, вопрос о функциональных связях, это вопрос о согласовании работы отдельных звеньев в единую систему. Данная область пока также остается мало исследованной, в контексте нашей работы в данном аспекте, мы произведем корреляционный анализ между функциональными звеньями «целеполагание», «планирование», «моделирование», «оценка» и определим функциональную согласованность регуляторных умений в группе одаренных» и в группе «школьников».

Для взаимосвязи между функциональными звеньями был произведен корреляционный анализ при помощи критерия Tay-b Кендалла в двух группах, выбор непараметрического критерия обоснован нарушением нормальности распределения измеряемого признака. В результате статистической обработки данных были построены корреляционные матрицы

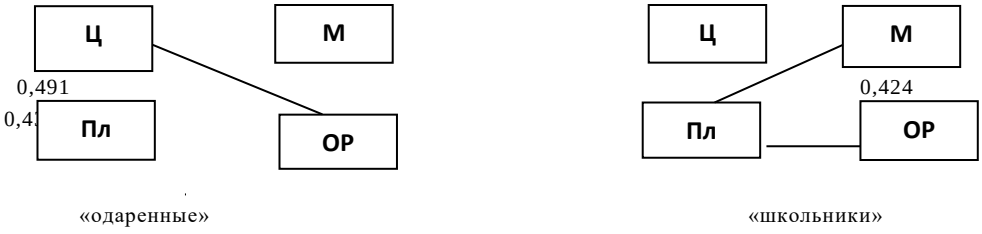

Рис. 1. Система осознанной саморегуляции деятельности 12-13-летних подростков
Примечание: Ц-целеполагание; М-моделирование; Пл- планирование; ОР-оценка результатов.
Корреляции значимы на уровне 0,01.

Произведем интерпретацию полученных данных: как видим на матрицах степень целостности системы саморегуляции низкая в двух группах. В группе одаренных выявлена только одна связь между функциональными звеньями целеполагания и оценкой результатов. Необходимо отметить важность данной взаимосвязи. Одаренный ребенок может самостоятельно поставить цель деятельности и оценить полученные результаты. Связка «Цель – Оценка» важна с позиции формирования эффективной самостоятельности. Остальные звенья системы, хотя и развиты на более высоком уровне, чем в группе «школьников» функционируют отдельно друг от друга. Другими словами, план выполнения и модель условий достижения цели у этих одаренных детей не связаны с целью и оценкой результатов. Но деятельность в принципе возможна, так как они самостоятельно инициируют ее начало, потом могут быть дефекты в планировании, однако оценка достигнутых результатов связана с первоначальным замыслом, что важно с позиции достижения цели.

Проанализируем матрицу испытуемых группы «школьники». У них обнаружены две взаимосвязи: между функциональными звеньями «планирования» и «моделирования», а также между «планированием» и «оценкой результата». Данные согласования между звеньями в системе саморегуляции показывают, что испытуемые этой группы конструируют свои планы, опираясь на учет внешних и внутренних условий выполнения деятельности. Еще одной особенностью является то, что оценка результатов происходит в соответствии с составленными планами. Отсутствие взаимосвязей со звеном «целеполагание» указывает на то, что этим школьниками трудно самостоятельно поставить цель деятельности, в отличие от одаренных детей, они зависят от учителя; наставника; ждут помощи. Иными словами, хотя в этой группе взаимосвязей больше, чем в группе «одаренных», деятельность без помощи наставника у этих школьников не начнется, что указывает на свойство зависимости школьников от взрослых. Как отмечено выше, одаренные в этом аспекте более самостоятельны.

Продолжим исследование корреляционных матриц и приведем следующие данные.

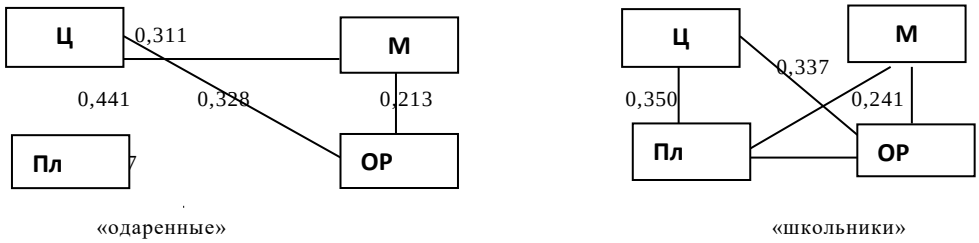

Рис. 2. Система осознанной саморегуляции деятельности 14-16-летних подростков
*Примечание: Ц- целеполагание; М-моделирование; Пл- планирование; ОР-оценка результатов. Корреляции значимы на уровне 0,01.

Как видим количество корреляционных связей возрастает, что связано с возрастными изменениями, в частности с развитием высших психических функций. Произведем интерпретацию системы осознанной саморегуляции в группе «одаренных». По сравнению с 12-13-летними школьниками у данных испытуемых цель деятельности связана не только с ее оценкой, но также и появляется способность учитывать внешние и внутренние условия выполнения деятельности. Подросток адекватно оценивает свои способности и может регулировать, например, уровень сложности цели. Появляется способность гибко конструировать внешние объективные условия деятельности, которые можно только учесть. Связь звеньев «моделирование» и «оценка результата» указывает на то, что появляется регуляторное умение оценки промежуточных результатов в ходе выполнения деятельности.

Однако обратим внимание на то, что особенностью регуляторных умений в группе «одаренных» явилась изоляция звена «планирования». Данный регуляторный дефект указывает на то, что одаренные дети не могут гибко перестраивать планы деятельности в зависимости от изменяющихся условий ее выполнения (нет взаимосвязи «планирования» со звеном «моделирования»). Отсутствие взаимосвязи «планирования» с «целеполагание» указывает на то, что планы одаренных детей могут быть не реалистичными. Недостаток планирования по завершению деятельности никак

не оценивается данными испытуемыми, так как связь планирования со звеном «оценки результата» отсутствует.

В психологическом смысле полученные показатели означают, что одаренные подростки сразу же после постановки цели деятельности приступают к ее реализации, не выполняя важные с позиции эффективности деятельности регуляторные действия планирования. Видимо, желание быстро достичь задуманного, импульсивность, неуемная энергия не позволяет данным испытуемым планомерно составить программу исполнительских действий с учетом внешних и внутренних условий выполнения деятельности. Естественно, такая особенность саморегуляции приводит к неизбежному снижению успешности в деятельности и является дефектом, требующим разработки компенсаторных механизмов. Другими словами, нужен наставник, способный обучить недостающим регуляторным умениям и помогающий одаренному подростку производить сознательное регулирование своих действий в данном функциональном звене системы саморегуляции.

В группе «школьники» система саморегуляции более целостна, чем в группе «одаренных», что опровергает нашу гипотезу исследования в данной части. Величина связей слабая, но она достоверная и поэтому регуляторные умения детей из группы «школьники» функционируют как система. Можем наблюдать отсутствие только одной связи: «целеполагание» - «моделирование». Дефект саморегуляции будет наблюдаться в том, что испытуемые данной группы не оценивают условия выполнения деятельности, сразу после принятия цели приступают к планированию и исполнению своих действий. Эта особенность может привести к тому, что цели у школьников будут нереалистичными, так как они «оторваны» от реальных условий ее достижения.

Полученные результаты имеют практическую направленность. Опираясь на корреляционные матрицы и выявленную специфику регуляторных умений можно разработать специальную программу развития умений регуляторики одаренных детей. Одаренному подростку необходима помощь наставника, который научит его способам планирования в зависимости от принятой цели и условий ее достижения.

Таким образом, специфика осознанной саморегуляции деятельности одаренных детей заключается в том, что у них более высокий уровень развития регуляторных умений целеполагание, планирование, моделирование и оценка, чем у испытуемых группы «школьники». Второй особенностью является то, что функциональные звенья системы саморегуляции одаренных испытуемых не связаны в единое целое. Наблюдается «изоляция» звена «планирования», что неизбежно приводит к дефектам саморегуляции и снижению эффективности в достижении целей деятельности. Третья особенность, выявленная в ходе исследования, заключается в том, что с возрастом нивелируется разница между испытуемыми двух групп по показателям «моделирование» и «планирование». Другими словами, чем старше становится одаренный подросток, тем меньше он опережает своих сверстников по уровню развития умений саморегуляции в данных функциональных звеньях.

Литератрура

1. Конопкин О.А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека (структурно-функциональный аспект) // Вопр. психол. 1995. № 1. С. 5-12.
2. Конопкин О.А. Общая способность к саморегуляции как фактор субъектного развития // Вопр. психол. 2004. № 2. С. 128-135.
3. Психология одаренности детей и подростков / Под ред Н.С. Лейтеса. М.: Изд. центр "Академия", 1996. 416 с.
4. Моросанова В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека. М.: Наука, 2001. 192 с.
5. Осницкий А.К. Психология самостоятельности: Методы исследования и диагностики. Нальчик: Изд-во Центр «Эль-Фа», 1996. 112 с.
6. Прыгин Г.С. Личностно-типологические особенности субъектной регуляции деятельности: Дис…д.пс.н. М., 2006. 462 с.
7. Мухаметзянова Ф.Г., Аксенова Г.И. Феномен субъектности студента и курсанта вуза: современный взгляд на проблему// Прикладная юридическая психология. 2015, №1. С. 10-21.

THE SPECIFICITY OF SELF-REGULATION OF GIFTED TEENAGERS

I.M. Zakharova, Cand. Sci. (Psychology), associate professor, *zaharova-i@mail.ru*
N.S. Oleinik, Cand. Sci. (Psychology), associate professor
I.A. Gareev, graduate student
Naberezhny-Chelny State Pedagogical University, Naberezhny-Chelny, Russia

The article presents the results of an empirical study of the level of development of the regulatory skills of "goal-setting", "planning", "modeling", "evaluation of results" of gifted children. The specificity of the conscious self-regulation system of gifted teenagers' activity is revealed in this work. It also describes the defects of self-regulation in functional links and the possibility of their compensation.

***Keywords**: conscious self-regulation of activity; a gifted teenager; regulatory skills: "goal-setting", "planning", "modeling", "evaluation of results."*

Дата поступления 16.08.2017.

УДК 930

РИМСКАЯ СИСТЕМА ЦЕННОСТЕЙ В ПРЕДСТАВЛЕНИЯХ ЦИЦЕРОНА И БОЭЦИЯ

Кудратов А.О., магистрант, *alik.kudratov@gmail.com*

Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Римская система ценностей имеет свои имманентно присущие черты. Последние проявляют себя в поступках исторических героев. Интерес представляет устойчивость этих представлений, зародившихся в период Республики, но продолжающих существовать и на закате Империи.

***Ключевые слова**: Римская республика, Учение об идеальном гражданине, Система ценностей.*

Система ценностей не может существовать абстрактно, она всегда находится в тесной связи с исторической эпохой и личностью. При попытке выявить черты, присущие римской системе ценностей, мы обычно имеем дело с интерпретацией, с представлениями о морали конкретного автора. В данном случае в исследовательское поле попадает творческое наследие двух личностей, живущих в разные периоды истории Рима. Однако основание, опираясь на которое проводится сравнение двух этих героев связано не столько с ролью этих личностей (хотя и это имеет значение), сколько с нашей гипотезой. Суть последней в том, что римская система ценностей, оформившись и будучи осознанной в республиканский период, с опорой на полисные ценности, продолжает своё существование и в период Римской империи и даже некоторое время после падения империи. Так, Боэций, один из выбранных нами героев, родился в 480 году, когда Рим уже пал под натиском варваров. Для нас же в данном случае важно, что он является носителем римской культуры и, более того, один из немногих, закрепил за собой имя «последний римлянин». Он прилагал много усилий для того, что перенести достижения греческой культуры на римскую почву. В этом его значение перекликается с другим героем нашего рассуждения. Мы имеем в виду Марка Туллия Цицерона. Он жил в I в. до н.э., который знаменовал для Римской республики ряд политических перипетий, господство над множеством народов, потоки ресурсов, стекающихся в Рим. Всё это подтачивало её основу, созданную в иных условиях. Картина устройства Римской республики в данный период уже мало походила на ту, которую в своё время воспевал Полибий.

Таким образом, оба героя данного повествования оказались свидетелями тяжелого для римской системы ценностей периода, который не в последнюю очередь был связан с кризисом политическим. Такая взаимосвязь объясняется известным местом политике в духовной жизни римлян.

Говоря о современных Боэцию событиях, следуют отметить, что сам Боэций в этом отношении немногословен. Более-менее обширная характеристика, данная им своей эпохе, выглядит следующим образом: «И представляются мне грязные притоны злодеев, погрязших в увеселениях и наслаждениях, я вижу, что какие-то нечестивцы возводят новые ложные обвинения, а честные люди, оцепенев от ужаса при виде невообразимой несправедливости по отношению ко мне, повержены, бесчестные же

поощряются безнаказанностью злодеяния к наглости и наградами - к совершению преступлений, невиновные же не только не находятся в безопасности, но даже лишены защиты» (1. I, IV).

Цицерон также отнюдь не в тёплых тонах описывает реалии, в которых находится: «В лучшие времена, когда людей охраняло не заискивание перед толпой, а их достоинство и бескорыстие <...> тем более в наше время, при нынешних нравах и при нынешних должностных лицах, мы едва ли можем быть невредимы, если ваша мудрость и правосудие не придут нам на помощь» [2. ProA. CluentioHabito, XXXV, 95].

Проступает особый акцент на нравственной составляющей. При этом основной негатив эпохи выражается через пороки людей. Но существует разница в том, как интерпретируется последствия отсутствия добродетели и разгула пороков Цицероном и Боэцием.

Для Цицерона это однозначно чревато нанесением вреда государству. Иллюстрации к этому тезису можно найти на протяжении всего творчества Цицерона, которое изобилует впечатляющим количеством ярких примеров, причём примеров, вполне конкретных. В частности, предельно возмутило его происшествие, которое имело место вслед за избранием защитника Гая Верреса консулом. Из рассказа нашего героя мы узнаём, что после указанных событий, Верреса на площади окликает Гай Курион, обнимает и предсказывает оправдание, уверяя, что теперь причин для беспокойства нет. Цицерон по этому поводу пишет: «Теперь уже совершенно ясно и очевидно, что правосудия не существует. Обвиняемый, который накануне уже сам считал себя осуждённым, ныне, после того как его защитник избран в консулы, уже считается оправданным» [2. *In VerremI*. VII, 18].

У Цицерона государство и гражданин (virbonus) взаимозависимые единицы. Право осуществляет функционирование этой системы, которая должна соответствовать заветам предков и идее общего блага. Получается, что система может существовать, только если гражданин следует заветам предков и идее общего блага, что также проявляется в отношении граждан к закону. Когда вдруг обнаруживаются шероховатости описанной системы, то они также расценивается с точки зрения гражданской этики.

Для Боэция, как и для Цицерона, последствия отсутствия нравов однозначно отрицательные, но объяснение уже иное. Аргументация у Боэция строится на аппеляции к божественному, к высшей силе, провидению: «Итак, все они, лишившись добрых нравов, теряют человеческую сущность, вследствие чего не могут приобщиться к Богу, и превращаются в скотов» (1. IV, III).

Отсутствие нравов для Боэция влияет на сущность человека, но выхода на государство, на гражданские ценности мы не наблюдаем. Цицерон же вречах к богам обращается только за освидетельствованием, но сами речи, звучат для граждан. В конечном итоге, трактат оратора, главной целью которого является системно отразить римские добродетели (имеется в виду «Об обязанностях»), был адресован идеальному гражданину.

Было приведено достаточное большое количество параллелей между героями данного анализа. Каждый из них пал жертвой того, за что боролся. В том и другом случаях сдача политических позиций была инициирована интригами в системе власти. При этом обращает на себя внимание, что Цицерон сохранил уважение к традиции, к тому, что олицетворяет сенат, но не к отдельным людям. Что по этому поводу говорит Боэций? «Мне поставили в вину то, что я препятствовал клеветнику в представлении

документов, которые свидетельствовали бы об оскорблении величества сенатом. Что теперь, о наставница, думаешь? Но я желал и никогда не откажусь желать здоровья сенату» (1. I, IV). В основе то же представление, что и у Цицерона. Несмотря на все превратности судьбы, уважение к Сенату у Боэция остаётся. Он достаточно ярко и конкретно описывает, какой он видит счастливую жизнь. Говоря современным языком — «лучший день в своей жизни». Это раскрывается в словах Философии, которая упоминает о почётных должностях, полученных нашим героем ещё в молодые годы (1. II, III). В той же части текста говорится о высшем моменте счастья для Боэция: «когда ты видел, как двое твоих сыновей, избранных одновременно консулами, вышли из дома и шествовали, окружённые многочисленной толпой патрициев и возбуждённого народа, когда в присутствии их, восседающих в курии в курульных креслах, ты выступил с речью, прославлявшей королевскую власть, и стяжал славу за блистательное красноречие; когда в цирке в честь обоих консулов ты вознаградил ожидания толпы триумфальной щедростью»(1. II, III). В этой цитате просматриваются ценности Боэция, которые явственно совпадают с традиционными римскими. Во-первых, это почётные должности, которые для римлян эпохи Цицерона служили маркером, означающим, что человек занимающий должность обладает добродетелями. Во-вторых, счастьем для Боэция является то, что сыновья заступают на должность консулов, которая является одной из высших магистратур. Блистательное красноречие, проявленное Боэцием, тоже входит в ряд признанных положительных навыков, не просто котирующихся в Риме, но являющихся определяющими на политическом поприще. Также и щедрость можно встретить в списке добродетелей, обозначенных самим Цицероном в его трудах.

В целом выходит, что для Боэция, как и для Цицерона, остаётся актуальным преклонение перед римскими традиционными добродетелями, которые остаются коррелятами заслуг перед государством. Об этом также ясно из слов Боэция в которых отражено традиционное представление согласно которому единственное настоящее дело для римлянина - политика: «Следуя этому авторитетному суждению, полученному во время наших уединённых занятий на досуге, я пожелал осуществить его на практике общественного управления» (1. I, IV). Но не стоит также забывать об изменениях, вызванных объективной сменой реалий. Речь идёт о принятии факта единоличного правления, что, несомненно, является отражениям имперского опыта для Рима. Так, например, имеет место прославление единоличной власти, что по римским обычаям эпохи Цицерона не могло иметь положительную оценку.

Застаёт врасплох то, насколько кардинально Боэций высказывает противоположные, не сводимые друг к другу выводы по одним и тем же проблемам. Но здесь нам поможет внимательное рассмотрение структуры трактата. Всё, что касается современных автору событий, находится в первых двух книгах. В том числе и экскурс о наивысшем счастье Боэция, а также сюжет о должностях, повествование которого последует далее. Таким образом, в начале трактата Боэций показывает, что римские гражданские идеалы, какими их можно найти у Цицерона, не чужды и ему.

Продолжая анализ, отдельно обращаем внимание на акцент Боэция на должностях. Это представляется важным в силу того, что, несмотря на относительно небольшое количество конкретных сведений о контексте эпохи,

всё же большое внимание уделено именно разбору должностей.

Значимую роль Боэций придаёт римской должностной иерархии. Это находит неоднократное проявление в самом тексте. «-Тогда Философия сказала: Да, единственное, что может привлекать возвышенные от природы души, ещё не достигшие высшей границы добродетели, это желание известности и славы вследствие достижения высших должностей в государстве» (1. II, VII). Эта точка зрения также присущая и Цицерону.

Но в системе Боэция традиционная связь между добродетелями и должностями претерпевает изменения. При Цицероне «наградой за virtusбыла honos- почёт, даруемый гражданам за заслуги перед civitas, всенародное одобрение» [3]. А «virtusесть то, чего требуют от каждого римлянина; последняя же цель устремления состоит в достижении honores, государственных должностей, которые народ распределяет в качестве высших почестей, и о том, кто показал себя достойным такой чести, надгробная надпись свидетельствовала, что он был «лучшим среди добрых мужей» [4].

У Боэция прослеживается ситуация, в которой должности на практике уже не являются наградой за доблести. Понимание доблести и должности как элементов парных остаётся, но сущностная зависимость друг от друга этих элементов, их слитность, смысловая нерасторжимость теряется. «Не добродетели от почётных должностей, но почётные должности от добродетелей приобретают уважение» (1. II, VI). То есть в человеке важно то, насколько он отвечает моральным критериям, но никак не занимаемая им должность. Этот же принцип действует и на обратном полюсе категорий морали: «Почести и чины, достающиеся злодеям, никоим образом не делают их достойными людьми, но лишь ещё более обнаруживают и подчёркивают их низость» (1. II, VI).

Показательно, что, как и раньше, сохраняется представление о наличии связи между добродетелями и должностями, но Боэций старается подчеркнуть, что теперь эта связь лишена правдоподобия. Просматривается разочарование Боэция в этой связке, потому как почести достаются недостойным: «Кроме того, если бы в самих почестях и могуществе было заключено некое благо, соответствующее их природе, то никогда не доставались бы они наименее достойным. Ведь не свойственно благу быть присоединённым к противоположному себе» (1. II, VI).

Обращает на себя внимание то, что на деле апробация мнением граждан теперь отсутствует. Хотя последняя является основой в прежнем понимании связи «добродетель- должность».

Отсутствие апробации мнением граждан можно объяснить новыми политическими реалиями. Важным аспектом, в данном случае, представляется иной политический строй - Империя. «Поэтому если кого-нибудь радует достижение известности, пусть не стремится он донести славу своего имени до многочисленных народов; должен он удовольствоваться тем, что она распространится среди своих и славное бессмертие, порождённое известностью, ограничится пределом одного народа» (1. II, VII). Во времена Цицерона было важно лишь мнение сограждан. Важно было знать, что тебя уважают в Риме твои сограждане. В этом находили проявление полисные установки, которые имели в своей основе некоторую замкнутость гражданского коллектива.

Теперь обращается внимание на новую категорию людей: «Посуди, если кто-нибудь, многократно исполнявший обязанности консула, случайно

попадёт к варварским народам, приобретёт ли он благодаря консульству уважение варвара?» (1. Ill, IV). Опять же из текстов Цицерона явствует, что для римлян той эпохи мнение варваров было не важно. Потому как именно на чувстве различия гражданских добродетелей (с одной стороны) и пороков рабов и варваров (с другой стороны) образовывалась представление о доблести.

Меняющаяся по ходу рассуждений позиция Боэция, а также явно философская природа текста создают дополнительные трудности в вычленении того, что могло бы нам сообщить о римских ценностях. Последние являются плоть от плоти с таким понятием как «гражданственность». Но в трактате чем дальше, тем больше Боэций абстрагируется от всего мирского, и в этом его духовном опыте не остаётся места обществу. По большому счёту, конкретно римские ценности представлены лишь в описании наивысшего момента счастья Боэция, но отдельные моменты встречаются и в остальном тексте.

При этом в текстах каждого из выбранных нами авторов ясно проступают три составляющие: кризис государства, личный кризис, представления о римских ценностях. Последнее, а именно, представления о ценностях являются во многом схожими. Также параллели прослеживаются в определении современной авторам ситуации как негативной и в отыскании причин такого состояния. Важную роль именно в таком восприятии также играют неудачи и разочарования на политическом поприще, что для каждого из героев выливается в личный кризис. Однако интересно, что для Цицерона личный кризис был обусловлен кризисом государства, в то время как для Боэция, как он сам неоднократно подчёркивает, тем, что от него отвернулась Фортуна.

Литература

1. Боэций А.М.С. «Утешение философией» и другие трактаты. М.: Наука. 1990. 413 с.

2. Цицерон Марк Туллий. Речи. В двух томах. Том 1. Годы 81-63 до н.э. М.: Издательство Академии Наук СССР. 1962. Т.1. 442 с.

3. Штаерман Е.М. От гражданина к подданному // Культура древнего Рима. М.: Наука. 1985. С. 24-26.

4. Поленц М. Стоя. История духовного движения. Спб.: Quadrivium. 2015. С. 557.

THE ROMAN SYSTEM OF VALUES FROM THE POINT OF CICERO AND BOETHIUS' VIEW

A.O. Kudratov, Master of Arts,*alik.kudratov@gmail.com*

Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia

The Roman system of values has its inherent features. The latter ones manifest themselves in the actions of historical heroes. The stability of these ideas, which were born in the period of the Republic, but existed even at the end of the Empire period.

Keywords: *Roman Republic, Teaching about the ideal citizen, System of values.*

Дата поступления 18.09.2017.

УДК 316

НРАВСТВЕННЫЙ ИМПЕРАТИВ САМООПРЕДЕЛЕНИЯ И САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ КАК БАЗОВОЕ УСЛОВИЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ НАРОДОСБЕРЕЖЕНИЯ

Марахова Е.Ю., студент
Краснощеченко И.П., д-р психол. наук, профессор, *krasnoshe4enko@yandex.ru*

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, г. Калуга, Россия

В статье рассматривается роль нравственных ценностей как механизма регуляции социального поведения человека. Показаны три формы существования ценностей. Представлен механизм формирования и присвоения нравственных ценностей - включение человека в совместную с группой практическую реализацию конкретной ценности и переживание этой ценности как собственной. Автор утверждает, возвращение нравственных ценностей и нравственного императива в современный мир является важнейшим условием народосбережения и достижения благополучия в обществе.
Ключевые слова: ценность, ценностные ориентации, нравственный императив, социальная установка, переживание ценности.

Глобализационные процессы в современном мире проявляются жесткими тенденциями стирания различий культурно-исторических основ бытия и мировосприятия разных народов и культур. При провозглашении толерантности и уважения к личности, СМИ ряда ведущих мировых стран и интернет-контент навязывают и моделируют в сознании людей, особенно детей и молодежи, желаемую для «сильных мира сего» картину мира, где размываются нравственные ценности, традиции и устои, где обесценивается человеческая жизнь, а их место занимают опасные для цивилизации тенденции использования разрушительных методов по отношению к неугодным людям, государствам, миропорядку. Человечество сталкивается с серьезными рисками, что обоснованно актуализирует проблему народосбережения.

Данная проблема имеет ряд весомых измерений: экономическое, политическое. экологическое, медицинское, социально-культурное. Мы обращаемся к социально-психологическому аспекту, связанному с ценностными основаниями бытия личности.

Выдающийся философ XX века Э. Фромм писал, что без системы координат, жизненных ориентиров, ценностных ориентаций человек «может заблудиться и утратить способность действовать целенаправленно и последовательно … Нет ни одной такой культуры, которая могла бы обойтись без подобной системы ценностных ориентаций, или координат. В обязательном порядке есть она и у каждого индивидуума» [11, с. 13].

Понятия «ценностные ориентации» и «ценность» широко используются в социальных науках. Ценности определяются как «положительная или отрицательная значимость объектов или явлений окружающего мира для человека, определяемая их вовлеченностью в сферу человеческой жизнедеятельности. Критерии и способы оценки этой значимости получают выражение в нормативных представлениях, идеалах, установках, целях» [8, с. 1744].

Разработка проблемы ценностей имеет продолжительную традицию в философии, к ней обращались древние мыслители (Конфуций, Аристотель, Платон и др.), ученые нового и новейшего периода (Ф. Брентано, М. Вебер, В. Виндельбанд, В. Вундт, Дильтей, Дж. Дьюи, К.И. Льюис, Ф. Нодль, Ф. Таульсен, Алексиус фон Мейнонн, М. Шелер и др.), российские философы (Н.С. Бердяев, И.А. Ильин, Л.С. Франк, Н.С. Гумилев, М.М. Бахтин и др.).

Анализ историко-философской литературы по проблеме ценностей показывает, что ценности на протяжении истории рассматривались как «регулятивный механизм» социальной жизни людей. Данный механизм представляет собой сложно организованную систему, в которой вместе с ценностями, осуществляющими самую общую, стратегическую регуляцию поведения, имеются и нормы. В общечеловеческих ценностях воплощаются общеродовая сущность человека, его природа.

В традиции отечественной философии, связанной с именами Н.А. Бердяева, С.Л. Франка, М.М. Бахтина, ценности рассматривались как важнейший атрибут человеческой сущности, а сам человек трактовался как двойственное, духовно-материальное существо, причем духовная - ценностно-смысловая составляющая считалась важнейшей сферой человека.

Индивидуальный и социальный уровни ценностей выделяют Дж. Каправа, Д. Севрон - авторы зарубежного обзора современных теорий и практики в сфере психологии личности. Согласно их пониманию, на индивидуальном уровне ценности связаны с критериями или стандартами, которые люди используют при оценке собственных действий и действий других людей, и здесь понятие ценностей частично совпадает с понятием стандартов поведения. На социальном уровне ценности соответствуют принципам, определяющим права и обязанности граждан. Социальные ценности отражают историю общества, и каждое общество характеризуется преобладающими в нем уникальными ценностями. При объединении двух описанных уровней анализа ценности рассматриваются как отражение общего социального фонда, передаваемого всем индивидам с помощью многочисленных агентов социализации, а на уровне отдельного человека – отражение представлений и стандартов, составляющих личную жизненную философию [2, с. 328].

Отечественная психология советского периода рассматривала ценности в контексте направленности личности, которая в разных концепциях обозначалась по-разному: как «динамическая тенденция» (С.Л. Рубинштейн), «смыслообразующий мотив» (А.Н. Леонтьев), «доминирующее отношение» (В.Н. Мясищев, Б.С. Братусь), «основная жизненная направленность» (Б.Г. Ананьев) и т.д. С.Л. Рубинштейн в своих трудах неоднократно обращался к проблеме направленности и ценностей, изучая самосознание человека, его внутренний мир. Он писал, что «ценности и идеалы непосредственно связаны с культурой, воплощаясь в ее продуктах. Продукты культуры представляют собой "резервуары", в которые человек на протяжении истории откладывает, сохраняя, все лучшее» [9]. Общим для данных точек зрения является тот факт, что направленность характеризует систему психических свойств и состояний личности: потребности, интересы, склонности, мотивационную сферу, идеалы, ценностные ориентации, убеждения и т.д. Именно направленность определяет психологический склад личности. Именно через это свойство проявляются цели, во имя которых

действует личность, ее мотивы, ее субъективные отношения к различным сторонам действительности - вся система ее характеристик.

Ценность в современной психологической литературе характеризуется как социально-историческое значение для общества и личностный смысл для индивидов определенных явлений действительности. Ценности служат важным фактором регуляции поведения личности и взаимоотношений людей. Они связаны с личностным смыслом, являющимся характеристикой внутреннего мира человека, обеспечивающим индивидуализированное отражение действительного отношения личности к тем объектам, ради которых развертывается ее деятельность, представляющим «значение для меня» усваиваемых субъектом безличных понятий о мире, включая умения, действия и поступки, совершаемые людьми, социальные нормы, роли, ценности и идеалы [4, с. 164].

В психологии упоминаются три формы существования ценностей, переходящих одна в другую:

1) ценности как общественный идеал;

2) ценности как предметное воплощение этих идеалов в деяниях и произведениях конкретных людей;

3) ценность как мотивационные структуры личности, побуждающие ее к предметному воплощению в поведении и деятельности общественных ценностных идеалов [7, с.442].

Развивая данный подход, Д.А. Леонтьев уточняет, что социальные идеалы и предметно воплощенные ценности изучает философия и социология, а психология в большей степени апеллирует к изучению личностных ценностей. При этом «*основными составляющими внутреннего мира человека*, включающего в себя своеобразным образом преломленную и обобщенную внешнюю реальность, окрашенную тем смыслом, который она имеет для человека, являются присущие только ему и вытекающие из его уникального личностного опыта *устойчивые смыслы* значимых объектов и явлений, отражающие его отношение к ним, а также личностные ценности, которые являются, наряду с потребностями, источниками этих смыслов» [6]. Сравнивая потребности и ценности, автор констатирует, что потребности человека определяют зависимость его внутреннего мира от внешнего мира, в котором он живет и действует, *личностные ценности же образуют «точку опоры» личности*, позволяющей ей встать в независимую позицию по отношению к внешнему миру и всем его требованиям [6, с. 26].

Личностные ценности связывают внутренний мир личности с жизнедеятельностью общества и отдельных социальных групп, они не ограничены данным моментом, не влекут человека к чему-то изнутри, а притягивают его извне, придавая оценкам элемент объективности, поскольку любая ценность переживается как нечто, объединяющее меня с другими людьми, хотя эта объективность относительна, поскольку даже самые общепринятые ценности, становясь частью внутреннего мира конкретного человека, трансформируются и приобретают в нем свои отличительные способности.

Механизмом превращения социальной ценности в личностную является, согласно Д.А. Леонтьеву, включение человека вместе с группой в практическую реализацию конкретной ценности, причем принципиально важным является ощущение этой ценности как собственной» [6, с. 27].

Исследуя присвоение общечеловеческих ценностей в индивидуальном сознании, Т.М. Буякас и О.Г. Зевина [1] обращают внимание на то, что оно не происходит автоматически и не является спонтанным, оно требует произвольных осознанных усилий, специально организованной деятельности. Известные другим знания человек не может просто «взять» - он должен «переоткрыть» их для себя, должна состояться *предельно личная встреча с ними* (выделено мою – И.К.)».

Если встреча не случится, ценности навсегда будут мертвы для человека, они останутся непонятными, а потому и не нужными, не вызовут эмоционального отклика, к ним не возникнет чувства доверия [1, с. 43]. Преобразование общечеловеческих ценностей в личностные возможно, по мнению авторов, только посредством*переживания*. «Только тогда, когда *символ будет непосредственно пережит субъектом*, станет его конкретным внутренним опытом, только тогда он из общечеловеческой ценности превратится в личностную ценность, станет достоянием индивидуального сознания, живым участником смысловой сферы личности; только тогда субъект сможет рассказывать о нем на своем собственном языке (а не на языке энциклопедии или словаря символов). И тогда символ начнет функционировать в реальных жизненных связях субъекта, станет определять его отношение к миру [1, с. 44].

Система ценностных ориентации образует содержательную сторону направленности личности и выражает внутреннюю основу ее отношения к действительности. Ценностные ориентации - содержательная сторона направленности личности и системообразующий компонент внутренней структуры личности. Проявляясь в убеждениях, оценках, мотивах и потребностях личности, ценностные ориентации во многом определяют поведение и деятельность человека. Осознание необходимости реализации в своем поведении определенной системы ценностей становится источником самоуважения достоинства и социальной активности личности. На основе сложившихся ценностных ориентаций осуществляется саморегуляция деятельности, заключающаяся в способности человека сознательно решать стоящие перед ним задачи, осуществлять свободный выбор решения, утверждать своей деятельностью те или иные социально-нравственные ценности [3].

На протяжении тысячелетней истории человечества ценности способствовали выживанию и сохранению человечества. Среди выработанных механизмов сохранения социального порядка и обеспечения существования общества (государственные законы, правовые нормы, административные распорядки, организационные уставы, инструкции, правилами, традиции) особое значение всегда имела мораль. Мораль - (от лат. mores – нравы, moralis -нравственный) – система норм и ценностных представлений, определяющих и регулирующих поведение человека. Она представляет собой форму общественного сознания, выполняющую функцию регулирования поведения человека во всех без исключения сферах его общественной жизни – в труде, быту, семье, в политике. В отличие от простого обычая и традиции, нравственные нормы получили обоснование в виде идеалов добра и зла, должного и справедливого и т.п. В отличие от права исполнение требований морали санкционируется лишь формами духовного воздействия (одобрения или осуждения).

Мораль, существующая в социуме, в процессе воспитания и социализации человека присваивается личностью в детском возрасте, интериоризируется, превращается в нравственность - совокупность норм и ценностей, обеспечивающих внутреннюю регуляцию поведения человека. Присвоенные в детстве нравственные ценности становятся ориентирами его поведения и жизнедеятельности. Если же в детстве не произошло встречи ребенка с нравственными ценностями, не было их переживания в субъективном опыте, а вместо этого был приобретен опыт антигуманной, деструктивной деятельности (например, посредством компьютерных игр – убийство людей, уничтожение стран, миров и пр.), то нравственные ценности по определению не могут войти в структуру сознания, отношения и поведения такого человека.

Важнейшей моральной ценностью, существующей в человеческом обществе с древнейших времен, является нравственный императив - «золотое правило этики», которое существует в прямой и обратной формулировках: «(Не) поступай по отношению к другим так, как ты (не) хотел бы, чтобы они поступали по отношению к тебе». В нем заложена идея равенства и уважения человека к человеку. Следование нравственному императиву - высокой нравственной норме – во многих случаях предполагает способность субъекта встать в рефлексивную позицию, выйти за пределы самого себя, понять другого человека, осознать последствия собственных действий для другого.

Происходящие в современном мире процессы: внедрение в сознание людей принципов индивидуализма, приоритета личного вопреки всему остальному, вседозволенности и безответственности свидетельствуют о глубоком нравственном кризисе, представляющем серьезный риск для цивилизации. С устойчивой периодичностью информационные программы сообщают о происходящих в разных странах расстрелах большого числа жертв (детей, школьников, молодежи, коллег по работе, прохожих на улице и пр.), на первый взгляд, вполне здоровыми людьми, имеющим нормальные семьи, воспитанными в обычных условиях и пр., однако утратившими представление о грани между реальной жизнью и виртуальной реальностью.

Многократно большую опасность представляют ситуации, когда лидеры сильных государств современного мира позволяют себе объявлять сферой своих интересов любую неугодную страну, создают хаос на ее территории, уничтожают или свергают ее правительство, разрушают инфраструктуру, запуская уничтожение народа.

В этой связи становится понятным, что возвращение нравственного императива в современный мир является важнейшим условием народосбережения, достижения гармоничного общества – общества, обеспечивающего благо для людей, которые, в свою очередь, стремятся к благополучию в нем, ориентируют свои дела и поступки не только на собственное благо, но и во благо других людей и общества в целом.

Таким образом, только воспитание детей и молодежи на основе нравственных норм и ценностей, создание условий для их самоопределения и самореализация на основе морали, принятия нравственного императива как важнейшего регулятора социального поведения личности, следование нравственным ценностям взрослых, окружающих молодежь, встреча и переживание нравственных ценностей в произведениях литературы, искусства, пропаганда нравственных ценностей в СМИ, создание программ и игр для детей, обеспечивающих вовлечение молодежи в деятельность по

реализации нравственного императива. включение детей в совместную со взрослыми эмоционально насыщенную практику социально полезных дел, деяния блага и добра – все перечисленное сможет стать для подрастающего поколения источниками присвоения нравственных норм и ценностей, будет содействовать возвращению нравственного императива как важнейшего механизма регуляции поведения людей в социум. Только так могут быть воссозданы нравственные основания решения стоящей перед человечеством чрезвычайно значимой задачи народосбережения и сохранения цивилизации.

Литература

1. Буякас Т.М., Зевина, О.Г. Опыт утверждения общечеловеческих ценностей – культурных символов – в индивидуальном сознании // Вопросы психологии, 1997. №5. С. 44-56.
2. Каправа Дж., Севрон, Д. Психология личности. СПб.: Питер, 2003.
3. Карпушина Л.В., Капцов А.В. Многомерная модель ценностно-ориентационной структуры личности // Известия Самарского научного центра РАН. Самара: Изд-во СНЦ РАН, 2003. С. 93-101.
4. Краткий психологический словарь / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М., 1985. 432 с.
5. Крысько В.Г. Социальная психология в схемах. СПб: ПИТЕР, 2003. 208 с.
6. Леонтьев Д.А Очерк психологии личности. М.: Смысл, 1993.
7. Мухаметзянова Ф.Г., Аксенова Г.И. Феномен субъектности студента и курсанта вуза: современный взгляд на проблему// Прикладная юридическая психология. 2015, №1. С. 10-21.
8. Российский энциклопедический словарь. М.: Большая российская энциклопедия, 2000. В 2-х книгах. Книга 2.
9. Рубинштейн С.Л. Человек и мир. М.: Наука, 1997. 191 с.
10. Тихомандрицкая О.А., Дубовская Е.М. Особенности социально-психологического изучения ценностей как элементов когнитивной и мотивационно-потребностной сферы // Мир психологии, 1999. № 3. С. 80-90.
11. Фромм Э. Иметь или быть? Минск: Харвест, 2014.

THE RETURN OF MORAL VALUES AND THE PROBLEM OF THE SURVIVAL OF THE PEOPLE

E.U. Marahova, student
I.P. Krasnoshechenko, Dr. Sci. (Psychol.), prof., *krasnoshe4enko@yandex.ru*
Kaluga K.E. Tsiolkovsky State University, Kaluga, Russia

The article devoted to the role of moral values as a mechanism of the regulation of human social behavior. It is shows the three related forms of existence values. It discusses the mechanism of forming and assigning moral values such as an inclusion of a person in group practical implementation of values and the experience of this value as their own. The author claims that the return of moral values and the moral imperative in the modern world is essential for the survival of people.

Keywords: *value, value orientations, moral imperative, social attitude, experience of value.*

Дата поступления 28.07.2017.

УДК 376.58

СУБЪЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В КОРРЕКЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ

Оразов Д. М., аспирант
Панченко О. Л., канд. социол. наук, доцент, *kadri@bk.ru*
Мухаметзянова Ф.Г., д-р пед. наук, профессор

Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

В статье рассмотрен вопрос о применении субъектно-ориентированного подхода в коррекционной деятельности с несовершеннолетними в условиях воспитательных колоний. Анализируются имеющиеся подходы к понятию «субъектность», выделяются ключевые признаки положительной субъектности несовершеннолетних. Рассмотрен механизм формирования субъектности несовершеннолетних через воздействие на социализацию с помощью коррекционных методов.

Ключевые слова: *субъектность, подход, субъектно-ориентированный подход, коррекционная деятельность, несовершеннолетние правонарушители, социализация, методология.*

Происходящие в современном российском обществе социально-экономические перемены порождают, в том числе, и ряд негативных социальных явлений и процессов. Среди таких проблем относится молодежная преступность. Актуальность проблемы подростковой преступности обусловлена тем, что после отбывания наказания в исправительном учреждении социальная адаптация подростков затруднена. «Наклеивание ярлыка» или стигматизация поведения подростка социальным окружением приводит к тому, что он оказывается не способным преодолеть барьер, отделяющий его от нормальной социальной жизни, замыкается в себе, ресоциализация подростка не проходит успешно. Неудавшаяся социальная адаптация, в свою очередь, способствует совершению подростком повторного правонарушения (преступления). В этой связи, главной целью исследований в данной области, считаем, является изучение социально-психологических механизмов социальной адаптации и вторичной социализации подростков, что должно осуществляться еще в стенах исправительных учреждений.

Мы полагаем, что одним из критериев успешности социализации несовершеннолетнего и социальной адаптации после выхода из исправительно-воспитательного учреждения является степень выраженности истинной субъектности, т.е. положительной субъектности подростка как качества, отражающего уровень его социальной активности и позволяющей в той или иной мере успешно позиционировать себя в социуме. В этой связи, развитие субъектности подростка обусловлено формами и методами психологической работы, проводимой с ними в стенах исправительных учреждений. От эффективности используемых средств напрямую зависит, будет ли дальнейшая жизненная траектория подростков вполне успешной.

Субъектно-ориентированный подход восходит к понятию «субъектность», теоретические основы которой заложены в социальные науки отечественными учеными Б.Г. Ананьевым, С.Л. Рубинштейном, К.А. Абульхановой [1, 2]. Под «субъектом» понимается индивид или группа в качестве носителя осознанной активности в познании и преобразовании

действительности. «Субъектность индивида проявляется во множестве параметров и реализуется через разнообразные формы активности» [3]. Среди множества свойств личности как субъекта деятельности и общения выделяют такие, как автономность, деятельность, свобода выбора, системность, целостность, спонтанность, самодеятельность, гармоничность, духовность, осознанность, креативность, гибкость. Субъектность, по мнению ученых, выступает интегратором всех этих качеств личности.

Субъектно-ориентированный подход в коррекционной деятельности исправительных учреждений для несовершеннолетних предполагает ориентацию на несовершеннолетнего правонарушителя как субъекта деятельности. Субъектность в подлинном её значении предполагает наличие субъектных установок и реализацию их в поведении – субъектных практик. Субъектность подростка, совершившего правонарушение, выражается через различные индикаторы. Контекстуально в качестве таких индикаторов выступают, во-первых, выбор подростком активных либо пассивных стратегий поведения (субъектные установки), предпочтение определенного вида работы – связанную с риском или стабильную (субъектные установки), наличие и самооценка личных достижений подростков (субъектные практики), стратегия поведения подростка при решении конкретных проблем (субъектные практики), стратегия поведения подростка в ситуации решения групповых проблем (субъектные практики).

Эмпирической (экспериментальной) базой выступили, во-первых, несовершеннолетние правонарушители, отбывающие наказание в исправительно-воспитательных учреждениях закрытого типа (протестировано 234 чел.), а также эксперты в области воспитательной работы с несовершеннолетними правонарушителями (всего проведено 5 интервью, из них групповых – 1; опрошено 8 специалистов, в том числе воспитателей – 2, социальных педагогов – 1, психологов – 5). Исследование проведено в 2011 году в Республике Татарстан [4]. Результаты эксперимента позволили заключить следующее. Самооценки подростков в аспекте развития собственной субъектности достаточно высоки: почти половина опрошенных отметила наличие у себя субъектных установок, предпочитая инициативу и поиск нового в противоположность спокойствию и отсутствию риска. Примечательно, что стремление рисковать и умение нести ответственность за свои поступки в сознании подростков практически не взаимосвязаны; установка и желание рисковать также далеко не всегда сопровождаются готовностью рисковать в конкретных жизненных ситуациях, например, при выборе рисковой работы. Значительная часть подростков при этом выражают готовность брать на себя ответственность за свои поступки.

Среди тех, кто полагает важным наличие инициативы и поиска нового, только половина считает себя лидерами в той или иной степени. Наоборот, 40% среди тех, кто предпочитает спокойствие и уверенность в противоположность риску, также дают себе самооценку лидеров. Интересно, что стремление рисковать и умение нести ответственность за свои поступки также недостаточно сильно коррелируют между собой: среди тех, кто полагает важным умение рисковать, только две трети не боятся брать на себя ответственность, остальная треть ответивших указала, что не любит брать ответственность на себя.

Судя по самооценкам опрошенных подростков-правонарушителей, лишь треть из них старается избежать ответственности за свои поступки; остальные

две трети опрошенных склонны утверждать, что не боятся брать ответственность на себя.

Таким образом, подытоживая результаты, можно зафиксировать недостаточно сформированную субъектность у несовершеннолетних правонарушителей. Вместе с тем, именно субъектные установки в совокупности с субъектными практиками позволяют им преодолеть возможное сопротивление общества их принятию и успешно пройти ре-социализацию. На наш взгляд, именно эту цель и должна преследовать коррекционная психологическая работа, проводимая в исправительно-воспитательных учреждениях с несовершеннолетними правонарушителями. Эффективность проводимых воспитательных мер проявляется через ряд показателей, среди которых, в первую очередь, можно выделить наличие/отсутствие установки подростков на совершение повторных правонарушений.

Как показали наши исследования, в учреждениях, где подростки отбывают наказание за совершение правонарушения (преступления), как правило, сложилась достаточно устойчивая система воспитательных занятий. В данную систему входят трудовое воспитание, профориентационная работа, воспитание и развитие нравственных качеств, психологическая работа с подростками, патриотическое воспитание. Исследования показывают, что система воспитательной работы, в том числе – трудового воспитания, - в обследованных учреждениях налажена достаточно хорошо. Тем не менее, существуют и резервы в организации данной работы, к которым стоит отнести, прежде всего, достаточно слабый уровень развития системы подготовительных мероприятий к выходу подростка из стен исправительных учреждений, дальнейшее постреабилитационное сопровождение подростков. Недостаточно удовлетворительно налажена профориентационная и работа с подростками, их профессиональное информирование: исследование показало, что значительная часть из них не имеет четких профессиональных ориентиров.

Специалисты исправительных учреждений стремятся участвовать в решении проблем дальнейшего сопровождения подростков после выхода их из спецучреждений, содействовать построению системы межведомственного взаимодействия по сопровождению выпускников: *«М: Как Вы видите себе модель межведомственного взаимодействия для улучшения процесса адаптации подростков? С: Мы уже этим занимались. Во-первых, нужно подвести под это четкую нормативно-правовую базу. На одних договоренностях, вы понимаете… Нужны четкие правовые регламентирующие документы… Очень важна роль передачи информации о человеке, освобождающемся из мест лишения свободы. Должна быть единая база с четкой быстрой передачей информации. И хороший алгоритм реабилитационных мероприятий»* (Интервью 3).

Реабилитационный процесс подростка предполагает несколько этапов. Первый – поступление подростка в учреждение, его адаптация к условиям учреждения и к коллективу. Второй – проведение с подростком различного вида и тематики занятий – групповых, индивидуальных. Третий – подготовка подростка к выходу из спецучреждения, проведение с ним комплекса занятий по подготовке к жизни в нормальных гражданских условиях. Четвертый – выход подростка из исправительного учреждения, организация его дальнейшего сопровождения с целью адаптировать его к гражданской жизни. Все данные мероприятия представляют собой единую систему.

Эффективность реабилитационного процесса и успешность социальной адаптации подростка обуславливается проведенными мероприятиями; конечным показателем успешности их проведения выступает готовность подростка к ведению социально позитивного образа жизни, отсутствие его потенциальной готовности к совершению повторных девиаций.

К позитивным аспектам организации реабилитационно-воспитательной работы в исправительных учреждениях можно отнести наличие четкой сложившейся системы воспитательной и психолого-сопроводительной работы внутри учреждений. Достаточно системно налажена работа по привитию подросткам трудовых навыков. Тем не менее, существуют и резервы в организации данной работы. Прежде всего, это – недостаточно четко организованное взаимодействие с учреждениями и организациями, в том числе – общественными, оказывающими социально-психологическую, социально-педагогическую, психологическую помощь подросткам. Как правило, исправительные учреждения стараются обходиться своими силами, имеющимися кадрами. Привлечение специалистов со стороны практикуется слабо. Кроме того, имеет место также и недостаточная скоординированность деятельности внутри самих учреждений, когда специалисты различных направлений – социальные педагоги, психологи, воспитатели работают в недостаточной связи друг с другом, что оказывает негативное влияние на выработку единых согласованных подходов к организации реабилитационно-воспитательного процесса в учреждении.

Заключительным этапом в процессе реабилитационно-воспитательной работы с подростками выступает организация их постреабилитационного сопровождения. В этой связи необходимо отметить факт слабой организации данной работы, часто сводимой исправительными учреждениями к простому информированию социальных служб о выпускаемых подростках. Межведомственное взаимодействие по дальнейшему сопровождению подростков выстраивается без определенной системы. Зачастую реализуется формальный подход. Школа подготовки к гражданской жизни подростков функционирует недостаточно эффективно. По утверждению экспертов не все подростки, подлежащие выпуску из учреждений, соглашаются проходить данный курс подготовки. Это ставит вопрос об эффективности предварительно проводимой информационно-разъяснительной работы с подростками.

Исследование показало, что основной проблемой в процессе реабилитации выступает отсутствие четкой системы постреабилитационного сопровождения подростков, выпущенных из стен исправительных учреждений. Результатом, как правило, выступает социальная дезадаптированность подростков, высокая степень риска к совершению ими повторных девиаций: *«На Западе существуют службы апробации. У нас их нет, по сути. Система-то создана, учреждения есть юридически: собес, полисы, льготное лечение. Биржи труда есть, центры бесплатной помощи для них. Но нужно же идти, всего добиваться, а они же мальчишки еще, у них нет еще сознания всего этого. Еще не каждый взрослый пойдет. Их же нужно за руку, нужно четкое именно со-про-во-ждение»* (Интервью 3).

Таким образом, можно констатировать, что субъектно-ориентированный подход в коррекционной деятельности исправительных учреждений для несовершеннолетних является ведущим подходом, позволяющим раскрывать потенциал субъекта. В этой связи, наиболее желаемыми формами

коррекционной психологической работы с несовершеннолетними правонарушителями выступают групповые тренинги, деловые и ролевые игры, квесты, с элементами профориентационной работы, что позволит ориентировать подростков на активный поиск новой стези, новой профессии. Формирование «новой» субъектности несовершеннолетних правонарушителей должно стать основой их воспитания и последующей ресоциализации.

Литература

1. Абульханова К.А. Психология и сознание личности (проблемы методологии, теории и исследования реальной личности): Избранные психологические труды. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: изд-во НПО «МОДЭК», 1999. 224 с.;
2. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. СПб: Питер, 2001. 282 с.
3. Мухаметзянова Ф.Г. Субъектность студента и преподавателя вуза: Материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием, г.Казань, 24 июня 2016 г.) / Под ред. Ф.Г. Мухаметзяновой. Казань: УВО «Университет управления «ТИСБИ», 2016. 216 с.
4. Панченко О.Л. Социально-психологические особенности личности несовершеннолетнего правонарушителя: Материалы по итогам исследований по программе «Социально-психологический портрет несовершеннолетнего, совершившего правонарушение»: Анализ. Выводы. Рекомендации.В 2-хч-х. Казань, 2011.

THE SUBJECTIVE ORIENTATIONAL APPROACH OF CORRECTIVE ACTIONS WITH YOUNG PEOPLE

D.M. Orazov, student
O.L. Panchenko, Cand. Sci. (Social), associate professor, *kadri@bk.ru*
F.G. Mukhametzyanova, Dr. Sci. (Pedagogy), prof.
Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia

The article reveals the issue of using the subjective orientation approach in the corrective activity with young people in the conditions of juvenile correctional faculties. We analyzed the approaches to the definition of 'subjectivity', highlighted the key features of the positive subjectivity of young people. In addition, the article shows the mechanism of the young people subjectivity formation through the influence on the socialization with the correction methods.

Keywords: *subjectivity, approach, subjective orientation approach, correctional activity, juvenile correctional faculty, socialization, methods.*

Дата поступления 02.08.2107.

УДК 37.061

О РОЛИ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В СОВРЕМЕННОМ ИСТОРИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

[1]**Перепелицина Т.И.,** магистрант
[2]**Каримова А.Т.,** бакалавр, *fatykhova_a@mail.ru*

[1]**Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия**
[2]**Стерлитамакский филиал Башкирского государственного университет, г. Стерлитамак, Россия**

Статья посвящена вопросу о воспитательном значении нравственно-эстетических ценностей в образовании. Рассмотрены базовые понятия образования, воспитательных ценностей. Сделан вывод о необходимости их модернизации в современных условиях.
Ключевые слова: *образование, воспитание, личность, ценности, общество.*

Процесс гуманизации в современном образовании, направленный на приоритетное развитие общекультурных компонентов в содержании образования и, соответственно, на формирование духовно развитой личности, призван приостановить упадок культуры в обществе, вывести из забвения историю и культуру русского народа, восстановить народные традиции.

Возрастание понимания роли культуры как совокупности способов и результатов деятельности человека приводит к трансформации социальных отношений под воздействием культуры, ее исторической, этнической, этнорегиональных структур. Вследствие этого к образованию и воспитанию, их целям, содержанию и методам предъявляются новые требования.

Культурологический подход к образованию и воспитанию подразумевает построение учебно-воспитательной работы на основе общечеловеческих ценностей, что является целью нравственного воспитания. Нравственные новообразования, возникающие в личности в конкретный возрастной период и приводящие к ее структурной трансформации, определяются как нравственное развитие. Движущей силой нравственного развития ребенка являются противоречия, вызываемые природными, социальными и педагогическими источниками, составляющими субъективный (биологические предпосылки) и объективный (воздействие среды) факторы. Равномерное соотношение этих факторов предопределяет результативность нравственного воспитания.

Воспроизводство культуры, взращивание определенного набора образов жизни в очередном поколении происходит за счет того, что существует определенный набор воспитательных организаций, имитирующих в своем быте, жизнедеятельности ключевые социальные организации. Действенным принципом приобщения детей к традиционной культуре выступает понимание себя и своего места в общем культурном контексте – к ощущению, осознанию, пониманию, сочувствию и состраданию по отношению к другому человеку. При этих условиях приобретенные, сформированные нравственно-эстетические ценности, основанные на традициях национальной, в.т.ч. религиозной культуры народа, принятые в своем социуме и усвоенные личностью, во взаимосвязи с культурой совместно поживающих народов,

являются ориентиром жизнедеятельности человека.

Ценностная ориентация, этническая, эстетическая, в т.ч. религиозная культура, составляющая основу социоэтнической, гражданской позиции человека, характерная для данного этноса, как нравственная цель, вера, определяют общую направленность его поведения, систему его поступков. Одна из форм проявления нравственных отношений в обществе – нравственные ценности, отражающие ценностные представления, относящиеся к области морального сознания – моральные нормы, принципы, идеалы, понятия добра и зла, справедливости и счастья. В ценностях сконцентрирован жизненный опыт человечества, который в свою очередь посредством этих ценностей передается из поколения в поколение, осуществляя межпоколенческую связь.

С этимологической точки зрения, ценность – то, что ценят, что является значимым. Понятие «ценность» содержит в себе совокупностьобщечеловеческих значимых нравственных категорий, выступающих в виде эталонов. Под ценностями понимаются «специфически социальные определения объектов окружающего мира, выявляющие их положительное или отрицательное значение для человека и общества (благо, добро и зло, прекрасное и безобразное, заключенные в явлениях природы и общественной жизни)» [1, с. 534].

В центре внимания прогрессивных идей каждого народа всегда были: идея признания человека высшей ценностью, уважения к личности, его достоинству; идея добра, духовности. Утверждение в жизни народов общечеловеческих ценностей есть закономерный результат исторического развития общества. Нравственный потенциал человека, как и других общечеловеческих ценностей, служил основанием мотивации и регулирования человеческого поведения. При этом у каждого народа этот процесс имел свои национальные особенности, традиции, касающиеся путей социализации личности, находивших свое отражение в культуре. Возникшие в разные исторические эпохи в жизни народов идеи общечеловеческих ценностей взаимодействовали друг с другом. Связь национального и межнационального можно охарактеризовать как совокупность определенных национальных фундаментальных ценностей и соответствующих им норм, выражающих общие интересы человечества, взаимодополняющие и развивающие, а не противоречащие. Понятие «общечеловеческие ценности» в педагогике подчеркивает единую социальную функцию, цель, содержание и направленность воспитания, в какой бы стране, национальной школе оно бы не осуществлялось.

Являясь ориентиром в педагогическом процессе, общечеловеческие ценности приобретают особое воспитательное значение. В современном понимании ценности воспитания представляют собой человеческие мысли, общественно одобряемые и передаваемые из поколения в поколение образцы педагогической культуры, запечатленные в культурном облике человека, культурных образцах жизни, межпоколенного взаимодействия в воспитательных отношениях, в педагогических теориях и системах, технологиях и, способах педагогической деятельности и поведении. В соответствии с этим, современная воспитательная стратегия должна строиться на формировании у учащихся, прежде всего, нравственно-эстетических ценностей, гуманизма, свободы, трудолюбия, справедливости, гражданственности и патриотизма.

Воспитательные ценности имеют в общественной жизни и человеческом сознании различные сроки продолжительности существования, неодинаковую для данного общества качественную ценность, приживаемость в воспитательных системах и педагогическую эффективность. На основе общечеловеческих ценностей формируются ценностные ориентации как сложные, определенным образом сгруппированные принципы, придающие направленность человеческой деятельности в ходе решения общих человеческих проблем.

Рассматривая условия функционирования воспитательных ценностей в общественном сознании и социальном процессе воспитания, Б.Т. Лихачев вскрывает следующие законы: закон обязательной социально-психологической дифференциациивоспитательных ценностей как условия общественного прогресса и социальной адаптации детей; расцвет или упадок воспитательных ценностей в соответствии с темпами и качеством прогрессивного эволюционного становления общества; устойчивая зависимость престижности, актуальности и популярности воспитательных ценностей от объективных потребностей в различных областях общественной жизни, а также их пропаганды; закон коренного изменения воспитательных ценностей в соответствии с характером общественных отношений; закон психологической и исторической преемственности вобщественном сознании и педагогической деятельности [2]. Анализируя вышеперечисленные законы и соотнося их с проживаемым временем, можно сделать следующие выводы: падение производства, трансформации в общественном сознании приводят к потере нравственной ориентации, искажению в представлениях о воспитательных ценностях, потере их престижности и популярности. Закон преемственности актуализирует становление новых воспитательных ценностей в опоре на позитивные традиции, культурные приобретения.

Литература

1. Философский словарь / Под ред. И.Т.Фролова. 5-е изд. М.: Политиздат, 1987. С. 534.
2. ЛихачевБ.Т. Философиявоспитания. М.: Прометей, 1995.282 с.

THE ROLE OF EDUCATIONAL VALUES IN MODERN EDUCATION

T.I. Perepelitsina, Master of Arts
A.T. Karimova, bachelor, *fatykhova_a@mail.ru*
[1]**Institute of International Relations, History and Oriented Studies KFU, Kazan, Russia**
[2]**Sterlitamak institute of the Bashkir State University, Sterlitamak, Russia**

The article is devoted to the question of the educational significance of moral and aesthetic values in education. The basic concepts of education, educational values are considered. A conclusion is made about the need for their modernization in modern conditions.

Keywords: *education, upbringing, personality, values, society.*

Дата поступления 22.07.2017.

УДК 378

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕРЦЕПТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИСТОРИИ В ПРАКТИКЕ АКТИВНОГО СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ

[1]**Фатыхова А.Л.,** д-р пед. наук, профессор, *fatykhova_a@mail.ru*
[2]**Лисина А.С.,** магистр, *fox-95@bk.ru*

[1]Башкирский государственный университет, филиал, г. Стерлитамак, Россия
[2]Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Авторы показывают роль и возможности новых практик социально-психологического обучения в процессе подготовки будущих учителей истории. Содержание работы по формированию социально-перцептивной компетентности предусматривает изучение теоретических, методических, технологических аспектов, при этом используются различные активные методы, виды и формы: лекции-диалоги, групповые дискуссии, тренинги, тесты, организационно-деятельностные и ролевые игры, защита индивидуальных проектов, моделей, программ профессионального и личностного роста, «домашние задания»
Ключевые слова: *компетентность, социальная перцепция, социально-перцептивная компетентность, субъект образования, учитель истории, активные методы обучения.*

Личность становится подлинным субъектом образовательного процесса, если постоянно обогащает себя опытом индивидуально-личностного творчества, если сформирован механизм самоорганизации, самореализации, самоуправления, самокоррекции обучающегося [2]. Только в этом случае образовательная среда становится развивающей, она создает эталоны профессионального поведения и деятельности. Личностно-ориентированное образование как система предполагает такие цели, как актуализация и развитие личностных функций индивида; содержание, в котором образовательный стандарт органически сочетается с личностным опытом обучаемого; технологии, обеспечивающие востребованность личностных функций и личностного уровня саморегуляции обучаемого, его субъективную позицию в учебном процессе, личностное саморазвитие.

В современных условиях важными характеристиками личности и деятельности педагога являются не столько специальные знания, владение информацией, основные технологии обучения и воспитания, сколько общая и коммуникативная культура, обеспечивающие выход за пределы нормативной деятельности, способность создавать и передавать ценности, а также обусловливать личностное развитие. Успешность педагогической деятельности может определяться как внешними условиями, в которых она протекает, так и субъективными факторами, которые могут или способствовать, или мешать процессу достижения педагогических целей.

В настоящее время особое внимание уделяется модернизации содержания отечественного образования, его ориентации на новые подходы к общеобразовательной и профессиональной подготовке. Концепция модернизации педагогического образования определяет задачи становления и развития личности будущего учителя с учетом радикально изменившихся

условий социума, в связи с интеграцией России в европейское образовательное сообщество.

Современная система российского образования характеризуется поиском и утверждением новых подходов к обучению различным дисциплинам, которые призваны наиболее полно отвечать насущным потребностям как реформируемого российского общества, так и каждого индивида. Само признание удовлетворения индивидуальных потребностей как приоритетного направления системы образования является свидетельством пересмотра целевых ориентиров. Оптимальное развитие личности основано на активной реорганизации и интеграции личностью различных компетенций в течение жизни, причем большинство компетенций содержат в себе потенциальную способность к генерированию при творческом подходе, к разнообразному комбинированию и преобразованию усвоенных элементов.

Новые требования к педагогу-профессионалу ведут к необходимости изучения научных предпосылок формирования личности современного учителя истории с учетом реалий сегодняшнего дня и накопленного наукой знания о процессе формирования личности учителя.

В современных условиях важными характеристиками личности и деятельности учителя истории являются не столько специальные знания, владение информацией, основные технологии обучения и воспитания, сколько общая и коммуникативная культура, обеспечивающие выход за пределы нормативной деятельности, способность создавать и передавать ценности, а также обусловливать личностное развитие.

Успешность педагогической деятельности может определяться как внешними условиями, в которых она протекает, так и субъективными факторами, которые могут или способствовать, или мешать процессу достижения педагогических целей. Педагогическую деятельность можно представить как организованную форму педагогического взаимодействия, ведущим организатором которого является педагог. И именно его профессиональной компетентностью определяется характер педагогического взаимодействия. «Познание и взаимное воздействие людей друг на друга, – пишет А.А. Бодалев по поводу этой роли, – обязательный элемент любой совместной деятельности, даже если ее целью не является прямое решение задач воспитания, и она всецело направлена к достижению какого-то материального результата. От того, как люди отражают и интерпретируют облик и поведение и оценивают возможности друг друга, во многом зависит характер их взаимодействия и результаты, к которым они приходят в совместной деятельности» [1, 105].

Проблема продуктивности профессионального педагогического взаимодействия приобрела особую актуальность в связи с тем, что произошла смена технократических отношений в системе «педагог-ученик» на гуманистические и смена преобладающих авторитарно-манипулятивных стилей общения диалогическим. Сама же эффективность педагогического взаимодействия находится в существенной зависимости от полноты и адекватности познания педагогом своей личности и личности учащегося.

Необходимые для изучения личности обучающихся теоретические психологические знания педагог, как правило, получает в процессе профессиональной подготовки. Однако, как хорошо известно, преобразование теоретических психологических знаний в знания «практические», т.е. непосредственно используемые в реальных ситуациях, – процесс сложный,

многоступенчатый. Определяющим этапом этого процесса является формирование на уровне профессионального сознания педагога определенных категориальных структур, опосредующих восприятие и осознание им различных содержательных аспектов педагогической деятельности. В данном случае речь идет о системе психологических критериев, лежащих в основе анализа-оценки педагогом личностных особенностей обучающихся.

Отсюда возникает потребность изучения содержания социально-перцептивной компетентности педагога, выявления условий и факторов, обеспечивающих эффективность ее формирования.

Проблема, о которой идёт речь, в последние годы всё чаще обозначается как «социальная перцепция». Социальная перцепция – восприятие социальных объектов в социальном контексте, то есть, прежде всего, – восприятие людьми друг друга. Таким образом, социальная перцепция – процесс, возникающий при межчеловеческом воздействии на основе естественного общения и протекающий в форме восприятия и понимания одним человеком другого.

Перцепция – теоретическое понятие, характеризующее искусственно выделенный фрагмент целостного процесса познания и субъективного осмысления человеком мира. Социальная перцепция – сложное, многосоставное понятие, пытающееся объяснить уникальное явление познания и понимания людьми друг друга в целом. Понятие «социальная перцепция» включает в себя всё то, что принято обозначать различными терминами и изучать отдельно: собственно, процесс восприятия наблюдаемого поведения; интерпретация воспринимаемого поведения в терминах причин поведения и ожидаемых последствий; эмоциональную оценку; построение стратегии собственного поведения [3].

Имеющиеся научные исследования недостаточно ориентированы на необходимость изучения социально-перцептивной компетентности в системе профессионального взаимодействия педагога с детьми и необходимости профессиональной подготовки к этому студентов вуза.

Мы рассматриваем социально-перцептивную компетентность педагога как существенную предпосылку целенаправленной деятельности, которая позволяет выполнять свои профессиональные обязанности, используя при этом имеющийся опыт, знания, личные качества, а также перестраивать свою деятельность в различных ситуациях, как устойчивую характеристику личности, и включаем в ее структуру следующие компоненты: мотивационный, когнитивный, эмоциональный, операционально-деятельностный [4].

Система формирования социально-перцептивной компетентности будущего педагога предусматривает использование личностно-развивающих педагогических технологий, отслеживание динамики этого процесса и, наконец, обоснование психолого-педагогических условий, ведущих тенденций формирования исследуемой компетентности. Формирование социально-перцептивной компетентности будущего педагога происходит прежде всего средствами саморазвития, самоконтроля, преодоления стереотипов мышления, рассчитанных лишь на использование готовых стандартных решений, то есть центральным звеном должна стать активная творческая деятельность. Используя активные формы и методы обучения, приемы и методы психорегуляции, педагогическую технику общения, педагогические технологии выполняют задачу организации эффективного взаимодействия педагога и обучаемого.

В основе активного обучения лежит принцип непосредственного участия, который обязывает преподавателя вуза сделать каждого студента активным участником учебно-воспитательного процесса, действующим, ведущим поиск путей и способов решения изучаемых в учебном курсе проблем, формировать у него реальные умения и навыки педагогического труда. Учебно-воспитательный процесс при активном обучении воссоздает ту среду, в которой предстоит трудиться студенту, содержит в себе конкретные проблемы будущей деятельности, развивает у студентов способности решать практические задачи.

Применение системы активных методов обучения, разработанной и совершенствуемой в зависимости от особенностей конкретных учебных ситуаций, целевых аудиторий, является одним из ключевых элементов в реализации идеи непрерывного обучения, управления накоплением и развитием навыков и знаний индивидов для активной же (само) реализации. Активные формы обучения относятся к технологиям обучения. Они позволяют добиться:

- развития личности, ее способностей творческой деятельности;
- обновления содержания обучения за счет модернизации учебных дисциплин на основе формирования их логического и достаточно образного облика, облегчающего студентам понимание и использование приобретенных знаний;
- интеграции знаний, приобретаемых в ходе изучения смежных дисциплин и создающих предпосылку для проблемно-модульного изучения ряда дисциплин;
- оптимизации процесса обучения, достижения высокого качества знаний, умений и навыков, а также развития опыта профессионально-творческой деятельности;
- перемещения акцента с процесса преподавания на процесс учения самих будущих специалистов, освоения ими знаний и опыта под руководством преподавателя на основе увеличения внеаудиторной самостоятельной работы.

Активные формы обучения объединяет то, что в них:

- меняется методическая модель обучения (с традиционной на конструктивистскую);
- появляется большая приближенность жизненным ситуациям;
- делается акцент на решение познавательных проблем.

По степени активизации и характера учебно-познавательной и исследовательской (проектно-конструкторской и т.д.) деятельности студентов методы активного обучения классифицируются на:

- имитационные методы – это педагогические приемы и специальные формы проведения занятий, в которых учебно-познавательная и исследовательская деятельность построена на имитации будущей профессионально-практической деятельности. В свою очередь имитационные методы делятся на игровые (деловые игры, игровое проектирование) и неигровые (анализ конкретных ситуаций, решение ситуационных задач и др.);
- неимитационные методы построены на реальных профессионально-практических ситуациях.

Наиболее эффективными в развитии технологий обучения в системе

высшего образования являются такие методы активного обучения, как игровое проектирование, анализ конкретных ситуаций, решение ситуационных проблем, курсовое и дипломное проектирование и др.

Кроме того, при подобной организации занятий сочетаются теоретические положения с конкретной педагогической ситуацией, что позволяет установить органическую связь между педагогической теорией и педагогической практикой. При этом развивается самосознание студентов, критичность их самооценки, что является важным условием формирования социально-перцептивной компетентности.

Однако ни один из активных методов нельзя считать универсальным. Проведение занятий с применением одних и тех же методов (например, решение педагогических задач или «круглый стол») сделает их слишком традиционными, в результате будет снижена их эффективность. Чтобы этого не произошло, необходимо постоянно обновлять не только содержание занятий, но и методику их проведения, вводить новые элементы, т.е. стремиться реализовать принцип непрерывного обновления.

Основными приемами, применяемыми нами в практике активного социально-психологического обучения, являются групповая дискуссия и ситуационно-ролевая игра. Кроме этого, нами применялись также два вспомогательных приема социально-психологического обучения психогимнастика и проективный рисунок.

Групповая дискуссия в тренинге – это совместное обсуждение какого-либо спорного вопроса, позволяющее прояснять и изменять мнения, позиции и установки участников группы в процессе непосредственного общения.

Ролевые и деловые игры – два наиболее часто встречающихся термина, принятых в системе тренингов. И те, и другие содержат в себе одинаковый механизм запуска, то есть собственно понятие «роли» как комплекса правил и ограничений, добровольно принимаемых на себя игроком. Также объединяющим моментом является обязательное наличие организатора игры (он может называться как угодно, но по терминологии, принятой на тренингах, это тренер).

Под психогимнастикой понимается использование системы упражнений, направленных на изменение состояния группы как целого или каждого участника в отдельности.

Методика проективного рисунка способствует выявлению и пониманию трудно вербализируемых проблем. При этом основным средством общегруппового общения является язык линий, красок, художественных образов. Т.С. Яценко считает, что проективный рисунок стимулирует выражение чувств, отношений состояний и причин, позволяющих лучше понять содержание последних, их динамику и направление [5].

Эффективно использовался нами и метод ситуационно-ролевой игры, который представляет собой процесс импровизированного разыгрывания заданной проблемной ситуации. В ходе данной игры участники исполняют разные роли и через осознание личных проблем приобретают возможность практически отработать и закрепить новые формы поведения в значимых для них ситуациях.

Еще одним активным методом обучения мы определяем тренинг. По мнению Л.А. Петровской, термины «активная социально-психологическая подготовка», «активное социальное обучение», «лабораторный тренинг», «группы интенсивного общения», «группы открытого общения», «перцептивно-

ориентированный тренинг», «тренинг чувствительности (сенситивности)» являются эквивалентами социально-психологического тренинга, цель которого – развитие компетентности в общении, ее коммуникативной, интерактивной и перцептивной составляющих [3].Ролевые и деловые игры – два наиболее часто встречающихся термина, принятых в системе тренингов. И те, и другие содержат в себе одинаковый механизм запуска, то есть собственно понятие «роли» как комплекса правил и ограничений, добровольно принимаемых на себя игроком.

Многофункциональность метода свидетельствует о том, что тренинг применяется не только для повышения социально-перцептивной компетентности, но и самого процесса овладения профессиональными знаниями, навыками и умениями. Возможности тренинга существенно шире и охватывают области совершенствования интеллектуальных возможностей человека, развития его волевых характеристик, осознания и разрешения личностных, профессиональных и организационных проблем.

Как показывает наше исследование, прямой переход от учебного процесса к интенсивному включению в коммуникативную деятельность в основе своей малоэффективен, если отсутствует одно важное, на наш взгляд, звено – должна быть специфическая тренировочная форма работы, позволяющая студенту включиться на предварительном этапе в смоделированную коммуникативную деятельность, в которой студенты имеют возможность апробировать свои коммуникативные умения, приобрести недостающие, а главное, постичь технологию процесса формирования социально-перцептивной компетентности, методику его организации.

Своеобразие этой формы не только в тренинговом характере обучения, но и в самой организации: глубокое погружение студентов в модель будущей коммуникативной деятельности, в своеобразие процесса обучения, сопряженного с организацией всей жизнедеятельности и коммуникативного взаимодействия.

Таким образом, содержание работы по формированию социально-перцептивной компетентности предусматривает изучение теоретических, методических, технологических аспектов, при этом используются различные активные методы, виды и формы: лекции-диалоги, групповые дискуссии, тренинги, тесты, организационно-деятельностные и ролевые игры, защита индивидуальных проектов, моделей, программ профессионального и личностного роста, «домашние задания» и др. Данные формы способствуют развитию интеллектуально-коммуникативного потенциала личности: развивают самоанализ, самоконтроль, самокоррекцию поведения, качеств и черт характера, необходимых в будущей профессиональной деятельности.

Активные методы и формы профессиональной подготовки не только выступают надежным методом превращения теоретических знаний в практические умения, но и одновременно актуализируют процессы самопознания, самоанализа, самокоррекции личности обучающегося. Различные точки зрения и позиции позволяют студентам прорабатывать и оценивать возможные варианты своего поведения в тех или иных педагогических ситуациях.

Реализация ведущих идей требует преобразования сложившейся системы профессиональной подготовки педагога, полностью не решаемой в вузе; студенты должны ориентироваться на последующее повышение профессионализма. В основу преобразований должны быть положены

аксиологические, технологические и индивидуально-творческие подходы к определению целей, содержания, способов формирования социально-перцептивной компетентности в процессе подготовки в системе высшего профессионального образования.

Современная система российского образования характеризуется поиском и утверждением новых подходов к обучению различным дисциплинам, которые призваны наиболее полно отвечать насущным потребностям как реформируемого российского общества, так и каждого индивида. Само признание удовлетворения индивидуальных потребностей как приоритетного направления системы образования является свидетельством пересмотра целевых ориентиров. Оптимальное развитие личности основано на активной реорганизации и интеграции личностью различных компетенций в течение жизни при чем большинство компетенций содержат в себе потенциальную способность к генерированию при творческом подходе, к разнообразному комбинированию и преобразованию усвоенных элементов.

Литература

1. Бодалев А.А. Личность и общение. М.: Международная педагогическая академия, 1995.
2. Мухаметзянова Ф.Г., Аксенова Г.И. Феномен субъектности студента и курсанта вуза: современный взгляд на проблему// Прикладная юридическая психология. 2015, №1. С. 10-21.
3. Петровская Л.А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг. М., 1989.
4. Фатыхова А.Л. Теоретические и методические основы формирования социально-перцептивной компетентности педагогов. М.: Высшая школа, 2005.
5. Яценко Т.С. Методы активного социально-психологического обучения. Киев, 1991.

THE FORMATION OF SOCIAL-PERSPEPTITIVE COMPETENCE OF FUTURE HISTORY TEACHERS IN PRACTICE OF ACTIVE SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL TRAINING

A.L. Fatykhova[1], Dr. Sci. (Pedagogy), professor, *fatykhova_a@mail.ru*
A.S. Lisina[2], Master of Arts,*fox-95@bk.ru*
[1]Sterlitamak branch of Bashkir State University, Sterlitamak, Russia
[2]Kazan Federal University, Kazan, Russia

The authors show the role and possibilities of new practices of socio-psychological education in the process of preparing future history teachers. The content of the work on the formation of social-perceptual competence involves the study of theoretical, methodological and technological aspects, also various active methods, types and forms were used in this work: lectures-dialogues, group discussions, trainings, tests, organizational activity and role games, models, programs of professional and personal growth, "homework".

***Key words**: competence, social perception, socioperceptual competence, subject of education, history teacher, active teaching methods.*

Дата поступления 18.08.2017.

УДК 37.03

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ СОВРЕМЕННОГО УРОКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Фокеева С.В., педагог высшей квалификационной категории,
svetlanafok66@mail.ru
Кутавина О.В., педагог первой категории
Куликова А.С., педагог первой категории

Гимназия № 19, г. Казань, Россия

Статья посвящена анализу возможностей применения проектной деятельности в работе с младшей возрастной группой школы. Рассматриваются преимущества применения методики проектной деятельности, акцентируется внимание на ее значимости с точки зрения формирования умений школьников к самостоятельному, творческому мышлению, дается алгоритм применения методики проектной деятельности и выделяется ее специфика в начальной школе.

Ключевые слова: *проектная деятельность, исследовательская способность школьников, образовательный стандарт нового поколения, навыки и умения, инновационные технологии.*

Что такое современный урок? Современный – стоящий на уровне своего века, отвечающий духу и требованиям своего времени.

Новые социальные запросы, отраженные в ФГОС, определяют цели образования как общекультурное, личностное и познавательное развитие обучающихся, обеспечивающие такую ключевую компетенцию образования, как «научить учиться» для того, чтобы:

-быть востребованным в высококонкурентном и высокотехнологичном мире

-уметь влиться в быстро развивающееся общество.

Образовательный стандарт нового поколения ставит перед начальным образованием новые цели. Необходимо сформировать не только предметные результаты, но и метапредметные, и личностные. Поэтому актуальным становится внедрение проектно-исследовательской деятельности, в основе которой лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического и творческого мышления [1].

Вопросы активизации познавательной деятельности младших школьников обстоятельно рассмотрены в трудах Безбородовой М.А. [2], Елькиной О.Ю. [3], Кусовой М.Л. [4], Савенкова А.И. [5], Шадрикова В.Д. [6], Бершанской О.Н. [7] и др.

Реализуя проектную деятельность в начальной школе, я использую активные методы обучения, которые являются развивающими по своей сути, так как не только способствуют лучшему усвоению учебного материала, активизации мыслительной деятельности, повышению интереса к предмету, устранению перегрузок, но и формируют поисковую активность учащихся, что является крайне важным в процессе формирования различных компетенций. Результатом использования проектной деятельности младших школьников в

учебном процессе можно считать повышение уровня усвоения знаний, а также сформированность общеучебных умений школьников, входящих в структуру «Мыслительной компетенции» и определяющих достижение высокого уровня готовности и способности решать значимые для учащегося проблемы [8]

Раскрывая содержание организации проектной деятельности в начальной школе как способа реализации требований ФГОС, я акцентирую внимание на следующих идеях:

- проектная деятельность формирует ключевые компетентности учащихся;
- проектная деятельность является путём познания, способом организации процесса познания, средством формирования аналитических способностей, критического мышления, освоения логических способов восприятия и обработки информации;
- проектная деятельность - неотъемлемая часть требований ФГОС к умениям и навыкам, позволяющим собственными усилиями ученика изменить реальность, выполняя все шаги алгоритма проектной деятельности.
- проектная деятельность является способом достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучающихся, предусмотренных ФГОС.

На начальном этапе овладения проектной деятельностью целевой установкой является через систему или набор заданий целенаправленно стимулировать систему детских действий, направленных на получение ещё никогда не существовавшего в практике ребенка результата, и в ходе решения которой происходит качественное самоизменение группы детей. Формирование основных общеучебных навыков учащихся, знакомство с основными понятиями, определяющими сущность проектной деятельности. Данные задачи начинают решаться при обучении работе с информационными источниками и информацией в курсе обучения грамоте, письма, окружающего мира и математики, во внеурочной деятельности, т.е. одновременно с овладением чтения и письма [9].

На подготовительном этапе реализовывается установка, отражаемая в вопросах «Кто? Как? Что? Где? Когда?». Учащиеся получают информацию от учителя, через информационные карты, учатся работать самостоятельно с различными источниками информации (словари, справочники, дополнительная литература). Добытая детьми информация, на интересующий их вопрос, рассматривается в процессе беседы или дискуссии на уроке (в течение 10-15 минут).

Отвечая на эти вопросы, ребёнок учится наблюдать, описывать, систематизировать, классифицировать, обобщать и вырабатывает уверенность в понимании настоящего и окружающего мира. Содержание школьного курса 2-3 класса обеспечивает возможность формировать исследовательские способности школьников, предполагающую их способность объяснять механизмы процессов и явлений окружающего ребёнка мира. На экстенсивном этапе реализовывается установка, отражаемая в вопросах «Почему? Отчего?». Этот этап требует развития понимания и установления связей, ассоциаций. Отвечая в своих сообщениях на эти вопросы, ребёнок учится более объективно наблюдать, описывать, устанавливать ассоциации, усваивать новые знания. Я готовлю детей к тому, что настоящее всегда продолжается в будущем. Поэтому на интенсивном этапе необходимо приучать детей к вопросам: «Что ещё может интересовать тебя в этой проблеме?», «Что ещё ты можешь предложить или сделать?». Эти вопросы пробуждают любопытство,

развивают воображение ребёнка, побуждают проверить, как далеко простираются границы его компетентностей, повышая мотивацию к познанию нового, к исследованию, к открытиям, к обучению. Важным является то, что проектная деятельность на моих уроках не ограничивается исследованием в одной области знаний, а устанавливает взаимосвязь между учебными предметами, тем самым формирует метапредметные знания и умения и в течение одного учебного дня можно одновременно изучать темы нескольких предметов, объединенных одним проектом. Например, проект «Инсценировка: Российская ярмарка 18 века», начатый на уроке математики в темах «Арифметические действия над числами», «Геометрические фигуры» находит продолжение на уроках литературного чтения в теме «Путешествие век 18-19», а также на уроках окружающего мира при изучении достопримечательностей городов стран, изобразительного искусства и технологии при изучении тем «Русские народные промыслы» [10].

Следовательно, проектная деятельность младших школьников способствует: осуществлению в единстве разностороннего развития, обучения и воспитания обучающихся; формированию информационной культуры личности; развитию творческих способностей и активности учащихся; формированию проектного мировоззрения и мышления, формированию познавательных мотивов учения, так как учащиеся видят конечный результат своей деятельности, который возвеличивает их в собственныхглазахи вызывает желание учиться и совершенствовать свои знания.Это подтверждается положительной динамикой учебных результатов моих учеников, психолого-педагогической диагностики, результативностью участия воспитанников в интеллектуальных состязаниях, ежегодных международных «Днях науки», проводимых в нашей гимназии, практических конференциях, муниципального конкурса «Шаг в науку». Опыт работы показал, что с внедрением методической системы формирования проектной деятельности, можно добиваться улучшения качества обучения. Будем стремиться к этому и помнить о том, что: каждый ребёнок приходит в этот мир не для того, чтобы его учили, а для того, чтобы быть счастливым.

Литература

1. Ильин Г.Л. Инновации в образовании: учебное пособие. М.: Прометей, 2015. 425 с.

2. Безбородова М.А. Развитие психомоторных способностей младших школьников в учебной деятельности [Электронный ресурс]: монография. М.: ФЛИНТА, 2012. 208 с.

3. Елькина О.Ю., Сабурова Н.Л. Мониторинг учебных достижений младших школьников как средство повышения качества начального образования [Электронный ресурс]: учеб. пособие. М.: ФЛИНТА, 2012, 161 с.

4. Савенков А.И. Психология детской одаренности: учебное пособие. 2-е изд. М.: Генезис, 2016. 445 с.

5. Багичева Н.В., Кусова М.Л., Е.И. Плотникова и др. Теоретические основы и методика филологического образования младших школьников [Электронный ресурс]: учеб. пособие / Урал. гос. пед. ун-т. М.: ФЛИНТА, Наука, 2011. 272 с.

6. Шадриков В.Д., Зиновьева Н.А., Кузнецова М.Д. Развитие младших школьников в различных образовательных системах [Электронный ресурс]: монография / под общ. ред. В.Д. Шадрикова. М.: Логос, 2011. 232 с.

7. Формирование универсальных учебных действий младших школьников на уроках литературного чтения [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие / под ред. О.Н. Бершанской. Киров: Тип. "Старая Вятка", 2013. – 180 с.
8. Мандель Б.Р. Открытые инновации – новые возможности в образовании [Электронный ресурс]. М.: Вузовский Учебник, 2015. 21 с. Режим доступа: http://www.znanium.com
9. Юртаев С.В. Языковое образование и речевое развитие младших школьников [Электронный ресурс]: учеб. пособие. 2-е изд., стер. М.: ФЛИНТА, 2013. 238 с.
10. Каменская В.Г. Детская психология с элементами психофизиологии: учебное пособие. 2-е изд., испр. и доп. М.: Форум: НИЦ ИНФРА-М, 2014. 288 с.

INNOVATIVE TECHNOLOGIES OF MODERN LESSON IN THE PRIMARY SCHOOL: DESIGN ACTIVITY

Svetlana V. Fokeeva, teacher of the highest qualification category, *svetlanafok66@mail.ru*
Olga V. Kutavina, teacher of the first category
Aigul S. Kulikova, teacher of the first category
Gymnasium №19, Kazan, Russia

The article is devoted to the analysis of the possibilities of applying the project activity in the work with the younger age group of the school. The advantages of applying the methodology of project activity are considered, attention is focused on its importance from the point of view of forming the abilities of schoolchildren to independent, creative thinking, an algorithm for applying the methodology of project activity is given, and its specificity in primary school is singled out.

Keywords: *project activity, research ability of schoolchildren, educational standard of new generation, skills and abilities, innovative technologies.*

Дата поступления 02.10.2017.

УДК 378

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ АНГЛОЯЗЫЧНОГО ПЕРЕВОДА ТЕКСТОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

Ачилов О. Б., студент 4 курса,*ozodachilov@yahoo.com*
Мухаметзянова Ф.Г., д-р пед. наук, профессор, *florans955@mail.ru*
Сигачева Н.А., канд. пед. наук, доцент,*nsigacheva@mail.ru*

Казанский (Приволжский) федеральный университет, Институт международных отношений, истории и востоковедения, г. Казань, Россия

Проанализировав особенности стиля в текстах психологической направленности, а также особенности лексических и грамматических единиц, были определены основные способы перевода данных текстов. Для достижения максимальной адекватности перевода необходимо применять различные лексические и грамматические трансформации. Например, описательный перевод, антонимический перевод, прием компенсации, которые являются наиболее подходящими для перевода лексических единиц в данных типах текста.
Ключевые слова: *лексико-грамматические трансформации, научный стиль, способы достижения адекватного перевода, компаративный анализ.*

Проблематрансформации при переводе является актуальной, так как в современном мире всё чаще требуются специализированные переводчики. Переводческая деятельность неотъемлема в политике, экономике, медицине, психологии и других важных отраслях. Тема данной статьи – особенности перевода текстов психологической направленности: лексико-грамматические трансформации.

Следует отметить, что всё ещё отсутствует единое мнение относительно самой сущности трансформации, под понятие которой нередко подводятся самые различные явление. Анализируя мнения как советских, так и зарубежных лингвистов, занимающихся изучением данной проблемы, в данной работе мы попытались дать единую интерпретацию понятия трансформаций, выделить основные виды, рассмотреть причины, вызывающие трансформации и проанализировать случаи применения лексико-грамматических трансформаций, проследить каким образом они реализуются в переводе научных текстов по психологии.

Актуальность изучения трансформаций, приобретается тем значением, которое они приобрели в настоящее время в связи с развитием многочисленных международных контактов и других видов деятельности человека. Перевод текстов по психологии становится более актуальным, так как все более развиваются психологические дисциплины в нашей стране, а основываются они на европейском опыте. Особенности перевода научных текстов заключаются в особом стиле изложения. Эти особенности влияют на процесс перевода. Необходимо применять различные лексические и грамматические трансформации для достижения максимальной адекватности перевода.

Целью данной статьи является анализ лексико-грамматических трансформаций, примененных при переводе текстов психологической направленности например английского и русского языков.

Поставленная цель предполагает выполнение следующих задач:

– рассмотреть особенности перевода текстов научного стиля;

– проанализировать случаи применения трансформационного метода при переводе научных текстов психологической направленности;

– систематизировать применение лексико-грамматических трансформаций при переводе текстов психологической направленности.

Одними из ключевых терминов данной работы являются понятия «перевод» и «трансформация», к определению которых еще несформировалось единое определение, и все еще существуют разногласия.

Прежде всего, перевод нельзя понять и дать ему научное определение без учёта его социальной природы, социальной сущности. Перевод не может возникнуть, существовать и функционировать вне общества. Круг деятельности, охватываемый понятием «перевод», очень широк. Перевод – неделимая часть духовной культуры каждой страны и её народа, духовной культуры всего человечества. Перевод не может быть понят, а тем более научно определён, если его не рассмотреть с точки зрения языковой сущности, если не раскрыть его лингвистических основ, его лингвистическойприроды. «Перевод должен не только отразить, но и пересоздать оригинал, не «скопировать» его содержание и форму, а воссоздать их средствами другого языка для другого читателя, находящегося в условиях другой культуры, эпохи, общества». И, наконец, перевод не может быть научно постигнут, если рассматривать его не исторически. Перевод появляется исторически на определённом этапе человеческого развития, существует исторически, развивается исторически вместе с развитием общественных, культурных и других процессов. Если ко всему этому прибавить заложенные в переводе сложные внешние и внутренние взаимосвязи, то станет ещё яснее, что упрощённый односторонний подход к переводу будет неверным и научно необоснованным и что невозможно дать понятию «перевод» однозначное научное определение. Самые распространённые определения понятия «перевод» дают Р.К. Миньяр-Белоручев, А.В. Фёдоров, Е.В. Бреус, В.Н. Комиссаров, Л.С. Бархударов.

Также специалисты в области теории перевода так до сих пор и не пришли к общему мнению относительно самой сущности понятия трансформации. Этим и объясняется большое количество классификаций, предложенных учеными, отличающихся друг от друга.

В первую очередь важно уточнить смысл, вкладываемый в понятие «переводческая трансформация». Существуют определения, предложенные Л.С. Бархударовым, Р.К. Миньяр-Белоручевым, Я.И. Рецкером, А.Д. Швейцером, В.Е. Щетинкиным, Л.К. Латышевым, В.Н. Комисаровым, В.Г. Гакомидругими. Однако основополагающим принято считать определение Л.С. Бархударова, поскольку оно наиболее точно отражает сущность вопроса. В целом, исходя из определений, делаем вывод, что переводческие трансформации – это межъязыковые преобразования, перестройка элементов исходного текста, операции перевыражения смысла или перефразирование с целью достижения переводческого эквивалента.

Доминантной функцией научных материалов является описание, объяснение или указание по манипулированию объектами окружающего мира. Прагматическое воздействие на рецепторы заключается в предоставлении ему необходимой информации для осуществления определенной деятельности научного или технического характера [3, с. 220].

Перевод связного текста предполагает комплексное использование переводческих приёмов с учетом смыслового содержания и структуры текста.

При этом необходимо выделять, с одной стороны, общие переводческие проблемы, а, с другой, обращать внимание и на специфические особенности текста, которые должны быть учтены при выборе варианта перевода.

Применение переводческой трансформации должно быть мотивировано необходимостью достижения смысловой близости оригинала и перевода, то есть достижению эквивалентного перевода.

В зависимости от характера преобразований, применяемых переводчиком, В.Н. Комиссаров рассматривает три вида трансформаций:

– лексические;

– грамматические;

– лексико-грамматические [2, с. 159].

Лексические трансформации описывают формальные и содержательные отношения между словами и словосочетаниями в оригинале и переводе. Среди них В.Н. Комиссаровым выделяются три основных: транскрипция, транслитерация и калькирование.

К лексическим трансформациям он относит также лексико-семантические замены, применение которых связано с модификацией значений лексических единиц: конкретизация, генерализация, модуляция или смысловое развитие

К грамматическим трансформациям В.Н. Комиссаров относит: дословныйперевод, членение предложения, объединение предложений, грамматические замены.

Кроме рассмотренных двух видов трансформаций – лексических и грамматических, В.Н. Комиссаров выделяет также группу широко используемых лексико-грамматических трансформаций. Лексико-грамматические трансформации – это приёмы перевода, при которых преобразуется и лексика, и синтаксические структуры оригинала. Из них он называет наиболее распространенные: антонимический перевод, описательный перевод (экспликация) и компенсация

Главной целью перевода является обеспечение межъязыковой коммуникации. Переводчик, стремясь достигнуть этой цели, создаёт текст, который может служить полноправной эквивалентной заменой оригинала на языке перевода. В данной статье были изучены описанные в трудах теоретиков и практиков перевода приёмы и методы трансформационного перевода, которые применяются переводчиком для достижения смысловой близости текста перевода к тексту оригинала. Результаты сопоставительного анализа позволяют сделать вывод, что для достижения максимальной смысловой близости перевода к оригиналу необходимо отыскивать соответствия, учитывая особенности языковой системы и нормы русского языка, с помощью переводческих трансформаций. При переводе посредством трансформаций вносятся изменения, перефразирование текста для достижения его соответствия норме русского языка.

Литература

1. Бархударов Л.С. Язык и перевод. М.: 1975. 145 с.

2. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. М.: ЭТС, 2004.

3. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): уч. пос. М.: Высшая школа, 1990.

4. Латышев Л.К. Теория перевода. М.: Академия, 2005. 278 с.

5. Левицкая Т., Фитерман А. Почему нужны грамматические трансформации при переводе? // Тетради переводчика. М.: 1971. 123 с.
6. Лузянина Л.Л., Дементий Л.И., Пятова Т.А. Психология как часть культуры: Сборник текстов на немецком языке. Омск: Изд-воОмГУ, 2004. 54 с.

COMPARATIVE ANALYSIS OF PSYCHOLOGICAL TEXTS TRANSLATED FROM ENGLISH

O.B. Achilov, undergraduate, *ozodachilov@yahoo.com*
F.G. Mukhametzyanova, Dr. Sci. (Pedagogy), professor, *florans955@mail.ru*
N.A. Sigacheva, Cand. Sci. (Pedagogy), associate professor, *nsigacheva@mail.ru*
Kazan federal university, Institute of International Relations, History and Oriental Studies, Kazan, Russia

The urgency of studying transformations acquired the importance that they have acquired at the present time due to the development of numerous international contacts and other human activities. There is still no one single opinion of the transformation's essence. In this article we try to give a single interpretation of transformation's concept. After analyzing the peculiarities of style in psychological texts, as well as peculiarities of lexical and grammatical units, there were identified the main ways of translating these texts. One of the main methods of translation used in this article is transformational method. The main purpose of translation is achieving of interlanguage communication. To maximize the adequacy of translation it is necessary to use different lexical and grammatical transformation. For example, descriptive translation, antonymic translation, reception of compensation, which are most suitable for the translation of lexical units in these types of texts.

Keywords: *lexical and grammatical transformations, scientific style, ways of achieving the adequacy of translation, comparative analysis.*

Дата поступления 12.09.2017.

УДК 372.881.1

ПСИХОСЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК В НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Галимова Г.Д., студент
Мухаметзянова Ф.Г., д-р пед. наук, профессор, *florans955@mail.ru*

Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Целью данной работы является изучение влияния психосемантических факторов на перевод с русского на английский язык и выявление субъекта в научной литературе. Статья посвящена психолингвистическому подходу к переводу, который может лечь в основу дальнейших теоретических и экспериментальных изысканий в данной области.

Ключевые слова: *психосемантика, психолингвистика, лингвистические трудности, субъект деятельности, субъект перевода.*

Введение

Психосоматика (др. греч. Ψυχή – душа и σῶμα тело) – направление в медицине (психосоматическая медицина) и психологии, изучающее влияние психологических факторов на возникновение и течение соматических (телесных) заболеваний.

Психосоматика – это влияние психических процессов человека на физическое тело, вызывающее психосоматические реакции. Одна из реакций – это язык тела, в некоторых ситуациях тело физически отражает то состояние, которое могло бы быть выражено одной из образных фраз ряда: «это одна сплошная головная боль», «я его неперевариваю», «из-за этого у меня сердце не на месте», «у меня связаны руки». Тогда болит определенный орган, сложно дышать, возникают мигрени, нарушается работа желудочно-кишечного тракта и так далее.

Если говорить о влиянии психосоматических особенностей в лингвистике, то существует раздел психолингвистики, изучающий язык, прежде всего, как феномен психики. Психолингвисты отмечают, что язык – это деятельность духа и отражение культуры народа. При этом они отмечают, что язык содержит в себе не только физический, но и психический компонент, и тем самым принадлежит индивидууму. Являясь условием общения и регулируя деятельность человека, язык ограничивает познание мира и делает невозможным полное понимание другого человека.

Актуальность данной статьи обусловливается тем, что психолингвистика представляет собой определенный, один из важнейших этапов в развитии психологии речи. Психолингвистика может оказать в дальнейшем большое влияние и на лингвистику, так как есть нечто иное, как экспериментальная лингвистика.

Она возникла с необходимостью дать теоретическое осмысление ряду задач, для которых лингвистический подход, связанный, первоначально с анализом текста, а не говорящего человека, оказался недостаточным. Например, в обучении родному, а особенно – иностранному языку; в сфере речевого воспитания дошкольников и логопедии; в проблемах речевого

воздействия (особенно – в пропаганде и деятельности средств массовой информации).

Говоря о переводе как о речевой деятельности, подразумевается, что сама эта деятельность понимается не как индивидуальная и «межиндивидуальная», но как общественная по своей природе, а не только по внешнему виду. Любая человеческая деятельность представляет собой отношения в действительности. Каждый акт перевода неминуемо «встроен» в более обширную деятельность (профессиональную, учебную, познавательную и т.д.), занимает в ней определённое место и выполняет некоторую функцию, подчинённую цели и структуре этой деятельности. Следует учитывать то, в какую более широкую деятельность индивида может входить перевод и на каких правах, и то, какие функциональные связи может иметь перевод с этой более широкой деятельностью в целом и с другими отдельными её компонентами. Эту более крупную систему деятельностей, в которую входит перевод, далее будем для краткости называть также поведением.

При этом мы всегда подразумеваем, что субъект деятельности действует как индивид, представитель рода человеческого, наделённый общечеловеческой и национальной культурой, его поведение осуществляется по законам психики и под контролем общества при эмоционально-оценочном переживании. Таким образом, перевод встроен в две динамические системы – внешнюю (деятельностную, поведенческую) и внутреннюю (психическую, личностную). По большому счёту, переводоведение и должно заниматься изучением роли перевода в рамках и структуре этих двух динамических систем в их взаимодействии.

Слово психолингвистика и однокоренные с ним мы употребляем как синонимы словосочетания теории речевой деятельности, имея в виду преимущественно отечественные разработки в данной области, представляющиеся нам наиболее перспективными. Язык в таком случае рассматривается нами не как лингвистический конструкт, но как достояние индивида.

Существует модель перевода (психолингвистическая модель), как и модель языка, и носит целенаправленный характер, описание перевода зависит от того, *зачем* его описывают. В основе психолингвистической модели лежит психолингвистическая модель речевой деятельности. Она предполагает наличие мотива, цели, внутренней программы будущего высказывания, построения высказывания во внутренней речи и его вербализацию в устной или письменной речи. Внутренняя программа переводчика представляет сжатое содержание оригинала, поскольку в процессе своей деятельности переводчик не создает своих собственных речевых высказываний. Согласно этой модели, перевод осуществляется в два этапа:

1) переводчик «переводит» понятое им содержание оригинала на свой «язык мозга» в виде своей внутренней программы;

2) он развертывает эту программу на другом языке, как это делает любой говорящий на этом языке.

Психолингвистическая модель перевода полностью соответствует пониманию перевода как вида речевой деятельности. К сожалению, эта модель неспособна объяснить, как происходит такое «свертывание» и «развертывание», какие элементы содержания сохраняются во внутренней программе и как выбирается один из возможных путей реализации такой программы в тексте перевода. Дальнейшая детализация психолингвистической

модели перевода является важной задачей теории перевода. В своей основе это представляет ни что иное как модель порождения речевогосообщения, разработанную А.А. Леонтьевым.

Таким образом, психолингвистика и теория перевода имеют общие точки соприкосновения. Объектом психолингвистики выступает речевая деятельность, а объектом теории перевода – особый вид речевой деятельности – перевод. Следовательно, задачи этих дисциплин во многом совпадают. К теории перевода вполне применимы данные психолингвистики о механизмах порождения и восприятия речевого высказывания, о структуре речевого действия и о моделях языковой способности. Модель порождения речи А.А. Леонтьева является достаточно детальной и может быть использована для объяснения процесса восприятия и порождения нового текста переводчиком. Данная модель включает в себя 5 взаимосвязанных этапов:

1) появление мотива;

2) этап замысла (впервые происходит выделение темы и ремы будущего речевого высказывания);

3) внутреннее программирование: процесс построения смысловой схемы, оперирование с единицами субъективного кода;

4)лексико-грамматическое развертывание: перевод составленной смысловой программы с субъективного (индивидуального) кода на объективный (общеупотребимый) языковой код;

5) реализация речевого высказывания во внешней речи.

В данной статье рассматривается письменный перевод научной литературы с родного языка на иностранный. Этот вид перевода отличается от устного рядом признаков: отсутствие жестких временных рамок, наличие всего текста оригинала, отсутствие прямой или обратной связи с коммуникантами.

В процессе перевода переводчик сталкивается как с лингвистическими, так и с психологическими трудностями. К лингвистическим трудностям относятся: выбор соответствующей единицы в языковом переводе (ЯП); перевод без эквивалентной лексики; перевод новых, незнакомых и отсутствующих в языковом переводе терминов.

К психологическим трудностям относятся: восприятие и понимание текста на иностранныйязык (ИЯ); преодоление «языковогобарьера»; порождение текста на ЯП

Рассмотрим эти трудности. Начнем с лингвистических трудностей. Выбор соответствующей единицы в ЯП. Следует отметить, что даже при хорошем и отличном владении темой и терминологией, перед переводчиком стоит задача выбора наиболее оптимального варианта языковой единицы на ЯП, поскольку многие термины ИЯ имеют несколько соответствий в ЯП. Так, например, для медицинского термина роды в русско-английском медицинском словаре приводится семь значений, а для английского термина *examination* в электронном словаре *ABBYY* – восемь, среди которых переводчик должен выбрать один единственный, который был бы понятен большинству читающих, о чем писал в своей статье Л. Корман. Такими терминами в языке медицины, как правило, являются латино-греческие заимствования, или термины, созданные на основе латино-греческих элементов [5].

В этой связи П. Ньюмарк подчеркивает важность разного рода статистических, особенно частотных данных об использовании тех или иных языковых средств в разных типах и жанрах текста в разных языках, и

необходимость создания соответствующих специальных частотных словарей для переводчиков. Как отмечает И.В. Арнольд, наиболее бросающейся в глаза, но не единственной особенностью этого стиля является использование специальной терминологии [2-4].

Каждая отрасль науки вырабатывает свою терминологию в соответствии с предметом и методом своей работы. Терминология – это ядро научного стиля, последний, самый внутренний круг, ведущий, наиболее существенный признак языка науки. Можно сказать, что термин воплощает в себе основные особенности научного стиля и предельно соответствует задачам научного общения.

Термин – это слово или словосочетание, точно и однозначно называющее предмет, явление или понятие науки и раскрывающее его содержание; в основе термина лежит научно построенная дефиниция. М.М. Глушко констатирует, что «термин – это слово или словосочетание для выражения понятий и обозначения предметов, обладающее, благодаря наличию у него строгой и точной дефиниции, четкими семантическими границами и поэтому однозначное в пределах соответствующей классификационной системы». А.А. Реформатский определяет термины «как однозначные слова, лишенные экспрессивности» [1].

В каждой статье по узкой технической специальности число терминов не превышает 150–200 единиц. С развитием науки и техники однозначные специальные (номенклатурные) термины могут приобретать дополнительные значения и становятся многозначными общенаучными и техническими терминами, а многозначные термины могут утрачивать свои значения и становятся однозначными. В качестве терминов могут использоваться как слова, употребляемые почти исключительно в рамках данного стиля, так и специальные значения общенародных слов. Такие, например, лексические единицы, как *coercivity, kerautophone, klystron, microsyn* и т.п., широко употребляемые в текстах по электронике, трудно встретить за пределами научно-технических материалов. В тоже время в этих текстах выступают в качестве терминов и такие слова, как *dead, degeneracy, ripple, rope* и др., имеющие хорошо всем известные общеупотребительные значения. Термины должны обеспечивать четкое и точное указание на реальные объекты и явления, устанавливать однозначное понимание специалистами передаваемой информации. Поэтому к этому типу слов предъявляются особые требования.

Прежде всего, термин должен быть точным, т.е. иметь строго определенное значение, которое может быть раскрыто путем логического определения, устанавливающего место обозначенного термином понятия в системе понятий данной области науки или техники. Если какая-то величина называется *scalar* (скаляр), то значение этого термина должно точно соответствовать определению понятия (*a quantity that has magnitude but no direction*), которое связывает его с другими понятиями, содержащимися в определении (*magnitude, direction*) и противопоставляет понятию *vector* (*a quantity which is described in terms of both magnitude and direction*). Если какая-то деталь оптического прибора именуется *viewfinder* (видоискатель), то этот термин должен обозначать только эту деталь, выполняющую определенные функции, и никакие другие части данного прибора или какого-либо иного устройства.

По тем же причинам термин должен быть однозначным и в этом смысле независимым от контекста. Иначе говоря, он должен иметь свое точное

значение, указанное его определением, во всех случаях его употребления в любом тексте, чтобы пользующимся термином не надо было каждый раз решать, в каком из возможных значений он здесь употреблен. Непосредственно связано с точностью термина и требование, чтобы каждому понятию соответствовал лишь один термин, т.е. чтобы не было терминов-синонимов с совпадающими значениями. Понятно, что точная идентификация объектов и понятий затруднена, когда одно и тоже именуется по-разному.

Термин должен быть частью строгой логической системы. Значения терминов и их определения должны подчиняться правилам логической классификации, четко различая объекты и понятия, не допуская неясности или противоречивости. И, наконец, термин должен быть сугубо объективным наименованием, лишенным каких-либо побочных смыслов, отвлекающих внимание специалиста, привносящих элемент субъективности. В связи с этим термину «противопоказаны» эмоциональность, метафоричность, наличие каких-либо ассоциаций и т.п.

Однако термины, естественно, не являются единственной составляющей лексики. Выявлено вполне четкое деление лексического состава английской научной и технической литературы на: а) собственно термины; б) слова и сочетания, которые являются «служебными»: артикли, служебные глаголы, прилагательные, наречия, союзы, местоимения, предлоги, то есть слова, независящие от стиля речи и которые присутствуют в любом стиле; в) общенаучная лексика.

Определенную трудность при переводе представляет безэквивалентная лексика, что при переводе научной литературы равнозначно переводу новых и отсутствующих в ЯП терминов. Это могут быть термины, обозначающие вновь открытые явления, понятия или разработанные приборы, инструменты и т.п. В таком случае переводчик должен либо создать свой термин, предварительно давшего дефиницию, либо сделать описательный перевод, не приводя какого-либо конкретного значения для этого термина ИЯ.

Рассмотрим психологические трудности. Прежде всего, переводчик должен быть компетентен в проблеме, описываемой в статье на его родном языке. У него должны быть фоновые знания, чтобы разобраться в сущности вопроса, правильно понять содержание статьи, интерпретировать (декодировать) её в своем сознании на родном языке, а затем породить новый текст, полностью и точно передающий информацию ИЯ на ЯП.

Под «языковым барьером» понимается неуверенность, боязнь переводчика исказить смысл текста ИЯ на ЯП. Это прежде всего связано с тем, что большинство переводчиков не имеют специального образования в различных областях науки. Как правило, это лингвисты, имеющие профессиональное лингвистическое образование. Работая с профессиональным текстом вне знакомой или малознакомой области научного познания, они сталкиваются с определенными психологическими трудностями.

Результатом этого часто является «дословный» перевод текста, т.е. перевод слово за словом. Хотя еще в IV в. Переводчик Библии С. Джером писал, что переводить надо не слово за словом, а смысл за смыслом “*Non verbum e verbo, sed sensum ex primerede sensu*” (Не слово за словом, а значение за значением). Для научного текста главное – правильный перевод основного содержания текста, избегая оценочной и персонализированной лексики.

Переводчик также должен быть хорошо знаком со стилем научного изложения. Это, прежде всего, касается специалистов не-лингвистов, переводящих свои работы на иностранный язык.

В целом, вопрос о переводчиках не-лингвистах требует особого рассмотрения. С одной стороны, они хорошо осведомлены в вопросах, которые описываются в их собственных статьях и в статьях их сотрудников или специалистов, работающих в данной сфере научного познания. Они сами их пишут и, соответственно, понимают, что хотят сказать, но часто не знают, как это правильно сделать на иностранном языке.

Переводчики-лингвисты, наоборот, знают, как правильно перевести, но, как уже отмечалось, не всегда в теме рассматриваемого вопроса, т.е. само содержание статьи и то, как автор излагает свои мысли, вызывает иногда большие трудности. Поэтому оптимальным вариантом при переводе научного текста является тесное сотрудничество лингвиста-переводчика и специалиста, хорошо ориентирующегося в вопросах, рассматриваемых в переводимой статье.

Заключение. Следует отметить, что психолингвистические особенности перевода научной литературы заключаются не только в языковыхособенностяхиэрудированностиспециалиста-переводчика в определенных областях науки, но и в психологических особенностях.

Так, психосоматика перевода представляет собой переводчика, как субъекта, который действует по алгоритму: воспринимает текст оригинала, «переводит» понятое им содержание оригинала на свой «язык мозга» в виде своей внутренней программы, развертывает эту программу на другом языке, как это делает любой говорящий на этом языке.

Литература

1.Реформатский А.А. Введение в языкознание. М., 1995.

2.Webster's Third New International Dictionary. 1961.

3.Гореликова С.Н. Природа термина и некоторые особенности терминообразования в английском языке // Вестник ОГУ. 2002. №6. .

4.Алексеева И.С. Профессиональный тренинг переводчика: Учебное пособие по устному и письменному переводу для переводчиков и преподавателей. СПБ.: Издательство «Союз», 2008. 288 с.

5. Миньяр-Белоручев Р.К. Как стать переводчиком? М.: «Готика», 1999. 176 с.

PSYCHOSEMANTICAL PECULIARITIES OF SCIENTIFIC LITERATURE TRANSLATION INTO ENGLISH LANGUAGE

G.D. Galimova, student

F.G. Mukhametzyanova, Dr. Sci. (Pedagogy), prof.,*florans955@mail.ru*

Kazan (Volga region) Federal University, Kazan, Russia

The aim of this work is to study the influence of psychosemantic factors on the translation from Russian into English and the identification of the subject in the scientific literature. The article is devoted to the psycholinguistic approach to translation, which can form the basis for further theoretical and experimental research in this field.

Keywords: *psychosemantics, psycholinguistics, linguistic difficulties, subject of activity, subject of translation.*

Дата поступления 22.09.2017.

УДК 81'373.43

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ КОНТАМИНАНТОВ В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ

Гетманская М.Ю., канд. филол. наук, доцент, *getmanskaya.marina@gmail.com*
Кисилева А.В., канд. филол. наук, доцент, *anna_karaga@mail.ru*

Пятигорский государственный университет, г. Пятигорск, Россия

Статья посвящена исследованию функционального потенциала лексико-грамматических контаминантов в русском и английском языках. Авторы рассматривают когнитивные и прагматические возможности одного типа лексико-грамматических контаминантов. Описываются структурно-семантические особенности и условия стилистической маркированности слов исследуемого типа.
Ключевые слова: *номинативная единица, компрессивное словообразование, контаминант, узуальная сфера, неологизм, экспрессивность, стилистическая маркированность.*

Система языка не является статичной, она находится в состоянии непрерывного развития. Словообразование – это один из наиболее значимых секторов, отражающих актуальные динамические процессы, протекающие в живой речи. Собственно, можно говорить о том, что словообразовательный процесс во многом предопределяет непрерывное создание новых номинативных единиц, в значительной степени обусловливающих специфику лексических элементов, активно функционирующих в языке на данном этапе. Создание неологизмов с помощью доступных словообразовательных механизмов в современных условиях развития языка представляется одним из наиболее важных источников пополнения словарного состава.

В этом плане наиболее продуктивным является так называемое компрессивное словообразование, основанное на создании лексических элементов контаминированной природы. Возникновение подобных номинаций можно рассматривать как одно из следствий закона экономии речевых средств.

Дж. Бёргстрем считает такие элементы «отклонением от нормы, солецизмами» [13, с. 79]. Исследования показывают, что определённый процент слов рассматриваемого типа принадлежит узуальной сфере: 20% зарегистрированы в словарях английского и русского литературного языков и 5,5% - в терминологических словарях, словарях сленга и словарях неологизмов [8, с. 15]. При этом следует отметить, что в последние годы последовательно проявляется тенденция к увеличению контаминированных единиц. По данным, полученным А.Ю. Мурадян в ходе анализа первого словаря Барнхарта, единицы исследуемого типа составляли 4,8% от общего числа неологизмов. Во втором словаре Барнхарта их число возросло уже до 8% от всего корпуса новых слов. В числе контаминированных элементов доминируют лексемы, состоящие из усеченного компонента и полной формы другого слова, так называемые слова-слитки [8, с. 15].

Языковеды Дж. Бёргстрем [13], А.Ю. Мурадян [8], Е.А. Дюжикова [2] считают, что главным фактором создания контаминированных структур является номинативная целесообразность, т.е. необходимость давать яркое, запоминающееся имя новым явлениям, предметам объективной действительности и т.п. По мнению Е.С. Кубряковой, производные выполняют

когнитивную функцию, так как "отсылают" нас к известным предметам действительности, вызывают соответствующие представления, отвечают определённым понятиям о них и вообще указывают на определённые предметы" [5, с. 114]. Когнитивная функция такого рода контаминантов прослеживается в их способности формировать знание, представление об окружающем мире.

Л.Ф. Омельченко [9] и С.А. Колесниченко [4] говорят о том, что в основе образования контаминированных лексических элементов исследуемого типа лежит преднамеренность, обусловленная не только потребностью обозначения вновь возникающих понятий, но также стремлением к оригинальности, желанием придать речи экспрессивность [9, с. 68].

Структурно-грамматическая необычность таких слов, а также насыщенность семантического плана делает их незаменимыми средствами выразительности в фельетонах, баснях политического и нравственного содержания, сатирических стихах, в газетных и журнальных публикациях для создания остроты высказывания и комического эффекта. Например, *дубовь* (*дуб + любовь*), *бабота* (*бабы + работа*), *бородайка* (*борода + угадайка + ка*), *водесситка* (*вода + одесситка*), *господарищ* (*господин + товарищ*) и т.д.

Отметим также, что в результате анализа группы лексико-грамматических контаминантов описываемого типа следует обратить внимание на то, что количество окказиональных образований в данной группе весьма существенно. Этот факт отчасти объясняет тот экспрессивный потенциал, который реализуют контаминированные элементы в сленге, в рекламном тексте, в просторечии. В качестве примеров рассмотрим элементы, относящиеся к просторечию: по аналогии со *smog 'туман с дымом': smaze - smoke + haze, smist - smoke + mist, а также шуточные слова-гибриды, zebrule - zebra + mule, birdosaur* 'окаменелое существо Апхеоптерикс, имеющее черты, как динозавра, так и птицы' – *bird + dinosaur, спинжак – спина + пиджак*.

Присущая «понятиям 'шутливой, народной' этимологии» [8, с. 15], отрицательная эмоциональная окраска, дополняемая некоторым уничижительно-ироническим отношением, во многом обусловливает эмоционально-оценочный и смысловой потенциал контаминированных элементов. Например, *Yanigan 'янки-хулиган' – Yankee + hooligan, Amsterdamn 'проклятый, жуткий Амстердам' - Amsterdam + damn*. При этом следует отметить, что рассматриваемые лексические структуры, имеющие ярко выраженную стилистическую маркированность, реализуют прагматическую функцию - они служат для указания на принадлежность человека к определённому сегменту современного социума: политическому, спортивному, молодёжно-студенческому и т.д. Например, *facultea 'профессорско-преподавательский состав, часто пьющий чай вместе' - faculty + tea, JewnitedStates 'США для Евреев' - Jews + UnitedStates, dopelomat 'незадачливый дипломат' - dope + diplomat, boxteria 'болельщик бокса' - boxing + hysteria*.

Все сказанное выше в полной мере применимо и в отношении лексических элементов контаминированной природы современного русского языка. В качестве примера рассмотрим слово *вритература*, появившееся на страницах «Вредных советов» Григория Остина. Окказиональное образования в своей структуре имеет два компонента: *врать+литература*. Соединение их в пределах одной лексической единицы приводит не только к образованию односложного обозначения нового содержания, но и наполняет его субъективной отрицательной оценкой [7, с. 57]. Подобная лексико-

семантическая схема представлена в слове *катастройка*. Статистика показывает, что контаминаты с отрицательной семантической маркированностью чаще относятся к политическому дискурсу. Субъективное неприятие выражено в слове *дерьмократ*. Не нравящихся народу депутатов Государственной Думы называют *думаками*, соединяя корень слова *дума* с суффиксом слова *дурак*. То же в словах *подлитик* (подлость + политик), *прихватизация* (приватизация + хватать), *социокапизм* (социальный + капитализм) и т.д. [7, с. 59].

В рамках прагматической функции существует принцип экономии усилий и времени ("принцип наименьшего усилия", "закон экономии речевых средств", "экономное использование языка") [12, с. 225], обеспечивающий передачу "максимального количества информации в единицу времени" [1, с. 320]. Как отмечает Л.Ф. Омельченко, принцип экономии проявляется в структуре лексем описываемого типа особенно рельефно [9, с. 71].

Контаминированные элементы выступают "в качестве краткого, ёмкого знака-заместителя своего несколькословного коррелята. В таком слове может быть свёрнута целая синтагма от минимальной *fabulouslash* — *fabulas*, до более протяжённой *knee-highsocksmadeofcashmere – cash-nee*" [8, с. 15]. То же и в русском: *брысёнок (брысь + котёнок) – "пугливый детёныш семейства кошачьих" и жрусть (жрать + грусть) – "грусть, которая вызывает повышенный аппетит"* [11, с. 88]. Это объясняется особенностью оперативной памяти, которая "накладывает ограничения не только на глубину, но и на длину слов" [10, с. 242], очевидно, что однословные наименования запоминаются и передаются легче и быстрее, чем поликомпонентная синтаксическая единица.

По мнению И. Земана, "проявлением конденсирования информации можно, по-видимому, считать уже само возникновение второй сигнальной системы, поскольку вторичные сигналы — слова — можно рассматривать как своего рода обобщение большого количества первичных сигналов – восприятий" [3, с. 254]. Эта черта наилучшим образом отвечает лаконизму ("синтаксическому удобству" [6, с. 187]) и выразительности, которые, в свою очередь, способствуют созданию эффекта неожиданности и обусловливают широкое использование игры слов.

Таким образом, мы видим, что функциональный потенциал рассматриваемого типа лексико-грамматических контаминантов довольно велик. Слова, созданные с целью экономии речевых средств оказываются эффективным способом выражении экспрессии и создания игры слов, реализуя при этом целый ряд когнитивных и прагматических функций.

Литература

1. Борисов В.В. Аббревиация и акронимия. Военные и научно-технические сокращения в иностранных языках. М.: Воениздат, 1972. С. 320.

2. Дюжикова Е.А. Аббревиация сравнительно со словосложением: структура и семантика (на материале современного английского языка). Автореф. дисс... д-р филол. Наук. М, 1997. С. 50.

3. Земан И. Познание и информация. Гносеологические проблемы Кибернетики. М.: Прогресс, 1966. С. 254.

4. Колесниченко С.А. Условия реализации стилистического приёма игры слов в английском языке. Автореф. дисс... канд. филол. Наук. Л., 1979. С. 20.

5. Кубрякова Е.С. Части речи в ономасиологическом освещении. М.: Наука,1978. С. 114.

6. Мешков О.Д. Словосложение в современном английском языке. М.: Высш. шк, 1985. С. 187.
7. Милославский И.Г. Семантические аспекты словосложения английского языка. М.: Наука, 2006. С 57-62.
8. Мурадян А.Ю. Словослияние в современном английском языке (специфика, динамика, теория). Автореф. дисс... канд. филол. наук. Л., 1978. С. 15.
9. Омельченко Л.Ф. Телескопия - один из малоизученных способов глаголообразования современного английского языка // Филологические науки. 1980. №5. С. 66-71.
10. Серебренников А.Р. Роль человеческого фактора в языке: Язык и мышление. М.: Наука, 1988. С. 242.
11. Тихоновская Е.И. Языковой вкус эпохи (Из наблюдений над речевой практикой масс-медиа). М.: Педагогика-Пресс, 1996. С. 88.
12. ШокуровВ.Н. Сокращения как особая группа лексических образований в английском языке // Учёные записки Москов. обл. пед. ин-та им. Крупской. 1959. Т.73. Трудыкаф. ин. яз. Вып. 5. С. 225.
13. Bergstrom G.A. On blendings of synonymous or cognate expressions in English. Lund, 1906. 79 p.

FUNCTIONAL POTENTIAL OF LEXICO-GRAMMATICAL CONTAMINATS IN THE RUSSIAN AND ENGLISH LANGUAGES

M.Yu. Getmanskaya, cand. sci. (Philology), associate professor,*getmanskaya.marina@gmail.com*
A.V. Kisileva, cand. sci. (Philology), associate professor,*anna_karaga@mail.ru*
Pyatigorsk State University, Pyatigorsk, Russia

This article is devoted to the analysis of the functional potential of lexico-grammatical contaminants in the Russian and English languages. The authors analyze cognitive and pragmatical resources of one type of lexico-grammatical contaminants. Structural and semantic peculiarities and the conditions of stylistic markedness of the researched words are described.

Keywords: *nominative unit, compressive word-formation, contaminant, usual sphere, neologism, expressivity, stylistic markedness.*

Дата поступления 05.08.2017.

УДК 81.2: 81’42+811.133.1

К ВОПРОСУ ОБ АНТОНИМИЧЕСКОЙ КОГЕЗИИ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО И ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКОВ)

Дудникова Л.В., *dudnikovalina@mail.ru*

Южный федеральный университет, г. Ростов на Дону, Россия

Статья посвящена вопросу об антонимической когезии в английском и французском языках. Исследуются существующие подходы к рассмотрению антонимии в отечественной и зарубежной лингвистике. Особое внимание уделяется анализу средств антонимической когезии в научном дискурсе.

Ключевые слова: *антонимы, научный дискурс, связность, текст, лингвистика.*

В настоящее время исследованию антонимии как в русском, так и в других языках уделяется большое внимание. Многие отечественные и зарубежные ученые посвятили свои работы данной проблеме, среди них: Е.Н. Миллер, В.А. Иванова, Н.Ф. Ермаков, Г.В. Колшанский, В.Н. Комиссаров, Л.Н. Давыденко, И.А. Жукова и др. Они отражают эволюцию взглядов лингвистов на само понимание антонимии, дают более глубокое осмысление этого феномена в системе языка.

Л.А. Булаховский считал, что «антонимы в основном относятся к выражению качеств, но возможны также, например, при названии действий и состояний отрицательного или отменяющего характера» [3, с.71].

В определение антонима Н.М. Шанский вносит дополнительные пояснения: «антонимами являются слова разного значения, которые выражают противоположные, но соотносительные друг с другом понятия» [6, с. 63].

Д.Н. Шмелев полагает, что под антонимией понимают не простое противоположение, которое может быть выражено прибавлением отрицания (например, белый - небелый, говорить - не говорить), а противопоставление допускающих это значений, выраженных различными корнями (например, бедный - богатый, сухой - мокрый) [7, с. 134].

Согласно Л.Ю. Максимову, в основу определения антонима помещается признак качества, однако в это понятие он включает не только разнокоренные, но и однокоренные слова - антонимы [4, с. 212].

Н.Б. Боева дает определение антонимов с учетом философии, логики, психолингвистики и собственно-языкового аспекта понятия противоположности: «антонимы - это полнозначные слова с противоположными лексическими значениями, обозначающие предельно различающиеся и ассоциативно взаимосвязанные с точки зрения носителей определенного языка односущностные экстралингвистические реалии» [1, с. 56].

А.А. Брудный условно выделяет следующие виды отношений противопоставления [2, с. 45]:

1) исключающие, где одна из составляющих отражает в своем значении группу признаков, а вторая своим значением эти признаки исключает (военный - невоенный);

2) противительные, где вторая составляющая содержит в своем значении активное отрицание признаков, отраженных в значении первой (военный - антивоенный, яд - противоядие);

3) заместительные, где взаимное отрицание признаков, отраженных в данных значениях, основано на замещении отрицательных признаков другими, с ними несовместимыми (военный - мирный);

4) соподчинительные, где значения составляющих подчинены общему признаку (просьба - требование);

5) соотносительные, противопоставление двух лексических единиц, несовместимых или попросту несходных по значению (случаи типа чепуха - настоящее).

С точки зрения М.Х. Шхапацевой, антонимы могут выражать понятия, действия, признаки объективной действительности: признак температуры (холодно - жарко); признак веса (легкий - тяжелый); продолжительность (короткий - длинный); время (рано - поздно); цвет (яркий - тусклый); размер (большой - маленький); состояние (радость - горе); количество (прибавить-убавить); пространство (вверх - вниз, восток - запад); чувства (любовь - ненависть, дружба - вражда); ощущения (горький - сладкий) [8, с. 62].

В зависимости от языковых единиц, которые являются компонентами антонимической пары, Е.Н. Миллер рассматривает четыре вида антонимов [5, с. 76-79]:

- антонимы-слова (to lose - to find, love - hate, ugly - beautiful);
- лексико-фразеологическиеантонимы (to encourage - to find fault with);
- противопоставлениясловисвободныхсловосочетаний (to ask - to give an answer, to die - to stay alive);
- фразеологическиеантонимы (to keep one’s head - to lose one’s head, fool’s paradise - fool’s hell).

Он отмечает, что в тексте проявляются свойства антонимических единиц, не имеющие места в их обособленных противопоставлениях: они выполняют функции семантической консолидации фрагментов текста, формирования его системности, образования его целостности [5, с. 176]

Исследователи когезии М.А.К. Халлидей и Р. Хасан подчеркивают, что когезия - это семантическое понятие; оно относится к связи значений, которая существует внутри текста и определяет его как текст. Когезия имеет место тогда, когда интерпретация одного элемента текста зависит от интерпретации другого, один элемент с неизбежностью предполагает другой [9, с. 4].

Антонимическая когезия представляет собой лингвистическую категорию, сущность которой заключается в обеспечении связи по противоположности между единицами текста (между контактными и дистантными предложениями в составе одной диктемыи между диктемами).

Средствами репрезентации антонимической когезии в целом и межфразовой, в частности, как функционально-семантической категории выступают антонимыразных уровней: лексические, морфологические и синтаксические антонимы, а также текстовые средства, семантическиэквивалентные антонимам (субституционная антонимия и антонимия парафразы).

В анализируемых нами лингвистических работах П. Хэндс «CollinsEasyLearning: Грамматика и пунктуация / CollinsEasyLearning: GrammarandPunctuation» (1) и А. Гамон «Грамматика и анализ / GrammaireetAnalyse» (2) регулярно употребляются различные языковые антонимы.

Антонимическая когезия может осуществляться с помощью разнокорневых антонимов. Например, ***Singular*** *number is used when the noun*

refers to one item. ***Plural*** *number is used when the noun refers to more than one item* (1, с.153).

La phrase est un ensemble de mots plus ou moins long, plus ou moins complexe, qui forme un tout pour le sens, pour la pensée et qui est indépendant d'un point de vue syntaxique. Elle peut ne contenir qu'une proposition (plus ou moins longue): c'est une phrase ***simple****. Lorsqu'elle en contient plusieurs, c'est une phrase* ***complexe*** (2, с.96).

Антонимичныепарыsingular - plural и simple - complexe выступаютвролиорганизаторовсемантическогопространстватекста.

Выполнять связующую функцию в тексте могут и однокорневые антонимы. Например, *The present tense is the same as the base form of the verb, except that an -s is added to the verb when it has a noun or he, she, or if as a subject. This is called the 3rd person singular form. The past tense of a* ***regular*** *verb is made from the base form of the verb with -ed (or -d if the verb already ends in -e) added. The spelling is the same for all persons. Most* ***irregular*** *verbs make the present tense from the base form of the verb just as regular verbs do* (1, с.87).

Countable *nouns refer to things that we can count: one cat, two cats, seventeen cats, and so on. They have singular and plural forms, which are shown by the spelling. They must be used with a determiner if they are singular.* ***Uncountable*** *nouns refer to…* (1, с.138).

Вприведенныхпримерахантонимическаякогезияреализуетсяспомощьюантонимовregular - irregular, countable - uncountable ванглийскомязыкеи intransitif - transitif, variable - invariable вофранцузском.

Certains verbes ***intransitifs*** *(à auxiliaire avoir) comme coûter, valoir, peser, marcher, courir, régner, durer, vivre…, sont souvent accompagnés d'un complément circonstanciel de quantité, à ne pas prendre pour des c.o.d. Dans ce cas, il n'y a pas d'accord. Mais ils peuvent prendre un sens figuré et devenir* ***transitifs****, avec un c.o.d.; dans ce cas, l'accord se fait* (2, с.172).

Parmi les classes ***variables****, on compte*

- le nom (nom commun ou nom propre; simple ou composé);

- le déterminant (les articles défini, indéfini et partitif, les déterminants possessif, démonstratif, indéfini, interrogatif, relatif et numéral cardinal)…

Parmi les classes ***invariables****, on compte*

- l'adverbe de circonstance (manière, quantité, lieu, temps) et l'adverbe d'opinion (affirmation, négation, doute, interrogation);

- lapreposition… (2, с. 11).

Таким образом, антонимы, способные выражать многоуровневые противопоставления в прямом и переносном значении, представленные семантически однородными и неоднородными лексическими единицами, и единицами других уровней языка, способствуют линейной внутренней организации текста и поясняют присутствующие в тексте логико-смысловые связи, тем самым поддерживая и сохраняя его когезию и когерентность.

Литература

1. Боева Н.Б. Грамматическая антонимия в современном английском языке: дисс. … д-ра филол. наук. М., 2001.

2. Брудный А.А. Проблемы семантической корреляции и некоторые вопросы лексикологии. Уч. зап. филол. фак-та Киргизского ун-та, 1962.

3. Булаховский Л.А. Введение в языкознание. М., 1953.

4. Максимов Л.Ю. Антонимия как один из показателей качественности прилагательных. М.: Уч. зап. МГПИ им. В.И. Ленина, 1958.
5. Миллер Е.Н. Природа лексической и фразеологической антонимии. Саратов: Саратов, гос. ун-т, 1990.
6. Шанский Н.М. Лексикология современного русского языка. М., 1972.
7. Шмелев Д.Н. Современный русский язык. Лексика. М., 1977.
8. Шхапацева М.Х. Современный русский язык. Майкоп, 2013.
9. Halliday M.A.K., Hasan R. Cohesion in English. London, 1976.

ON THE ISSUE OF ANTONYMIC COHESION (ON THE MATERIAL OF ENGLISH AND FRENCH LANGUAGES)

L.V. Dudnikova, *dudnikovalina@mail.ru*
Southern Federal University, Rostov on Don, Russia

The article is devoted to the question of antonymic cohesion in English and French. The existent approachesto the interpretation of antonymy in russian and foreign linguistics are considered. A special attention is given to the analysis of antonymic cohesion means in scientific discourse.

Keywords: *antonyms, scientific discourse, cohesion, text, linguistics.*

УДК 81.13

МЕТОДИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКОВОМУ МАТЕРИАЛУ

Ратнер Ф.Л., д-р пед. наук, профессор, *faina.ratner@yandex.ru*
Тихонова Н.В., ст. преподаватель, *natalia_mba@mail.ru*

Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

В статьеосвещаются вопросыпоэтапного введения, закрепления, употребления и узнавания в тексте языкового материала, его значения для овладения иностранным языком, делается акцент на значении принципа наглядности, приводятся рекомендации и правила при введении и закреплении фонетических, грамматических и лексических навыков.
Ключевые слова. *Языковой материал, фонетика, грамматика, лексика, система языка, речевая деятельность, активный и пассивный минимум.*

Нет необходимости говорить о роли и значении иностранных языков в современной жизни общества, но какова роль учителя в этом сложном и многоэтапном процесса, как помочь обучающимся овладеть системой языка, используя его как средство коммуникации, какими способами и приемами должны владеть обучающиеся, чтобы, наконец, понимать язык и говорить на нем. При всех изменениях парадигм образования учитель останется его центральной фигурой, и от него поэтому зависит очень многое. Именно поэтому, как писал в свое время К.Д. Ушинский, «каждый урок должен быть для наставника задачей, которую он должен выполнять, обдумывая это выполнение заранее: на каждом уроке он должен чего-нибудь достигнуть, сделать шаг дальше и заставить всех обучающихся сделать этот шаг» [1].

Многолетний опыт преподавания позволил прийти к некоторым выводам о методических приемах при овладении языковым материалом.

Начиная обучения языку с вводно- коррективного фонетического курса следует, в первую очередь, обратить внимание обучающихся на то, что овладение системой языка происходит в сопоставительном плане с родным языком, а развитие умений и навыков речевой деятельности – в рамках родного языка.

В настоящее время обучению фонетике придается особо важное значение, ибо от этого зависит понимание или непонимание собеседника. При этом академик Я.В.Щерба отмечал, что ошибки в произношении не лучше других ошибок, например, в грамматике, поскольку затрудняют осуществление основной цели языка – коммуникации. Следует отметить, что нормативное произношение является одним из важных элементов культуры речи и общей культуры человека. Обучение произношению строится на идее аппроксимации и на сравнительном анализе фонематических систем родного и изучаемого языков. Учитывая интерферирующее влияние родного языка, следует снимать трудности овладения фонетикой иностранного языка и уделять большее внимание звукам, отсутствующим в родном языке.

Можно считать, что обучающийся справился с задачей овладения фонетическим материалом, если он умеет воспринимать на слух фонетическое явление, выделяет новый звук из потока речи, сформировал фонетический слух и овладел техникой произношения иноязычных звуков в системе «от

слога через слово, словосочетание, предложение до речевого потока», как в процессе чтения, так и говорения. Преподаватель, особенно работающий на начальной стадии обучения, должен иметь четкое, ясное произношение и несколько замедленный темп речи, тренируя ухо обучающегося с помощью различных технических средств [2, с. 107].

В рамках вводно-фонетического курса уже в течение многих лет нами читаются три обзорных лекций по фонетике, параллельно ведется работа по развитию техники чтения, которая не прекращается, а постепенно усложняется на всём периоде обучения иностранному языку.

Нельзя забывать и о работе по профилактике и исправлению ошибок, различая фонетические ошибки (искажающие звуковую форму, но не мешающие пониманию высказывания) и фонологические ошибки (искажающие смысл, их лучше исправлять сразу). Вслед за Л.В. Щербой мы придерживаемся трех критериев оценки ошибок: важность для коммуникаций; причина ошибки и основная трудность преодоления ошибки.

Формирование грамматических речевых навыков является одним из важнейших компонентов речевых умений говорения, аудирования, чтения и письма. В прошлые века изучению грамматики уделялось первостепенное значение, считалось, что она развивает мышление обучающихся, наблюдательность, способность к анализу и синтезу. Вопросы по грамматике включались в экзаменационные билеты, существовала пословица «Грамматика находится на спине ученика» (подразумевалось телесное наказание за незнание грамматических правил).

В методической литературе различают активный и пассивный грамматический минимум. Активный минимум составлял своего рода ядро всего грамматического изучаемого материала. Основными общепринятыми принципами отбора в активный грамматический минимум считаются следующие:

- принцип распространенности в устной речи;
- принцип образцовости;
- принцип исключения синонимических грамматических явлений.

К пассивному грамматическому минимуму относятся грамматические явления, наиболее употребительные в письменной речи и которые можно понять на слух и при чтении. К главным принципам отбора грамматических относятся следующие:

- принцип распространенности в письменном стиле речи.

Организация грамматического материала имеет существенное значение, и он должен быть организован функционально, чтобы сочетаться с лексическими явлениями [3, с. 178-179].

Учитывая роль наглядности в обучении, желательно при обучении грамматики пользоваться таблицами, схемами, моделями и формулами, поскольку, по мнению психологов, они быстрее и легче усваиваются.

При введении грамматического материала объяснение должно быть логичным и предельно лаконичным, должно строится только на знакомой лексике, на начальном этапе оно должно вестись на родном языке, но вся терминология должна даваться на иностранном языке, логично перед объяснением нового материала повторить связанный с ним изученный материал (например, при объяснении Passiv следует повторить образование всех времен глагола warden в Aktiw).

Для облегчения изучения грамматического материала нами создано учебное пособие «Подводные камни немецкой грамматики. Обзорные лекции», пользующиеся интересом у обучающихся. Грамматическая система языка может быть представлена и в виде моделей, особенно целесообразно их применять при обучении пассивной грамматике (при обучении чтению сложных специальных иностранных текстов, например).

Нами часто повторяется фраза: «Грамматика-это та же математика, все надо понять, объяснить и доказать».

Поскольку целью обучения является развитие устных и письменных форм общения, то владение лексикой иностранного языка в плане семантической точности, синонимического богатства, адекватности и уместности ее использования является неотъемлемой предпосылкой реализации этой цели. Формирование лексических умений и навыков предполагает не только учет сведений формально-структурного характера, но и знание ситуативных, социальных и контекстуальных правил, которых придерживаются носители языка [4, с. 287].

Выделяются три компонента содержания обучения лексике: лингвистический, методологический и психологический. Необходимый набор лексических единиц для решения речевых задач и составляет лингвистический компонент содержания обучения лексике на конкретном этапе обучения. Методологический компонент включает в себя необходимые разъяснения, памятки и инструкции по использованию словарей, карточки с новой лексикой и др.

Психологический компонент содержания обучения лексике связан с проблемой лексических навыков и умений:

- способность мгновенно вызывать из долговременной памяти эталон слова в зависимости от конкретной речевой задачи;
- включать его в речевую цепь [5, с. 82-85].

Лексику лучше усваивать в системе, что связано со способностью мозга запоминать логически организованный материал, уметь его анализировать, синтезировать и обобщать.

Вводя новые слова, нужно уметь давать четкие дефиниции, которые и дают базу для правильного выбора слов в данной ситуации, повторяя неоднократно, что многие слова многозначны, и задача состоит в том, чтобы выбрать точное значение слова для данного контекста.

Как и грамматика, лексика делится на активную и пассивную, границы между ними подвижны, поскольку язык постоянно развивается. Именно активный словарь обучающегося говорит о его продуктивном владении, чему и должны быть посвящены усилия преподавателя. На начальном этапе обучения следует обязательно научить работе со словарем и уделять этому существенное внимание и включать игровые моменты по быстроте и нахождения слов, по составлению «гнезда слов», по составлению синонимов, антонимов и т.д., то есть над словом в контексте желательно сочетать с работой над изолированным словом.

Подводя итог, следует отметить, что овладение языковым материалом окажет обучающимся существенную помощь в овладении видами речевой деятельности.

Литература

1. Пассов Е.И. Урок иностранного языка в средней школе. М.: Просвещение, 1988. 223 с.
2. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. М.: Просвещение, 1986. 223 с.
3. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Высшая школа, 1982. 373 с.
4. Гальскова Н.Д., Гез Н.Н. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. М.: Издательский центр «Академия», 2008. 336 с.
5. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций. М.: Просвещение, 2003. 239 с.

METHODICAL ISSUES OF TRAINING LANGUAGE MATERIAL

F.L. Ratner, Dr. Sci. (Pedagogy), prof., *faina.ratner@yandex.ru*
N.V. Tikhonova, Senior Lecturer, *natalia_mba@mail.ru*
Kazan Federal University, Kazan, Russia

The article highlights the issues of introduction, fixation, use and recognition of linguistic material in the text, its importance for mastering a foreign language, emphasizes the importance of the principle of visibility, provides recommendations and rules for the introduction and consolidation of phonetic, grammatical and lexical skills.

Keywords: *language material, phonetics, grammar, vocabulary, language system, speech activity, active and passive minimum.*

Дата поступления 04.09.2017.

УДК 372.881.1

УРОК ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА СОГЛАСНО ТРЕБОВАНИЯМ ФГОС

Торопова Е.Н., канд. филол. наук, доцент, *helena.toropova@gmail.com*

Астраханский государственный технический университет, г. Астрахань, Россия

В статье проведен анализ процесса подготовки к занятию по иностранному языку, разработанного согласно требованиям федерального государственного образовательного стандарта, использования аутентичных материалов, а также интернет при разработке урока.

Ключевые слова: *целеполагание, межкультурное общение, медиа-средства, портфолио, паспорт педагога, мотивация, взаимодействие.*

В настоящее время школа переживает непростой этап модернизации системы образования, при котором переосмысливаются, совершенствуются и приводятся в соответствие друг с другом все составляющие элементы образовательного процесса: целеполагание, планирование, методы, подходы, образовательные технологии, отбор содержания, формы ведения урока, роль и личность учителя и ученика.

В результате обучения иностранному языку в школе учащиеся должны быть способны осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка. Действительно, в настоящее время общение как письменное, так и устное с носителями иной культуры уже не является редким явлением. В связи с открытием границ и расширением доступности информационного пространства для ребенка иноязычная речь является одним из элементов его медиа-окружения.

Перед учителем встает задача не только помочь ребенку в изучении иностранного языка, но и подготовить его к встрече с иной культурой, развить в нем толерантное отношение к другому и интерес к этому новому знанию. Элберт Грин Хаббард считал, что Цель обучения ребенка состоит в том, чтобы сделать его способным развиваться дальше без помощи учителя.

Обратимся к личности самого учителя, то есть его профессиональному портрету.

В общественно-педагогической дискуссии последних лет намечается тенденция к постановке четких критериев отбора специалистов, которые собираются работать в школе.

Для реализации этих целей был разработан профессиональный стандарт педагога, позволяющий не только определить уровень профессиональных умений и компетенций того или иного учителя, но и обеспечить преемственность в образовательной среде. Учитель должен быть способен передать новые знания в любом детском коллективе, в любой точке мира. Для осуществления такой деятельности портфолио педагога должно содержать следующие документы: это CV, диплом о высшем образовании и приложение к нему, а также свидетельство о профессиональной мобильности. Каждый их вышеперечисленных документов не только представляет информацию о профессиональном образовании и развитии педагога, его профессиональной карьере, но и является своего рода отправной точкой к дальнейшему

самоусовершенствованию учителя, поиску новых решений в организации образовательного процесса.

В новых образовательных Стандартах сформулированы требования к современному учителю: это профессионал, который не только демонстрирует универсальные и предметные способы действий, побуждает учеников к действию, помогает каждому ребенку найти свое место на уроке, но и контролирует работу детей, создает условия для приобретения ими жизненного опыта.

Формирование нового образа учителя диктует преобразование формата самого процесса обучения, находящего свое выражение в построении каждого урока.

Сегодня можно выделить несколько видов урока, среди них:

1. урок овладения новыми знаниями;
2. урок – практическое занятие, в ходе которого полученные знания и умения находят свое практическое применение;
3. урок повторения и обобщения. Систематизация знаний и умений;
4. контрольный урок;
5. урок анализа и корректировки процесса усвоения;
6. комбинированный урок.

Для выбора того или иного типа урока необходимо определить его цель. Однако при выборе любого из вышеперечисленных типов урока одной из основных целей будет формирование мотивации к выполнению предлагаемой учителем деятельности, а также реализация личной, индивидуальной задачи каждого ученика. При этом возникает вопрос, каким образом соединить индивидуальный подход и предлагаемые технологии на уроке? Какие приемы позволят учителю найти компромисс между личными целями и требованиями стандарта?

Как отмечал К.Д. Ушинский, нужно, чтобы дети, по возможности, учились самостоятельно, а учитель руководил этим самостоятельным процессом и давал для него материал.

Следуя этому постулату, одним из главных этапов урока становится этап актуализации знаний, в ходе которого ученик сталкивается с демонстрацией предлагаемой темы изучения, определяет степень ее новизны для самого себя, выражает уровень собственной заинтересованности в изучении предложенной темы, а также ставит собственные задачи на урок.

Первый этап урока самый важный. Как можно оригинально начать урок, чтобы ребенок понял, зачем он потратит 40 минут? Позвонить другу по скайпу, услышать последние новости или какой-то иной прием, но всегда, когда речь идет об уроке иностранного языка на этом этапе предъявления темы учителя обращаются к аутентичным документам. Делается это для того, чтобы решить сразу несколько задач:

1. представить проблему;
2. адаптировать предлагаемую проблему на российские условия;
3. обозначить свою роль – роль учителя в данной проблеме. И состоит эта роль в функции проводника, тьютора;
4. определить: какие трудности возникают с первых шагов решения поставленной задачи, можно ли их избежать.

Аутентичные материалы являются тем универсальным средством, которое позволяет осуществить так называемое «погружение в среду». Использование аутентичных документов началось взамен бывших

искусственных демонстраций. Была предпринята попытка обучать языку на основе языковых моделей, взятых из повседневной жизни носителей языка. Понятие аутентичного документа включает в себя не только иноязычный текст, но также тесно связано с понятием аудиовизуального средства, которое представляет реальную языковую ситуацию в визуальном или аудио-формате.

Аутентичный документ – носитель особенностей другой культуры, он позволяет обучать одновременно языку и давать экстралингвистические знания, он вводит носителя языка в класс. Носители языка дополняют или напротив, идут вразрез с языковой моделью учителя. Они могут даже быть собеседниками, если мы имеем дело со скайпом.

Такое приглашение не оставит равнодушным никого, однако, оценка учеником собственных возможностей дает понять, что отправной уровень его собственных языковых знаний может быть недостаточен для эффективной коммуникации в предложенной ситуации. В этом случае следует прибегнуть, на наш взгляд, к этапу «выравнивания» входных знаний.

Одним из ключевых требований нового образовательного стандарта является создание психологически комфортных условий для развития ребенка на уроке. Здесь на этапе выравнивания входных знаний у каждого ученика происходит процесс самоопределения в новых условиях, детерминации собственной роли в решении общей проблемы. На этом этапе чрезвычайно важно взаимодействие учителя и ученика. Это взаимодействие происходит с помощью иностранного языка, на иностранном языке и об иностранном языке.

Именно это ясно представляет Клер Рамс, объясняя, что класс может представлять собой такое место, где учащиеся и учителя имеют возможность воссоздать социальную реальность, которая становится их собственной благодаря использованию иноязычной речи.

Взаимодействие является предметом исследования целого ряда дисциплин, таких разноплановых как психология, социология, методика преподавания и лингвистика. Взаимодействие выступает основным элементом любого общения [2, с. 1]. Вслед за М. Бахтиным [1, с. 102], который считает, что любая речь направлена на ответ и не может избежать глубокого влияния ожидаемой речи-реплики. В обычном разговорном языке, живая речь напрямую направлена на будущую речь-ответ: она его провоцирует, предполагает и стремиться к нему навстречу. Находясь в атмосфере "уже сказанного, " речь то же время уже определена еще не сказанной репликой, но уже предполагаемой. Именно так протекает любой диалог.

Учитель, вступая в диалог с учеником, в своих вопросах может предложить ребенку его собственный ответ, указать роль, выполняя которую он будет чувствовать себя комфортно в группе и при этом почерпнет новые знания. А использование медиа-стредств позволит компенсировать пробелы в лингвистических знаниях ребенка с помощью демонстрации умений поиска нужной информации в сети, внимательного отношения к деталям в видео ряду и т. д.

Европейские центры прикладной лингвистики, такие как CIEP, CAVILAM, институты DAAD предоставляют в распоряжение учителя разнообразные педагогические разработки, состоящие из тематического видеоматериала, а также комплекса заданий на его понимание и продуцирование собственной речи. Мудрость современного педагога состоит в том, чтобы грамотно пользоваться новейшими приемами, определить степень возможной их адаптации к конкретной образовательной ситуации, а

также условия использования таких интернет ресурсов при самостоятельной или классной работе ученика.

В широком значении термин “универсальные учебные действия” означает умение учиться, т.е. способность ребенка к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. Развитие невозможно без оценивания достигнутых результатов и корректировки дальнейших действий. Вот почему в современной школе этап рефлексии на уроке чрезвычайно важен. В последние годы рефлексии в педагогической практике уделяется достаточно много внимания. Ведь именно рефлексия позволяет посмотреть на учебный процесс «глазами учеников», учесть их индивидуальные особенности, самостоятельную оценку ими своей деятельности и ее результатов. Однако, целью этапа рефлексии является не выставление оценки работе учителя, а определение соответствия поставленных в начале урока целей достигнутым результатам для последующего развития, пропедевтики возможных ошибок.

Ограниченные рамками статьи мы остановились на некоторых аспектах подготовки и проведения современного урока. Каждый педагог стоит сейчас на этапе переосмысления и совершенствования накопленных педагогических идей и решений, формирования нового собственного педагогического стандарта.

Литература

1. Bakhtin M. Esthétique et théorie du roman. Paris: Gallimar, 1978. P.102.
2. Bulot E. Les dysfonctionnements dans l`interaction verbale. Université Haute-Normandie, 278 p.
3. Kramsch C. Intraction et discours dans la classe de la langue. Paris: Crédif/Hatier, 1984. 191 p.
4. УшинскийК.Д. Наукаиискусствовоспитания / сост. С.Ф. Егоров // Педагогическоенаследие. М.: Образованиеибизнес, 1994. 208 с.
5. Lherete A. Le document authentique en classe de langue. Journée des langues CDDP33 24 novembre 2010 1: http://crdp.ac-bordeaux.fr/cddp33/langue2/JDL/Le%20document%20authentique_ALherete_JDL2010.pdf(датаобращения: 10.01.2017).

FOREIGN LANGUAGE LESSONACCORDING TO REQUIREMENTS OF FEDERAL EDUCATIONAL STANDARD

E.N. Toropova, Cand. Sci., Assistant professor, *helena.toropova@gmail.com*
Astrakhan state technical university, Astrakhan, Russia

The analysis of the process of preparation for a foreign language lesson, developed according to the requirements of the federal state educational standard, the use of authentic materials, as well as the Internet in the development of the lesson.

Keywords: *Goal-setting, intercultural communication, media, portfolio, teacher's passport, motivation, interaction.*

Дата поступления 15.08.2017.

УДК 81.116

ТРУДНОСТИ ПЕРЕВОДА ТЕРМИНОЛОГИИ ИСКУССТВОВЕДЕНИЯ С АНГЛИЙСКОГО НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Хасанова Л.В., студент, *lyaisan.khasanova@gmail.com*
Матвеева А.В., магистрант

Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Целью исследования было выявление специфических черт перевода искусствоведческих терминов с английского на русский язык. Методами исследования были анализ текста искусствоведческой тематики, сравнительно сопоставительный анализ оригинала и перевода данного текста, а также метод случайной выборки искусствоведческих терминов. В результате исследования были выявлены основные трудности, с которыми могут столкнуться переводчики в работе с искусствоведческими текстами и способы улучшения качества переводов в данной сфере.

Ключевые слова: *терминология, искусствоведение, трудности перевода, перевод терминов, термин искусствоведения.*

Актуальность исследования

Произведения искусства являются лицом культуры того или иного народа, его духовным богатством. Именно благодаря языку происходит накопление и сохранение информации о культурных ценностях, так как первоочередной функцией языка является функция передачи информации. Лексическая система языка связана с категориями материального и духовного мира деятельности определенного народа.

Значительную роль в сохранении результатов данной деятельности играет терминологическая система, благодаря которой создается единое информационное пространство. В терминологии находит отражение современная тенденция к интеграции различных областей знания, что можно проследить в заимствовании терминов одной научной сферой у другой.

Несмотря на большое количество работ, посвященных трудностям перевода терминов (Ахмановой О.С., Винокура Г.О., Авербуха К.Я., Реформатского А.А., Петушкова В.П и др.), в лингвистике можно отыскать недостаточно много исследований перевода конкретно искусствоведческой терминологии, что и определяет актуальность данной темы.

Методы исследования. Базой нашего исследования послужила работа известного искусствоведа Габриеля Фар-Беккера «Искусство модерна» в оригинальной версии и в переводе на русский язык. Литературу, на которую мы опирались в процессе нашего исследования, можно подразделить на несколько категорий: лингвистическая литература (Алексеева И.С., Бархударова Л.С., Комиссаров В.Н., Реформаторский А.А.), искусствоведческую литературу (Погадаев В., «Чудо батика»), а также справочный материал (Новый большой англо-русский словарь искусств и художественных ремесел Азарова А.А., этимологический словарь русского языка Фасмера М.), который содержит большую базу актуальной искусствоведческой терминологии.

Этапы исследования. Данное исследование можно подразделить на четыре этапа:

1) Подготовительные работы: поиск искусствоведческой литературы, анализ современного состояния проблемы перевода искусствоведческих терминов и ее актуальности на сегодняшний день, создание плана и методики работы;

2) На втором этапе мы анализировали оригинальный текст Фар-Беккера и текст его перевода на русский язык, а также изучали терминологические словари и работы лингвистов, обращавшихся в своих исследованиях к данной теме;

3) Далее мы отбирали наиболее труднопереводимые искусствоведческие термины, переводили их на русский, сопоставляли собственный перевод с переводом в терминологическом словаре и изучали этимологию слова, чтобы объяснить его происхождение и употребление;

4) В завершение нашего исследования мы обобщили результаты исследования, уточнили теоретические данные, пересмотрели исследование на наличие недочетов и оформили его.

Структура и содержание исследования. В своем исследовании мы использовали метод случайной выборки и сопоставления значения отобранных терминов, которое мы выдвигали самостоятельно с определениями, данными в утвержденных, общеизвестных специализированных словарях. Несмотря на технологический прогресс и широкое использование компьютерных технологий в XXI веке, работа переводчиков остается неизменно востребованной в любой сфере жизни. Одинаково пользуются успехом как устный перевод, так и письменный, особенно перевод технических и научных текстов, к которым относятся и специализированные искусствоведческие тексты.

В работе над такими текстами переводчики часто сталкиваются с трудностями перевода тех или иных терминов, для адекватного перевода которых требуется знание происхождения данного слова, а также историю его употребления, так как очень часто общеупотребимое слово переходит в узкоспециальную сферу, утрачивает ряд своих значений и становится термином. Термин отличается от общеупотребимого слова именно своей конкретикой и недвусмысленностью. Следовательно, к переводу термина следует подходить крайне серьезно, чтобы результат получился адекватным и соответствующим характеристикам концепции термина.

В практике перевода текст рассматривается не как отдельное явление, а как целостная концепция, обладающая набором черт, релевантных для перевода. Именно по этим признакам переводчик выбирает технику, которая будет использоваться в его работе. В.Н. Комиссаров дает следующее определение текста: «Текст - это речевое произведение, посредством которого осуществляется вербальная коммуникация. Текст состоит из утверждений, которые производит говорящий, выбирая языковые единицы и соединяя их в соответствии с правилами грамматики данного языка и его коммуникативными намерениями» [1].

При переводе научных текстов важную роль занимает транслатологический анализ и выявление терминологического аппарата. Термин является неотъемлемой частью любого научного текста, а сложность его перевода заключается именно в его многозначности, поэтому переводчик

должен обязательно обладать определенным набором знаний в конкретной области, чтобы переводы в результате получались адекватными.

Термин может быть определен, как «слово или словосочетание специального языка, создаваемое для точного выражения специальных понятий и обозначения специальных предметов» [2]. По Реформатскому, термины являются однозначными словами, лишенными выразительности. В качестве основной функции термина термина Я.И. Рецкер рассматривал именно его способность точно, кратко и однозначно определять понятие в определенной отрасли науки. Терминами становятся любые единицы языка, которые из общеупотребительной области перемещаются в узкоспециальную и служат для обозначения лишь конкретных понятий, относящихся к данной области, то есть спектр значений слова значительно сокращается.

Все трудности перевода научных текстов в основном сводятся к анализу, пониманию и построению текста. Искусствоведческий текст определяется как специальный, так как относится к определённой сфере деятельности. Как и для любого специального текста, для текста в сфере искусствоведения характерно присутствие большого количества терминов.

Работая с искусствоведческим текстом и выполняя его анализ, переводчику следует помнить о том, что в искусствоведении многие слова, используемые нами в повседневной жизни, приобретают абсолютно иное значение в данном контексте и тем самым становятся терминами. Например, oil - масло, в искусствоведении имеет значение «масляная техника живописи», work - работа, в искусствоведении «произведение искусства», colour - цвет, может иметь значение «оттенок, пигмент». Слово «canvas» имеет значение «холст» или «полотно», а не «парус», слово «nude» имеет эквивалент на языке текста перевода «обнаженная натура», а не «эротика», «stroke» на языке искусствоведения означает «динамичный мазок», а не «удар», «взмах».

Для того, чтобы наглядно продемонстрировать особенности и проблемы перевода искусствоведческого термина, обратимся к работе Габриеля Фар-Беккера «ArtNoveu» и переводу данного произведения на русский язык [3].

При анализе оригинала и перевода нами было замечено, что основными способами перевода выступают транслитерация, транскрипция и синтаксический перевод терминов. Преимущества транслитерации и транскрипции в том, что процесс перевода благодаря данному методу кардинально упрощается и ускоряется. Как результат, появляются интернациональные термины, значение которых становится понятно носителям различных языков. Недостатки данных методов перевода в том, что очень часто транслитерируемые термины не понятны широкому кругу реципиентов, не являющихся специалистами данной области.

В качестве подтверждения вышесказанному стоит рассмотреть термин *хрисоэлефантинный* (*chryselephantine*) [4]. Обычно он используется в словосочетании *хрисоэлефантинная скульптура*, то есть скульптура, созданная из слоновой кости и золота. Очевидно, что английское слово *chryselephantine* состоит из двух корней: chrys – от греч. *khrysos «золото»* [5] и elephantine – от лат. Elephans «слон». Значение и написание слова *khryselephantinos*греческое. Для англоязычного реципиента данный термин отчасти понятен, но для русскоязычного читателя термин «хрисоэлефантинный» не понятен вовсе и не представляется возможным хотя бы догадаться о его значении. Именно для предотвращения недоразумений в

своем словаре Ю.Д. Апресян ввел следующее определение: *chryselephantine – из золота и слоновой кости (о предметах древнегреческого искусства)* [6].

Термин «кракелирование» грамматически представляет собой глагол, произошло от английского существительного «crackle» – треск, хруст, трещина. Также данный термин существует и в виде существительного в русском языке – «кракель». В словаре Азарова мы имеем следующее пояснение: *crackle – кракель (вид фарфора, стекла и пр., имеющие на поверхности сеть мелких трещин)* [7]. Кракель иногда называют *кракелюром.* На всех старинных картинах есть кракелюры, но их интенсивность зависит от качества материала, мастерства художника и возраста произведения. Кракелюры округлой формы, как на полотне Рейнолдса «Г-жа Сиддонс в виде музы Трагедии» (Британский музей, Лондон), называют «морщинами» [8]. В русском языке не существует соответствующего эквивалента данному термину, поэтому было принято заимствование из английского языка.

Порой возникает недопонимание и слова, которые кажутся транслитерируемым переводом, оказываются заимствованиями, которые одновременно вошли в лексикон как языка ИЯ, так и языка ПЯ. В основном подобные заимствования пришли из французского и латинского языков.

Одним из таких заимствований является термин меандр – meander, который возник вследствие трансформации значения названия реки Большой Мендерес, которая имела извилистую форму. Первоначально, меандром назывался плавный изгиб, а затем, став термином искусствоведения, слово получило значение волнообразного орнамента.

Согласно определению, данному Т.А. Казаковой, семантический перевод является наиболее точной передачей единиц текста оригинала (с учетом соответствующего контекста) единицами языка перевода. В искусствоведении семантический перевод очень распространен, потому что это наиболее практичный метод перевода терминологии в данной сфере. Однако часто оказывается, что оба слова, и на языке оригинала, и на языке перевода, были сами по себе заимствованы из других языков. Следовательно, отсутствие транскрипции или транслитерации еще не значит, что этот термин является исконным для данного языка. К примеру, английское *dome* [9] произошло от фр. *dome*, которое было образовано от греч. *doma* (дом, верхняя часть дома) [10]. Русское слово *купол*, произошло от нем. *Kuppel* или франц. *coupole*, ит. *cupola– купол* от лат. *cup(p)ula* «*небольшаябочка*» [11]. От греч. *doma*в русском языке появилось слово «*дом*», и наоборот, *купол* произошел от латинского слова. В английском при этом параллельно присутствует слово *cupola* с тем же значением.

Таким образом, тщательное изучение проблем перевода искусствоведческих терминов с английского на русский позволило нам четко выявить главные особенности переводческой деятельности в данной сфере. Данное исследование проясняет тот факт, что для повышения качества работы специалистов в области перевода искусствоведческих терминов необходимо точнее определить саму концепцию искусствоведения и разработать методологию, с помощью которой переводчик мог бы определить, какой из основных способов перевода следует применить в каждом конкретном случае.

Литература

1. Fahr-Becker G. Art Nouveau // France, 1997. 425 p.

2. Фар-Беккер Г. Искусство модерна. Германия, 2004. 425 с.
3. Комиссаров В.П. Слово о перевод. М.: Международные отношения, 1973. – С. 120
4. Рецкер Я.И. Теория перевода и переводческая практика. М.: Международные отношения, 1974. С. 12.
5. Азаров А.А. Англо-русский энциклопедический словарь искусств и художественных ремесел. 2007. 1304 с.
6. Комиссаров В.Н.Теория перевода (лингвистические аспекты): Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. М.: Высшая школа, 1999. С. 34.
7. Апресян Ю.Д. Новый большой англо-русский словарь. [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://www.classes.ru/dictionary-english-russian-Apresyan.htm, дата обращения: 23.09.2017
8. Казакова Т.А. Практические основы перевода. English <=> Russian // Серия: Изучаем иностранные языки. – СПб, 2001. 320 с.
9. Погадаев В. Чудо батика. № 5, 2001. С. 34-35.
10. Климовицкий Я.И. Термин и обусловленность определения понятия в системе // Проблематика определений терминов в словарях различных типов. Л.: Наука. Ленингр. отделение, 1976. С. 60.
11. Алексеева И.С. Введение в переводоведение // Филологический факультет СПбГУ. М.: Издательский центр «Академия». 2004. С. 94-97.

THE DIFFICULTIES OF TRANSLATION OF THE ART STUDIES TERMINOLOGY FROM ENGLISH TO RUSSIAN

L.V. Khasanova, A.V. Matveeva

The aim of the research is to identify the specific features of the translation of the art studies terminology from English to Russian. The research methods were the analysis of the art studies texts, comparative analysis of the original text and its translation, and the method of random sampling of art studies terms. At the process of our research, we found the main difficulties, which translators can face with, when they deal with art studies texts. We also defined the ways of improving the translations quality in this field.

***Keywords**: terminology, art studies, translation difficulties, translation of terms, term of art studies.*

Дата поступления 02.09.2017.

УДК 81-26

ОБЛАСТИ ПЕРЕСЕЧЕНИЯ РАЗНЫХ ТИПОВ АНТОНИМОВ (НА ПРИМЕРЕ АНГЛИЙСКОГО И ТАТАРСКОГО ЯЗЫКОВ)

Хисамова В.Н., д-р филол. наук, профессор, *leila68@yandex.ru*
Сафина Д.Р., аспирант,*dinarust@yandex.ru*

Институт международных отношений, истории и востоковедения, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Актуальность исследуемой проблемы обусловлена малоизученностью сопоставительного изучения лексической антонимии на базе английского и татарского языков. Данная статья направлена на привлечение внимания к типам оппозиции, а именно к комплементарной, градуальной, векторной и конверсивной противоположности. Ведущим подходом к исследованию данной проблемы является сопоставительное изучение типов противоположностей и способов их образования на примере английского и татарского языков. В ходе проведенного исследования были выявлены зоны пересечения разных типов противоположней, как в английском языке, так и в татарском языке. Материалы статьи могут быть полезны при дальнейшем изучении лексических антонимов данных языков.

Ключевые слова: *лексическая антонимия, типы противоположности, разноструктурные языки.*

Универсальное явление антонимии свойственное всем естественным языкам мира привлекает внимание отечественных и зарубежных языковедов на протяжении многих лет. Это явление, изученное с философской и логической точки зрения, является объектом изучения в лингвистике, на базе отдельных языков, а также в сопоставительном аспекте. Однако большое разнообразие имеющихся классификаций в разноструктурных языках, разная степень исследования данной проблемы в языкознании отдельных языков, малоизученность вопроса в области сопоставительного языкознания ставит новые задачи перед исследователями и предопределяет интерес к данной проблеме.

Исследование и изучение лингвистических явлений, свойственных разноструктурным языкам, всегда вызывает огромный интерес. Сопоставление лингвистических явлений параллельно существующим в генетически неродственных языках и выраженных разными способами, намечает перспективу сопоставительного изучения типологических особенностей данных языков. Выявление типологических схождений и расхождений способов передачи того или иного понятия позволяет определить эквивалентные единицы, присущие обоим языкам и лакунарные единицы, свойственные только одному из сопоставляемых языков. Эти знания в последствие имеют и практическое применение, так как не секрет, что, как правило, «сопоставительные и контрастивные исследования связывают с задачами преподавания иностранных языков» [1, с. 12].

На сегодняшний день существует много научных работ по антонимии на базе, как английского языка, так и татарского языка в виде отдельных статей, глав учебников, диссертаций и монографий. Однако количествополноценных работ в данных языках свидетельствует о разной степени изученности этой

проблемы. На сегодняшний день антонимы отдельно английского и отдельно татарского языков в одинаковой степени изучены по структуре и по семантике. В английском языке также выделены контекстуальные типы антонимов. В татарском языкознании антонимы изучены как один из ярких способов образования стилистических приемов. В английском языке антонимы детально классифицированы по типам противоположности целом рядом ученых, таких как Д.А. Круз, Д. Лайонз, М. Мерфи и др. Более того разными авторами предложены разнообразные классификации, в силу чего появляются области пересечения данных типов. Это тот случай, когда одна и та же пара антонимов может входить в разные противоположные отношения, образуя разные типы антонимов, классифицирующиеся по характеру противоположности.

В татарском языке типы лексических оппозиций также находят отражение в некоторых работах, в основном с опорой на русскоязычные источники. Например, исследователи проблемы лексической антонимии в татарском языке Хабибов Л.Г. и Закирова Р.М. обращают внимание на типы лексических оппозиций в первой главе своих диссертаций при изучении истории вопроса. Полькина Г.М. также в одной из глав научного труда упоминает типы оппозиций при изучении фразеологических единиц с антонимичными компонентами в английском и татарском языках. Однако, типы лексических оппозиций и способы формирования подобных отношений на примерах различных частей речи, участвующих в их образовании, т.е. классификация антонимов по характеру противоположности с использованием наглядных примеров в татарском языкознании еще детально не произведена. Более того, разнообразие классификаций в английском, русском и татарском языках, разные наименования, зоны совпадения и расхождения разных типов антонимов в английском и татарском языках являются проблемной областью исследования. Вследствие чего, целью данной статьи является внесение ясности в этот противоречивый вопрос.

В английском языке антонимы по характеру противоположности традиционно классифицируются на комплементарный тип (complementaries), контрарный тип (contraries), векторнуя противоположность (directionalopposition) и конверсивы (converses) в английском языке [2, с. 13]. В татарском же языке, антонимы рассматриваются как противоположные понятия, между которыми возможны некоторые виды отношений, а именно комплементарность, конверсивная противоположность, противоположно направленные действия или векторная противоположность [3]. В области татарского языкознания исследователи так или иначе опираются на исследования отечественных авторов. Поэтому хочется напомнить, что в русском языке Л.А. Новиковым антонимы классифицированы на антонимы, выражающие комплементарность; антонимы-конверсивы; антонимы, выражающие градуальную качественную противоположность и противоположность координационных понятий; антонимы, выражающие противоположную направленность действий, признаков и свойств. Сравнив существующие классификации, мы увидели полное соответствие названия и содержания антонимов- конверсивов и комплементарных антонимов в русском и английском языках; сходство содержания градуальных антонимов в русском языке и contraries в английском. Вместе с тем, мы отметили соответствие двух подклассов в русском языке (антонимы, выражающие противоположную направленность действий, признаков и свойств; антонимы, выражающие

противоположность координационных понятий) одному в английском языке под названием векторная оппозиция.

В своей работе мы вслед за зарубежными учеными, такими как Д.А. Круз, Д. Лайонз, С.Джонс, М. Мерфи, С. Парадиз, К. Виллнерз рассматриваем антонимы с точки зрения противоположных отношений в составе комплементарной, градуальной, векторной и конверсивной противоположности.

Комплементарная противоположность выражает бинарную оппозицию, относится к разным лицам (денотатам), не выражает направленность и не образует градуальных оппозиций. В английском языке встречается следующая терминология при описании подобного вида оппозиций: complementarity, binaryantonyms, binarytaxonomy, nongradableantonyms, complementaryantonymy. Такой вид оппозиции является бинарной и подразумевает, что отрицание одного понятия означает наличие второго понятия [4]. Например, man-woman/ ир-егет - хатын-кыз/ мужчина - женщина; married-unmarried /өйләнгән- буйдак/ женатый -холостой. Т.е. *Johnisnotmarried/ Джон өйләнмәгән* означает то, что *Johnissingle/ Джон буйдак* и *Johnisnotsingle /Джон буйдак түгел* подразумевает *Johnismarried / Джон өйләнгән(татарские примеры В.Н., Д.Р.).*

К данной группе также можно отнести следующие оппозиции: *true-false/ чын-ялган/ правдивый-ложный, dead- alive/ үле-тере/ мертвый- живой, open-shut/ ачык-ябык/ открыт- закрыт* и др.

Комплементарные антонимы легко распознать в предложении, в котором отрицаются оба понятия [4, с.198-204]. Например, *The exam results were neither good nor bad. The temperature was neither rising nor falling*[4].

Так же и в татарском языке комплементарные антонимы встречаются в подобном контексте. Например,*Экзамен нәтиҗәләре яхшы да, начар да түгел / Результаты экзамена и не хорошие и не плохие.Температура күтәрелмәде дә, төшмәде дә/ Температура и не поднималась и не опускалась (примеры В.Н., Д.Р.).*

Градуальная противоположность признается всеми учеными как истинные антонимы. В некоторых работах данный тип антонимов именуются собственно антонимами, градуальными оппозитами, полярными оппозитами. Градуальная противоположность основана на различных логических отношениях. В данном случае утверждение одного члена оппозиции подразумевает отрицание другого, но не наоборот. *John is good/ Джон яхшы/ Джон хороший* означает что *John is not bad/ Джон начар түгел/ Джон неплохой. Но Johnisnotgood/ Джон яхшы түгел/ Джон не хорошийне* означает что*Johnisbad/ Джон начар/ Джон плохой (татарские примеры В.Н., Д.Р.)*

Градуальная противоположность всегда имеют степень проявления признака. Например, такие прилагательные как *hot/эссе/ жаркий, warm/ җылы/ теплый, tepid/ салкынча/ прохладный, cold/ салкын/ холодный*показывают степень проявления тепла. Например, *love /ярату/ любовь- attachment/ иялəшү /привязанность –liking /күңел яту / симпатия– indifference/ кызыксынмау / безразличие– antipathy / сөйкемсезлек/ антипатия–hate/ нәфрәт / ненависть.* В этой цепочке love/ ярату/ любовь и hate/ нәфрәт/ ненависть являются крайними звеньями этой цепи, следовательно, данные антонимы являются примерами градуальной противоположности.

В связи с градуальной противоположностью в английском языкознании выделяются маркированные и немаркированные члены антонимической оппозиции [5, с.94]. В татарском языке маркированность членов антонимической оппозиции еще не изучена. Мы вслед за Палмером, полагаем, что в татарском языке также присутствуют маркированные и немаркированные члены антонимической оппозиции. Задавая следующие вопросы, мы вовсе не намекаем, на то, что объект широкий или длинный. Мы просто интересуемся его шириной и длинной. Например, *Howwideisit? / Аның киңлеге нинди? Howlongisit? / Аның озынлыгы нинди?*При следующих вопросах мы заранее знаем, о том что объект короток или узок и мы интересуемся в какой степени. Например,*How short is it? / Ул никадәр кыска? How narrow is it? / Ул никадәр тар?*

Следовательно, как в английском, так и в татарском языках в парах антонимов *wide-narrow/ киң- тар, long- short /озын- кыска* прилагательные *wide-киң, long- озын* являются не маркированными членами оппозиции, а прилагательные *short- кыска, narrow –тар* являются маркированными членами оппозиции.

Конверсивная противоположность подразумевает зеркальные отношения в составе предложений в английском и татарском языках. Например, *tobuy –tosell/ продавать- покупать, husband-wife/ муж- жена, teacher- pupil /учитель- ученик*. Данный тип отношений наглядно проявляется в контексте. Например,

1. *James bought a car from Tom = Tom sold a car to James/ ДжеймсТомнанмашинанысатыпалды= ТомДжеймскамашинанысатты*.
2. *John is Tom's teacher=Tom is John's student / ДжонТомның укытучысы =Том Джонның укучысы*

Векторная противоположность выражает противоположно направленные действия, признаки, свойства и координационные понятия. Можно отметить некоторое несоответствие понятий данного типа в английском и отечественном языкознании. Исследователями русского языка к данному типу отнесены противоположно направленные действия, признаки и свойства. В английском языке под векторной противоположностью подразумеваются противоположно направленные действия и координационные понятия. В русском языке такие координационные понятия, как север – юг, левый – правый, здесь – там вынесены за пределы векторной противоположности и объединены с градуальными антонимами под общим названием «антонимы, выражающие градуальную качественную противоположность и противоположность координационных понятий» [6, с. 237]. Однако, по нашему мнению, есть все основания для включения данного типа антонимов в класс векторной оппозиции.

К числу векторной противоположности в английском и татарском языках относятся следующие антонимы: *North – South / төньяк - көньяк/ север – юг, up – down / өскә- аска/ вверх – вниз, forwards – backwards /алга- артка/ вперед – назад, advance – retreat / наступать – отступать, enter – leave / войти – покинуть, diverge – converge / сходиться – расходиться* и др.

Как было отмечено в начале статьи, существуют области пересечения разных типов антонимов в английском и татарском языках. Некоторые пары слов в данных языках могут входить одновременно в состав конверсивной и векторной противоположности. Например, глаголы *win- lose/ оту-оттыру /выигрывать-проигрывать*, предлоги *over-under/өстендә - астында / над- по.*

С одной стороны они выражают отношение в пространстве между двумя лицами или предметами, а с другой стороны могут показывать наличие лица, предмета в пространстве относительно определенной точки оси или в определенном временном промежутке.

Несомненно, некоторые примеры конверсивной противоположности обладают векторной природой. Но, по нашему мнению, отличительной особенностью конверсивов от векторной противоположности является наличие двух лиц и отношений или действий, направленных от одного лица к другому и наоборот. При векторной оппозиции противоположно направленные действия соотносятся с одним и тем же лицом. Таким образом, неудивительно, что некоторые предлоги могут выражать, как и конверсивную, так и векторную противоположность, в зависимости от контекста.

Можно также обратить внимание на некоторые противоречивые моменты в соотнесении одной пары антонимов к разным типам. Например, антонимы *North – South / север – юг* Ф.А. Палмером включены в состав конверсивной противоположности, а Д.А.Крузом отнесены к векторной оппозиции, в силу их отношения к нахождению в пространстве [4, с. 223-224]. Л.А. Новиков также части света *север-юг* относит к противоположности координационных понятий [6, с. 224]. Мы вслед за А. Крузом и Л.А. Новиковым полагаем, что части света *North- South/ төняк- көньяк/ север-юг* относятся к векторной антонимам.

Следующий спорный момент касается конверсивной противоположности, выраженной прилагательными, а точнее их сравнительной формой. Например, *wider – narrower/ киңрәк- таррак/ шире-уже*. С одной стороны это сравнительная форма градуальных прилагательных *wide – narrow/ киң- тар/ широкий- узкий*. А с другой стороны, в данной форме эти же прилагательные могут образовывать конверсивные отношения. Например, *AiswiderthanB, BisnarrowerthanA*. Ряд ученых относит такие сравнительные формы прилагательных к конверсивной противопложности, мы же рассматриваем данные прилагательные в основной форме в разряде градуальной противоположности. Но в тоже время мы признаем тот, факт, что данные прилагательные в сравнительной степени могут образовывать конверсивные отношения.

В заключении хочется отметить, что сопоставительное изучение лексической антонимии английского и татарского языков, несомненно, представляет огромный интерес на сегодняшний день. Разная степень изученности вопроса лексической антонимии, а именно детальное изучение типов противоположности, излишнее членение, выделение классов и подклассов в английском языке и малоизученность характера противоположности антонимов татарского языка с опорой на русскоязычных авторов – все это привело к необходимости освещения данной проблемы.

Литература

1. Хисамова В.Н. Глагольная система татарского и английского языков. Казань: Зур Казан, 2015. 224 с.

2. Jones S., Murphy M.L., Paradis C., Willners C. Antonyms in English. Construals, Constructions and Canonicity. Cambridge: Cambridge University Press, 2012. 170 p.

3. Хабибов Л.Г. Структурно-семантические особенности антонимов в татарском языке: автореф. дисс. … к. филол. н. Уфа, 1984. 26 с.

4. Cruse D.A. Lexical Semantics. Department of General Linguistics University of Manchester. Cambridge: Cambridge University Press, 1986. 310 p.
5. Palmer F. Semantics. A new outline. Cambridge: Cambridgeuniversitypress,1976.
6. Новиков Л.А. Антонимия в русском языке. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1973. 292 с.

INTERSECTION AREAS OF DIFFERENT TYPES OF ANTHONYMS (ON THE EXAMPLE OF ENGLISH AND TATAR LANGUAGES)

Venera N. Khisamova, Dr. Sci. (Philology), Prof., *leila68@yandex.ru*
Dina R. Safina, graduate student, *dinarust@yandex.ru*
Institute of International Relations, History and Oriental Studies, Kazan Federal University, Kazan, Russia

The relavance of the investigated problem is caused by the fact that comparative study of lexical antonymy of English and Tatar languages was not the subject of a separate study. This article is aimed at drawing attention to the types of opposition, namely to the complementary, gradual, direction and converse opposites. The leading approach to the study of this problem is a comparative study of the types of opposites and the means of their formation in the English and Tatar languages. In the given research we identified intersection areas of different types of opposition, both in English and in Tatar. The materials of the article can be useful in further studying of lexical antonyms of these languages.

Keywords: *lexical antonymy, types of opposition, different structure languages.*

Дата поступления 17.09.2017.

УДК 81.373.43

ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА НЕОЛОГИЗМОВ С АНГЛИЙСКОГО НА РУССКИЙ ЯЗЫК В СФЕРЕ ВЫСОКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

Черанева М.С., студентка
Кузьмина О.Д., старший преподаватель

Институт международных отношений, истории и востоковедения, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Статья посвящена проблеме перевода неологизмов сферы высоких технологий, которые еще не были описаны в англо-русских словарях. Рассматриваются альтернативные способы определения их значения.

Ключевые слова: *неологизм, лексикографическая обработка, контекст, деривация, словосложение, сращение.*

Наука, изучающая неологизмы, неология, возникла в конце 1960-х гг. Одной из основных предпосылок ее появления стал научно-технический процесс, который повлек за собой создание множества новых предметов и понятий. Особенность русского языка высоких технологий в том, что большинство его лексики было заимствовано из английского языка. Это объясняется тем, что английские и американские ученые сыграли одну из ведущих ролей в развитии большинства самых последних направлений науки. Именно на английском языке, языке как международного общения, так и науки были проведены важнейшие научные исследования и заложены основные термины. Интенсивное заимствование англоязычных научных терминов началось с середины 1980-х годов и продолжается до сих пор. Для переводчика этот процесс интересен тем, что существует несколько способов перевода неологизмов, у каждого из которых есть свои плюсы и минусы. Более того, несмотря на то, что лексикографическая обработка неологизма с точки зрения В.В. Гака является одной из важнейших задач неологии, переводчик не всегда может найти эквивалент английского неологизма в русском словаре [2]. Именно последний вопрос, что следует делать переводчику в ситуации, когда ему нужно перевести неологизм, который ещё не был описан в словаре, и является наиболее сложным для переводчика. Данная работа посвящена изучению данной проблемы и поиску путей ее решения.

Объектом исследования стали неологизмы английского языка, относящиеся к сфере высоких технологий, как уже имеющие эквивалент в русском языке, так и те, которые еще не были описаны в англо-русских словарях. Основным источником материала послужил электронный словарь Cambridge Dictionary, а именно – его раздел New Words [4]. В нем содержатся новые слова, которые только «претендуют» на занесение в словарь. То есть, приведенные на этом ресурсе неологизмы являются малоупотребительными и, как правило, зафиксированных эквивалентов в других языках ещё не имеют. Из них мы выбрали те, которые относятся к сфере высоких технологий и приступили к их анализу и переводу. Говоря о высоких технологиях, мы подразумеваем все сложное, наукоемкое, требующее участия ученых, научных

специалистов, инженеров: беспроводные технологии, нанотехнологии, программное обеспечение, системы безопасности, навигационные технологии.

Для адекватного перевода (перевода, который обеспечивает необходимую полноту межъязыковой коммуникации в конкретных условиях) английского неологизма на русский язык, переводчик должен помнить, что русский эквивалент должен отображать значение достаточно емко и их использование в русском языке должно быть так же связано со сферой высоких технологий [3]. То есть, перевод русского эквивалента должен вписываться в контекст. Более того, по самому контексту переводчик может определить значение неизвестного ему неологизма.

Определение значения неологизма по контексту

Данный способ хорош в той ситуации, когда переводчику необходимо быстро определить значение нового слова, когда у него нет возможности воспользоваться словарными источниками, или же в том случае, когда неологизмы еще не вошли в употребление и их перевод невозможно найти. Следует отметить, что, говоря о контексте, нельзя забывать, что различается узкий контекст и широкий контекст. Под узким контекстом имеется в виду контекст предложения, то есть лингвистические единицы, составляющие непосредственное окружение данного неологизма. Широкий контекст – это совокупность языковых единиц, окружающих данную лексическую единицу за пределами данного предложения, иными словами, в смежных с ним предложениях.

Проведем анализ предложения из статьи, посвященной искусственному выращиванию ткани:

While fragments of a tissue are often used, it is important to note that entire organs are also used for tissue culture purposes [6].

Использованные здесь слова довольно просты для понимания, однако, если переводчик не знает, о чём идет речь, перед ним возникает один единственный вопрос, в котором и содержится основная сложность перевода данного предложения: как именно следует перевести слово tissue? В данной ситуации следует вспомнить основные варианты перевода данного слова и сопоставить с остальным содержанием. Так, в этом предложении можно догадаться, что tissue стоит перевести как ткань в значении биологического материала по той причине, что здесь упоминаются organs (органы). Таким образом, анализируя контекст, переводчик использует фоновые знания и самостоятельно определяет значение неологизма. Особенно важно подчеркнуть здесь роль знаний переводчиком основных научных терминов и понятий. Без них переводчику будет сложно понять смысл переводимого текста, а, следовательно, и невозможно адекватно перевести его.

Определение значения с помощью анализа самого неологизма

Особое внимание при переводе следует уделить составу слова. Поскольку новые слова образуются на базе имеющегося материала, неологизмы строятся по существующим в языке словообразовательным моделям. Именно словообразование обеспечивает непрерывность пополнения лексического состава языка. Рассмотрим различные способы образования неологизмов и особенности их перевода.

Деривация.При деривации слова образуются путем добавления новых морфем – префиксов (перед корнем) и суффиксов (после него). Для лексики высоких технологий наиболее часто используемыми являются преффиксы латинского и греческого происхождения: auto (automatic – автоматическое

устройство/механизм), bio (bioelectret – биоэлектрет), eco (ecozone – экостратиграфическая зона), hydro (hydroacoustic – гидроакустический) и др. Причины для подобного явления стоит искать еще в ранние века, когда именно греческие и латинские ученые внесли огромный вклад в развитие науки, тем самым создав базу для развития научной лексики. Большинство терминов, связанных с нанотехнологиями образовалось с помощью добавления префикса латинского происхождения *нано-* к началу других слов. Их значение, в основном, понятно, и помощь словаря при переводе редко требуется. Примеры: *nanobiology, nanoblock, nano-catalyst* (нанобиология, наноблок, нанокатализатор) [5]. Таким образом, знание перевода отдельных, часто используемых морфем научных терминов, значительно облегчит понимание и перевод неологизма, в котором они были использованы.

Словосложение.Слова, образованные с помощью словосложения, образуются путем сложения двух и более слов. Рассмотрим данный способ на примере слова chatbot (программа, которая при помощи искусственного интеллекта имитирует разговор с пользователем). Chatbot = chat (общаться, общение) + bot (компьютерная программа). Как можно заметить, по составным частям этого сложного слова можно догадаться о его значении, а также предложить вариант перевода, если по какой-либо причине переводчик не может воспользоваться словарем.

Также весьма интересными для переводчика являются неологизмы, которые сочетают в себе несколько способов словообразования. Так, слово biotech, образованное путем деривации, в сочетании с еще одним словом, tattoo является устойчивым понятием, которое в итоге считается образованным с помощью словосложения. Biotech tattoo (bio+tech + tattoo) – устройства для мониторинга сердечного ритма, который имитирует татуировку по внешнему виду.

Переводчик должен учитывать данный аспект при переводе и, если существует отдельное понятие, не переводить дословно, так как данный способ перевода может исказить смысл слова и текста в целом.

Сращение.*Сращение* – способ, при котором слова «сливаются» в одно, примеры:

- fab lab (fabrication + laboratory); научная лаборатория, оснащенная новейшими цифровыми технологиями для того, чтобы облегчить изучение;
- commjacking (communication + hijacking); способ перехвата потока данных при подключении к сети Wi Fi [4].

Аббревиатуры и акронимы используются для сокращения трудных понятий и упрощения их использования как в устной, так и в письменной речи. В сфере высоких технологий этой форме словообразования отведено отдельное место, так как многие термины довольно объемные и сложные для воспроизведения.

Мы приходим к следующим выводам. Умение анализировать контекст и способ образования неологизма имеет большую важность для переводчика, так как, например, зная способ образования неологизма, можно по морфемному составу догадаться о его значении. Это связано с тем, что большинство неологизмов определяют понятие для недавно созданных явлений, программ и изобретений, однако эти неологизмы строятся с помощью общелитературной лексики. Таким образом, некоторый общепринятый стереотип о трудностях понимания лексики сферы высоких технологий рушится: в последнее время.В английском языке все сильнее

чувствуется тенденция упрощения, что так же отражается и на неологизмах данной области знаний. Можно предположить, что одной из причин этому является тот факт, что базовые научные термины современных направлений науки были заложены несколько десятилетий назад, следовательно, новые понятия номинируют с помощью уже существующих. Более того, с лингвистической точки зрения, неологизмы сами по себе имеют склонность строиться на основе употребительной лексики. При правильном анализе контекста и самого неологизма, переводчик вполне способен подобрать правильный эквивалент английского неологизма сферы высоких технологий в русском языке.

Литература

1. Арнольд И.В. Лексикология современного английского языка : учеб. Пособие. 2-е изд., перераб. М.: ФЛИНТА: Наука, 2012. 376 с.
2. Гак В.Г., Гак М. Сопоставительная лексикология. Международные отношения, 1997. 12-21 с.
3. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): учебник для ин-тов и фак. иностр. яз. М., Высшая школа, 1990.
4. Cambridge dictionary (словарь) [Электронный ресурс] // Режим доступа: https://dictionaryblog.cambridge.org /tag/neologisms/, дата обращения 09.04.2017.
5. Ramsden, J. Nanotechnology: An Introdaction. Elsiever, 2011. 305-311 p.
6. Электронный ресурс. Режим доступа: http://www.microscopemaster.com/tissue-culture.html, дата обращения 07.04.2017

PROBLEMS OF TRANSLATION OF NEOLOGISMS FROM ENGLISH TO RUSSIAN LANGUAGE IN THE SPHERE OF HIGH TECHNOLOGIES

M.S. Cheraneva, student
O.D. Kuzmina, senior lecturer
Institute of International Relations, History and Oriental Studies,
Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia

The article is devoted to the problem of translation of neologisms in the field of high technologies, which have not yet been described in English-Russian dictionaries. It also shows the alternative ways of determining their significance.

Keywords: *neologism, lexicographic processing, context, derivation, compositional, fusion.*

Дата поступления 22.08.2017.

УДК 81.13

ВЛАДЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ КАК ФАКТОР УСПЕХА «МОБИЛЬНОГО» СТУДЕНТА В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Шакиров А.А., преподаватель,*alina-sharafeeva@inbox.ru*

Казанский федеральный университет, г. Казань, Россия

Статья рассматривает влияние процесса глобализации на сферу высшего образования. Академическая мобильность студентов выступает как одно из приоритетных направлений международной деятельности вуза и как средство привлечения дополнительного дохода в бюджет вуза. Владение иностранными языками является одним из основополагающих условий участия в программах мобильности. В статье приводятся примеры некоторых европейских стран по проблеме недостаточной языковой подготовки студентов, планирующих участвовать в программах мобильности, а также путях решения данной проблемы.

Ключевые слова: *глобализация, академическая мобильность, препятствия мобильности, языковой барьер.*

Феномен глобализации на сегодняшний день имеет особую актуальность и рассматривается многими учеными на стыке наук – экономики, социологии, педагогики, юриспруденции и истории. Глобализацию часто связывают с научно-техническим прогрессом. Однако на сегодняшний день двигателем прогресса являются знания. Двигателем роста во многих странах стали «секторы знаний» [1], которые приносят выгоду и способствуют росту экономики и страны в целом.

Процесс глобализации в сфере высшего образования проявляется в процессах, именуемых интеграционными, примером которых могут служить Болонский процесс, создание образовательных альянсов, сетевых университетов, программы академической мобильности студентов, преподавателей и исследователей (Erasmus, DAAD).

Говоря об интеграционных процессах в сфере высшего образования, мы подразумеваем развитие сотрудничества между странами, а также между учреждениями высшего образования этих стран. Международное сотрудничество является одним из ведущих направлений деятельности современного вуза, что обусловлено рядом причин. Во-первых, это финансовая выгода. Ф.Г. Альтбах и Дж. Найт считают, что рынок образовательных услуг должен подчиняться рыночным правилам, добавляя, что Всемирная Торговая Организация включила услуги высшего образования в список услуг, регулируемых этим соглашением (GATS) [2, с. 7]. По этой причине международные отделы вузов заинтересованы в повышении имиджа вуза с целью привлечения большего количества иностранных студентов и преподавателей.

Похожего мнения придерживается и Н.В. Варгиз [3, с. 11], который считает, что на сегодняшний день высшее образование не имеет границ, а знания являются выгодным товаром. В связи с этим учреждения высшего образования не могут оставаться в стороне от процесса глобализации и отвечают на него привлечением иностранных студентов и иностранного

капитала, что влечет за собой жесткую конкуренцию и создание рейтингов, а также финансовую выгоду, иногда в разы большую, чем в других секторах.

Во-вторых, это развитие научной и исследовательской базы того или иного университета. Сотрудничество между вузами открывает новые возможности как для студентов, так и для профессорско-преподавательского состава – от языковой практики и обмена культурным опытом до обеспечения доступа к новейшим научным площадкам и повышению профессиональных навыков.

Одним из направлений международной деятельности университета является развитие академической мобильности студентов. Это направление является одним из наиболее финансово выгодных, а также способствует развитию межкультурного диалога, создает почву для дальнейшего сотрудничества и обмена опытом. Под «мобильностью» мы подразумеваем ограниченное во времени (семестр, год) пребывание студента в зарубежном вузе с целью получения высшего образования с последующим возвратом в вуз родной страны. Это классическое определение академической мобильности, представленное в рекомендациях Комитета министров Совета Европы в 1996 г., которого придерживается большинство исследователей [4].

В 2006 году число студентов, обучавшихся за рубежом составляло 2,7 миллиона человек, к 2025 году планируется увеличить их число до 7,2 миллиона студентов [5, с. 37]. К 2012 году лидерами в привлечении студентов являлись США (18% международных студентов), Великобритания (11%), Франция (7%), Австралия (6%) и Германия (5%). Любопытно, что согласно данному источнику, публикующему статистику ЮНЕСКО и ОЭСР, на шестом месте находится Россия (4%) [6]. Идея свободного перемещения между учреждениями высшего образования стран-участниц Болонского процесса обозначена в ключевых соглашениях, именуемых коммюнике. В Ереванском коммюнике 2015 года была особо подчеркнута важность содействия мобильности студентов, в особенности из зон конфликта, что обеспечит большую инклюзивность систем высшего образования стран. Однозначно можно утверждать, что академическая мобильность привлекательна как для студентов, так и для университетов во многих отношениях.

Являясь одной из основных причин процесса глобализации, прорыв в области теле-видео и Интернет коммуникации стал предпосылкой роста связей между людьми, находящимися в разных странах. Процесс коммуникации, без которого невозможен обмен знаниями, подразумевает владение как минимум одним иностранным языком. Таким образом, на сегодняшний день знание иностранных языков стало необходимостью.

Языком академической мобильности является английский язык. По мнению исследователя Д.Р. Сабировой, в контексте международного сотрудничества изучение иностранных языков играет ведущую роль. На сегодняшний день доминирующим языком является английский язык [7, с. 257]. Этим можно объяснить такие «популярные» направления мобильных студентов, как США, Великобритания и Австралия. Многие вузы осуществляют преподавание на английском языке – полностью или частично, что облегчает процесс обучения в рамках программ мобильности. Участие в программах мобильности дает студентам уникальный шанс погрузиться в иноязычную среду. Исследования, проведенные с бывшими участниками программы Erasmus, показали, что главным преимуществом участия в программе является именно языковая практика [8, с. 468].

Однако не все вузы готовы предложить обучения на английском языке, что может стать препятствием для студента, не владеющего языком обучения в данном вузе. Лингвистический барьер не первый год является одним из основных препятствий академической мобильности наряду с финансовыми и личными причинами [9, с. 346].

Согласно докладу “EHEAin 2015”, представляющему собой отчет о внедрении основных принципов Болонских соглашений в странах-участницах [10, с. 253-254], лингвистические препятствия академической мобильности студентов преодолеваются различными способами. Германия предлагает студентам языковые курсы подготовки по немецкому языку до участия в программах мобильности. Некоторые страны поддерживают эту тенденцию на законодательном уровне. Во Франции Закон о Высшем Образовании позволяет вводить курсы на иностранных языках, при этом, не отменяя родной, французский. В Бельгии (Фламандское сообщество) до 35% магистерских программ могут преподаваться на английском языке. В Бельгии (Французское сообщество) на уровне бакалавриата до 25% программ могут вестись на иностранном языке, на уровне магистра – до 50%, при этом для «продвинутого» уровня бакалавра и магистра – до 100%, то есть все обучение идет на английском языке.

Статистика подтверждает эти данные [11]. Ниже представлены результаты опроса студентов, планирующих участвовать в программах мобильности, по нескольким странам с целью выяснить, является ли недостаточное владение иностранным языком препятствием для их участия в программе.

Таблица

Результаты опроса студентов

Страны	Не является препятствием	Является незначительным препятствием	Является значительным препятствием
Франция	68.7%	-	31.3%
Германия	46.7%	43%	10.3%
Россия	23.2%	67.8%	8.9%
Ирландия	33.5%	33.5%	33%

Полученные результаты наглядно представляют важность владения иностранным языком для российского студента, планирующего некоторое время обучаться в зарубежном вузе. Опыт некоторых европейских стран позволит более эффективно решать проблему недостаточной языковой подготовки «мобильных» студентов путем создания языковых курсов подготовки, создания клубов общения для иностранных студентов, преподавания курсов на иностранном языке, создания программ двойных дипломов с зарубежными вузами. Поддержание данных инициатив должно происходить как на институциональном, так и на законодательном уровне.

Литература

1. Chen D.A.C. Knowledge and development: a cross-section approach. https://openknowledge.worldbank.org/handle/
10986/14163 (датаобращения: 01.06.2017).
2. Altbach Ph.G., Knight J. The internationalization of higher education // The NEA 2006. Almanac of Higher Education. 2006. P. 3-10.
3. Varghese N.V. Globalization of higher education and cross-border student mobility. Paris: International Institute for Educational Planning, 2008. 32 p.
4. Recommendation No. R (95) 8 of the committee of ministers to member states on academic mobility (Adopted by the Committee of Ministers on 2 March 1995 at the 531st meeting of the Ministers' Deputies) (Strasbourg, 2 March 1995): http://www.coe.int/t/dg4/highereducation/resources/mobility.pdf (датаобращения: 21.05.2017).
5. Bohm A., Davies A., Meares D., Pearce D. Global student mobility 2025: forecasts of the global demand for international higher education /– Sydney: IDP Education Australia, 2002. 115 p.
6. Образование за рубежом. URL: www.unipage.net (дата обращения: 02.06.2017).
7. Сабирова Д.Р. Функционирование английского языка в условиях глобализации: изменения исторического нарратива // Филология и культура. 2013. №1 (31). С. 256-259.
8. Maiworm F. ERASMUS: Continuity and change in the 1990s // European Journal of Education. 2001. #36 (4). P. 459-472.
9. Шакирова А.А., Валеева Р.А. Финансовая сторона академической мобильности: зарубежный опыт // Проблемы современного педагогического образования. 2016. №52-5. С. 342-350.
10. The European Higher Education Area in 2015: Bologna Process Implementation Report / European Commission / EACEA / Eurydice. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2015. – 301 p.
11. EUROSTUDENTV. URL: http://www.eurostudent.eu/ (дата обращения: 20.05.2017).

SPEAKING FOREIGN LANGUAGES IS A FACTOR OF SUCCESS OF A "MOBILE" STUDENT IN THE CONDITIONS OF GLOBALIZATION

A.A. Shakirov, teacher, *alina-sharafeeva@inbox.ru*
Kazan federal university, Kazan, Russia

The article shows the influence of the globalization process on the field of higher education. Academic mobility of students is one of the priority areas of the university international activity and the methods of attracting additional income to the university budget. Speaking foreign languages is one of the basic conditions for participation in mobility programs. The article gives examples of some European countries with the problem of insufficient language training for students who plan to participate in mobility programs, as well as ways to solve this problem.

Keywords*: globalization, academic mobility, obstacles to mobility, language barrier.*

Дата поступления 11.09.2017.

УДК 378.147

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ: ИСТОРИЧЕСКИЙ КОНТЕКСТ

Шилина Н.В., аспирант, *ninashilina87@mail.ru*
Аксенова Г.И., д-р пед. наук, профессор, *polinaax@mail.ru*

Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний, г. Рязань, Россия

В статье представлен исторический аспект проблемы формирования иноязычной социокультурной компетенции учащихся. В статье дается определение межкультурной коммуникации, социокультурной компетенции, а также ее структура.

Ключевые слова: *социокультурная компетенция, учащийся, образовательный процесс, межкультурная коммуникация.*

Основная тенденция изменений, происходящих в настоящее время в системе образования, отражает направленность на гуманистические ценности, коммуникативную культуру, процессы развития и самоактуализации личности каждого участника образовательного процесса. Высокие темпы социального прогресса на современном этапе развития общества сопряжены с поиском путей формирования нового типамышления, подразумевающего эффективный обмен культурными ценностями в международной жизни.

В настоящее время очевидной становится необходимость познания культур других народов, а, следовательно, важным является поиск новых областей и форм культурного сотрудничества. Одним из способов решения этих задач является изучение иностранных языков.

Понятие иноязычной социокультурной компетенции как осведомленности о социокультурном контексте использования языка сравнительно недавно вошло в понятийный аппарат.

В конце 90-х годов в отечественную науку прочно вошло понятие «межкультурная компетенция» как показатель сформированности и способности человека эффективно участвовать в межкультурной коммуникации.

Термин «компетенция» был предложен Н. Хомским. Первоначально термин «компетенция» обозначал способность, необходимую для осуществления языковой деятельности, преимущественно в родном языке.

Термин «коммуникативная компетенция» был впервые употреблен в работе Дела Хаймса «О коммуникативной компетенции» в 1972 году. Данный термин был сформулирован на основе введенного Н. Хомским понятия «языковая компетенция», который ученый использовал для определения внутренней ментальной грамматики индивида, утверждая, что именно здесь представлен язык в виде абстрактных наборов правил, которые наиболее ясно отражаются в подсознательных интуитивных представлениях индивида о языке. Коммуникативную компетенцию Д. Хаймс определил, как внутреннее знание ситуационной уместности языка [9, с. 273].

Д. Хаймз усматривает в компетенции Н.Хомского игнорирование языковых законов и предлагает ее новую модель, компонентами которой наряду с грамматической компетенцией являются социолингвистическая

компетенция и компетенция высказывания. В 70-е гг. в подобных исследованиях явно прослеживается тенденция противопоставления коммуникативной и «грамматической», или «лингвистической» компетенции. Ряд исследователей рассматривали ее в качестве одного из компонентов более широкого понятия коммуникативной компетенции. К их числу принадлежит С. Савиньон, которая определяла коммуникативную компетенцию как «способность функционировать в реальной обстановке общения, то есть в динамическом обмене информацией, где лингвистическая компетенция должна приспособиться к приему обширной информации со стороны одного собеседника или более». Далее С. Савиньон отмечает, что успешность коммуникации во многом зависит от готовности и желания коммуниканта пойти на известный риск выразить свои мысли на иностранном языке, а также от его изобретательности в том, как он будет пользоваться своим словарным запасом и известными грамматическими структурами для передачи сообщения. По мнению С. Савиньон, важную роль в коммуникации играет использование жестов, интонации и мимики, а лингвистическая правильность при всей ее важности может рассматриваться лишь в качестве одного из главных компонентов коммуникативного обмена [7].

В отечественной науке соизучение языка и культуры рассматриваются в трудах С.С. Кунанбаевой. Разработанная в отечественной методической науке когнитивно-лингвокультурологическая методология современного иноязычного образования выдвигает в качестве цели образования формирование «субъекта межкультурной коммуникации», при этом язык и культура являются неотъемлемой частью процесса познания [5, с. 168]. Вопросы, связанные с теорией межкультурной коммуникации в системе современного иноязычного образования, с перспективными путями формирования ее на различных этапах изучения иностранного языка рассматриваются в научных исследованиях О.А. Леонтович, Р.П. Мильруда, Е.И. Пассова, В.В. Сафоновой, И.А. Зимней, А.А. Зернецкой, Д. Хаймс и других.

По определению В.В. Сафоновой, межкультурная коммуникативная компетенция существенно доминирует в деятельности человека, в том числе и в условиях межкультурного общения [6, с. 4].

И.А. Зимняя рассматривает коммуникативную компетенцию как способность человека адекватно в ситуации общения организовать свою речевую деятельность в ее продуктивных и рецептивных видах [4, с. 230].

Проанализировав существующие точки зрения на сущность и состав иноязычной социокультурной компетенции, мы определяем ее как знание социокультурного контекста использования иностранного языка и умение в данном контексте общаться.

Иноязычная социокультурная компетенция имеет сложную структуру, включая в себя сущности межкультурной компетенции, дополненные блоком личностных характеристик, способствующих достижению межкультурного понимания и успешному педагогическому общению. Например, Борщева В.В. понимает под иноязычной социокультурной компетенцией, которая входит в состав коммуникативной компетенции, комплекс социокультурных знаний о национальных особенностях страны изучаемого языка, умение строить свое речевое и неречевое поведение в соответствии с данными особенностями и личностными качествами, позволяющими успешно осуществлять межкультурное общение [3, с. 165]. По мнению Сафоновой В.В., социокультурная компетенция представляет собой способность сравнивать

соизучаемые лингвокультурные общности, интерпретировать межкультурные различия и адекватно действовать в ситуациях нарушения межкультурного взаимодействия [6, с. 4]. В.В. Сафонова в качестве составляющих социокультурной компетенции выделяет лингвострановедческую, социолингвистическую и культуроведческую компетенции [6, с. 5].

Социокультурная компетенция, в интерпретации И.Л. Бим, включает социолингвистическую, предметную, общекультурную и страноведческую компетенции [2, с. 11 – 15].

Значительный вклад в исследование интеграции компонентов культуры в процесс обучения иностранным языкам внесли Е.М.Верещагин, В.Г. Костомаров, Г.Д. Томахин, Р.К. Миньяр-Белоручев, А.Д. Райхштейн, Ж.Л.Витлин, Р.Ладо, М.Байрам, Н.Брукс, А. Холлидей, К. Крамш, Р. Лафает, Д. Робинсон-Стюарт, Х. Ностранд, Х. Сили.

Изучению проблем развития социокультурной компетенции как необходимому фактору эффективной межкультурной коммуникации посвящены исследования Н.В. Барышникова, Г.В. Елизаровой, Р.П. Мильруда, Ф.П. Фурмановой, И.И. Халеевой, В.Д. Ширшова и др.

Под иноязычной социокультурной компетенцией понимается знание социокультурного контекста использования иностранного языка и умение в нем общаться. В ее состав входят профессионально значимые качества личности, такие как открытость, восприимчивость к новым идеям, социокультурная наблюдательность, уважение своеобразия иноязычной культуры, принятие ее идей и ценностей, терпимость, позитивное отношение к носителям иноязычной культуры, тактичность, владение своим эмоциональным состоянием в межкультурном и педагогическом общении [1, с. 21-32], знание сущности межкультурной коммуникации, национальной системы ценностей, особенностей национального характера русских и народа страны изучаемого языка, уклада повседневной жизни и быта народов-носителей языка, актуальных в массовом обыденном сознании житейских сведений, традиций и норм общения, страноведческие знания, знание лингвострановедчески окрашенной лексики, видения реалий нашей культуры народом-носителем иностранного языка [8, с. 239].

В современной научной литературе разработаны концепции, раскрывающие основные аспекты и направления повышения качества образования (Ю.К. Бабанский, А.С. Белкин, А.А. Вербицкий, Э.Ф. Зеер, И.А. Лернер и др.); изучены личностные качества, обеспечивающие компетентность в социокультурном общении (Л.И. Гришаева, А.А. Леонтьев, В.В. Рыжов, В.А. Сластенин и др.); коммуникативные навыки и умения (И.Л. Бим, М.Л. Вайсбурд, И.А. Зимняя, В.П. Кузовлев, Е.И. Пассов и др.); изучены проблемы компетентности специалиста (Н.Д. Гальскова, С.М. Колова, Э.П. Комарова, В.В. Сафонова, Е.Н. Соловова, П.В. Сысоев и др).

Анализируяисследования в указанной области можно сделать вывод,что, педагогический аспект формирования иноязычной социокультурной компетенции обучающихся в условиях применения интерактивных технологий остается малоизученным.

В связи с этим необходимо найти новые подходы к формированиюиноязычной социокультурной компетенции в условиях применения интерактивных технологий

Возможности интерактивных технологий обучения в развитии иноязычной социокультурной компетенции обучающихся связаны с тем, что

они носят диалоговый характер, способствуют проявлению эмпатии, толерантности, взаимопонимания, предполагают сотрудничество преподавателя и обучающихся друг с другом, что требует знания не только речевых, но и социальных норм поведения.

Применение интерактивных технологий обеспечивает возможность реального межличностного взаимодействия всех участников образовательного процесса, обеспечивая развитие социокультурной компетентности личности.

Использование интерактивных технологий позволяет максимально конструктивно организовать межличностное познавательное общение и взаимодействие всех его субъектов.

Литература

1. Аксенова Г.И., Исмагилова Ю.С. Проблема духовно-нравственного развития курсантов вузов ФСИН России // Прикладная юридическая психология. 2010. № 1. С. 21-32.
2. Бим И.Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы // Иностранные языки в школе. 2002. № 2. С. 11-15.
3. Борщева В.В. Формирование лингвистической культуры студентов (на материале изучения английского языка): дис. … канд. пед. наук. Саратов, 2005. С. 193.
4. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. М., Просвещение, 2002. С. 235.
5. Кунанбаева С.С. Теория и практика современного иноязычного образования. Алматы, 2010. С. 248.
6. Сафонова В.В. Развитие культуры восприятия устной речи при обучении иностранному языку// Иностранные языки в школе, 2011. №5.С. 4-5.
7. Хомский, Н. Язык и мышление. Язык и проблемы знания [Текст] / пер. с англ. Б. Городецкого, И. Кобозевой. Благовещенск, 1999
8. Шилина Н.В. К вопросу о формировании иноязычной социокультурной компетенции у курсантов образовательных организаций ФСИН России // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева, 2017. № 1. С. 238-242.
9. Hymes D. On Communicative Competence. In J.B.Pride and J.Holmes (eds.), Sociolinguistics. Harmodsworth: Penguin, 1972.P. 269-293.

THE PROBLEM OF FORMATION FOREIGN SOCIOCULTURAL COMPETENCE OF STUDENTS: HISTORICAL CONTEXT

N.V. Shilina, graduate student, *ninashilina87@mail.ru*
G.I. Aksenova, Dr. Sci., professor, *polinaax@mail.ru*
Academy of Law and Management of the Federal penal Service, Ryazan, Russia

The article deals with historical aspect of the problem of formation foreign sociocultural competence of students. The authors give the definitions of intercultural communication, sociocultural competence, and they determine its structure.

Keywords: *sociocultural competence, student, educational process, intercultural communication*

Дата поступления 14 октября 2017 г.

УДК 316.4

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ФЕНОМЕНА РЕГИОНАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ

Владимирова К.А., аспирант, *kseniya.wladimirova@yandex.ru*

Казанский научно-исследовательский технологический университет, г. Казань, Россия

В статье представлен проблемный аспект развития методологии управления регионом. Обозначены основные подходы, дан анализ возможности их применения в теории и практике. Выявлена необходимость совершенствования методологии в аспекте включения в нее элемента общественного воздействия в качестве одного из приоритетов.

Ключевые слова: *регион, региональное управление, регионология, методология, междисциплинарные исследования, социология управления.*

Регион - это составная часть страны, и от уровня развития регионального управления прямо зависит дальнейшее нахождение точек экономического роста и повышения инвестиционной привлекательности, а так же улучшения социального самочувствия граждан.

Актуальность вопросов управления регионом обозначается в связи с усложнением современного общества [1÷3]. Кроме того, меняется и структура регионального управления: в нем повышается значимость процессов общественного воздействия. Это требует пересмотра методологических ориентиров в изучении феномена регионального управления. Прежняя методология становится неактуальной и слабо применимой к исследованию процессов, происходящих на уровне региона. В этой связи, рассмотрим феномен регионального управления в аспекте повышения значимости его общественной составляющей.

В современных социальных науках можно выделить несколько основных теоретических подходов к региональному управлению как междисциплинарному феномену. Методология традиционно понимается нами как совокупность теории и методов исследования объекта. При определении подходов к региональному управлению, к региональной политике и экономике регионов, как неотъемлемым составляющим отраслям, тесно связанными с регионально-управленческой деятельностью, применяются следующие методы.

1. Метод сравнения. Сравнение возможно осуществить аналогично или контрастно с общеизвестными, на сегодняшний день, тенденциями. Используя данный метод можно собрать и проанализировать имеющиеся знания и опыт различных народов и государств, в частности соотношение, системное взаимодействие регионального управления и различных отраслей жизнедеятельности – транспорта, рынка товаров, организации пилотных регионов и т.д.

2. Статистический метод. Применяется преимущественно при планировании, составлении программ, прогнозов. Сведения статистического характера необходимы при разработке стратегии социально-экономического развития региона. В данном случае наиболее часто используются приёмы определения - средних величин, дисперсии, корреляции, регрессии и т.д. Метод

является базисным при проведении балансных расчётов наличия и применения территориальных, экономических и иных потенциалов.

3. Метод моделирования. Данный метод имеет важное значение в контексте региональной политики, он лежит в основе составления концептуальных, картографических, математико-географических моделей. Каждая модель порождает новое направление в стратегии регионального управления, что, в свою очередь, является предпосылкой к прогрессу в вопросах территориального развития.

4. Группа общественно-географических методов. К данной группе относят методы районирования, энергопроизводственных циклов, межотраслевых комплексов, кластеров, диффузии нововведений и др. В частности, метод районирования в основе своей применяется при совершенствовании межрегиональной структуры государства, служит механизмом выделения регионов с точки зрения политики, уровня экономического развития, социального положения.

5. Методы прогнозирования: (экстраполяции, пространственно-временных циклов, сценариев, графов и др.) и экспертных оценок (анкетирование, «мозговая атака» и т.д.). В российских реалиях актуален метод программно-целевой метод. Комплексные и отраслевые программы социально-экономического развития регионов стали главным механизмом реализации региональной политики и развития регионального управления.

6. Метод прямого (административного) воздействия. Данный метод наиболее примечателен при работе организационно-управленческих механизмов.

7. Методы косвенного воздействия. Выражаются в стимулирующем, экономическом, финансовом и некоторых других направлениях воздействия.

Мы полагаем, что среди указанных методов следует особое внимание уделить методам изучения общественной среды, в том числе, различным общественным мониторингам, организации «обратной связи» с населением регионов.

Далее рассмотрим подходы к региональному управлению. Прежде всего, выделим универсальные подходы. С точки зрения автора, к универсальным подходам следует относить те подходы, которые широко затрагивают одновременно несколько отраслей жизни региона, в целом, и реализации регионального управления, в частности.

Таким образом, универсальными могут являться следующие подходы.

1. Проблемный подход. Проблемы как в региональном управлении по факту, так и в стратегическом планировании лежат в различных плоскостях: экономические проблемы, социальные, политические, межэтнические, экологические и другие. Целями такого подхода являются не только нахождение той или иной проблемы и поиск путей её решения, а прежде всего систематизация проблем, расположение их по уровню важности для того или иного региона, установление хронологических и иных параметров конкретных проблем.

2. Генетический (исторический) подход. При исследовании регионального управления на примере того или иного региона, возникает необходимость выяснить как этот регион развивался. Основными аспектами, составными понятиями при формировании региона является пространство и время. Данный подход позволяет исследовательски подойти к хронологии, порядку самоорганизации тех или иных регионов как с учётом управленческих

моментов, системности, так и без него. Роль генетического подхода имеет всё большее значение, ввиду необходимости стратегического мышления при определении дальнейшего пути развития регионального управления, так как, учитывая эволюционный процесс формирования и становления региона, становится возможным применение эффективных приёмов при социальном, экономическом и иных направлениях развития региона.

3. Территориальный подход. Подход требуется для оптимизации пространственно-временной организации жизнедеятельности людей и регулирования регионального развития. Территория является не только субстанциональной основой размещения производства и населения, но и природно-общественным ресурсом, а также средой человеческого бытия.

Помимо универсальных подходов к региональному управлению, выделяют так называемые отраслевые (дисциплинарные) подходы.

Первое: подходы к региональному управлению с точки зрения политологии и региональной политики. Каждый регион имеет свои параметры и особенности, поэтому регионы структурно подразделяются по иерархии на межгосударственные и государственные. Что касается внутрироссийского строения регионов в стране выделяют макро-, мезо-, микро-, топо-, нано-региональные уровни. Такая систематизация служит одной из основ осуществления региональной политики и, в этом контексте, - регионального управления.

Если рассматривать ситуацию под углом политологии или региональной политики возможно выделить следующие подходы.

1. Системно-диалектический подход. Прежде всего, этот подход возможно применять в качестве инструмента для описания процессов, происходящих в регионе, его структуру и системное строение, а также поэтапно объяснить хронологию развития региона. Благодаря такому описанию, открывается перспектива осуществлять региональную политику и структурировать региональное управление таким образом, чтобы обеспечить вариативность дальнейшего развития и функционирования регионов.

2. Геокибернетический подход. Подход облегчает создание электронных, информационных систем управления, а также мониторинга в отдельно взятом регионе, что, в свою очередь, позволяет органам власти быть широко информированными, иметь полную картину происходящего в регионе. Примечательным примером результата такого подхода: созданной и функционирующей системы взаимодействия граждан с властью, является система «народный контроль» в Республике Татарстан.

3. Геополитический подход. Данный подход позволяет подходить к региональному управлению с точки зрения географического аспекта, в связке с политической ситуацией в регионе, стране и мире, учитывая положение региона в пространстве.

Второе: подходы к региональному управлению с точки зрения "экономики регионов". В рамках современных тенденций, когда ввиду мирового экономического спада, а также попыток разработки новых моделей экономических отношений, становится актуальным исследовать подходы к региональному управлению, как правило, имеющие прямое или косвенное отношение к "экономике и управлению регионов", которая же сформировалась в отдельную отрасль экономических наук. В рамках данной группы можно выделить несколько подходов:

1. Конструктивистский подход. Он воздействует на региональное управление и склоняет органы государственной власти к целеполаганию в дальнейшем социальном, экономическом развитии региона. То есть, подход позволяет держать под контролем процессы в экономике региона и, таким образом, защититься от кризисных или шоковых явлений в рамках рыночных отношений.

2. Экологический подход. Служит для определения уровня и текущих тенденций в рамках отношений природы и общества. В рамках регионального управления, подход приводит к появлению большого количества природоохранных норм права в региональном законодательстве.

3. Воспроизводственный подход. Способствует определению уровня воспроизводства населением региона материальных, интеллектуальных, иных благ, а так же потенциала увеличения такого воспроизводства. Кроме того, учитывая разную степень развития регионов в рамках одной страны, от до индустриального, до постиндустриального, подход позволяет определять векторы координации регионального управления на уровне страны. Информированность в области воспроизводственных процессов позволяет облегчить решение территориальных и управленческих проблем, определить количество ресурсов, необходимых для дальнейшего развития, а так же приоритеты при стратегическом планировании.

Третье: социологический подход к региональному управлению. Подход помогает исследовать уровень социального благополучия населения, образ жизни, политические и иные предпочтения среди разных возрастных групп. Этот подход пронизывает всю систему регионального управления. Он важен для представителей государственной власти, прежде всего потому, что, применяя социологический подход, возможно выяснить электоральный настрой в регионе.

Четвертое: теория системно-диалектической методологии региональной политики. Научное сообщество выделяет системно-диалектическую методологию, как подход, позволяющий рассмотреть регион с трёх позиций.

1. Позиция «чёрного ящика». Ассоциируется с любыми препятствиями доступа к информации о процессах в регионе. Труднодоступна информация о товарном рынке региона, сфере услуг и так далее.

2. Позиция «серого ящика». Эта позиция верна для регионов частично-открытых, либо тех, в которых имеется возможность получить необходимую информацию. В рамках данной позиции информация о регионе за его приделами может быть представлена в более полном виде, нежели в рамках «позиции» чёрного ящика».

3. Позиция «белого ящика». Регион максимально открыт и о нём возможно узнать наиболее полно. Такое разделение регионов по уровню закрытости имеет определенное значение в рамках регионального управления, так как отражается на типе функционирования органов государственной власти, а также влияет на управленческий функциональный блок в целом.

Резюмируя изложенное, отметим, что в условиях формирования нового технологического уклада, ввиду четвёртой промышленной революции, следующим за всем этим запросом на более эффективное региональное управление, существует острая необходимость всесторонне исследовать подходы к региональному управлению, его принципы, с точки зрения междисциплинарности. В то же время, важным аспектом в данных исследованиях является конструирование некой системной модели управления регионом с включением в нее общественной составляющей как одной из доминант.

Литература

1. Тихонов А.В. Социология управления как объект методологического анализа (на материалах исследования диссертационных работ по специальности 22.00.08) // Социальное обоснование стратегий городского, регионального и корпоративного развития: проблемы и методы исследований: Материалы IX Дридзевских чтений / Редколлегия: А.В. Тихонов отв. ред., Е.М. Акимкин, Е.И. Рабинович, В.А. Шилова. М.: ИС РАН, 2010. С.236-243.
2. Горшков М.К. Научное управление обществом - императив времени // Гуманитарий Юга России. 2015. № 3. С.3-15.
3. Социология управления: фундаментальное и прикладное знание / Отв. ред. А.В. Тихонов. М.: Канон+ РООИ Реабилитация, 2014. 560 с.

METHODOLOGICAL ASPECTS OF RESEARCH OF THE PHENOMENON OF REGIONAL MANAGEMENT

K.A. Vladimirova, student, *kseniya.wladimirova@yandex.ru*
Kazan Research Technological University, Kazan, Russia

The article presents a problematic aspect of the development of the regional management methodology. It describes the main approaches, the possibility of their application in theory and practice. It identifies the need to improve the methodology in terms of incorporating the element of public influence as one of the priorities.

Keywords: *region, regional management, regional studies, methodology, interdisciplinary research, sociology of management.*

Дата поступления 22.08.2017.

УДК 316.75

К ВОПРОСУ ТОЛЕРАНТНОСТИ В МЕЖСУБЪЕКТНЫХ ОТНОШЕНИЯХ НА УРОВНЕ РЕГИОНА

Яруллина С.Р., магистрант
Панченко О.Л., канд. социолог. наук, доцент, *kadri@bk.ru*

Казанский (Приволжский) федеральный университет
Институт международных отношений, истории и востоковедения, г. Казань, Россия

В статье представлены материалы исследований по вопросам развития толерантного общественного сознания на примере феномена приёмного родительства (на материалах Республики Татарстан). Толерантное общественное сознание представлено как фактор стабильного развития региона и элемент формирования гражданского общества. На материалах исследований сделан вывод о необходимости изменения общественного сознания в сторону усиления толерантности, что может быть обусловлено трансляцией положительного опыта развития приемных семей.

Ключевые слова: *приёмная семья, межсубъектные отношения, толерантность, общественное сознание, социологические исследования*

В последние годы растет интерес к приемной семье как новому социальному институту, заметно увеличивается количество таких семей в регионах РФ. Одним из безусловных факторов успешности развития приемной семьи выступает общественное сознание [1, 2]. Толерантность как качество общественного сознания может способствовать (положительный вектор влияния), либо препятствовать развитию социальных институтов на уровне региона, это хорошо прослеживается на примере развития института приемной семьи.

В данной статье реализован опыт социологического исследования проблем приемной семьи с точки зрения уровня толерантности общественного сознания. Исследование представляет собой региональный срез ситуации на примере региона Республика Татарстан. В исследовании использованы качественные и количественные методы: социологический опрос в формах глубинных интервью (N=32), интервью с экспертами (N=18), массовый (сплошной) опрос приемных семей в республике (N=1240). В качестве экспертов привлечены руководители и специалисты органов опеки и попечительства, педагогические работники школ, психологи, представители НКО. Период обследования – февраль-май 2017 года. Приводимые оригинальные формулировки ответов информантов приведены в кавычках и выделены курсивом. В скобках указан статус информанта. Условные обозначения в тексте: «И»- интервьюер, «Р»- респондент. С целью соблюдения анонимности исследования все имена в тексте изменены.

Проект реализуется в соответствии с Распоряжением Президента Российской Федерации от 05.04.2016 года №68-рп «Об обеспечении в 2016 году государственной поддержки ННО, участвующих в развитии институтов гражданского общества и реализующих социально значимые проекты и проекты в сфере защиты прав и свобод человека и гражданина» и при финансовой поддержке Общественной организации «Союз женщин России».

Социализация приемных детей в образовательных организациях напрямую обусловлена толерантностью отношения к ним со стороны

педагогических работников и сверстников. Опыт исследования показал, что на современном этапе развития значительная часть педагогической общественности не обладает необходимым потенциалом лояльности по отношению к детям из приемных семей. И родители, и эксперты отмечают наличие стереотипности и предвзятости педагогических работников образовательных организаций в отношении приемных детей, поступающих обучаться в школу, детский сад. Именно поэтому большинство приемных родителей предпочитают не афишировать статус ребенка в школе: *«У нас о том, что ребенок приемный, знает только классный руководитель и директор, а в классе никто не знает»* (приемный родитель).

Стереотипизация восприятия приемных детей характерна не только для педагогов, но и для сверстников. Как правило, без специальной подготовки ученического коллектива риск негативного восприятия приемного ребенка очень высок. Эксперты фиксируют, что сверстники вполне позитивно принимают в свой коллектив учащегося из приемной семьи (приемного ребенка) в нескольких случаях. Во-первых, если они не знают, что он из приемной семьи. Во-вторых, если в школе или в ближайшем окружении детей уже есть достаточный опыт нахождения в коллективе и обучении приемных детей. В-третьих, если ситуация обусловлена позитивным влиянием личности педагога или педагогического коллектива.

Социализация приемных детей в быту обусловлена принятием их со стороны социального окружения – соседями, знакомыми, родственниками приемной семьи. Опыт исследования показал, что здесь также высока роль стереотипизации. Эксперты отмечают, что, в целом, со стороны окружающих, микросоциума негативного отношения к приемным семьям нет, но имеется определенно предвзятое отношение: *«Мне кажется, предвзятость в отношении имеется. Не так как из ряда обычных вещей… пока как-то насторожено смотрят… и соседи, и родственники…»* (представитель НКО).

Сами приемные родители фиксируют, что определенное неоднозначное отношение со стороны соседей, знакомых и родственников они замечают: *«И.: А что больше всего вас пугало? Р.: Вы знаете, даже не бытовые трудности, а, как говорят, «людская молва». Много слышала всего нехорошего в свой адрес…»* (приемный родитель).

Таблица

Самооценка семьями отношения к семье окружающих

Варианты ответов	Доля ответивших, % к опрошенным
чересчур интересуются	13,8
как-то косо посматривают	6,4
стараются помогать	29,9
присматривают за приемным (кровным) ребенком	11,1
критикуют, дают ненужные советы	7,9
иное	7,8
никакого особого отношения нет	37,8
Затруднились ответить/Нет ответа	1,8
ВСЕГО	100

Примечание: сумма по столбцу более 100%, так как респонденты имели возможность выбрать до двух вариантов ответов

В таблице (N=1240, в % к итогу) представлены данные, показывающие, что со стороны окружающих действительно присутствует неоднозначное отношение к приемным семьям и их членам (так отметило более половины опрошенных приемных родителей). Стереотипы касаются в целом отношения к приемным детям как к «иным» детям. Эксперты полагают, что решение проблемы стереотипизации восприятия окружающим обществом приемных семей может быть достигнуто посредством популяризации позитивного опыта семей, широкого информирования общественности о приемных семьях: *«Я считаю, что очень много нужно в СМИ освещать эту проблему ... приёмного родительства»* (представитель НКО, приёмный родитель).

Таким образом, проведенное исследование показало проблемный аспект развития толерантного общественного сознания на уровне региона. Это преломляется на уровне педагогического сообщества, родительской общественности и других сообществ и микрогрупп региона. На примере института приемной семьи мы рассмотрели функционирование общественного сознания региона, и результаты продемонстрировали невысокий уровень его толерантности. В связи с изложенным, считаем необходимым повсеместную популяризацию положительного опыта развития социального института приемной семьи, что позволит повысить толерантность общественного сознания в указанном направлении. Наш опыт исследования показал, что в тех районах республики, где данный опыт высок, уровень толерантности в отношении приемных детей, их принятие социумом заметно выше. Аналогичная технология может быть использована и в других областях региональной политики.

Литература

1. Горшков М.К. Научное управление обществом - императив времени // Гуманитарий Юга России. 2015. № 3. С. 3-15.
2. Панченко О.Л. Социологическое осмысление социально-психологических аспектов инклюзивного образования // СОТИС. 2015. №5 (73). С. 77-84.

THE ISSUE OF TOLERANCE IN INTERENTITY RELATIONS AT THE REGIONAL LEVEL

S.R. Yarullina, graduate student
O.L. Panchenko, Cand. Sci. (social), associate professor
Institute of International Relations, History and Oriental Studies, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia

The article presents research materials on the development of tolerant public consciousness based on the phenomenon of adoptive parenthood (on the materials of the Republic of Tatarstan). Tolerant public consciousness is presented as a factor of stable development of the region and an element of the formation of civil society. The materials of the research concluded that it is necessary to change the public consciousness in the direction of increasing tolerance, which can be caused by the translation of the positive experience of the development of foster families.

Keywords: *foster family, intersubject relations, a tolerance, public consciousness, sociological research.*

Дата поступления 14.09.2017.

УДК 008:168:522

РЕАЛИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ВОССТАНОВЛЕНИЯ БАМИАНСКИХ СТАТУЙ БУДДЫ КАК ИСТОРИЧЕСКИХ ПАМЯТНИКОВ АФГАНИСТАНА

Мустафа Ширзад, студент, *rehaanshirzad@gmail.com*

Казанский юридический институт МВД России, г. Казань, Россия

В статье представлены вопросы современного состояния как реалии проблемы и перспективы восстановления исторических памятников Афганистан на примере Бамианских статуй Будды. Гигантские статуи Будды, входившие в комплекс буддийских монастырей в Бамианской долине, называют «шедеврами мировой архитектуры», «одним из чудес света», самым значительным историческим памятником раннего Афганистана. Статья представляет интерес для изучения уникальной культуры Гандхары, распространившуюся в древности по территории Афганистана, Пакистана и Средней Азии. В статье отражены вопросы как реалий, так и перспектив сохранения и восстановления Бамианских статуй Будды как уникальных исторических памятников не только для Афганистана, но и всемирного культурного наследия.

Ключевые слова: *Бамианская долина, Афганистан, статуя, культура Гандхары, объекты Бамианской долины, статуи Будды, список Всемирного наследия ЮНЕСКО, перспективы восстановления бамианских статуй Будды.*

Актуальность исследования обусловлена тем, что в 2003 году объекты Бамианской долины, включая комплекс буддийских монастырей, разрушенные и уцелевшие статуи, руины Гаугале и двух мусульманских крепостей, были включены в список Всемирного наследия ЮНЕСКО. Обращение к проблематике реалий и перспектив сохранения и восстановления культурно-исторических памятников на примере статуй Будды в Афганистане обогащает теорию и практику всемирного культурного наследия.

Для выявления реалий восстановления культурно-исторических памятников на примере статуй Будды в Афганистане вначале обратимся к краткой истории вопроса.

Введение в историю бамианских статуй Будды.

Бамианская долина расположена в центральной части Афганистана, менее чем в 200 км северо-западнее Кабула. В долине находится современный город Бамиан — центр одноимённой провинции Афганистана. Долина представляет собой единственный удобный проход через Гиндукуш, поэтому издревле служила торговым коридором.

Во II веке здесь возникли буддийские монастыри. При царе Ашоке было начато строительство гигантских статуй, завершившееся только через двести лет. В V веке китайский путешественник пишет о десяти монастырях, которые населяли тысячи монахов. Обширные пещерные комплексы, вырубленные в скалах, служили постоялыми дворами для паломников и торговцев. В XI веке долина была присоединена к мусульманскому государству Газневидов, однако буддийские святыни тогда не были разрушены.

Стоит отметить, что бамианские изображения Будды часто неправильно называют «статуями». Статуя – это круглая скульптура, которая представляет собой трехмерное изображение с возможностью кругового обзора. То есть

статую можно обойти со всех сторон. Бамианских будд обойти со всех сторон было никак нельзя – их спины были «утоплены» в самой скале. Разновидность скульптурного выпуклого рельефа, в котором изображение выступает над плоскостью фона более, чем наполовину от объема изображаемых частей называется горельефом.

Уникальными являются две гигантские статуи Будды, входившие в комплекс буддийских монастырей в Бамианской долине. Эти статуи называли «шедеврами мировой архитектуры», «одним из чудес света», самым значительным историческим памятником раннего Афганистана. Архитектурный комплекс Бамиана, находящийся на пересечении путей из Азии в Европу, пережил нашествия Чингисхана и Тимура, огромное количество войн и этнических конфликтов. Он находился под охраной ЮНЕСКО. Здесь встретились античная и буддийская культуры. В первые века нашей эры их взаимодействие породило уникальную культуру Гандхары, распространившуюся в древности по территории Афганистана, Пакистана и Средней Азии. Именно гандхарская культура, как полагают современные исследователи, оставила после себя колоссальные изваяния Будд. Статуи Будд, как считается, выполнены в греческой скульптурной традиции, они даже были облачены в античные тоги [1].

В марте 2001 года оба горельефа были взорваны талибами, которые установили контроль над долиной Бамиана еще в 1998 году, в рамках объявленной тогдашним лидером талибов муллой Мухаммадом Омаром кампании по борьбе с «идолопоклонством», под которую попал не только монастырь, но и собрание буддийских древностей в Национальном музее в Кабуле.

Акция, о которой было публично объявлено заранее, вызвала бурную реакцию в мире – начиная от протестов, и заканчивая деловыми предложениями. В частности, один из крупнейших музеев мира – нью-йоркский «Метрополитен Музеум» — предлагал талибам статуи выкупить и вывезти.

Опыт по эвакуации крупногабаритных архитектурных сооружений уже был у ЮНЕСКО.В 60-е годы во время сооружения Асуанской ГЭС в Египте под затопление водами водохранилища должны были пойти несколько храмовых комплексов Верхнего Египта, в частности, пещерный храм Рамсеса 11 в Абу-Симбеле. При участии ЮНЕСКО и египетского правительства была разработана и успешно проведена уникальная операция — всю скалу вместе с храмом распилили на блоки, перенесли на более высокое место, а потом собрали обратно. Забрать изваяния предлагали также Япония и Индия.

Просьбы оставить статуи Будд в покое поступали от генерального секретаря ООН Кофи Аннана и ЮНЕСКО, а также от ряда стран-членов Организации Исламская Конференция, в частности, от Пакистана, Саудовской Аравии и Объединенных Арабских Эмиратов – единственных стран, которые официально признавали правительство талибов законным. СМИ также сообщали о том, что в Кандагар на переговоры выезжала делегация ученых из крупнейшего в мире исламского университета «аль-Азхар» в Каире. От всех предложений талибы отказались.

Меры по восстановлению и реставрации статуй

После 2001 года и в Афганистане, и за его пределами, встал вопрос о возможности их восстановления. Вскоре обозначились и объективные проблемы – горельефы были уничтожены слишком основательно. В 2002 году под эгидой правительства Афганистана и ЮНЕСКО была сформирована экспертная рабочая группа, посвященная восстановлению культурного наследия Афганистана. Она должна была координировать все реставрационные

работы в стране, и в том числе заниматься бамианским монастырем. В ее состав входят, кроме того, японский трастовый фонд по сохранению бамианского монастыря и Технический университет в Мюнхене. В 2003 году объекты Бамианской долины, включая комплекс буддийских монастырей, разрушенные и уцелевшие статуи, руины Гаугале и двух мусульманских крепостей, были включены в список Всемирного наследия ЮНЕСКО.

После уничтожения статуй были обнаружены входы в более чем 50 пещер, в 12 из которых имеется настенная роспись. В помещениях монастыря проводятся работы по консервации сохранившихся элементов росписи, также пострадавших от рук боевиков. В частности, археологи обнаружили уникальное изображение Будды среди пальмовых листьев, написанное масляными красками. Ранее изобретение масляных красок приписывалось фламандскому живописцу Яну ван Эйку, однако изображения из Бамиана старше по меньшей мере на шестьсот лет. Кроме того, в одной из пещер была обнаружена запись сутры на санскрите, приблизительно соответствующая статуям по возрасту. В сутре утверждается один из основных постулатов буддизма — непостоянство материального мира [3].

С 2008 года археологи из разных стран ведут в Бамианской долине раскопки в поисках гигантской статуи лежащего Будды. Пока им удалось обнаружить лишь фрагменты другого лежащего изваяния Будды, размер которого, по оценкам сохранившихся частей, составлял около 19 метров. В 2006 году афганское правительство приняло решение восстановить статуи. В связи с этим был осуществлён проект ЮНЕСКО стоимостью 1,3 млн. долларов по поиску и сохранению уцелевших фрагментов изваяний.

В 2011 году экспертная группа ЮНЕСКО обсудила возможную реставрацию разрушенных скульптур. Предлагались различные проекты, в том числе объединение сохранившихся фрагментов с современными кремниевыми материалами, однако в итоге было принято решение не восстанавливать их. Как заявил Франческо Бандарин, помощник генерального директора ЮНЕСКО по вопросам культуры, «…публике не нужна подделка: ей нужен подлинник. А подлинные статуи разрушены» [2]. К тому же реставрация потребовала бы от 8 до 12 млн. долларов, что лежит за пределами финансовых возможностей организации. В 2013 году в Бамиане отметили 12-ю годовщину уничтожения статуй. В ходе театрализованного представления участники мероприятия — художники, певцы, киноактёры, — выразили свой гнев по поводу варварского поступка «Талибана». Несмотря на решение ЮНЕСКО, многие из них выразили надежду, что статуи будут восстановлены. В 2014 году ЮНЕСКО остановила несанкционированную попытку восстановления меньшей статуи, инициатором которой стал Михаэль Петцет, экс-глава Международного совета архитектурных памятников и достопримечательностей (*Icomos*) Германии.

Перспективы восстановления бамианских статуй Будды

Власти Афганистана после консультаций с археологами и специалистами ЮНЕСКО приняли решение продолжать восстановление «маленького Будды» — одного из двух гигантских изваяний возле входа в буддийский пещерный монастырь в Бамианской долине. Об этом сообщил губернатор Бамиана Мухаммад Тахир Захир [4]. Соответствующее решение было принято на международной конференции экспертов в Мюнхене, которая была созвана по поводу дальнейшего продолжения реставрационных работ. В ней принимали участие представители правительства Афганистана, археологи и реставраторы из Германии, Южной Кореи, Японии, Италии – в общей сложности около 20 специалистов, а также

представители ЮНЕСКО. Губернатор сообщил, что на совещании было принято решение восстановить одно из изваяний – «маленького Будду» (он же «Шахмама», первоначальная высота – 37 м.). При реставрации будут использованы сохранившиеся обломки. Вторая ниша, в которой был высечен «большой Будда» останется в ее нынешнем состоянии. Кроме того, принято решение провести работы по укреплению стен ниши, в которой располагался «большой Будда», он же «Салсал Будда», разбить парк между двумя нишами, а также провести реставрационные работы на других объектах в долине.

Высота «большого Будды» изначально составляла 55 метров, «маленького» — 37 метров. «Салсал Будда» считался самым большим в мире изображением стоящего Шакъямуни. Эта гигантская каменная скульптура была воздвигнута в I веке нашей эры в местности Бамиан на территории современного Афганистана. Местность эта лежала на пути миссионеров, а потом и паломников из Индии в Восточный Туркестан, здесь был построен монастырь и создана эта замечательная скульптура. Во время монгольского нашествия в 1222 г. монастырь был разрушен, статуя сильно повреждена но, тем не менее, она сохранилась и до последнего времени, до начала 2000-х годов, поражала воображение всякого, кто ее видел. К сожалению, «большой Будда» был разрушен талибами полностью, и сейчас речь идет только о восстановлении «маленького Будды» — Шахмамы.

Мохаммад Захир Вахдат выразил надежду на то, что восстановление статуи может привлечь в провинцию туристов и заявил, что местные власти готовы оказать всяческое содействие в работах на руинах древнего архитектурного комплекса, частью которого являлись уничтоженные памятники. Он также пообещал, что строительные работы будут производиться с тем расчётом, чтобы максимально оградить археологические объекты провинции от разрушений [5]. Губернатор сообщил, что принято решение дальнейшее обсуждение технических вопросов реставрационных работ провести в октябре 2017 года в Японии. Губернатор сообщил, что к настоящему моменту в Афганистане и за его пределами уже состоялось 13 заседаний международных экспертных комиссий, посвященных изучению состояния культурного наследия Афганистана и вопросам его восстановления. Однако никаких решений по поводу судьбы бамианских будд так до конца принято и не было. Так что это решение имеет для Афганистана особое значение.

Литература

1. Ткаченко О. Бамианские статуи: утраченное чудо света [Электронный ресурс] - URL: http://afghanistan.ru/doc/93856.html (дата обращения 29.03.2017)

2. Шустова А.М. Статуи в Бамиане. Свидетельства эволюции рас // Дельфис, - 2001. - № 26 [Электронный ресурс] - URL: http://www.delphis.ru/journal/article/statui-v-bamiane-svidetelstva-evolyutsii-ras (дата обращения 29.03.2017).

3. The giant Buddhas of Bamiyan: Safeguarding the remains. Monuments and Sites XIX, Berlin, ICOMOS, 2009. [Электронный ресурс] - URL: http://www.icomos.de/pdf/ICOMOS_Publikation_Bamiyan.pdf (дата обращения 29.03.2017).

4. URL: http://www.gumilev-center.ru (дата обращения 29.03.2017).

5. URL: http://earth-chronicles.ru (дата обращения 29.03.2017).

REALITIES AND PROSPECTS FOR THE RECOVERY OF THE BAMYAN BUDDHA STATUE AS THE HISTORICAL MONUMENTS OF AFGHANISTAN

Mustafa Shirzad, student, *rehaanshirzad@gmail.com*

Kazan Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Kazan, Russia

The article presents the issues of the current state as the realities of the problem and the prospects for the restoration of historical monuments of Afghanistan on the example of the Bamian Buddha statues. Giant Buddha statues, part of a complex of Buddhist monasteries in the Bamyan Valley, are called "masterpieces of world architecture", "one of the wonders of the world", the most significant historical monument of early Afghanistan. The article is of interest for studying the unique culture of Gandhara, which spread in ancient times through the territories of Afghanistan, Pakistan and Central Asia. The article reflects the issues of both the realities and prospects of preserving and restoring the Bamian Buddha statues as unique historical monuments not only for Afghanistan but also for the world cultural heritage.

Keywords: *Bamiyan Valley, Afghanistan, statue, Gandhara culture, Bamiyan Valley objects, Buddha statues, UNESCO World Heritage List, prospects for rebuilding the Buddhist Bamian statues.*

Дата поступления 07.09.2017.

УДК 327

АНАЛИЗ ПОЛИТИКИ ЗАНЯТОСТИ В ЛАТВИИ

Яньшина И., студентка, *bsaprorektor@inbox.lv*
Цауркубуле Ж.Л., д-р инжен. наук, ассоциированный профессор, *zhannac@inbox.lv*

Балтийская международная академия, г. Рига, Латвия

Безработица и проблема занятости является одной из наиболее важных экономических и социальных проблем, также и в Латвии эта проблема очень актуальна. Существующая в Латвии безработица является большой социальной проблемой, она снижает уровень развития страны и замедляет ее развитие. Общая ситуация на рынке труда хорошо характеризует экономическую ситуацию в стране. С каждым годом Латвии все большее внимание необходимо обращать проблеме занятости, особенно потому, что, при вступлении в Европейский Союз, странам Балтии было необходимо стабилизировать сферу занятости.
Ключевые слова: *Латвия, рынок труда, безработица, политика занятости, противоречия.*

Состояние рынка труда зависят в определенной степени от уровня эффективности правового регулирования, от реального соответствия правовых норм, регулирующих данную сферу отношений, состоянию и возможностям общества и государства по обеспечению развития и экономических реформ. Политика занятости должна быть органически включена и согласована с общей концепцией реформирования экономики, соответствовать ее принципам и стратегии реализации.

Цель исследования - проанализировав политику занятости, разработать конкретные предложения по способствованию занятости в Латвии.

Для обеспечения сбора информации были использованы данные ранее проведенных исследований, обобщение статистических данных, анализ документов, также в работе использовались методы анализа статистических данных; табличный метод для более наглядного отображения информации.

В Латвийской Республике трудовые правовые обязательства регулируются следующими основными законами:

➢ ***Закон о труде***, которое вступило в силу 1 июня 2002 года. Оно считается «крышей» Латвийских законов в области занятости, которое регулирует правовые отношения (которые образовались на базе трудового договора) между работодателем и работником. 7 статья закона гласит, что «Каждый имеет равные права на работу, справедливые, надежные и безвредные для здоровья условия труда, а также на справедливую оплату труда» [4]

➢ ***Закон об охране труда,*** который вступил в силу 1 января 2002 года. Целью Закона является гарантирование и улучшение безопасности и охраны здоровья занятых лиц на работе посредством определения обязанностей, прав и взаимоотношений работодателей, занятых лиц и их представителей, а также государственных структур в сфере охраны труда [3].

➢ ***Закон о поддержке безработных и лиц, ищущих работу,*** который вступил в силу 1 июля 2002 года. Целью закона является создание системы

поддержки безработных и ищущих работу для обеспечения для них возможности вернуться на рынок труда [1].

Политика занятости Латвии, как страны-участницы ЕС, осуществляется в рамках стратегии занятости ЕС. В свою очередь на национальном уровне снижение безработицы и осуществление поддержки безработных и соискателей работы проводит Государственное Агентство Занятости (ГАЗ). ГАЗ осуществляет как активную, так и пассивную политику занятости, мероприятия по снижению безработицы, а также краткосрочные мероприятия.

Цель политики занятости: способствовать формированию инклюзивного рынка труда, полноценно используя потенциал человеческих ресурсов Латвии, в том числе уменьшая социальные последствия безработицы, поддерживая людей, оставшихся без работы, вернуться на рынок труда, и представителям групп подверженным риску социальной отверженности, как можно дольше оставаться на рынке труда, а также улучшая качество рабочих мест.

Результат политики занятости: обеспечить и сбалансированное и уравновешенное развитие рынка труда, проводить политику, которая стимулирует создание новых рабочих мест, снизить негативные последствия, вызванные безработицей, помочь вернуться на рынок труда находящихся в неблагоприятном положении безработных и ищущих работу, а также полноценно использовать потенциал человеческих ресурсов.

Активные мероприятия по обеспечению занятости [6]

Для способствования занятости, выбора способностям и интересам человека соответствующей профессии и повышения конкурентоспособности на рынке труда каждому постоянному жителю Латвии доступны бесплатные консультативные услуги и информация об организуемых Государственным агентством занятости (ГАЗ) активных мероприятиях по занятости и свободных рабочих местах.

Таблица

Главные результативные показатели политики занятости*

Показатель	2014	2015	2017 (проект)	2020 (проект)
Уровень занятости в возрасте от 20-64 лет (%)	70.7	72.5	70.5	73
Удельный вес занятого населения в общей численности населения в возрасте от 55-64 лет (%)	56.4	59.4	Увеличится	Увеличится
Уровень безработицы в возрасте от 15-64 лет (%)	11.1	10.1	Снизится	Снизится
Уровень зарегистрированной безработицы (%)	8.9	8.7	Снизится	Снизится
Уровень экономической активности жителей от 15-64 лет (%)	74.6	75.7	Увеличится	Увеличится
Удельный вес длительных безработных от экономически активных жителей (%)	4.6	4.5	4.5	2.5
Удельный вес длительных безработных от общего количества безработных (%)	42.8	45.5	30	15

*Источник: *Labklājības Ministirja* [6]

Включиться в активные мероприятия по занятости по снижению безработицы могут только те жители Латвии, которые в соответствии с

„Законом о поддержке безработных и ищущих работу" зарегистрировались в качестве безработных или ищущих работу.

В соответствии с „Законом о поддержке безработных и ищущих работу "активные мероприятия по занятости следующие:

- **Профессиональное дальнейшее обучение и получение неформального образования.** У безработных, ищущих работу, а также подверженных риску безработицы лиц есть возможность выбрать образовательную программу из утвержденного Министерством благосостояния Списка областей обучения и профессий.
- **Субсидированная занятость.** Трудоустройство безработных на субсидированных рабочих местах, для того, чтобы помочь безработным понять требования рынок труда, способствовать интеграции безработных в общество и поиску постоянного места работы.
- **Молодежная гарантия**. Молодежная гарантия – инициатива, цель которой помочь молодежи вернуться в учебное заведение или интегрироваться на рынке труда, таким образом, снизится безработица среди молодежи и улучшится конкурентоспособность на рынке труда. Мероприятия Молодежной гарантии будут проходить с 2014 по 2020 год. Основная целевая аудитория – молодые люди в возрасте от 15 до 29 лет (включительно), которые не учатся и не работают.
- **Оплачиваемые временные общественные работы**. Активное мероприятие по занятости для получения и поддержания рабочих навыков для безработных, выполняя общественно полезные работы.
- **Мероприятия повышения конкурентоспособности**. Мероприятия направлены на содействие конкурентоспособности безработных, соискателей работы и людей, подверженных риску безработицы на рынке труда. Мероприятия включают в себя индивидуальные консультации и групповые занятия (курсы, семинары, лекции), для освоения методов поиска работы, психологической поддержки и освоения навыков и компетенций, необходимых на рынке труда.
- **Мероприятия для начала коммерческой деятельности или самозанятости**. Целью мероприятий является предоставление консультативной и финансовой поддержки, которые помогут безработным с предшествующей подготовкой и направленностью к коммерческой деятельности начать коммерческую деятельность или самозанятость и успешно работать в выбранной сфере не менее двух лет.

В 2016 году в мероприятии для начала коммерческой деятельности или самозанятости приняли участие 150 безработных, из которых 142 безработных представили на оценку экспертам разработанный бизнес план. Положительную оценку экспертов получили 50 бизнес планов.

- **Способствование региональной мобильности.** Целью является способствование мобильности работника, обеспечивая финансовое возмещение затрат на транспортные услуги и аренду жилья в первые четыре месяца после начала трудовых отношений.
- **Консультации по вопросам карьеры.**

По инициативе министра экономики Латвии и по договоренности с министром образования и науки 8 июля 2016 года учрежден Совет по занятости под руководством трех министров. Министры подчеркнули, что на рынке труда необходимы всеобъемлющие изменения, которые возможны лишь при согласованном взаимодействии всех трех министерств.

«С учетом негативного влияния несоответствия рынка труда на возможности роста латвийской экономики, необходимы незамедлительные и всеобъемлющие меры по его устранению. Чтобы способствовать более быстрому росту экономики, Латвии нужен сбалансированный рынок труда, на котором мы можем предлагать хорошо оплачиваемые рабочие места отлично образованной рабочей силе. Создание Совета по занятости — первый шаг в решении этого вопроса в более широком масштабе — с привлечением всех ответственных министерств — как создателей политики, работодателей, отраслевых экспертов, как формирующих спрос на рабочую силу, и системы образования, как готовящей рабочую силу», — пояснил министра экономики А. Ашераденс [2].

Еще одна программа, которую пытается реализовать Правительство Латвии это программа реэмиграции. Так летом 2016 года в Латвии запустили социальную кампанию *Gribu Tevi Atpakaļ* («Хочу тебя обратно»). Это была слабая попытка воззвать к совести уехавших граждан с таким посылом: возвращайтесь, нам вас не хватает!

Государство уже не раз пыталось запустить процесс реэмиграции соотечественников. Людей заманивали на родину перспективными вакансиями, различными программами по социализации. Но, как недавно признал с досадой президент государства Раймонд Вейонис, «пока не видно большого потока возвращающихся, общий план государства не работает». И вот в июле Институт Латвии начал кампанию «Хочу тебя обратно». Всем латвийцам предлагают отправлять уехавшим родственникам и друзьям видео- и аудиопослания с таким призывом: «Вы для нас важны — и Латвия всегда будет вашим домом!». В 2015 году латвийский Институт философии и социологии провел опрос среди эмигрироваших. Выяснилось, что 63 процента эмигрантов из Латвии по-прежнему ощущают сильную духовную связь с родиной. Вместе с тем 30% опрошенных не планируют возвращаться туда ни при каких обстоятельствах. Именно за души оставшихся 70% и идет сейчас схватка [8].

Треть, или 30% реэмигрантов после возвращения в Латвию разочаровались в своей родине и готовы вновь ее покинуть, свидетельствует новое исследование, проведенное Центром исследований диаспоры и миграции при Латвийском Университете. Среди упомянутых опрошенными латвийцами причин — сложности с трудоустройством (трудно найти приемлемую работу с желаемой зарплатой), проблемы с жильем, интеграцией детей в школе и т.п. Согласно исследованию, вернувшиеся на родину латвийцы ищут работу с зарплатой на руки не менее 1000 евро, чтобы сохранить уровень жизни как за границей. Но большинству это не удается. Абсолютное большинство латвийцев, проживающих за границей (78%) уверены, что правительство Латвии не интересует их судьба, 59% эмигрантов никогда не слышали о государственном плане реэмиграции, 30% не собираются возвращаться никогда (даже в старости) и ни при каких условиях [7]. Примечательно то, что, проводя программу реэмиграции часть латвийских политиков не собирается звать обратно в Латвию и собственных детей.

Так, например, сын латвийского премьера Мариса Кучинскиса работает в Германии, дочь однопартийца премьер-министра председателя парламентской фракции Союза «зелёных» и крестьян Аугуста Бригманиса с 16 лет в Великобритании, дети бывшего еврокомиссара, а ныне председателя другой правящей партии, «Единства», Андриса Пиебалгса живут в Великобритании и Австрии. Высокопоставленные родители не готовы звать своих отпрысков вернуться домой: премьер-министр Марис Кучинскис даже признался, что поддержал сына в его решении не возвращаться в Латвию [5].

В наших политических документах записаны красивые слова о необходимости избежать глубокой депопуляции, в которой мы находимся. Однако политика проводимая правительством выполняется только в красивых цифрах на бумаге. Латвии необходима политика занятости, а не политика безработицы. Сейчас в Латвии политика направлена только на безработных, на их интеграцию на рынке труда. Однако без создания новых рабочих мест и качественной системы образования это все не имеет смысла. Политика занятости должна заботиться также и о создании новых рабочих мест, лояльного для этого законодательства, а также развития занятости, в том числе и способствование непрерывному образованию, для того, чтобы люди активнее становились работодателями сами.

Литература

1. Bezdarbnieku un darba meklētāju atbalsta likums. http://likumi.lv/doc.php?id=62539
2. В Латвии создан Совет по занятости. https://regnum.ru/news/economy/2155091.html
3. Darba aizsardzības likums http://likumi.lv/doc.php?id=26020
4. Darba likums. http://likumi.lv/doc.php?id=26019
5. Как вымирают страны Балтии http://www.politforums.net/eurounion/1470678028.html
6. Labklājības Ministirja http://www.lm.gov.lv/text/825
7. Треть реэмигрантов разочаровались в Латвии: опрос https://regnum.ru/news/2223753.html
8. Хочу тебя обратно! Куда исчезает население Латвии http://www.gorod.lv/novosti/272881-hochu-tebya-obratno-kuda-ischezaet-naselenie-latvii#ixzz4Vmw5xQ6I

THE ANALYZING OF THE POLITICS OF LATVIA EMPLOYMENT

I. Yanshina, student, *bsaprorektor@inbox.lv*
Zh.L. Tsaurkubule, Dr. Sci. (Engineering), associate professor, zhannac@inbox.lv
Baltic International academy, Riga, Latvia

Unemployment and the problem of employment are the most important economic and social problems. In Latvia the problem is also ща great current interest. The current Latvia unemployment is an enormous social problem, it decrease the development rate of the country. The common situation on the labour-market characterizes the economic situation in the country. Every year, Latvia should pay more and more attention to the unemployment problem, especially because after joining the European Union the Baltic countries needed to stabilize the employment field.

Keywords: *Latvia, labour market, unemployment, the employment politics, contradictions.*

Дата поступления 17.09.2017.

18–20 May 2017
II International scientific and practical conference "Understanding languages across transnational spaces and scales" KFU, Kazan/Russian Federation

Discussion paper to be included in one of the following sections (suggestion):

Translation in the 21st century: challenges of an era and prospect of development
Translation in aspect of cross-cultural communication

“Community interpreting for refugees and migrants in Germany” (КоммунальныйпереводвГерманиивконтекстемиграционныхпроцессов)

Dipl.-Dolm. Nicola FISCHER, Johannes-Gutenberg-University Mainz in Germersheim, Germany.

Background
In addition to “classical” types of interpreting and more recent remote/video interpreting, community interpreting (CI) today is widely acknowledged. For socio-political and historical reasons, however, this is not so much the case in Germany. Even administrative or medical decision-making situations are often left to untrained ad hoc interpreters. This carries risks and dangers. The interpreting profession for a long time dissociated itself from CI, criticizing, allegedly, its lack of professionality. This, too, has lead to the lack of any one standardized model in Germany for the training of community interpreters. The professionalization of CI in German-speaking countries currently is limited to a small number of study supplements and a variety of extra-university training programmes. The rise in immigration in Germany since 2015 has generated a surge in demand for interpreters, often for languages of limited diffusion, to ensure communication in both administrative and medical contexts. Besides, in local administration and non-profit organizations a number of services offering training and providing of non-professional interpreting aides for consultative contexts has emerged. These non-professional interpreters mostly share both the clients’ linguistic and cultural background, and their work is considered charitable and thus goes unpaid. Even training and brokering services themselves often do not differentiate between this form of interpreting and CI. At the same time, public awareness of this type of interpreting, and of interpreting in general, has grown in both positive and negative ways.

Purpose of Study
While deliberately disregarded as unprofessional by the interpreting profession until recently, CI in Germany has long since firmly established itself as a fact. Due to the ensuing lack, or disparity, of training structures, however, it threatens to discredit the profession as a whole. What are the positive aspects in this seemingly all-negative scenario? Which benefits might both sides derive from the situation if it were regarded from a more open-minded stance?

Sources of Evidence
We present the range of currently existing approaches for the qualification of CI respectively non-professional interpreters in Germany. Two local-level exemplary cases illustrate their training and work.
18–20 May 2017

II International scientific and practical conference "Understanding languages across transnational spaces and scales" KFU, Kazan/Russian Federation

Main Argument

This discussion paper argues that a participation of qualified interpreters (and researchers) in the work and training of both community and non-professional interpreters carries a number of benefits. Interpreters, who mostly work with their language and culture of origin, by way of both the training itself and of the ensuing link established with the training institution gain security and protection in their role as interpreters. They can (learn to) employ and impart their cultural knowledge. Consulting persons, for their part, by being explained the cultural background of (unsuccessful) communication incidents can gain a new understanding and adapt their attitude and strategy accordingly. Clients via a conscious and conscientious interpreting of their requests and concerns will receive equal access to information and thus better control over their own situation. Professional interpreters, who mostly share the culture of the receiving state, in this case Germany, by participating in the training of community or non-professional interpreters, help safeguard a successful communication between clients and consultants. Also, they can expand their theoretical and/or (Christian-)European-based (inter-)cultural knowledge. Lastly, their work can lead to an enhanced, and more differentiated, public awareness of the profession of interpreter.

Conclusions

The recent rapid and strong rise in demand for language and culture brokering in a large number of heterogenous languages in Germany is a fact both interpreting profession and science (must) react to. Exemplary cases and literature show that university education of “specialist interpreters”, basic sensitising or qualification programmes for community interpreters, but also training of non-professional interpreters is both an urgently needed step to thwart the use of untrained ad hoc and/or child interpreters and an opportunity which all sides involved can benefit from.

Keywords: community interpreting (CI) – non-professional interpreting – ad hoc interpreting – interpreting studies.

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФГАОУ ВО «КАЗАНСКИЙ (ПРИВОЛЖСКИЙ) ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
ИНСТИТУТ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ, ИСТОРИИ И ВОСТОКОВЕДЕНИЯ
Фонд «История Отечества»
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РТ
АКАДЕМИЯ НАУК РТ
ООО «БАЛТИЙСКАЯ МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ» (ЛАТВИЯ, Г. Рига)
Казанский Открытый Университет Талантов 2.0.
Институт развития образования РТ

Международный Исторический Форум «Молодые ученые в реализации идеи «История для всех» (15-17 ноября, г.Казань, Россия) (далее Форум)

Форум проводится при поддержке фонда «История Отечества»

Форум приурочен к Году Н.И. Лобачевского в КФУ

Уважаемые студенты (магистранты, аспиранты), магистры, коллеги!

Приглашаем вас принять участие в работе **Форума.**

Цель Форума: Международный Исторический Форум «Молодые ученые в реализации идеи «История для всех» организуется в целях привлечения одаренной студенческой молодежи, молодых ученых и их наставников, учителей истории к участию в исследованиях и обмену научно-исследовательским опытом в международном и межрегиональном научно-образовательном историческом пространстве.

Мероприятия Форума:

1.Международная конференция «Историческое образование: реалии и перспективы» (дата проведения: 15.11.2017; место проведения: Институт международных отношений, истории и востоковедения КФУ, 420008, г.Казань, ул. Пушкина1).

2. Международная конференция «Субъектность молодого учёного в продвижении идеи «История для всех» (дата проведения: 16.11.2017; место проведения: Государственный историко-архитектурный художественный музей «Остров-град Свияжск», 422520, РТ, Зеленодольский район, с. Свияжск, ул. Московская 6).

Условияучастия в конференциях:

Прием заявок (Приложение №1) и статей (приложение №2) **до 15 октября 2017 года** (включительно) на эл. адрес: florans955@mail.ru. Файлы заявки и текста должны быть названы фамилией автора, например, Иванов-Конференция 1 или 2.doc

По итогам конференций участники получат сертификаты, грамоты.

Статьи будут опубликованы в сборниках конференций и в журнале «Казанский вестник молодых ученых».

Программа Форума:

- пленарные, секционные заседаниях конференций;
- круглые столы;
- дискуссионные панели;
- мастер-классы;
- исторические квесты;
-открытые лекции

Участников конференций ожидает культурная программа, включающая:

- трансфер до места размещения;
- экскурсия по К(П)ФУ, г. Казани и культурно-историческим местами памятникам Республики Татарстан, выезд в Остров-град Свияжск.
- питание (обед и ужин) во время проведения конференции (за счет направляющей стороны).

Контактная информация:

Мухаметзянова Флера Габдульбаровна (д.п.н, проф.), Панченко Ольга Львовна (ответственный за сбор заявок и тезисов). Тел.: (843) 221 33 21, 8-9600411947. Адрес оргкомитета:420011, г. Казань, ул. М. Межлаук д.3, каб. 117.

Приложение 1

ЗАЯВКА

на участие в научно-практической конференции (1 или 2)

Фамилия	
Имя	
Отчество	
ВУЗ	
Институт (высшая школа), факультет, отделение	
Бакалавриат, магистратура, специалитет, аспирантура, докторантура	
ФИО, уч. степень, звание, должность, место работы научного руководителя	
Почтовый адрес участника с индексом	
Телефон	
e-mail	
Наименование конференции	
Очное/заочное участие	
Название доклада	
Потребность в специализированном оборудовании (да/нет; указать каком)	
Потребность в трансфере (за счет направляющей стороны)	
Потребность в гостинице (за счет направляющей стороны)	
Потребность в питании (за счет направляющей стороны)	

Приложение 2

Требования к оформлению тезисов

Документ должен быть выполнен в формате MSWord. Объем тезисов: до 10000 печатных знаков, включая пробелы и список литературы (не более 7 страниц). Шрифт Times New Roman, кегль 14, междустрочный интервал 1,5, выравнивание по ширине, абзацный отступ 1,25 см. Поля: верхнее и нижнее – 2 см, левое – 2 см, правое 2 см.

Тезисы должны содержать следующую выходную информацию: на новой строке – название статьи (прописными) (Times New Roman 14, жирный, выравнивание по центру, без отступа); на следующей строке симметрично по центру – ФИО автора (Times New Roman 14, жирный, курсив), статус; на следующей строке симметрично по центру – полное название университета (Times New Roman 14 пт., курсив); на следующей строке симметрично по центру – электронная почта автора (Times New

Roman 12 пт., курсив). Далее – отступ 1 строка. На следующей строке – аннотация (3–5 предложений, Times New Roman 12). На следующей строке – ключевые слова (4-5 слов, Times New Roman 12). Далее – отступ 1 строка. Далее – с новой строки основной текст статьи. Далее через строку – симметрично по центру Литература (Times New Roman 12, ***полужирный курсив***). Список литературы оформляется в алфавитном порядке, сначала – источники на русском, затем - источники на иностранном языке.

В тексте тезисов должны присутствовать ссылки на все источники из списка литературы. Ссылки в тексте тезисов оформляются в соответствии с требованиями ГОСТ(а) Р 7.0.5-2008 в виде [n1], [n1, n2, …], где n1, n2 — номера источников в списке литературы. Представленные работы пройдут проверку на заимствования. Допускается не более 30% заимствований, подтвержденных источниками литературы.

Образец оформления тезисов

ПЕРСПЕКТИВЫ МЕЖРЕГИОНАЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ В РОССИЙСКОЙ ПРАКТИКЕ

Федорова М. И., студент, *Казанский (Приволжский) федеральный университет*

e-mail: maria@mail.ru

Аннотация: …

Ключевые слова: …

Текст. Текст. Текст……Вопрос выявления перспектив развития межрегиональной политики в российской практикенаходит все новые отражения в современной реальности [1; 3, с. 23-26].

Литература

1. Емелин А.В. Предложения по совершенствованию законодательства РФ // Эхо веков. 2012. №8. С. 21-32.