

Подписной индекс в каталоге «Пресса России» 39898

ISSN 1680-1709

ББК 95.4  
Ч-823

**ВЕСТНИК ЧУВАШСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО  
УНИВЕРСИТЕТА ИМЕНИ И. Я. ЯКОВЛЕВА**

**2011. № 1 (69). Ч. 1**

**Серия «Гуманитарные и педагогические науки»**

**Учредитель**

ГОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева»

Зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи,  
информационных технологий и массовых коммуникаций  
(свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-36709 от 01 июля 2009 г.)

Журнал включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий,  
в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций  
на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук  
(решение Президиума ВАК Минобрнауки России от 19 февраля 2010 года № 6/6).

**Главный редактор** Г. Н. Григорьев

**Заместитель главного редактора** А. А. Шуканов

**Ответственный секретарь** И. А. Федянина

**Редакционная коллегия:**

Абашева Д. В., Андреев В. И., Анисимов Г. А., Арсентьев Н. М., Баранова Э. А., Беловолов В. А.,  
Бондырева С. К., Габдреев Р. В., Григорьев В. С., Данилов И. П., Драндров Г. Л., Дулат-Алеев В. Р.,  
Зайнуллин М. В., Карпов И. П., Козлов О. А., Кондратьев М. Г., Кузнецова Л. В., Кузьмина Г. П.,  
Лавина Т. А., Максимов В. Г., Медведев Л. Г., Медведева И. А., Метин П. Н., Миннегулов Х. Ю.,  
Немыкина И. Н., Павлов И. В., Петренко Н. И., Петрова Т. Н., Резник Ю. М., Рязанцева И. М., Са-  
лагаев А. Л., Сальников В. А., Сергеев Л. П., Тенюкова Г. Г., Ульяновская У. В., Федоров В. М.

**Адрес редакции:** 428000, г. Чебоксары, ул. К. Маркса, 38

**Тел.:** (8352) 62-08-71

**E-mail:** [redak\\_vestnik@chgpu.edu.ru](mailto:redak_vestnik@chgpu.edu.ru)

**www:** <http://vestnik.chgpu.edu.ru>

© ГОУ ВПО «Чувашский государственный  
педагогический университет им. И. Я. Яковлева», 2011

**ГУМАНИТАРНЫЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ**

УДК 75.044(470.34+470.41)«19/20»

**ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ ЖИВОПИСИ  
В ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМ ИСКУССТВЕ РЕСПУБЛИК СРЕДНЕГО ПОВОЛЖЬЯ  
(ЧУВАШИЯ, ТАТАРСТАН, МАРИЙ ЭЛ) В КОНЦЕ XX – НАЧАЛЕ XXI В.**

**TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF HISTORICAL PAINTING IN FINE ARTS  
OF THE REPUBLICS OF THE MIDDLE VOLGA REGION  
(CHUVASHIA, TATARSTAN, MARI EL)  
AT THE END OF THE XX – THE BEGINNING OF THE XXI CENTURY**

**А. Н. Автономова**

**A. N. Avtonomova**

*ГОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический  
университет им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары*

**Аннотация.** В статье выдвигается проблема комплексного исследования исторической живописи в изобразительном искусстве Чувашии, Татарстана и Марий Эл конца XX – начала XXI в. Рассматриваются ее формы и направления.

**Abstract.** The article presents the problem of a comprehensive study of historical painting in fine arts of Chuvashia, Tatarstan and Mary El at the end of the XX – the beginning of the XXI century. Its forms and directions are considered.

**Ключевые слова:** *историческая живопись, живопись республик Среднего Поволжья, национальная тема, историко-философская тема.*

**Keywords:** *historical painting, painting of the republics of the Middle Volga region, national theme, historical and philosophical theme.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** В республиках Среднего Поволжья к началу 1990-х годов завершился большой этап развития изобразительного искусства, у которого были свои достижения и недостатки. В искусствоведении делаются попытки проанализировать и изучить произошедшие изменения. Отдельного исследования, посвященного тенденциям развития исторической живописи в изобразительном искусстве Чувашии, Татарстана и Марий Эл конца XX – начала XXI в., не имеется. В данной публикации впервые ставится задача комплексного исследования заявленной проблемы.

**Материал и методика исследований.** Методологические основы исследования строятся на сочетании различных форм анализа с широким историко-искусствоведческим подходом к материалу. В настоящее время особенно актуален аналитический подход. Работа над изучением данной проблемы потребовала активного использования исследований по истории и культурологии.

**Результаты исследований и их обсуждение.** На стыке двух политических режимов над историческими полотнами работали многие живописцы республик: А. А. Абзильдин, И. В. Рафиков, Ф. Л. Халиков (Татарстан), Н. В. Овчинников, В. И. Агеев, Ю. А. Бубнов (Чувашия), И. А. Михайлин, М. К. Нефедов, Ю. С. Белков (Марий Эл). Этими и другими мастерами сделано немало для обогащения искусства своего края новыми высокохудожественными произведениями гражданского, социального или лирического содержания. Художниками указанных республик созданы глубоко содержательные исторические полотна. Разные по творческому стилю и живописным поискам авторы работали в различных техниках и направлениях. Ныне формы исторической картины изменились. На смену историко-революционной теме, популярной до 1980-х годов, пришла новая – историко-философская, которая заинтересовала мастеров искусства своей новизной и возможностью глубинного психологического осмысления исторических трагедий народов и индивидуальностей.

В чувашской, татарской и марийской живописи 1990-х годов наряду с реализмом появляются символическая и авангардная тенденции, предполагающие безусловное стремление к новизне, открытости чувств и мыслей, раскованность, свободу художественного языка, обращение к различным историческим темам, в которых отражаются земные и космические катастрофы, человеческие страдания и переживания.

Поиски национальных корней, ее истоков и языка в изобразительном искусстве превратились в новую большую проблему. Чувашских художников Н. В. Овчинникова и В. И. Агеева глубоко волновала история Волжской Болгарии (VII век). В своих произведениях они запечатлели яркий образ основателя и первого правителя огромной племенной конфигурации, куда входили и суваро-болгарские племена – предки чувашей, – хана Кубрата. В полотнах, разных по манере и технике живописного исполнения, им удалось показать всю значимость его личности в истории чувашского народа.

В картине «Отец чувашской нации – хан Кубрат» (2000) Н. В. Овчинников умело передал огромную внутреннюю энергию, дух и физическую мощь Кубрата. Используя приемы живописи плотными широкими мазками, автор создал запоминающийся образ хана. Картина отличается яркостью цветовой палитры. Использование активного красного цвета дает ощущение некой торжественности и значимости события. Иную трактовку образа первого правителя Волжской Болгарии дает В. И. Агеев. На его полотне «Царь Волжской Болгарии – Кубрат и четыре его сына» (2002) соединились рациональный отбор деталей и огромная сила обобщения, что не мешает художнику с помощью цветовых

контрастов добиться ощущения бурного «движения» фона в работе. При этом автор продемонстрировал виртуозное использование игры света и цвета. Он воссоздал в картине не простой предметный мир глубокой старины, а яркие и живые образы, глубокие по своей психологической характеристике.

В современной живописи Республики Татарстан наибольшее внимание к историческим личностям обращает в своем творчестве Р. М. Вахитов. По живости и силе художественной выразительности образа выделяется его работа «Портрет Улуг Мухаммеда – основателя Казанского ханства» (2005). Живописное полотно больше тяготеет к портрету-картине, под которым понимается «не просто портрет, а картина с содержанием» [1, 101]. Неподвижная, как монумент, фигура Улуг Мухаммеда на вздыбленном коне возвышается на фоне Казанской земли. Он, схожий с «Медным всадником» Э. М. Фальконе, словно стоит на пьедестале. В его выразительно написанном стане чувствуется волевой характер, сила и мощь видного государственного деятеля. Эмоциональную насыщенность произведения во многом определяют композиционное решение, чистый цвет и его декоративность. Работа Р. М. Вахитова, по технике исполнения несколько напоминающая миниатюрную живопись палехских мастеров, импонирует жизнерадостным цветовым решением и ясностью композиции. Общая теплая, мягкая и светлая золотистость объединяет колорит портрета в цельную гамму.

Марийские художники пытаются найти связь с предками через произведения, посвященные русской истории от времен Киевской Руси, в которой высвечиваются узловые моменты прошлого. К примеру, в 1996 г. М. К. Нефедов создал полотно «Княгиня Ольга». Для передачи глубокого идейно-образного содержания автор использует метафору, символ, которые не уводят от реалистического изображения, но в то же время позволяют активизировать внимание зрителя и вызывают многообразные ассоциации. Легкость и непринужденность рисунка, своеобразная манера письма, намек, недосказанность формы в произведении М. К. Нефедова возбуждают фантазию, что, возможно, не совсем присуще произведениям исторического жанра. Цветовой строй вызывает интерес, привлекает внимание, заставляет задуматься и понять главную идею.

В поисках национальных корней художники обращаются к эпохе правления Иоанна Грозного. В изобразительном искусстве Татарстана она раскрывается вместе с образом казанской царицы Сююмбике. Создано множество произведений, посвященных этому печальному, трагическому образу: «У казанской царицы Сююмбике» (2000) И. Ш. Файзуллина, «Прощание с Сююмбике» (2001), «Защитникам Казани посвящается. Реквием» (2000–2001) Ф. Л. Халикова.

В 1999 году И. В. Рафиков пишет парадный портрет «Сююмбике». Это своеобразная живописная ода о тяжелой судьбе царицы татарского народа. Художник, используя форму парадного, прославляющего изображение портретируемого, в котором содержание образа раскрывается, прежде всего, при помощи деталей обстановки, воспекает благородный идеал служения человека обществу. Благодаря методу прямого изображения Сююмбике в зеленом, отливающим золотом платье строгого покроя, с калфаком на голове (татарский женский головной убор, расшитый бисером) и изю на груди (татарское нагрудное украшение) предстает перед нами как прекрасный, торжественный и недоступный образ. Сосредоточенность во взгляде, решительность и твердость характера мастерски передают психологическую трактовку образа.

Легенды [2] гласят, что красота царицы пленила сердце Иоана Грозного. Историки опровергают эту версию, но оставляют ее как красивое сказание народа. Вслед за ними живописцы республики с огромным желанием пытаются запечатлеть этот сюжет. Так, И. Ш. Файзуллин создает произведение «Казанская царица Сююмбике в плену у И. Грозного» (2001). На вытянутом по вертикали холсте изображены в полный рост русский князь и казанская царица. Произведению не хватает, на наш взгляд, историзма, но это несколько не умаляет его живописные достоинства. Отсутствие лишних деталей в интерьере сосредотачивает внимание на главных героях. Напряженный конфликт подчеркнут резким освещением. Охристо-золотистый колорит полотна усиливает игру света. Уверенные мазки кобальта синего на одежде Сююмбике акцентируют на себе внимание и придают работе живость.

В чувашской живописи образ И. Грозного имеет иную трактовку. В произведении Н. В. Овчинникова «Чуваши в гостях у Ивана Грозного в Грановитой палате Кремля. 1551» (2002) он показан как гостеприимный государь, оказывающий теплый и радушный прием. Фигуры, мастерски нарисованные в разнообразных ракурсах, объединены в прочную композиционную группу. Колорит строится на противопоставлении холодных зеленовато-синих тонов в одежде гостей теплым красновато-охристым тонам интерьера. Уравновешенность композиции, чередование планов, четкость форм, чистота рисунка отражают высокое художественное мастерство живописца.

В чувашской, татарской и марийской живописи продолжают создаваться произведения, посвященные Емельяну Пугачеву. Интерес к его образу в изобразительном искусстве республик впервые проявился в начале XX века, когда в исторической живописи основным методом исследования страниц далекого прошлого было прямое изображение. К 1990-м годам развивается иной подход к решению этой темы – использование в живописи символов, метафор и аллегорий.

Одним из таких произведений является «Восстание. Въезд Е. Пугачева в Чувашию» (1991–1998) Ю. А. Бубнова. Семилетняя работа над произведением свидетельствует о глубоком изучении автором исторического события и новых поисках для раскрытия его содержания. Художник символично показывает переломный момент в жизни народа тех лет и проводит параллели между прошлым и настоящим. Динамичность фигур, переданная не только точным рисунком, но и самой диагональной композицией, отражает высокое мастерство живописца. Въезд крестьянского предводителя на лихом коне представлен в стремительном движении вперед. Зритель невольно становится соучастником данного события. В произведении, где все – движение и порыв, художник не забывает ни одной нужной детали, но и не использует ни одной лишней. Метко выявлены «характер» коня, напряженное состояние Пугачева и бегущих за ним крестьян. На холсте словно господствует живописная стихия. Образ главного героя, раскрытый с помощью яркой цветокомпозиции, контрасты охр и кобальтов, подвижность мазка передают экспрессивность авторского чувства.

На рубеже XX–XXI столетий в исторической живописи Чувашии, Татарстана и Марий Эл активное развитие получает историко-философская тема. Художники обращаются к широкому разнообразию сюжетов и событий истории, начиная от античной мифологии до изображения политической жизни страны. В произведениях используются скрещение времен, смешение реальности и мечты.

В диптихе марийского живописца И. А. Михайлина «Воссоединение» (1984) и «Великое начало» (1985) соединены события из истории марийского народа и русского государства. Последующие произведения художника – «Геноцид» (1989–1990) и «Парад планет» (1995–2000) – отражают время падения социализма и десятилетие бездарной перестройки. Здесь и борьба И. В. Сталина за власть, и разгул последних генсеков, и поголовное уничтожение инакомыслящих. У зрителя не остается сомнения о движении машины «геноцида» и приближении «апокалипсиса».

Некоторая схожесть в работе над историко-философской темой появляется в триптихе татарского живописца А. А. Абзгильдина «Да помолимся» (2007). Это своеобразное всемирное моление о спокойствии и мире на земле. Внимательное отношение к деталям, повествовательность интонаций помогают автору живо воссоздать атмосферу события.

Иной подход и стиль исполнения, отличный от татарских и марийских мастеров, использован в произведениях чувашского живописца Р. Ф. Федорова «Антигона» (2003) и «Приход кентавра на свадьбу» (2008). В них ярко выражены новые явления в поисках образа и цветовой палитры. Художник раскрывает сюжетно-идейную сторону посредством мысленных трансформаций, происходящих в восприятии зрителя. В соединении с динамичной напряженностью формы это создает сложный и многомерный образ мира вещей. Вступая в диалог с художником, зритель выдвигает свои предположения о смысле произведения, наделяет своим значением входящие в него знаки и символы.

**Резюме.** Историческая живопись республик Среднего Поволжья конца XX – начала XXI в. обогащается серьезными произведениями. При всем многообразии сюжетов художники активно работают над национальной темой, что является важным показателем в развитии этого жанра в регионе. Появились новые формы, направления и методы изображения. Хотя часто сюжет, содержание, идея картины рождались к той или иной приближающейся знаменательной дате, но это нередко становилось толчком для создания глубокого идейно-содержательного образа.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Кантор, А. М. Пластические искусства. Краткий терминологический словарь / А. М. Кантор. – М. : Пассим, 1994. – 160 с.
2. Хузин, Ф. Ш. Средневековая Казань / Ф. Ш. Хузин. – Казань : Тат. кн. изд-во, 2004. – 56 с.

УДК 001.92:62

## ТЕХНИЗАЦИЯ НАУКИ И ОНАУЧИВАНИЕ ТЕХНИКИ

### TECHNICALIZATION OF SCIENCE AND SCIENTIFICATION OF TECHNICS

А. Н. Блашенков

A. N. Blashenkov

*ГОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары*

**Аннотация.** Исследованы закономерности развития науки и техники как в исторической проекции, так и в настоящее время, проявляющиеся в их активном взаимопроникновении, взаимовлиянии и взаимодействии, показаны основные особенности научно-технической революции. В статье также говорится о воздействии науки и техники на общество и отдельного индивидуума, а также об информационном, экологическом, этическом аспектах научно-технического прогресса.

**Abstract.** This research deals with laws of development of science and technology in synchronism and diachrony which manifest themselves in their interpenetration, mutual influence and interaction. It also reveals basic features of the scientific and technical revolution, the impact of science and technology on the society and individual as well as informational, ecological, ethical aspects of science and technical progress.

**Ключевые слова:** *технизация, онаучивание, наука, техника, научно-техническая революция, этика, экология.*

**Keywords:** *technicalization, scientification, science, technics, scientific technical revolution, ethics, ecology.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Бурное развитие науки и техники, оказывающее значительное влияние на все стороны жизнедеятельности человеческого общества, является важнейшей характеристикой нашего времени. Активное движение процесса познания, проявляющееся в совершении все новых и новых открытий, выводит науку на недоступный ранее качественный уровень. Одновременно с этим имеет место непрерывное совершенствование техники, под которой, как пишет Х. Ортега-и-Гассет, следует понимать «преобразование человеком природы с целью удовлетворения потребностей» [4, 169], развитие технологии производства как совокупности различных видов деятельности по созданию технических средств и устройств, а также продвижение технических наук. Не подлежит сомнению, что научная и техническая сферы деятельности человека находятся в неразрывной связи и изучение основных диалектических закономерностей их взаимоотношений и взаимодействий заслуживает самого пристального внимания.

**Материал и методика исследований.** В качестве материала исследования использовались работы различных авторов (Б. М. Кедров, В. С. Степин и др.) в области философии науки и техники. Проведено философское исследование развития познавательного процесса и технической сферы с применением аналитического и индуктивного методов.

**Результаты исследований и их обсуждение.** В вопросах взаимовлияния процесса познания и техники существует множество самых разных точек зрения, отражающих динамику их развития. Так, Б. М. Кедров говорит о трех основных формах данного взаимодействия. Достаточно длительный период времени техника опережала науку: «Так, во второй половине XV в. на общем фоне эпохи Возрождения начинают возникать и развиваться отдельные естественные и математические науки. Разумеется, на первых порах, только что возникнув, они еще не в состоянии по всему фронту оказывать активную помощь практике. Образно говоря, они еще сильно отстают по уровню своего развития от техники и производства. Такова первая форма взаимосвязи между наукой и техникой» [2, 72]. Следует отметить, что техника того времени, созданная чисто эмпирическим путем, без помощи научного знания, также еще не достигла и не могла достичь высокой степени развития. Таким образом, например, были созданы простейший ткацкий и печатный станок, гладкоствольное огнестрельное оружие, компас, механические часы, водные и ветряные мельницы, производились элементарные орудия из металла, совершенствовались строительные методики, строились морские и речные корабли.

Однако темпы развития самой науки, как отмечает Б. М. Кедров, намного опережали темпы развития техники: «Можно смело сказать, что в середине и второй половине XIX в. наука в своем развитии догнала технику и производство, которое становилось все более “онаученным”» [2, 74–75].

Так, некоторые технические достижения, например, паровой двигатель, были созданы практически без помощи научного знания, хотя дальнейшее усовершенствование этого двигателя, повышение коэффициента его полезного действия производились при самом активном участии науки. Только благодаря научному знанию был создан электродвигатель, который начал использоваться в станках различного назначения, что дало мощный стимул производству. Открытое учеными электричество стали использовать для плавления и сварки стали. В качестве другого примера помощи науки технике и производству можно привести создание А. Нобелем динамита, что дало возможность значительно увеличить добычу твердых пород, а также синтез искусственных красителей, которые нашли широкое применение в текстильной промышленности.

Темпы движения науки все более ускорялись, и в итоге, как пишет Б. М. Кедров, она окончательно опередила технику: «Наконец, бурное развитие науки (с ее научными революциями) привело к тому, что в XX в. наука не только догнала, но и стала перегонять технику и производство, опережать их в своем развитии...» [2, 74–75].

Без использования научных достижений, как отмечает Г. С. Альтшуллер, было бы уже невозможно решение изобретательских задач высокого уровня и дальнейшего развитие техники: «Задачи высших уровней отличаются от задач низших уровней не только числом проб, необходимых для обнаружения решения. Существует и качественная разница. Задачи первого уровня и средства их решения находятся в пределах одной узкой специальности. Задачи второго уровня и средства их решения относятся к одной отрасли техники. Для задач третьего уровня решения приходится искать в других отраслях. Решение задач четвертого уровня надо искать не в технике, а в науке – обычно среди мало применяемых физических и химических эффектов и явлений. На высших подуровнях задач пятого уровня средства решения могут вообще оказаться за пределами современной науки; поэтому сначала нужно сделать открытие, а потом, опираясь на новые научные данные, решать изобретательскую задачу» [1, 17–18]. Так, без активной помощи научной мысли уже невозможно было бы строить космические корабли, развивать судостроение, создавать новые типы самолетов, совершенствовать химическое производство и электронику.

На современном же этапе, как отмечает Б. М. Кедров, прогресс науки и техники находится в неразрывной взаимосвязи: «После почти полувековой подготовки в середине нашего века развернулась научно-техническая революция (НТР), характерные черты которой мы сейчас рассмотрим. Если раньше революции в науке и революции в технике протекали хронологически независимо одна от другой, хотя и будучи связаны внутренне, то теперь они слились в единый процесс революционного преобразования науки и техники, причем этот процесс имеет вместе с тем ясно выраженный социальный аспект: его источники, его протекание, а в особенности его последствия, прямо зависят от того, идет ли он в странах социалистического содружества, или в странах капитализма, или в странах третьего мира, сравнительно недавно освободившихся от колониального или полуколониального гнета. Особо надо сказать о сущности НТР. Эта революция охватывает различные отрасли науки и техники, такие как космонавтика, молекулярная биология и бионика, новые направления в геологии, электронике и полупроводниковой технике и многие другие» [2, 78]. Главной движущей силой, оказывающей влияние на развитие науки, автор считает все возрастающие потребности и запросы общества, которое для достижения своих целей начинает все более нуждаться в технических средствах.

А. И. Негодаев в своей статье приводит точку зрения другого исследователя: «Г. Беме выделяет три таких фазы в применении к Западной Европе. Первая фаза (1660–1750 гг.) начинается в эпоху расцвета абсолютизма. Это эпоха дифференциации сфер науки и техники и, вместе с тем, определенной ориентации науки на технику. Появляется техника научных инструментов, формируется технический принцип познания в виде механической картины мира. Вторая фаза начинается с промышленной революции и охватывает весь XX век. Развитие техники вызывает спрос на науку, что в свою очередь приводит к онаучиванию техники. Научные приборы и инструменты, методы исследования начинают проникать в технику. На третьей фазе взаимный обмен в спросе и предложении между наукой и техникой становится систематическим и стратегически планируемым. Разработка техники осуществляется через построение научной теории. Этот процесс начался во второй половине XIX века и играет все большую роль в XX веке» [3, 261].

Другие авторы (В. С. Степин, В. Г. Горохов, М. А. Розов) говорят о четырех различных моделях соотношения науки и техники: «Долгое время одной из наиболее распространенных была так называемая линейная модель, рассматривающая технику в качестве простого приложения науки или даже – как прикладную науку...

В эволюционной модели процессы развития науки и техники рассматриваются как автономные, независимые друг от друга, но скоординированные... Высказывается мнение, что техника задает условия для выбора научных вариантов, а наука, в свою очередь, – технических...

Согласно третьей, указанной выше точке зрения, наука развивалась, опираясь на развитие технических аппаратов и инструментов, и представляет собой ряд попыток исследовать способ функционирования этих инструментов.

Четвертая точка зрения оспаривает предыдущую, утверждая, что техника науки, т. е. измерение и эксперимент, во все времена обгоняла технику повседневной жизни» [5, 323–331].

Наиболее реалистической и исторически обоснованной В. С. Степин, В. Г. Горохов и М. А. Розов считают точку зрения, согласно которой регулярное применение научных знаний в технической практике началось лишь в конце XIX – начале XX в.

По нашему мнению, ни одна из моделей, о которых говорит В. С. Степин с соавторами, не может описать всего комплекса взаимодействий между наукой и техникой.

Линейная модель, рассматривающая технику в качестве приложения науки, не учитывает то значительное влияние, которое оказывает техника на науку.

Эволюционная модель, рассматривающая процессы развития науки и техники как автономные, может, на наш взгляд, отражать только те случаи и те периоды истории, когда техника создавалась эмпирическим путем, без помощи науки, а наука также не использовала совершенные технические устройства для своих достижений.

Модель взаимодействия науки и техники, согласно которой наука развивается, ориентируясь на развитие технических аппаратов, на наш взгляд, также следует рассматривать как одну из крайних точек зрения. Наука активно использует для получения результатов и совершения открытий различные приборы и технические устройства, и влияние техники на развитие науки является несомненным, однако абсолютизировать это влияние вряд ли следует. На прогресс науки, кроме техники, оказывает воздействие еще множество самых разных факторов как внешнего, так и внутреннего характера. Кроме того, данная теория не учитывает влияния науки на развитие техники, которое с конца XIX века может считаться не подлежащим сомнению.

Четвертая модель, согласно которой техника науки во все времена обгоняла технику повседневной жизни, также подходит для описания лишь некоторого числа случаев. Однако в большинстве своем совершение научных открытий не следует отождествлять с созданием технических изобретений, о чем говорит и В. С. Степин: «Хорошо известно, что ни Максвелл, ни Герц не имели в виду технических приложений развитой ими электромагнитной теории. Герц ставил естественно-научные эксперименты, подтвердившие теорию Максвелла, а не конструировал радиоприемную и радиопередающую аппаратуру, изобретенную позже. Потребовались еще значительные усилия многих ученых и инженеров, прежде чем подобная аппаратура приобрела современный вид» [5, 330].

Таким образом, на примере взаимодействия науки и техники мы можем видеть весьма сложный комплекс соотношений данных сфер человеческой деятельности. При первой форме (по Б. М. Кедрову) можно отметить в основном одностороннее влияние техники на познавательный процесс. Наука могла заниматься лишь исследованием созданных опытным путем механизмов. При второй форме характер взаимодействия между ними начинает меняться. При этом техника влияет на науку, стимулируя ее развитие, а наука, в свою очередь, начинает влиять на технику, поставляя необходимую информацию для практической реализации. И, наконец, на современном этапе развития имеет место дальнейшее полное и всестороннее углубление и развитие взаимных влияний. Стремительно развивающаяся наука все сильнее нуждается в технических средствах, а техника – в информации, которую добывает наука, а также в научной методологии. Возникает совершенно новая отрасль познавательной деятельности – науки технические; непрерывно совершенствуется и технология производства.

Исследуя сложный комплекс взаимоотношений науки и техники, мы можем видеть реализацию важнейшего диалектического закона – перехода количества в качество. Длительное развитие процесса познания вывело его на совершенно новый качественный уровень: возникла вначале наука классическая, затем – неклассическая и, наконец, постнеклассическая. В настоящее время можно с полным основанием говорить о том, что изменения в науке, приведшие в конечном итоге к революциям в познании и к новому качеству, стали

возможными только благодаря взаимодействию с технической сферой, поскольку без создания совершенных приборов было бы весьма затруднительно проникнуть как в область микромира, так и в область мегаявлений, и совершение многих серьезных открытий стало бы невозможным. Так, создание микроскопа позволило в дальнейшем М. Шлейдену и Т. Шванну создать клеточную теорию; появление радиотелескопа помогло совершить прорыв в астрономии и открыть новые, ранее недоступные восприятию объекты; создание электронных микроскопов и новых типов ускорителей элементарных частиц дало возможность ученым проникнуть в область микромира и развивать квантовую механику.

С другой стороны, нарастание изменений в технике, которые привели к совершенно новому качественному уровню по сравнению с прошлыми веками, стало возможным только благодаря помощи науки, добывающей все новую и новую информацию для практической деятельности, а также непрерывно совершенствующей саму методологию получения нового знания. Многие величайшие научные открытия сразу после своего появления давали сильнейший толчок развитию производства, помогали инженерам и изобретателям создавать принципиально новые машины и механизмы и тем самым подготавливали основу для технических революций. Так, например, открытия Фарадея и Максвелла дали возможность человечеству использовать в народном хозяйстве электрическую энергию, создавать электродвигатели и электроприборы различного назначения (светильники, телевизоры, магнитофоны и т. д.). Достижения в области ядерной физики, сделанные различными исследователями (А. Беккерель, П. Кюри и др.), позволили человечеству освоить принципиально новый вид энергии – атомную – и активно использовать ее в своих целях. Открытие Г. Герцем радиоволн впоследствии дало возможность использовать их для беспроводной связи и создать А. Попову и Г. Маркони радиопередатчики. Исследования структуры химических соединений, проведенные различными авторами (А. Бутлеров и др.), позволили в дальнейшем создавать принципиально новые материалы (пластмассы, синтетический каучук и др.).

Открытие клеток, создание клеточной теории Шванном дали возможность активно развивать медицину, вмешиваться в тончайшие внутриклеточные механизмы, создавать различные типы медицинских препаратов и излечивать самые различные заболевания. Достижения в биологии и генетике, имевшие место благодаря трудам различных исследователей (Т. Морган, М. У. Ниренберг, Р. У. Холли) позволили в дальнейшем создать генную инженерию и активно вмешиваться в сам механизм передачи наследственной информации.

Взаимодействие между наукой и техникой в настоящее время все более усиливается и усложняется, что приводит к совершенно новым качественным результатам. Ярким примером тому является создание нанотехнологий, в развитии которых сыграли роль и научные знания о микромире и устройстве материи, и технические изобретения, в частности создание туннелирующего микроскопа, а также различных устройств, позволяющих осуществлять манипуляции на уровне атома.

Важнейшей особенностью развернувшейся научно-технической революции является с одной стороны стремительное увеличение объема полученных знаний. Если совсем недавно считалось, что этот объем удваивался каждые 10–15 лет, то в настоящее время уже говорят о 7–8 годах. С другой стороны, отмечается сокращение времени с момента появления научного открытия до его реализации, что приводит к стремительному развитию промышленности и производства.

Таким образом, принципиальное качественное изменение познавательного процесса и техники, их развитие вглубь и вширь стали возможным только благодаря тесному взаимодействию самых разных отраслей науки и производства, которое необходимо продолжать и в дальнейшем с целью всестороннего развития процесса познания, улучшения жизни людей и блага всего общества.

Человеческое общество является сложным механизмом, который необходимо изучать в целостности, учитывая весь комплекс возникающих в нем взаимодействий, в связи с чем мы считаем необходимым рассматривать процесс развития науки и техники в неразрывной связи с социально-экономическими факторами, принимая во внимание триаду: общественные отношения – техника – наука.

Рассмотрим основные типы возникающих при этом взаимных влияний с учетом процесса исторического развития.

Воздействие общества на науку и технику в древнем мире определялось системой социально-экономических отношений, которые сложились в ту эпоху. С одной стороны, наука и техника еще не были четко оформленными областями, с другой стороны, господствовавший тогда рабовладельческий строй не мог создать достаточных стимулов для их развития. Однако плодотворное начало развитию научно-технического прогресса в то время уже было положено.

В период Средневековья наука и техника испытывали на себе очень сильное влияние религии. Данный этап истории наглядно показывает, как под влиянием определенной идеологии может практически остановиться научно-технический прогресс.

В эпоху Возрождения и в Новое время начинают господствовать капиталистические отношения. У общества появляются все новые потребности, которые реализуются с помощью технических изобретений, а дальнейшее совершенствование техники невозможно без прогресса науки. Развивающееся строительство, промышленное производство, мореплавание, военная сфера требуют от науки все новых достижений, что дает мощный стимул для ее развития. Большие успехи в данный период делает математика. Естествознание становится экспериментальным, в результате чего достигаются совершенно новые результаты в познании.

В последующем, с развитием капитализма неуклонно прогрессирует и сфера интеллектуальной деятельности человека. Заинтересованная в повышении прибылей и увеличении возможностей в разных областях своей деятельности финансовая олигархия вкладывает все новые средства в развитие промышленности, транспорта, энергетики, в информационные технологии, освоение космоса, что дает мощный стимул для движения науки и техники.

Изучая влияние общества на технику и науку, можно с полным основанием утверждать, что это влияние не является односторонним. С одной стороны, можно говорить о том, что социум воздействует на интеллектуальную сферу, подталкивая ее к достижению определенных результатов, с другой стороны, наука и техника влияют на мировоззрение и взгляды общества, на условия жизни и на самого человека. Воздействие науки и техники на общество, с одной стороны, имеет материальную основу, с другой – несет информационный компонент, меняя само мировоззрение и миропонимание людей. И влияние это не всегда может быть позитивным. Преподнося человеку все новые возможности, научно-производственная сфера способствует и увеличению его потребностей, создавая непомерные запросы классического общества потребления, реализация которых губи-

тельно воздействует на окружающую среду, приводит к войнам и финансовым кризисам. Объектом разностороннего воздействия становится и каждый отдельный член общества. Преобразив коренным образом окружающую среду и создав для себя искусственные условия, homo sapiens перестал быть самим собой в традиционном смысле слова. Утратив ряд биологических возможностей по сравнению с представителями прошлых эпох, современный человек приобрел ряд других, совершенно неведомых ранее функций.

В одном из своих выступлений член-корреспондент РАН Б. Г. Юдин употребил термин «постчеловек», имея в виду уровень развития и изменения современного индивидуума.

Основным фактором, оказывающим влияние на индивидуума в современных условиях, становится информация, с необходимостью обработки больших количеств которой при дефиците времени мы сталкиваемся практически регулярно, что может приводить к ошибкам и нештатным ситуациям. Наблюдаемое в настоящее время воздействие науки и техники на человека может носить чисто случайный характер (экологические факторы), а может быть прогнозируемым и целенаправленным. Однако даже в последнем случае нельзя быть полностью застрахованными от появления каких-либо неожиданных результатов. Принимая во внимание вышеназванные моменты, можно с полным основанием говорить, с одной стороны, об актуальности экологического аспекта научно-технического прогресса, с другой – о необходимости комплексной оценки таких областей науки, как генная инженерия, ядерная физика, область нанотехнологий и др. Наука и техника предоставляют людям недоступные ранее возможности, однако наряду с этим появляются и серьезные опасности, угрожающие всему человечеству (применение ядерного оружия, экологические катастрофы). В этой связи более актуальными становятся вопросы об этике ученого и об ответственности за результаты своих открытий. Куда приведет человека тот путь, по которому он в настоящее время идет, покажет время. Однако вне всякого сомнения, изучение общих закономерностей движения познавательного процесса и техники, а также развития их взаимоотношений и взаимодействий, в настоящее время крайне необходимо.

**Резюме.** В данной работе проведен анализ различных моделей взаимодействия науки и техники, выявлен важнейший философский аспект развития науки, заключающийся в ее технизации, и важнейшая особенность развития техники, проявляющаяся в использовании достижений науки.

Научно-техническая революция оказывает огромное влияние на личность и общество, и комплексная оценка данного влияния с учетом этического и экологического аспектов становится как никогда актуальной.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Альтшуллер, Б. Г.* Творчество как точная наука / Б. Г. Альтшуллер. – М. : Сов. радио, 1979. – 184 с.
2. *Кедров, Б. М.* О великих переворотах в науке / Б. М. Кедров ; под ред. И. В. Петрякова и др. – М. : Педагогика, 1986. – 109 с.
3. *Негодаев, И. А.* Философия техники / И. А. Негодаев // [http://society.polbu.ru/negodaev\\_engineeringphilo/ch21i.html](http://society.polbu.ru/negodaev_engineeringphilo/ch21i.html)
4. *Ортега-и-Гассет, Хосе.* Размышления о технике / Хосе, Ортега-и-Гассет. – М., 2000. – С. 164–232.
5. *Степин, В. С.* Философия науки и техники : учебное пособие / В. С. Степин, В. Г. Горохов, М. А. Розов ; под ред. О. Г. Завьялова. – М. : Гардарика, 1996. – 400 с.

УДК 371:374.7

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО УЧИТЕЛЕЙ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ  
КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ  
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РОДИТЕЛЕЙ**

**PEDAGOGICAL SKILL OF VILLAGE SCHOOL TEACHERS AS A FACTOR  
OF FORMING PARENTS' PEDAGOGICAL CULTURE**

**Л. Е. Васильева, Е. В. Чермакова**

**L. E. Vasilyeva, Y. V. Chermakova**

*ФГОУ ВПО «Чувашская государственная сельскохозяйственная академия»,  
г. Чебоксары*

**Аннотация.** Возрождение России, ее ориентация на национальные и духовно-нравственные ценности требуют принципиально новых подходов к разработке одной из наиболее важных проблем педагогической науки и практики – формирования и развития педагогической культуры родителей. Одним из условий, способствующих повышению педагогической культуры родителей, является целенаправленная подготовка и переподготовка педагогических кадров к педагогическому просвещению родителей учащихся.

**Abstract.** Revival of Russia, its orientation to national and spiritual values demands new approaches to working out one of the main problems of the pedagogical science and practice – the problem of development of parents' pedagogical culture. One of the conditions promoting a high level of parents' pedagogical culture is purposeful training and retraining of the pedagogical staff for realization of this work.

**Ключевые слова:** *культура, национальная культура, педагогическое мастерство, педагогическая культура учителей, педагогическая культура родителей, сельская общеобразовательная национальная школа, сельский социум, уровень педагогической культуры, подготовка педагогических кадров к педагогическому просвещению родителей и общественности.*

**Keywords:** *culture, national culture, pedagogical skill, pedagogical culture of teachers, pedagogical culture of parents, village school, village community, level of pedagogical culture, training of pedagogical staff for pedagogical education of parents and society.*

**Актуальность исследуемой проблемы** обусловлена социокультурными изменениями в современном обществе, корректировкой государственной образовательной политики, где ставится задача достижения такого уровня образования и воспитания подрастающего поколения, который: 1) удовлетворял бы потребности и возможности различных слоев населения в общем и профессиональном образовании; 2) позволял бы поднять на новую ступень развитие науки, культуры, производства, качества жизни в стране. Решение этих задач требует рационального использования накопленного предыдущими поколениями опыта активизации познавательной и социальной активности интеллектуально ориентированной молодежи, родительской общественности, поднятия ее педагогической культуры.

Становление России как передовой цивилизованной европейской страны невозможно без развитого аграрного сектора, ведущая роль в создании которого принадлежит нынешним выпускникам сельских школ. Отсюда возрастает роль сельской школы и их учителей в социальном развитии села, в психолого-педагогическом просвещении родителей, всего населения социума.

В образовательном пространстве России – 68,9 % сельских общеобразовательных школ, где обучаются 6,4 млн школьников, трудятся около 695 тыс. учителей [6, 51]. Сельская школа, будучи составной частью сельского социума, развивается вместе с социально-экономическим и социокультурным развитием села. Она, являясь важным звеном в системе жизнеобеспечения села, формирует интеллектуальный и трудовой потенциал сельского социума. В соответствии с государственной образовательной политикой сельская национальная школа призвана обеспечить передачу молодым поколениям духовно-нравственных установок старших поколений, создать необходимые условия для приобщения учащихся к материальным и духовным ценностям своего народа, его традициям, принять на себя важную функцию формирования национального самосознания, национальной идентичности, любви к своему родному краю и к Родине.

Однако в последние годы большинство регионов Российской Федерации, в том числе и Чувашия, столкнулись с рядом сложнейших проблем, которые привели к сокращению численности учащихся. Эти проблемы связаны с изменениями демографической ситуации, миграцией населения, несоответствием сети образовательных учреждений и их возможностей, с обеспечением доступного и качественного образования независимо от места проживания и социального статуса семьи, что усилило разницу в уровнях обучения сельской и городской молодежи. В начале 90-х годов в сельской местности доля занятого населения с высшим образованием составила всего 7,0 % (в 2,5 раза меньше, чем в городах), с неполным средним образованием – около 25,0 % [6, 52].

В этой связи целью наших исследований явилось проведение анализа теоретических основ, направленных на повышение педагогической культуры учителей и родителей на примере общеобразовательной сельской школы Чувашии.

**Материал и методика исследований.** В исследовании использованы такие методы, как анализ философской, социологической, науковедческой, психологической, педагогической, специальной литературы, а также историографический и ретроспективный анализы, прогнозирование, анкетирование, собеседование и др.

**Результаты исследований и их обсуждение.** В связи с самороспуском большинства колхозов и совхозов слабым развитием фермерских хозяйств в селах Чувашии мужское население вынуждено искать на стороне сезонную работу, что приводит к обнищанию большинства семей. Так, характерным в этом отношении является социальное положение семей учащихся сельского социума Игорварской средней школы Цивильского района Чувашской Республики (родного села автора), что отражено в нижеследующей таблице.

Таблица 1

**Социальное положение и образовательный уровень родителей**

Всего, чел.	Социальное положение				Образовательный уровень			
	в том числе				высшее	среднее специальное	среднее	основное
рабочие	служащие	безработные	пенсионеры					
126	53	38	31	4	18	63	42	3

Как видно, количество родителей, имеющих высшее образование, составляет 13 %. В условиях села, когда отдельные родители живут вчерашним днем, вчерашними представлениями о жизни и счастье своих детей, учителю необходимо иметь высокий уровень педагогической культуры.

Повышение педагогической культуры родителей может осуществляться через их педагогическое просвещение и самообразование, организуемые и направляемые классными руководителями, учителями, школьными психологами, социальными педагогами. Эффективность работы школ по повышению педагогической культуры родителей во многом зависит от уровня педагогической культуры самих учителей, классных руководителей, педагогического коллектива в целом. Отсюда важным фактором повышения качества сельского общего образования является повышение педагогической культуры учителей школы.

Современный сельский учитель по-прежнему является представителем профессии, позволяющей ему вплотную заниматься вопросами дальнейшего развития села путем повышения своего образовательного и культурного уровня. Учитель – один из немногих, кто сегодня вместе с родителями положительно влияет на детей не только по своему долгу, но и велением сердца, духовной щедростью, убежденностью и делает большое дело для общества, будущего страны. Практика показывает, что сегодня, несмотря на трудности, неустроенность в жизни, влияние учителя на детей и сельское население остается значительным. На селе всегда «ученый человек» пользовался авторитетом и уважением. К тому же сегодня, кроме учителя, жизнью сельской семьи мало кто интересуется.

В условиях сельской школы имеются некоторые типичные особенности работы классного руководителя, которые надо учитывать в работе с родителями учащихся. В своей работе он сталкивается с присущими только сельской местности особенностями уклада, труда, жизни и быта. Их надо видеть и учитывать в воспитательной работе с классом, с каждым учеником. Учитель должен иметь четкое представление о сельскохозяйственном производстве, характере трудовой деятельности и взаимосвязях людей села, знать основных специалистов, режим работы на отдельных участках. Прежде всего надо хорошо знать каждого жителя села, особенно родителей учащихся. Классный руководитель должен систематически и глубоко изучать семьи учащихся путем бесед, посещений на дому. Как показывает многолетняя практика, этому способствует неофициальная обстановка (клуб, библиотека, магазин, улица, поле, ферма и т. д.), в которой непринужденно происходит собеседование учителей и родителей. На таких встречах родители откровенно рассказывают о себе и своей семье, о радостях и бедах, часто просят совета. Они с большим желанием и надеждой ждут встречи с классным руководителем, откровенного разговора с ним.

При организации опытно-экспериментальной работы по выявлению уровня сформированности педагогической культуры классных руководителей Игорварской сельской школы в качестве исходных положений нами были взяты взгляды видных отечественных педагогов, мыслителей на сущность и содержание педагогической культуры учителей.

В Указе «Об устройстве народных училищ» (первая половина XIX в.) отмечается: «Учителя занимают у своих учеников место родителей и потому должны принять их чувствование, кротость, ласковость, терпение и внимание к их пользе, сердцу родителей свойственные. Строгость их не должна иметь в себе ничего сурового, а благосклонность – ничего мягкого, дабы не привлечь на себя ни ненависти, ни презрения». В Указе

отмечается, что, отдавая детей в школы, родители не должны лишаться власти, переставать думать о них. «Благоразумие требует того, чтобы учитель совокупным трудом и советом с родителями старался о наилучшем детях воспитании» [1, 36].

О педагогической культуре воспитателей писали видные педагоги-мыслители XIX – начала XX в. Так, революционный демократ, писатель, педагог Н. Г. Чернышевский в работе «Об умственных и нравственных условиях общественного и личного прогресса» обращает внимание на необходимость высокой педагогической культуры учителей, воспитателей и родителей. По его убеждению, прежде всего воспитатель должен перевоспитать самого себя и переучиться: ему следует сделаться из скучного, бестолкового, сурового педанта добрым и рассудительным преподавателем. Н. Г. Чернышевский развил мысль В. Г. Белинского о великой роли воспитания, которое решает участь человека. По его мнению, целью воспитания является формирование активной личности, озабоченной общественными интересами, борющейся за народное благо. Причины пагубного состояния школьного дела в России он усматривал в самом социально-экономическом и общественно-политическом строе, в отсталости педагогической теории и практики [4, 234–236].

К. Д. Ушинский убедительно доказал, что главная роль в школе принадлежит учителю, воспитателю. В работе «О пользе педагогической литературы» он пишет: «Воспитатель никогда не может быть слепым исполнителем инструкции: не согретая теплотой его личного убеждения, она не будет иметь никакой силы. Нет сомнения, что многое зависит от общего распорядка в заведении, но главнейшее всегда будет зависеть от личности непосредственного преподавателя, стоящего лицом к лицу с воспитанником: влияние личности воспитателя на молодую душу составляет ту воспитательную силу, которой нельзя заменить ни учебниками, ни моральными сентенциями, ни системой наказаний и поощрений» [8, 169].

А. С. Макаренко в «Очерках о работе Полтавской колонии им. М. Горького» пишет следующее: «Главная задача нашего воспитателя отнюдь не воспитывать. Просто противно здравому смыслу рассчитывать, что десяток интеллигентных людей, случайно собранных в колонии им. М. Горького, может воспитать 130 правонарушителей. Воспитатели – люди обыкновенные... Воспитывает не сам воспитатель, а среда». В колонии, благодаря усилиям, направляемым педагогическим коллективом, вся воспитательная работа наиболее выгодным образом организовывалась вокруг центрального пункта – процесса хозяйствования [3, 47]. Позже А. С. Макаренко в работе «Методика организации воспитательного процесса» напишет: «Совершенно понятно, что воспитатель, не имеющий авторитета, не может быть воспитателем» [3, 252].

Разносторонне рассматривает роль педагогической культуры учителя, воспитателя В. А. Сухомлинский. В книге «Разговор с молодым директором школы» он пишет о школе педагогической культуры, отмечает, что первый признак важнейшей черты педагогической культуры – непосредственное обращение учителя к уму и сердцу воспитанника. Важным элементом педагогической культуры классного руководителя является владение им процедурой диагностики развития школьников и на основе ее результатов планирование индивидуальной траектории их развития. Педагогическая культура в значительной мере определяется тем, как воспитатель умеет наблюдать за ребенком в процессе его умственного и физического труда, во время игр, экскурсий, на досуге, выявлять его внутреннее состояние; без твердой психологической почвы нет педагогической культуры. В. А. Сухомлинский отмечал по этому поводу: «Если вы хотите, чтобы руководство школой было построено на

научной основе, чтобы практическая работа обогащала теоретические знания каждого учителя, чтобы по мере приобретения практического опыта повышался уровень его педагогической культуры, начинайте с психологии и дефектологии» [7, 48].

По его мнению, педагогическая культура учителя и всего коллектива – один из главных моментов руководства учебно-воспитательной работой. Забота руководителей школы о педагогической культуре учителей и воспитателей – один из стимулов развития коллективной мысли, коллективного творчества. Так, чтобы воспитать ученический коллектив, надо воспитать себя – коллектив педагогический. Только благодаря интеллектуальному богатству педагогического коллектива будет достигнута воспитательная цель учителей, в том числе учителей сельской школы.

К педагогической культуре относятся и нравственные качества воспитателя, большое значение которым придавал И. Я. Яковлев. В конце педагогической практики Иван Яковлевич обычно проводил беседу на тему: «Каким должен быть сельский учитель?». Он говорил, что учитель обязан быть примером для учащихся во всех отношениях, и при этом особо останавливался на нравственных качествах воспитателя. Обращаясь к будущим учителям, И. Я. Яковлев часто повторял: «Вы были учащимися, вскоре станете учителями, но помните всегда одно, что труднее всего быть на свете человеком. Учитель призван защищать и развивать человеческие права. Однако для этого самому надо быть не только учителем, но и человеком» [2, 64].

Педагогическая культура, как показывают исследования, представляет сложное интегральное обобщенное качество личности педагога-профессионала как условие и предпосылка эффективной педагогической деятельности, как общественный показатель профессиональной компетентности учителя и как цель профессионального самосовершенствования [5, 282].

Важнейшим критерием профессиональной компетентности учителя является его общая и педагогическая культура. Повышению педагогической культуры коллектива учителей способствует хорошо налаженная, продуманная внутришкольная методическая работа. Методическая работа в школе – составная часть единой системы непрерывного образования педагогических кадров, системы повышения их профессиональной квалификации. Ее предназначение – целенаправленное, системное изучение и внедрение в практику современных достижений педагогической науки и практики учителей, воспитателей школы, повышение профессионального мастерства каждого педагога, развитие его творческого потенциала.

Повышение педагогического мастерства классных руководителей осуществляется через занятия методического объединения классных руководителей. Эти занятия должны отвечать современным требованиям, иметь как теоретическую, так и практическую направленность, преобладающее значение на них должны иметь знание методов, форм работы с семьей, обобщение передового опыта семейного воспитания. Так, в вышеназванной Игорварской школе в целях повышения педагогической культуры классных руководителей систематически нами проводились занятия методического объединения под девизом: «Педагоги и родители – от понимания к взаимопониманию в деле воспитания детей». С 1995 года классные руководители школы ежегодно принимают участие в конкурсе «Лучший воспитатель», а классы – «Лучший класс года». Лучшие классы и классные руководители определялись комплексно, учитывались уровень дисциплины, прилежания учащихся, участие класса в общественно-полезных делах, санитарно-гигиеническое состояние

класса и санитарно-просветительная работа с детьми и их родителями, посещаемость родителей занятий родительского всеобуча, уровень воспитанности, успеваемость класса и т. д. Таким образом, поднималась заинтересованность учащихся и классных руководителей, чтобы показатели воспитанности и обученности были высокими.

В школе практиковалось заслушивание творческих отчетов классных руководителей об опыте организации работы с родительской общественностью, на производственных совещаниях школы, педсоветах и занятиях «Школы педагогических знаний» в системе «Клуб – семья – школа». Такая работа дала положительные результаты. Так, в 1996 г. классная руководительница В. В. Афанасьева стала лауреатом районного конкурса «Самый классный класс», в 2007 г. – победительницей Всероссийского конкурса «Лучший классный руководитель», проводимого «Учительской газетой» в номинации «Профориентационная работа», в 2009 г. – обладательницей денежного поощрения Президента России среди лучших учителей. Результаты ее экспериментальной работы отражены в нижеследующей таблице.

Таблица 2

**Диагностика развития уровня успеваемости и воспитанности учащихся классного руководителя В. В. Афанасьевой**

№ п/п	Учебный год	Класс	Посещаемость родителями школьных мероприятий, %	Количество пропусков учащимися без уважительных причин	Уровень успеваемости учащихся	Уровень доброжелательности учащихся
1.	2003/04	6	76	нет	4,17	4,45
2.	2004/05	7	60	нет	4,05	4,41
3.	2005/06	8	82	нет	4,0	4,45
4.	2006/07	9	90	нет	4,2	4,6

**Резюме.** Материалы исследований, количественные и качественные показатели, приведенные в них, доказывают научно-практическую обоснованность вывода о том, что одним из важнейших социально-педагогических условий повышения качества общего образования в сельских школах является повышение педагогической культуры учительского коллектива и родителей учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. (до реформ 60-х гг.)* / сост. П. А. Лебедев. – М. : Педагогика, 1987. – 560 с.
2. *И. Я. Яковлев и его школа : ученые записки : итоги юбилейной научной сессии* / Чуваш. гос. пед. ун-т им. И. Я. Яковлева. – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 1971. – 302 с.
3. *Макаренко, А. С.* Педагогические сочинения : в 8 т. Т. 4 / сост. М. Д. Виноградова, А. А. Фролов. – М. : Педагогика, 1984. – 400 с.
4. *Педагогическое наследие* / Белинский В. Г. и др. ; сост. А. Ф. Смирнов. – М. : Педагогика, 1988. – 496 с.
5. *Петрова, Т. Н.* Главная героиня народной педагогики / Т. Н. Петрова // Бабушкины заповеди. – Чебоксары, 1993. – С. 33–37.
6. *Силласте, Г. Г.* Методология и методика социолого-педагогического исследования / Г. Г. Силласте // Ценностные ориентации сельских учителей, учащихся и их родителей в условиях становления рыночной экономики на селе : сборник трудов. Ч. 1. – М. : АСОП, 2001. – С. 51.
7. *Сухомлинский, В. А.* Педагогический коллектив средней школы (из опыта работы средней школы) / В. А. Сухомлинский. – М. : Учпедгиз, 1958. – 207 с.
8. *Уроки педагогического мастерства для родителей* / сост. О. С. Курин. – Киев : Рад. школа, 1976. – 142 с.

УДК 33:94(470.344)

**ФОРМИРОВАНИЕ И ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СОВЕТА НАРОДНОГО ХОЗЯЙСТВА  
ЧУВАШСКОЙ АВТОНОМНОЙ ОБЛАСТИ В 1920–1924 гг.**

**FORMATION AND ACTIVITY OF THE COUNCIL OF NATIONAL ECONOMY  
OF THE CHUVASH AUTONOMOUS REGION IN 1920–1924**

**С. В. Гончарова**

**S. V. Goncharova**

*ФГОУ ВПО «Чувашский государственный университет  
имени И. Н. Ульянова», г. Чебоксары*

**Аннотация.** Рассмотрена история создания и функционирования органа управления промышленностью Чувашской автономной области в 1920–1924 гг. – областного Совета народного хозяйства. Изучены его структурные изменения, функции, кадровый состав, определены основные направления и итоги работы в условиях новой экономической политики.

**Abstract.** The history of creation and functioning of a board of governing the industry of the Chuvash autonomous region in 1920–1924 is considered. Its structural changes, functions, personnel structure are studied, the basic directions and results of work in the conditions of the new economic policy are defined.

**Ключевые слова:** *Совет народного хозяйства, органы управления, промышленность, новая экономическая политика.*

**Keywords:** *national economy council, boards, industry, new economic policy.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Экономическое развитие Чувашии в годы НЭПа – одна из самых популярных и хорошо изученных проблем региональной историографии. Однако в большинстве случаев историки обращали внимание в основном на результаты экономической политики, оставляя в стороне проблемы управления, в том числе механизмы функционирования местных органов государственной власти. В этой связи весьма актуально исследование формирования и деятельности Совета народного хозяйства Чувашской автономной области (СНХ ЧАО) в 1920–1924 гг.

**Материал и методика исследований.** В ходе исследований были изучены имеющиеся материалы Государственного исторического архива Чувашской Республики (Ф. Р-10 Совет народного хозяйства ЧАО, Ф. Р-20 Отдел местного хозяйства ЧАО и др.) и Государственного архива современной истории Чувашской Республики (Ф. П-1 Чувашский республиканский комитет коммунистической партии РСФСР). Методологическую основу исследования составляет диалектико-материалистический метод, основными научными принципами которого являются историзм, объективность, системность. В работе применялись общенаучные и специальные методы исторического анализа: структурно-функциональный, проблемно-хронологический, историко-генетический.

**Результаты исследований и их обсуждение.** С образованием Чувашской автономной области создалось положение, при котором могла произойти полная остановка всей промышленности края. Заводы, предприятия и отдельные кустари, объединенные в трудовые артели, финансировались уездными экономическими отделами, получавшими ресурсы от Казанского губернского Совета народного хозяйства. По причине образования ЧАО Казанский СНХ 1 сентября 1920 г. прекратил поддержку уездных экономических отделов [1]. Для управления промышленными предприятиями области 6 июля 1920 г. постановлением Революционного комитета Чувашской автономной области был образован СНХ ЧАО. 12 августа 1920 г. президиумом Высшего совета народного хозяйства (ВСНХ) была утверждена организация СНХ ЧАО на правах отдела областного исполкома Советов депутатов [2]. Он являлся исполнительным органом ВСНХ на территории области, на него возлагались следующие функции: руководство промышленностью области; управление государственными предприятиями, не находящимися в непосредственном ведении главных управлений ВСНХ; контроль над деятельностью частных кооперативов и кустарных предприятий; разработка областной производственной программы и материальной сметы; составление плана заготовок промышленного сырья; снабжение предприятий сырьем, топливом, материалами и прочим; организация местных фондов снабжения; распределение между отделами отпускаемых центральными органами ВСНХ кредитов; организация заводоуправления отдельных предприятий и их объединений; распределение производственных заданий между предприятиями области и др. [3].

Структура СНХ ЧАО была определена ВСНХ 14 сентября 1920 г. Президиум Чувашского совнархоза состоял из 3 лиц, назначаемых областным исполкомом Советов депутатов по соглашению с Областным профсоветом. В их руках была сосредоточена вся руководящая деятельность совнархоза. В 1921 г. областной СНХ состоял из 10 отделов, в том числе 8 производственных (промышленного отдела, комитета лесной политики и деревообрабатывающей промышленности, топливного комитета (управления по топливу), управления по делам кустарной и мелкой промышленности, управления мукомольно-крупяной промышленности, комитета государственных сооружений, полиграфического отдела, автосекции) и 2 организационно-финансовых (управления делами, финансово-счетного отдела). Для разграничения функций отделы СНХ ЧАО распались на подотделы [4].

На основании указаний ВСНХ об установлении штата Чувашского СНХ в 12 чел. с 1 июня 1922 г. отделы СНХ ЧАО находились в стадии ликвидации [5]. 3 октября 1922 г. президиум СНХ ЧАО утвердил структуру на 1922–1923 гг. [6]. Президиум и управление делами остались неизменными. Созданные органы СНХ ЧАО (производственно-техническое управление, управление торговли и снабжения, финансово-коммерческий отдел) были организованы из структур совнархоза путем их преобразования и реорганизации, при этом управления были переведены на полный хозяйственный расчет. Управление по топливу было ликвидировано 24 августа 1923 г. после передачи тресту «Средневоггалес» и объединению «Чувашлес» предприятий и лесоматериалов [7]. С 1 апреля 1923 г. приступило к работе управление промышленности и торговли, организованное постановлением президиума СНХ ЧАО от 17 марта 1923 г., с того же числа управление торговли и снабжения, производственно-техническое управление и финансово-коммерческий отдел были ликвидированы [8].

Деятельность СНХ ЧАО в 1920 г. осложнялась недостатком кадров: отмечалось полное отсутствие в области экономистов, ученых, инженерно-технических и даже рядовых сотрудников. Отсутствие квалифицированных специалистов вынудило обременять работников совмещением должностей [9]. Вместе с тем в 1920–1921 гг. на бюджетные средства содержался достаточно многочисленный административный и канцелярский аппарат СНХ ЧАО: на 1 августа 1920 г. в штате состояло 122 сотрудника, на 1 июня 1921 г. – 140 чел. [10]. С введением хозяйственного расчета штаты были сокращены до минимума: на 1 сентября 1922 г. насчитывалось 90, на 1 апреля 1923 г. – 43 сотрудника [11]. Из-за отсутствия в достаточном количестве партийных кадров в СНХ ЧАО большей частью привлекались беспартийные работники со знанием чувашского языка из мещан и крестьян по социальному происхождению [12]. В связи с неоднократными реорганизациями в областном совнархозе наблюдалась частая смена сотрудников, в том числе на руководящих должностях. За 4 года его существования председателями являлись К. А. Григорьев, В. Е. Ефремов, Д. С. Эльмень, Г. В. Герасимов, В. А. Алексеев.

Шаг за шагом СНХ ЧАО осуществлялись меры по восстановлению промышленности области. С введением НЭПа раньше других стало набирать обороты кустарно-ремесленное производство. На 1 января 1922 г. численность кустарей в области составляла более 32 тыс. чел. Их продукция вырабатывалась не только для внутреннего потребления, но и реализовывалась на рынках страны, часть экспортировалась. Принципиальная линия в политике власти по отношению к кустарям и ремесленникам, проводимая в жизнь СНХ ЧАО, заключалась в их кооперировании путем вовлечения в промысловые артели. При этом преследовалась не только созидательная цель – объединение кустарей в кооперативы для лучшей организации работы, но и фискальная – гарантированный сбор всех налогов и сборов, ограничение частных интересов мелких производителей, обеспечение контроля над их деятельностью [15]. В 1921 г. возникли «Чувашкуль» (объединял кулеткацкие артели), «Кустсоюз» (объединял разного вида промысловые артели) и «Сельхозсоюз». В этом же году они были объединены в единый «Чуваш-производсоюз». Но несмотря на все усилия СНХ ЧАО и партийных органов, большинство кустарей оставалось вне промысловой кооперации.

Восстановить крупную промышленность СНХ ЧАО предполагал за счет сдачи в аренду бездействующих и требующих капитального ремонта предприятий. С октября 1921 г. по февраль 1922 г. совнархозом были сданы в аренду 15 предприятий из имевшихся в автономии 33 ценовых. По договорам арендаторы должны были восстановить и капитально отремонтировать оборудование и помещения, пустить в эксплуатацию предприятия, производить текущий ремонт. Арендодателю в лице СНХ ЧАО принадлежало право надзора за арендаторами с точки зрения использования предприятия по назначению и правильного отчисления арендной платы. Но надежды на аренду как способ «самофинансирования» промышленности оказались безосновательными. Проведенные в 1923–1924 гг. ревизии финансово-хозяйственной деятельности арендованных лесозаводов показали, что условия договоров никто из арендаторов в полном объеме не выполнил: помещения не были отремонтированы, производственные программы выполнялись на 35–75 %. В связи с этим число арендованных предприятий постепенно сокращалось: с 13 в 1922–1923 гг. до 6 в 1924–1925 гг.

Наиболее крупные и эффективные предприятия, обеспеченные топливом и сырьем, оставались в непосредственном ведении СНХ ЧАО, но их деятельность строилась строго на хозрасчетных принципах. Ослабла централизация управления промышленностью. Созданные тресты («Чувашлес», Урмарская мебельная фабрика «Единство», Ядринский маслобойный завод, комбинат «Древметалл» и др.) самостоятельно решали вопросы заготовки сырья и реализации готовой продукции. С другой стороны, со второй половины 1922 г. совнархоз постепенно начинал вводить плановые методы управления, что проявлялось в существовании ориентировочных планов развития промышленности, составленных Государственной плановой комиссией при областном исполкоме Советов депутатов. Первые успехи в восстановлении промышленности Чувашии наметились в начале 1923 г. В течение года было сдано после ремонта и переоборудования 12 предприятий. Быстрее других восстанавливались лесная и деревообрабатывающая отрасли промышленности, непосредственно связанные с местным сырьем. На 1 января 1924 г. В ведении СНХ ЧАО насчитывалось 25 действующих предприятий, на которых было занято более 720 рабочих и служащих, в том числе 13 лесозаводов, Урмарская мебельная фабрика «Единство», Ядринский маслобойный завод, Чебоксарский деревообделочный завод, металлообрабатывающая мастерская, типография, электростанция, 5 мукомольных мельниц и кожевенный завод в Чебоксарском уезде [14]. На основании постановления ВЦИК от 24 декабря 1923 г. СНХ ЧАО и Отдел коммунального хозяйства ЧАО были объединены в один общий Отдел местного хозяйства при областном исполкоме Советов депутатов. Фактическое слияние СНХ ЧАО и Отдела коммунального хозяйства ЧАО в один орган произошло 1 июня 1924 г. [13].

**Резюме.** За годы деятельности СНХ ЧАО под его руководством были достигнуты определенные результаты в восстановлении промышленности ЧАО. Вместе с тем постоянные реорганизации, недостаток квалифицированных кадров, скудное финансирование затрудняли управление промышленностью и негативно сказывались на эффективности работы совнархоза.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Государственный исторический архив Чувашской Республики (ГИА ЧР).* – Ф. Р-10. – Оп. 1. – Д. 2. – Л. 67.
2. *ГИА ЧР.* – Ф. Р-10. – Оп. 1. – Д. 8. – Л. 462.
3. *ГИА ЧР.* – Ф. Р-10. – Оп. 1. – Д. 1. – Л. 311.
4. *ГИА ЧР.* – Ф. Р-10. – Оп. 1. – Д. 8. – Л. 555–556.
5. *ГИА ЧР.* – Ф. Р-10. – Оп. 1. – Д. 109. – Л. 74.
6. *ГИА ЧР.* – Ф. Р-10. – Оп. 1. – Д. 111. – Л. 34.
7. *ГИА ЧР.* – Ф. Р-10. – Оп. 1. – Д. 176. – Л. 23.
8. *ГИА ЧР.* – Ф. Р-10. – Оп. 1. – Д. 109. – Л. 225.
9. *ГИА ЧР.* – Ф. Р-10. – Оп. 1. – Д. 8. – Л. 130.
10. *ГИА ЧР.* – Ф. Р-10. – Оп. 1. – Д. 8. – Л. 152.
11. *ГИА ЧР.* – Ф. Р-10. – Оп. 1. – Д. 115. – Л. 184; – Д. 173. – Л. 51.
12. *ГИА ЧР.* – Ф. Р-10. – Оп. 1. – Д. 8. – Л. 396.
13. *ГИА ЧР.* – Ф. Р-20. – Оп. 1. – Д. 8. – Л. 14, 23.
14. *Изоркин, А. В.* История Чувашии новейшего времени : в 2 кн. Кн. 1. 1917–1945 / А. В. Изоркин, В. Н. Клементьев, Г. А. Александров. – Чебоксары : ЧГИГН, 2001. – С. 97–98.
15. *Орлов В. В.* Этнополитические и социально-экономические аспекты развития Чувашии в 20-е годы XX века / В. В. Орлов. – М. : Изд-во РГАЗУ, 2009. – С. 290.

УДК 373.3.026.7+373.3.026.9

**ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ  
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**FORMATION OF CREATIVE INDEPENDENCE  
OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN**

**Л. Г. Григорьева**

**L. G. Grigoryeva**

*ГОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический  
университет им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары*

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема формирования творческой самостоятельности младших школьников. Отмечается, что процесс развития их творческой самостоятельности является целенаправленным, тщательно продуманным взаимодействием субъектов образовательного процесса, совокупностью принципов, содержания, форм, методов, приемов, средств.

**Abstract.** The article views the problem of formation of creative independence of junior schoolchildren. The author points out that this process is a purposeful and well-thought-out interaction of subjects of the educational process as well as a set of principles, forms, methods and means.

**Ключевые слова:** *младшие школьники, творческая самостоятельность, учебно-воспитательный процесс.*

**Keywords:** *junior schoolchildren, creative independence, educational process.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Новый Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 06.10.09 г. № 373), представляющий собой совокупность требований, обязательных при реализации основной образовательной программы начального общего образования аккредитованными образовательными учреждениями, основанный на системно-деятельностном подходе, предполагает воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества и инновационной экономики. Одним из таких качеств, на наш взгляд, является творческая самостоятельность, под которой понимается «интегративное личностное образование динамичного характера, обеспечивающее высокий уровень успешности в практической реализуемости замыслов и намерений в любом виде деятельности без вмешательства со стороны» [5].

Идея формирования творческой самостоятельности учащихся не нова. Проблемами развития творческой личности занимались Ю. К. Бабанский, Б. Г. Ананьев, Д. Б. Богоявленская, Л. И. Божович, П. Я. Гальперин, М. А. Данилов, Б. П. Есипов, В. И. Загвязинский, В. А. Кан-Калик, И. Я. Лернер, С. Г. Рубинштейн, М. Н. Скаткин, В. А. Сластенин, Т. И. Шамова, Г. И. Щукина и др.

Вопросы развития творческой самостоятельности в образовательном процессе рассматривали Е. В. Бондаревская, В. В. Давыдов, А. М. Матюшкин, А. В. Москвина, А. И. Савенков, Д. Б. Эльконин, А. В. Качалов и др.

Большое внимание разработке методов вовлечения учащихся начальных классов в творческую деятельность уделяется в трудах Е. А. Вихиревой, И. П. Волкова, П. М. Конышевой, Ю. В. Науменко, П. Е. Решетникова, П. П. Товпинец и др.

Особенностям творческой самостоятельности в младшем школьном возрасте посвящены работы Л. М. Александровой, О. Г. Жуковой, В. Т. Кудрявцева, Б. Х. Пикалова, А. Э. Симановского, Л. В. Степановой, Г. А. Цукерман, Е. Л. Яковлевой.

Однако, несмотря на многочисленные исследования и имеющуюся потребность общества в творчески самостоятельной личности, до сих пор не разработана универсальная эффективная технология формирования творческой самостоятельности младших школьников.

**Материал и методика исследований.** Материалом исследований для нас стал реальный целостный педагогический процесс современной начальной школы, а также теории и концепции, раскрывающие сущность процесса становления и развития ребенка младшего школьного возраста.

В ходе работы использовался комплекс теоретических (анализ, синтез, обобщение, интерпретация и др.) и эмпирических (педагогическое наблюдение, сбор независимых характеристик, изучение документации, беседа и др.) методов исследований.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Анализ психолого-педагогической литературы показал, что в настоящее время в научной среде отсутствует однозначная трактовка понятия «творческая самостоятельность». По мнению А. П. Тряпицыной, творческая самостоятельность означает способ бытия человека в качестве самостоятельного субъекта деятельности, проявляющего творческую активность [4]. В. И. Андреев трактует данное понятие как отражение степени инициативы личности в границах от «вынужденного творчества до самостоятельного» при постановке и решении творческой задачи [2]. А. В. Брушлинский определяет творческую самостоятельность как характеристику мыслительного процесса личности, который протекает на основе опосредованного и обобщенного отражения действительности в ходе ее анализа и синтеза при участии чувственного познания [3]. Л. М. Александрова раскрывает рассматриваемое понятие как «интегративный комплекс качеств, характеризующих личность и деятельность, отражающих направленность на получение новых знаний об окружающей действительности» [1].

В целом можно сказать, что творческая самостоятельность представляет собой феномен свойства личности, определяющий способность человека к самореализации.

Целью процесса развития творческой самостоятельности является самореализация личности, выявление уникальности в любой сфере человеческой жизни. Это следует из того, что в структуре функции самореализации личности выделяются такие сущностные характеристики, как *самостоятельность* (универсальная способность к планированию, регулированию, целенаправленности своей деятельности, к рефлексии себя и других), *свобода* (универсальная способность личности к автономному поведению, саморегуляции, воле и межсубъектному взаимодействию), *творчество* (универсальная способность к концентрации творческих усилий, креативность в деятельности, независимости в суждениях и ответственности за свои действия и поступки) [6].

В структуре творческой самостоятельности А. Н. Кузнецова [7] выделяет рефлексивно-ценностное осмысление своего «Я», осознанную мотивацию достижения успеха, самостоятельный выбор позиции и поведения, наиболее полную творческую реализацию способностей и потребностей личности.

В основе творческой самостоятельности лежит потребность в личностно-значимой деятельности, которая характеризуется стремлением удовлетворить потребность в определенном занятии.

Структурными компонентами творческой самостоятельности младшего школьника являются:

- содержательно-операционный, понимаемый как система знаний, умений, навыков;
- потребностно-мотивационный, т. е. система побудительных к самостоятельным действиям мотивов;
- эмоционально-волевой – осознание цели, интенсивное стремление к ее достижению.

В ходе развития творческой самостоятельности ребенок проходит репродуктивную, инициативную, творческую стадии.

На репродуктивной стадии перед педагогом стоит задача в формировании у младших школьников положительной установки и интереса к творческой деятельности.

На инициативной стадии учитель формирует умение анализировать образец и собственное исполнение.

На заключительной творческой стадии стимулируется самостоятельная творческая работа в процессе выполнения разнообразных видов учебной и внеучебной деятельности.

Для оценивания успешности и эффективности процесса формирования данного качества А. Н. Кузнецова предлагает следующие критерии: в мотивационно-ценностном аспекте – преобладающие мотивы учебной деятельности, осознанная мотивация достижения успеха, интерес к предмету, потребность в самовыражении; в интеллектуально-когнитивной сфере – знания по изучаемым дисциплинам (их глубина, полнота, качество), развитость логического и творческого мышления; в коммуникативном компоненте – готовность к совместной деятельности и осознание своей роли в ней, способность обратиться за помощью по собственной инициативе; в креативно-деятельной области – способность к самостоятельному переносу полученных знаний и умений в различные условия деятельности.

Личностными результатами в развитии творческой самостоятельности для учащихся 1–4 классов должны стать: способность к осуществлению творческой деятельности, актуализация потребности в саморазвитии, индивидуальный стиль деятельности и самовыражения, самоорганизации, разнообразие творческих проявлений личности.

Творческая самостоятельность младшего школьника может выражаться в способности генерировать новые идеи, отклоняться от традиционных способов решения задач, умении видеть проблему и самостоятельно находить пути ее разрешения, собирать, анализировать, обобщать информацию, планировать и корректировать свои действия, соотносить полученный результат с поставленной целью.

Условиями формирования творческой самостоятельности младшего школьника, на наш взгляд, являются:

- личностно ориентированный, развивающий, индивидуализированный учебно-воспитательный процесс;
- наличие психологически комфортной образовательной среды, дающей возможность ребенку самореализоваться;
- обеспечение педагогом субъектной позиции ученика;

- смещение акцента с обучения на учение;
- учет способностей и склонностей детей к определенному виду деятельности;
- познавательная деятельность должна носить преимущественно активный, преобразовательный характер;
- максимальное использование и стимулирование индивидуальной творческой деятельности учащихся;
- ориентация младшего школьника на творческую переработку учебного материала;
- включенность детей в «импровизационное поле деятельности» и в творческую проектировочную деятельность;
- процесс формирования творческой самостоятельности детей младшего школьного возраста должен представлять собой систему специально сконструированных учебных ситуаций самостоятельной творческой деятельности: ситуации эвристического поиска, самостоятельного выбора и принятия решения, творческой самореализации;
- сочетание педагогами традиционных и инновационных форм и методов обучения и воспитания;
- организация тесного сотрудничества и сотворчества педагогов, детей, родителей, разнообразных социальных институтов;
- этнопедагогизация учебно-воспитательного процесса и др.

Необходимо отметить, что, так как развитие творческой самостоятельности личности, как и его общее развитие, опосредовано обучением, а учебная деятельность выступает ведущим видом деятельности младшего школьного возраста, поэтому учебная деятельность является главным условием и средством развития творческой самостоятельности учащихся.

**Резюме.** Младший школьный возраст – наиболее благоприятный период для формирования и развития творческой самостоятельности учащихся. Активность, творческое воображение, совершенствование произвольности, складывающаяся компетентность и рефлексия выступают резервами формирования творческой самостоятельности младшего школьника. Процесс развития творческой самостоятельности младших школьников является целенаправленным, тщательно продуманным взаимодействием субъектов образовательного процесса, совокупностью содержания, форм, методов, приемов и средств обучения.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Александрова, Л. М.* Формирование профессиональной готовности будущего учителя к развитию творческой самостоятельности младших школьников : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Л. М. Александрова. – М., 2007. – 19 с.
2. *Андреев, В. И.* Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В. И. Андреев. – Казань : Изд-во Казан. университета, 1988. – 238 с.
3. *Брушлинский, А. В.* Субъект: мышление, учение, воображение : избранные психологические труды / А. В. Брушлинский. – 2-е изд., испр. – М. : Изд-во Московского психолого-социального института ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. – 408 с.
4. *Тряпицына, А. П.* Организация творческой учебно-познавательной деятельности школьников / А. П. Тряпицына. – Л. : ЛГПИ, 1989. – 84 с.
5. *Харичева, Д. В.* Формирование творческой самостоятельности подростков в учреждениях дополнительного образования средствами эстрадного пения : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.20 / Д. В. Харичева. – М., 2007. – 16 с.
6. *Шадриков, В. Д.* Психология деятельности и способности человека / В. Д. Шадриков. – М. : Издательская корпорация «Логос», 1996. – 320 с.
7. [http://uchite109.moy.su/publ/kuznecova\\_an\\_ekaterinburg/5-1-0-37/](http://uchite109.moy.su/publ/kuznecova_an_ekaterinburg/5-1-0-37/).

УДК 378.014.61

**ОБЕСПЕЧЕНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ГУМАНИТАРНОГО ФАКУЛЬТЕТА**

**MEASURES TO ENSURE THE INNOVATION ACTIVITY  
AT THE LIBERAL ARTS DEPARTMENT**

**С. Г. Григорьева**

**S. G. Grigoryeva**

*ГОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический  
университет им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары*

**Аннотация.** В статье раскрывается проблема разработки и внедрения внутривузовской системы менеджмента качества как одного из условий обеспечения инновационной образовательной деятельности.

**Abstract.** The article deals with the problem of developing the system of quality management and its implementation at a university as one of the factors ensuring the innovation activity in education.

**Ключевые слова:** *инновационная образовательная деятельность, менеджмент качества.*

**Keywords:** *innovation educational activity, quality management.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Одним из приоритетных направлений развития системы образования Российской Федерации является повышение его качества. Перед современной системой высшего профессионального образования стоят задачи, связанные не только с удовлетворением текущих потребностей экономики страны в квалифицированных кадрах, но и с интеграцией Российской Федерации в мировое образовательное пространство.

Следовательно, система образования должна активно и постоянно адаптироваться к изменениям, происходящим в обществе и в мире, одновременно сохраняя достижения отечественной системы, а также основные знания человеческого опыта. В связи с этим особую значимость приобретает проблема разработки и внедрения внутрифакультетской системы менеджмента качества как одного из условий эффективной подготовки кадров.

**Материал и методика исследований.** Материалом исследования явились документы нормативно-правовой базы системы образования Российской Федерации, а также статьи, опубликованные в разных печатных и электронных средствах массовой информации. Теоретической основой исследования являются методические рекомендации для высших и средних специальных учебных заведений по организации и проведению самооценки эффективности функционирования системы управления в области менеджмента качества на основе модели совершенствования деятельности, практические реко-

мендации по выбору типовой модели системы управления качеством образования для вузов и ссузов. Применялись такие методы исследований, как анализ (сравнительный, ретроспективный), синтез и обобщение.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Под менеджментом качества обеспечения инновационной образовательной деятельности необходимо понимать совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных действий по управлению достижением степени соответствия присущих образованию характеристик требованиям, предъявляемым работодателем. Система менеджмента качества направлена, прежде всего, на качество образовательной услуги по достижению соответствия качества подготовки специалистов требованиям государственных стандартов (необходимый уровень качества); достижению соответствия качества подготовки специалистов текущим запросам работодателей (желательный уровень конкурентоспособности выпускников); достижению оперативного уровня качества подготовки специалистов, соответствующего потенциальным запросам работодателей (перспективный уровень).

Работа по обеспечению качества целостного педагогического процесса по подготовке будущих специалистов и качества подготовки самих специалистов для нас не нова, то есть мы из года год работали и работаем в этом направлении. Тогда в чем выражается необходимость внедрения системы менеджмента качества на конкретном психолого-педагогическом факультете? Ответ прост: прежде всего, внедрение системы менеджмента качества позволяет нам сравнивать качество образования и его результат с международным стандартом ИСО 9001:2000 и корректировать свою работу в направлении интеграции в мировое образовательное пространство.

Кроме того, наличие системы менеджмента качества, отвечающей требованиям стандарта ИСО, на психолого-педагогическом факультете способствует: повышению эффективности и результативности работы по подготовке специалистов; выявлению задач в области качества, стоящих перед факультетом, и обеспечению его ориентированности на интересы потребителей (студентов, заказчиков-работодателей), а также всех заинтересованных сторон; приданию заинтересованным в наших выпускниках образовательным учреждениям уверенности в потенциальных возможностях, которыми располагает факультет в решении задачи подготовки специалистов с высшим педагогическим образованием; достижению и поддержанию определенного Госстандартом качества подготовки специалиста – конкурентоспособного, обладающего развитым инновационным мышлением, высокой культурой, духовностью, способного проектировать свое дальнейшее профессиональное развитие.

Руководствуясь политикой педагогических университетов, на факультете сформирована комиссия по качеству, в состав которой входят все члены деканата, заведующие кафедрами и методисты. Кроме того, был создан сектор по качеству. Комиссия и сектор по качеству на первом этапе своей работы определили миссию каждой кафедры и факультета в целом.

Общеизвестно, что качество не появляется внезапно. Его необходимо проектировать, моделировать, добиваться на основе внедрения соответствующих инновационных педагогических технологий. Важным фактором поддержания качества являются контроль и мониторинг как за процессом приема студентов на первый курс, так и за уровнем подготовленности выпускников к использованию инновационных технологий.

Теоретически планирование качества образования связано с разработкой долгосрочного (стратегического) направления деятельности образовательного учреждения.

Стратегию развития психолого-педагогического факультета мы определили с учетом «Приоритетных направлений развития образовательной системы Российской Федерации» (одобрены на заседании Правительства Российской Федерации 9 декабря 2004 г., протокол № 47, раздел 1) и в соответствии с Программой развития вуза.

В ходе разработки стратегического направления развития факультета в основу его легли факторы, обеспечивающие качество как процесса, так и результатов этого процесса (табл. 1).

Таблица 1

<b>Факторы</b>	<b>Содержание, сущность</b>
Качество реализуемых общеобразовательных программ	Чему учим?
Качество подготовки будущих специалистов	Кого учим?
Мотивация обучаемых	Хотят ли они учиться?
Качество обеспечивающих (методических, материально-технических и др.) ресурсов	Как обеспечивается обучение?
Профессиональный уровень ППС	Кто учит?
Мотивация персонала	Хотят ли они учить?
Качество образовательных технологий	Как учим?
Качество АПИМ (аттестационно-измерительных педагогических материалов), тестов, проверочных процедур	Как проверяются знания?
Качество управления факультетом, целостным педагогическим процессом	Как управляют?

В целях реализации стратегического развития факультета решаются следующие основные задачи:

1. Обеспечить студента системными знаниями о закономерных взаимосвязях человека с природой, культурой, обществом, государством, процессах становления личности, развивающихся в мире ценностей, отношениях к другим и самому себе.

2. Вооружить студента системой антропологических знаний, излагаемых в учебных курсах по принципам проблемно-содержательной взаимосвязи психолого-педагогических, социогуманитарных и культурологических дисциплин. Освоение студентами системой антропологических знаний в педагогической профессии является необходимым условием овладения последующей специализацией.

3. Дать студенту систему фундаментальных знаний в избранной предметной области.

4. Обеспечить становление личностной и профессиональной культуры педагога как способа его жизнедеятельности, «инструмента» реализации индивидуальных творческих сил в профессиональной деятельности. Педагогическая культура должна быть важнейшим смыслообразующим компонентом личности современного педагога-профессионала.

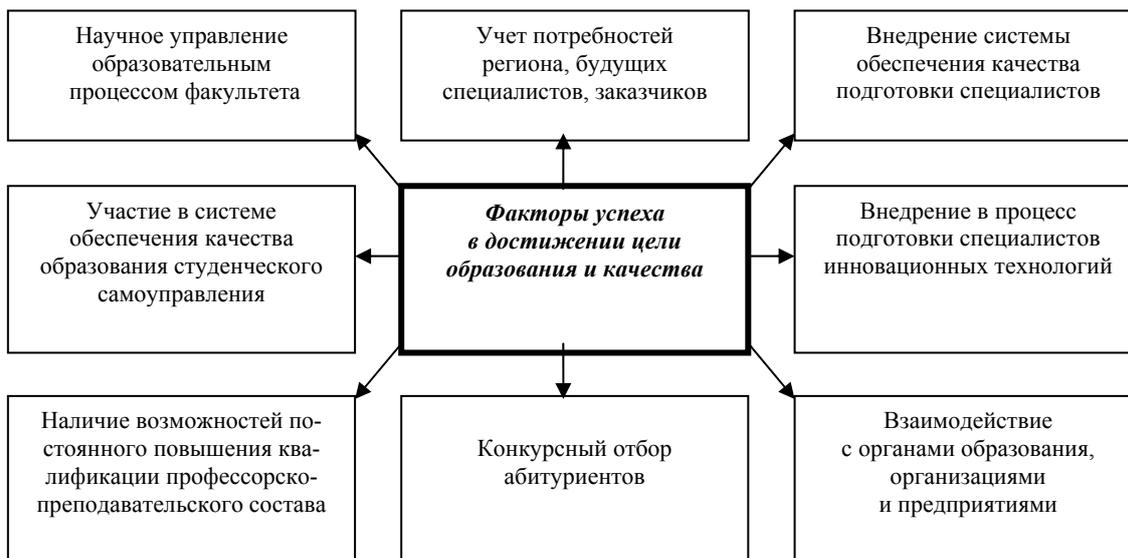
Таким образом, система обеспечения инновационной деятельности и ее качества на психолого-педагогическом факультете характеризуется четырьмя основными показателями: качеством системы, качеством управления системой, качеством процесса образования, качеством результата, образованности специалиста, его соответствия требованиям ГОС.

Качество управления системой обеспечения инновационной образовательной деятельности гуманитарного факультета прежде всего основывается на принципах управления качеством в образовательном учреждении и факторах, способствующих достижению цели образования и качества (табл. 2, схема 1).

Таблица 2

Принципы	Содержание
1. Научность	Построение менеджмента качества на основе современных научных разработок.
2. Демократизация и гуманизация управления качеством	<p>Развитие самостоятельности и инициативности заведующих кафедрами, преподавателей и студентов в образовательном процессе.</p> <p>Конкурсная система отбора профессорско-преподавательского состава.</p> <p>Утверждение личностных ценностей, признание богатства духовного мира всех участников учебно-воспитательного процесса на факультете</p>
3. Системность и целостность	<p>Взаимосвязь и взаимодействие управленческих функций в деятельности деканата и всего коллектива.</p> <p>(Данный принцип подчеркивает, что управленческая деятельность последовательна, логична, взаимовыгодна, все ее функции в равной степени важны)</p>
4. Ориентация на удовлетворение потребностей потребителя	Учет современных потребностей образовательных учреждений, осознание их потребностей и ожиданий, включая качество образовательных услуг, условия их предоставления и т. д.
5. Процессный подход	<p>Желаемый результат достигается эффективнее, когда деятельностью и соответствующими ресурсами управляют как процессом.</p> <p>Процесс – путь достижения желаемого результата образования</p>
6. Рациональное сочетание централизации и децентрализации	<p>Разумное сочетание власти декана и всех участников образовательного процесса.</p> <p>Обеспечение дисциплины и порядка, четкое разграничение и соблюдение полномочий участников учебно-воспитательного процесса на ППФ</p>
7. Принятие решений, основанных на фактах	<p>Измерение и сбор данных и информации, относящихся к показателям качества.</p> <p>Использование достоверных данных в управлении качеством образования</p>
8. Взаимовыгодность отношений с поставщиками (со школами) и заказчиками (образовательными учреждениями)	<p>Установление долгосрочных договорных отношений со школами.</p> <p>Совместная работа по четкому пониманию запросов образовательных учреждений</p>

Схема 1



**Резюме.** Уровень обеспеченности инновационной образовательной деятельности всех процессов, а также достижения качества образования определяется на основе данных анализа качества деятельности преподавателей и студентов.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Азарьева, В. В. Методические рекомендации для вузов и ссузов по организации и проведению самооценки эффективности функционирования системы управления в области менеджмента качества на основе модели совершенствования деятельности / В. В. Азарьева, В. И. Круглов, Д. В. Пузанков. – СПб. : СПбГЭТУ «ЛЭТИ», 2006. – 84 с.
2. Азарьева, В. В. Практические рекомендации по выбору типовой модели системы управления качеством образования для вузов и ссузов / В. В. Азарьева, В. И. Круглов, Д. В. Пузанков. – СПб. : СПбГЭТУ «ЛЭТИ», 2005. – 209 с.

УДК 821.111(73)-31

**КАТЕГОРИЯ МУЖЕСТВЕННОСТИ В РОМАНЕ НОРМАНА МЕЙЛЕРА  
«КРУТЫЕ ПАРНИ НЕ ТАНЦУЮТ»**

**THE CATEGORY OF MASCULINITY IN THE NOVEL  
«TOUGH GUYS DON'T DANCE» BY NORMAN MAILER**

**И. А. Грошева**

**I. A. Grosheva**

*ГОУ ВПО «Нижегородский государственный  
педагогический университет», г. Нижний Новгород*

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема мужественности как основы построения героя нового типа. В романе Нормана Мейлера «Крутые парни не танцуют» раскрыты факторы разрушения мужественности американца и последствия этого процесса для судеб героев современной американской литературы.

**Abstract.** The article deals with the problem of masculinity as the basis for a new character type formation. The novel «Tough guys don't dance» by Norman Mailer reveals factors of masculinity devastation of an American man and the consequences of this process for the main characters' fortune in the modern American literature.

**Ключевые слова:** *гендер, воин, маскулинность, феминность, концепт.*

**Keywords:** *gender, warrior, masculinity, femininity, concept.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** На сегодняшний день множество научных дисциплин, занимающихся гендерными вопросами (психолингвистика, гендерная психология, социология, психофизиология и другие), указывают на серьезные изменения, происходящие в мире современных мужчин, в мужской культуре. К проблемам мужского бытия не остается равнодушной и художественная литература, традиционно являющаяся барометром социокультурных процессов и кузницей духовно-нравственных ориентиров. В области ее интересов оказывается мужчина, переживающий трагедию пола, кризис самоидентичности. Особенно актуально это звучит в американской литературе, которая одной из первых отреагировала на радикальные сдвиги, происходящие в пространстве традиционной маскулинности. Эта статья рассматривает американского героя в гендерных отношениях и то, какую лепту вносит категория мужественности в понимание эволюции американского литературного героя.

**Материал и методика исследований.** В качестве конкретного примера был взят роман американского писателя Нормана Мейлера «Крутые парни не танцуют» (1984), так как именно это произведение наиболее полно отражает вопросы маскулинности, с которыми сталкивается современный американец, и является хорошей иллюстрацией к новому типу героя в американской литературе. Применение культурно-исторического, социологического, сравнительного и текстологического методов исследования позволило синтезировать знание о мужественности и рассмотреть проблему гендера в художественно-аналитическом аспекте.

**Результаты исследований и их обсуждение.** В самом широком понимании маскулинность (от лат. *masculinity* – мужественность) – это психологическая сущность, внутренняя основа личности, наследуемая от родителей и прививаемая социуму в виде определенных установок и образцов поведения, в последующем формирующая личный опыт мужского бытия. Маскулинные проблемы всегда занимали и продолжают занимать видное место в литературе США, поскольку категория мужественности так или иначе входит в концепцию человека, а целью литературы (как и каждого писателя в частности) является создание целостного представления о человеке через его взаимосвязь с природой и обществом. Кроме того, лидирующее большинство героев в американской литературе – герои-мужчины. Американский литературный герой на каждом этапе своего развития вносил новые поправки в национальное представление о мужественности, эталоном которого он часто выступал: Завоеватель, Ковбой, Хипстер, Аутсайдер, Воин, Интеллектуал, Философ. В произведениях современных авторов герой-мужчина предстает в целом спектре своих функций, в различных ролевых масках, имея разный общественный статус.

Норман Мейлер (1923–2007) одним из первых обратился к категории «крутого парня». Это мужчина, способный устоять на ногах в момент жизненного кризиса, в ситуации катастрофы, утраты самоидентичности. Герой романа «Крутые парни не танцуют», воплощающий эту задачу, Тим Мадден, подозреваемый в жестоком убийстве, должен доказать свою непричастность к нему. Экстремальная сюжетная коллизия получает в романе сложную психологическую разработку. В процессе восстановления истины Тим Мадден использует все ресурсы собственной памяти. Каждый «крутой парень» обязан иметь крепкую память, с помощью которой он четко представляет себе, кто он, откуда и куда идет. В силу целого ряда причин социально-нравственного характера современный мужчина разрушает свою память: праздность, секс, наркотики, алкоголь и т. д. В результате беспамятуство становится главным врагом мужественности.

Еще одним фактором разрушения маскулинности стали события вьетнамской войны. С 1965 года, когда американские войска вошли во Вьетнам, образ солдата-воина теряет свою былую значимость и вызывает отрицательные ассоциации в сознании американских сограждан. Удел мужчин, переживших вьетнамскую мясорубку, трагичен: это путь к сумасшествию, профессии убийцы. Таким героем-безумцем в романе предстает Гарпо Вериакис, наделенный физической силой спортсмен-футболист, лишенный человеческой привязанности, находящийся в стихии демонов и злых сил. Феномен мужчины-воина, вернувшегося в мирную жизнь, не находящего в ней покоя, утешения, неоднократно рассматривался в мировой литературе, начиная с событий Первой мировой войны («Три солдата» Дж. Дос Пассоса, 1922; «На Западном фронте без перемен» Э. М. Ремарка, 1929; «Смерть героя» Р. Олдингтона, 1929; «Прощай, оружие!» Э. Хемингуэя, 1929) вплоть до наших дней (образы афганцев в литературе новейшего времени («Цинковые мальчики» С. Алексиевич, 2007)). Но Н. Мейлер рассматривает это явление как ложную «крутизну», как фактор деградации американской мужественности, разрушения мужского начала в современной американской культуре. Поэтому в своем романе он ставит проблему воспитания маскулинности с учетом традиционных ролей мужчины в обществе – воин-защитник, добытчик, покоритель женских сердец.

Кроме социально обозначенных источников маскулинности, Норман Мейлер поднимает проблему генетических традиций, которые выражаются в отношениях «отец – сын». Отец главного героя – Дуглас Мадден, ирландец по происхождению, гордится своей этниче-

ской принадлежностью и своей близостью к природе, почве, к основам бытия. В любой многонациональной стране существует определенная система «этнической стратификации» [2, 339], или разделения труда, престижа, статусов согласно этническим образцам. В Америке, например, долгое время доминировал идеологический стереотип, что воспитанные, законопослушные, получившие хорошее образование англичане, имеющие крепкую материальную базу и занимающие руководящие посты, – это и есть костяк нации «образцовых американцев». Ирландец Дуглас Мадден противостоит этим *добропорядочным людям*, которые, по утверждению автора, выглядят так, «словно и впрямь сам Господь избрал их эталонами благопристойности» [3, 74]. Английский снобизм с иголки одетых американцев и их тяга к *шмоткам* в роскошных магазинах – это еще большая угроза для мужественности, чем «национальная приверженность ирландцев к спиртному» [3, 36].

Стратификация факторов риска для американской маскулинности включает в себя и сексуальную сферу жизни героев, где тоже царит отсутствие четких нравственных критериев. Признание гомосексуальности в качестве основы сексуальной свободы, по Мейлеру, есть крайняя степень падения мужского духа, достигнув которую мужчина приближает себя к физической смерти. Суицид, сопровождающий поведение гомосексуалистов, не способных взять на себя ответственность за другого человека, есть результат гипертрофированной демократии в вопросах пола. Еще один герой романа, Леонард Пангборн, одинокий, замкнутый человек, испытывает чувство вины из-за своей гомосексуальности, пытается затеять роман с женщиной и терпит фиаско. Другой пример самоуничтожения – Микс Уодли Хилби Третий, состоятельный, с родовой фамилией мужчина, не вполне имеющий право носить это звание, интерес у окружающих вызывает лишь в качестве денежного мешка. Он трагически переживает это состояние, убивает женщину, которую пытался удержать около себя, затем и сам заканчивает жизнь самоубийством.

Разрыв с полом – отрыв от природной основы бытия, ведущий к мужской катастрофе, к несостоятельности в качестве продолжателя рода, источника жизни, – один из самых ужасных недугов современного американского мужчины.

Америка реализовала утопию свободы без границ: наступило время, которое Ж. Бодрийяр обозначил как ситуацию «после оргии»: стало доступным все, но эта вседоступность освободила «вещи, знаки, действия от своих идей и концепций, от сущности и ценности, от происхождения и предназначения» [1, 11]. Теперь добро и зло, расставшись каждый со своей идеей, продолжают жить, но безразлично к собственному содержанию, отсюда и утрата ими четких границ в системе нравственных координат; маскулинность перестала быть по ту сторону феминности: мужчина, *освободившись* от концепции мужественности, становится пустым, бесполом чучелом или женским манекеном. «После оргии» безыдейности, бессмысленности, бессодержательности во всех сферах человеческого бытия наступает культурная амнезия.

Духовно-нравственное беспамятство, присущее большинству мужчин в романе, проявляется в неспособности сохранить и отстоять лучшие мужские традиции, отсюда и маргинальный статус: не сын, не муж, не воин, не защитник, не мыслитель, – американский герой движется по маршруту деструкции и саморазрушения. Тяга к насилию, алкоголю, наркотикам, гипертрофированному сексу – это ложная «крутизна» мужского бытия. Ставшая нормой, она ведет, по мнению Мейлера, к психологической и физиологической катастрофе американских мужчин. Оставшись без ориентиров, они начинают жить с постоянной угрозой и ощущением отсроченной беды, с сознанием преступника, готового к жесто-

кому убийству, и неспособность сопротивляться этому есть проявление мужской трусости, которая ведет за собой шизофрению или раковую болезнь. Мужская трусость проявляется *в танце* «после оргии», на руинах маскулинности, когда мужчина живет и *плюет* на себя, прекращает свое внутреннее развитие. Существование без цели и смысла разрушает мужчину как в духовном плане, так и в телесном. На уровне психологии *безмужественность* отождествляется с сумасшествием, шизофренией, на уровне физиологии – с раковой опухолью. По Мейлеру, возникновение раковой болезни у мужчин напрямую связано с систематическим проявлением трусости: клетки мужского организма, устав от позора, однажды окончательно *сходят с ума*. Итак, мужчина, лишаящий себя духовно-нравственной основы, идеи мужественности, обрекает на безумие либо свою душу, либо свое тело. Справиться с этими процессами под силу «крутым парням», которые «не танцуют», то есть не пляшут под дудку ложной демократии, допускающей вседозволенность вместо нормы, равнодушие вместо сопереживания и слабость вместо крепости духа. Сама «крутизна» трактуется Мейлером как особый концепт, означающий сопротивление крушению общечеловеческих ценностей и идеалов. Американское общество нуждается в новых мирных войнах, умеющих «читать богов» в эпоху технократии, хранить память об этнических корнях в условиях кризиса национальной идентичности, быть мужем и отцом после гомосексуального бума. «Крутые парни» могут быть барменами, писателями, стражами порядка, но суть их сходна, несмотря на различия жизненного сценария. Они способны быть ответственными за чужую судьбу, быть опорой для тех, кто в них нуждается.

**Резюме.** Нами установлено, что радикально-негативные сдвиги, происходящие сегодня в пространстве традиционной маскулинности, есть результат снятия всех культурно-нравственных табу и гипертрофированной американской демократии, – все это порождает в мужском бытии особую неуверенность, деградацию, способствует появлению жестоких преступников, сумасшедших и больных раком. Традиционные типы героев в американской литературе уже не отвечают веяниям нового времени, исчерпав маскулинные черты: уцелевшие на войне, герои Э. Хемингуэя возвращаются в мир, чтобы умереть; битник и аутсайдер, выйдя из подполья и утолив жажду свободы наступивших семидесятых, со временем растворяются в американской повседневности; герой-интеллектуал, замыкаясь в одиночестве, уходит от реальности и оказывается на обочине жизни. Появление героя нового типа – «крутого парня», включающего в себя лучшие черты своих предшественников, обусловлено необходимостью приостановить процесс истончения мужественности в американском обществе и восстановить в правах истинные мужские роли. Проблема гендера в романе Нормана Мейлера «Крутые парни не танцуют» приобретает национально-философское содержание, и сегодня американский мужчина – это хранитель и защитник этнических устоев, семейного очага, культурных тотемов. Тревожная психологическая атмосфера романа заканчивается светом в конце тоннеля, вздохом облегчения героя, возвращением к своему подлинному Я.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бодрийяр, Ж. Прозрачность зла / Ж. Бодрийяр ; пер. с фр. Л. Любарской, Е. Марковской. – М. : Добросвет ; КДУ, 2009. – 387 с.
2. Кон, И. С. Социологическая психология / И. С. Кон. – М. : Московский психолого-социальный институт ; Воронеж : НПО МОДЭК, 1999. – 560 с.
3. Мейлер, Н. Крутые парни не танцуют : роман / Н. Мейлер ; пер. с англ. В. О. Бабкова. – М. : АСТ, 2003. – 320 с.

УДК 37.018.1-056.2/3

**ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА СЕМЬИ,  
ИМЕЮЩЕЙ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

**DIAGNOSTICS OF THE LEVEL OF EDUCATIONAL POTENTIAL  
OF THE FAMILY WITH A DISABLED CHILD**

**Е. Ю. Евдокимова**

**E. Y. Evdokimova**

*ГОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический  
университет им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары*

**Аннотация.** В статье дана характеристика показателей уровней воспитательного потенциала семьи, представлены экспериментальные данные по диагностике уровня воспитательного потенциала семей, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья.

**Abstract.** The description of the characteristics of factors and levels of the educational potential of the family is given in the article; experimental data on the diagnostics of the educational potential of the family with a disabled child are presented.

**Ключевые слова:** *семья, воспитательный потенциал, показатели и уровни воспитательного потенциала, ребенок с ограниченными возможностями здоровья.*

**Keywords:** *family, educational potential, factors and levels of educational potential, disabled child.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Актуальность проблемы обусловлена тем, что современная наука подчеркивает приоритет семьи в воспитании и развитии ребенка с ограниченными возможностями здоровья. В человеческом обществе семья является естественной первичной ячейкой, важнейшей социальной ценностью, фундаментальным институтом.

В последнее десятилетие XX в. страну поразили все виды кризисов. Российская семья также попала в критическое положение: падает престиж семьи как института, обеспечивающего воспитание и первичную социализацию подрастающего поколения; уменьшается число официально зарегистрированных браков; растет число разводов; снижается рождаемость; увеличивается численность матерей-одиночек; наблюдается рост иждивенчества. Отмечается рост общей заболеваемости детей, детской инвалидности. Следствием кризиса семьи являются, по мнению ученых (И. В. Бестужев-Лада, А. Б. Орлов и др.), многочисленные проблемы детства: ухудшение состояния здоровья, эмоционально-волевого развития и поведения, спровоцированное в том числе нарушением внутрисемейных родительских и детско-родительских отношений; нарушение процессов формирования личности [1], [3].

Выход из сложившейся кризисной ситуации ученые видят в содействии укреплению семьи, развитию ее воспитательного потенциала посредством восстановления в общественном сознании традиционной ценности брака, семьи, престижа материнства и отцовства, возрождения традиций, воссоздания в современных условиях традиционного уклада жизни общества и семьи, формирования в государстве системы социально-педагогической и духовно-нравственной поддержки семейного воспитания [1], [2].

В связи с этим актуальным является выявление и повышение уровня воспитательного потенциала семей, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья.

**Материал и методика исследований.** Исследование проводилось на базе РГУ «Реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями» Министерства здравоохранения и социального развития Чувашской Республики. В исследовании приняли участие 42 семьи, имеющие детей с ограниченными возможностями здоровья. Метод изучения психолого-педагогической документации данных семей позволил разделить их на экспериментальную (ЭГ) и контрольную (КГ) группы.

В качестве диагностических средств нами использовались методы социально-психологического исследования, позволяющие выявить уровень воспитательного потенциала семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья, в форме беседы, анкеты «Определение воспитательных умений у родителей детей с отклонениями в развитии» (В. В. Ткачева), опросника «Анализ семейных отношений», тестов «Какие мы родители?» и «Хорошие ли мы родители?» [4], [5].

**Результаты исследований и их обсуждение.** Понятие «потенциал», достаточно часто встречающееся в повседневной жизни, кажется привычным, не вызывающим сомнений в его значении. Обычно этот термин употребляется для обозначения неких возможностей, которые могут проявиться или стать реальными. Употребление термина «воспитательный потенциал» в педагогике также стало традиционным, однако его содержание не раскрывается целиком. Таким образом, возникает необходимость уточнения содержания данного понятия. На основе анализа многочисленных источников мы решили, что под воспитательным потенциалом семьи будем понимать совокупность социально-психологических факторов (возрастные и личностные особенности членов семьи) и педагогических условий, определяющих возможные индивидуальные изменения, влияющие на социализацию личности ребенка.

Диагностика уровня воспитательного потенциала семьи осуществляется с целью изучения, анализа и оценки социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья; дальнейшего развития научно-теоретических и методических основ социализации и воспитания ребенка с ограниченными возможностями здоровья; определения и обоснования действенных направлений, форм, методов, средств, технологий, реализация которых способствовала бы повышению эффективности и достижению более высоких результатов деятельности по воспитанию детей с ограниченными возможностями здоровья.

Исходя из анализа исследований, наблюдений, мероприятий с семьей ребенка с ограниченными возможностями здоровья в условиях РГУ «Реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями», нами выделены и использованы в ходе эксперимента показатели, определяющие уровни воспитательного потенциала семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья (табл. 1).

Таблица 1

## Характеристика показателей уровней воспитательного потенциала семьи

Показатели воспитательного потенциала	Уровни		
	Низкий	Средний	Высокий
Понимание целей и задач воспитания в семье (наличие цели воспитания; родители имеют представление о задачах семейного воспитания)	Отсутствие понимания цели и задач семейного воспитания	Цели и задачи семейного воспитания чаще ставятся не в соответствии с требованиями педагогической науки, а вытекают из представлений конкретной семьи	Правильно понимаются цели и задачи воспитания в семье
Уровень педагогической культуры (родители обладают знаниями о развитии и воспитании ребенка, занимаются самообразованием, применяют соответствующие методы и приемы воспитания ребенка в семье)	Имеют низкий уровень психолого-педагогических знаний. От посещения занятий по психолого-педагогическому просвещению уклоняются либо посещают их только после неоднократных приглашений педагогов. Не умеют целенаправленно использовать педагогические средства и методы воспитания детей	Знания родителей в области педагогики и психологии имеют отрывочный характер. Занятия по психолого-педагогическому просвещению в основном посещают, но часто не придают должного значения полученным на них знаниям. Самообразованием не занимаются. Не всегда умело применяют теоретические знания на практике. Педагогические методы чаще всего используют интуитивно	Имеют хорошую теоретическую подготовку в области педагогики и психологии. Активно занимаются самообразованием, повышением уровня имеющихся знаний. Правильно и осознанно применяют соответствующие методы и приемы воспитания ребенка в семье
Ответственность родителей за социализацию детей (родители обладают ответственностью за социализацию ребенка, занимаются воспитанием и контролируют поведение ребенка, создают условия для социализации и воспитания ребенка)	Недостаточно ответственно, а в ряде случаев безответственно, относятся к воспитанию своих детей. Не проявляют должных требований к ним, плохо контролируют учебу и поведение, не прививают положительных привычек для жизни в обществе	Стараются ответственно относиться к воспитанию детей в семье, однако в силу занятости, недостаточной педагогической грамотности или ряда причин внутрисемейного характера допускают отдельные ошибки в воспитании и социализации ребенка	Осознают ответственность перед обществом за воспитание детей. Систематически занимаются воспитанием, осуществляют контроль за поведением детей, создают в семье необходимые условия для успешной социализации ребенка
Характер внутрисемейных отношений (наличие согласованности внутрисемейных отношений; наличие взаимопонимания в семье)	Внутрисемейные отношения носят дезорганизованный, конфликтный, а в ряде случаев и аморальный, характер	Видимых конфликтов во внутрисемейных отношениях не наблюдается, однако проявляются отдельные случаи отсутствия взаимопонимания между членами семьи	Полная согласованность внутрисемейных отношений. Наличие взаимопонимания между членами семьи
Пример и авторитет родителей (родители подают положительный пример детям, являются авторитетом для детей)	Родители или один из них оказывают отрицательное влияние на формирование личности ребенка	Возможны проявления мещанства, вещизма, ложного авторитета и другие отклонения в нравственном примере родителей	Родители являются примером для детей и пользуются у них авторитетом

Диагностика уровня воспитательного потенциала каждой исследуемой семьи осуществлялась в соответствии с методами экспериментальной работы. Анализ результатов, полученных в ходе контрольных срезов в начале и в конце эксперимента, позволил сравнить значения по выделенным показателям у родителей ЭГ и КГ (табл. 2).

Таблица 2

## Сравнительные показатели уровней воспитательного потенциала родителей ЭГ и КГ (%)

Показатели воспитательного потенциала	Группы	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
		Нулевой срез	Итоговый срез	Нулевой срез	Итоговый срез	Нулевой срез	Итоговый срез
Понимание целей и задач воспитания в семье	ЭГ	38,1	14,3	42,9	33,3	19,0	52,4
	КГ	38,1	19,0	47,6	38,1	14,3	42,9
Уровень педагогической культуры	ЭГ	33,3	14,3	42,9	28,6	23,8	57,1
	КГ	42,9	19,0	38,1	38,1	19,0	42,9
Ответственность родителей за социализацию детей	ЭГ	57,1	19,0	28,6	42,9	14,3	38,1
	КГ	71,5	38,1	19,0	33,3	9,5	28,6
Характер внутрисемейных отношений	ЭГ	47,6	28,6	38,1	23,8	14,3	47,6
	КГ	57,1	28,6	28,6	33,3	14,3	38,1
Пример и авторитет родителей	ЭГ	47,6	38,1	28,6	19,0	23,8	42,9
	КГ	52,4	38,1	23,8	23,8	23,8	38,1

Следует отметить, что воспитательный потенциал семьи будет реализовываться в любом случае, вне зависимости от того, проходит ли этот процесс под контролем педагога или нет. Но для более полной его реализации необходима специальная организация этого процесса, создание особых педагогических условий. Задача педагога в данном случае состоит в том, чтобы создать данные условия, при которых потенциал семьи станет воспитательным, т. е. будет способствовать развитию индивидуальности ребенка, социализации его личности.

Нами были сформированы педагогические условия, которые способствовали реализации и повышению уровня воспитательного потенциала семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья, такие как: создание модели процесса социализации детей 7–14 лет с ограниченными возможностями здоровья; взаимодействие семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья и реабилитационных центров для детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья; организация психолого-педагогического просвещения родителей; внедрение программы социально-педагогической коррекции «7Я» в социально-педагогическую деятельность реабилитационных центров для детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья. Эти условия были апробированы в практической деятельности РГУ «Реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями».

Исходя из данных табл. 2, можно сделать вывод о том, что благодаря реализованным педагогическим условиям наблюдается положительная динамика в увеличении высокого уровня воспитательного потенциала по всем показателям как у родителей ЭГ, так и у родителей КГ.

**Резюме.** Для диагностики уровня воспитательного потенциала семьи нами были сформированы показатели воспитательного потенциала и дана характеристика их уровней; выявлены и апробированы педагогические условия, которые эффективно сказались на повышении уровня воспитательного потенциала семей, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Бестужев-Лада, И. В. Социальное прогнозирование / И. В. Бестужев-Лада. – М. : Педагогическое общество России, 2002. – 392 с.
2. Овчарова, Р. В. Психология родительства / Р. В. Овчарова. – М. : Академия, 2005. – 368 с.
3. Орлов, А. Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики / А. Б. Орлов. – М. : Академия, 2002. – 272 с.
4. Ткачева, В. В. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии / В. В. Ткачева, И. Ю. Левченко. – М. : Просвещение, 2008. – 240 с.
5. Энциклопедия психологических тестов. Темперамент, характер, познавательные процессы. – М. : АСТ, 1997. – 256 с.

УДК 37.037.1

**РОЛЬ ВОСТОЧНЫХ ЕДИНОБОРСТВ  
В ФОРМИРОВАНИИ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ**

**THE ROLE OF ORIENTAL MARTIAL ARTS  
IN FORMING HEALTHY LIFESTYLE**

**Е. А. Егорова**

**E. A. Egorova**

*МОУ ДОД «Центр дополнительного образования для детей», г. Йошкар-Ола*

**Аннотация.** Здоровый образ жизни (ЗОЖ) имеет большое значение для человека. Его формирование рассматривается как улучшение адаптационных возможностей человека к воздействиям внешней среды и изменениям состояний внутренней среды. Выявлено, что одним из эффективных способов формирования ЗОЖ являются занятия восточными единоборствами.

**Abstract.** A healthy lifestyle has a greater degree of influence on human health. Forming a healthy lifestyle is seen as improving the adaptive capacity of a man to environmental effects and changes of states of the internal environment. It was found out that that one effective way of its forming are the lessons in martial arts.

**Ключевые слова:** *здоровье, здоровый образ жизни (ЗОЖ), восточные единоборства, психофизическая саморегуляция.*

**Keywords:** *health, healthy lifestyle, oriental martial arts, psychophysical self-regulation.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** В современном обществе проблема сохранения и укрепления здоровья человека является крайне актуальной. Мировая и отечественная медицина придает приоритетное значение здоровью населения. Она относит изучение совершенствования состояния здоровья населения к первостепенной задаче научных исследований всех направлений и уровней.

Всемирная организация здравоохранения в свое время провозгласила стратегию – здоровье для всех к 2000 году. Однако, сложившиеся в мире, а особенно в российском обществе, объективные условия все усиливающегося расслоения населения на богатых и бедных, а следовательно, и неравноправное распределение продуктов производства, экологические изменения среды обитания и пр. не позволили реализовать этот принцип. Тем не менее, состояние здоровья, меры по его улучшению волновали и волнуют прогрессивное человечество и являются предметом пристального исследования специалистов различных областей знаний.

Здоровье человека является одним из интегральных показателей, который определяется комплексом социально-психологических, медико-биологических характеристик и различных факторов воздействия [6, 9]. Каждый из таких факторов имеет различную степень влияния на здоровье человека:

1. Образ жизни – 50 %;
2. Окружающая среда – 20 %;
3. Биологические факторы – 20 %;
4. Организация медицинской помощи – 10 %.

Как отмечает А. Г. Зайцев, проведенные в последние годы исследования свидетельствуют о неуклонном ухудшении состояния здоровья молодого населения России. Одной из основных причин такого положения является то, что у подрастающего поколения не сформирована устойчивая мотивация ЗОЖ и нет ясного понимания, как следует заботиться о своем здоровье [7, 54].

Из различных определений ЗОЖ следует, что основным направлением его формирования является улучшение адаптационных возможностей человека к воздействиям внешней среды и изменениям состояний внутренней среды как с биологической, так и с психоэмоциональной точек зрения. В последнее время цивилизованному миру стало доступным множество оздоровительных систем, направленных на поддержание биологической и психоэмоциональной составляющих ЗОЖ, благодаря комплексному воздействию которых достигается наибольший эффект в его формировании. Среди комплексных систем формирования и поддержания ЗОЖ особое внимание уделяется восточным системам оздоровления. По мнению О. Васильева, восточные системы оздоровления не отделимы от йоги и боевых искусств и являются их частными приложениями [4, 4]. Данное мнение опирается на то, что занятия религиозно-мистическими практиками и боевыми искусствами всегда подразумевали изначальное восстановление и обретение здоровья. Делу оздоровления и реабилитации после полученных травм в боевых искусствах издревле уделялось не меньше внимания, чем сугубо прикладным аспектам. Особое значение этот факт приобретает в связи с популярностью занятий восточными единоборствами [10, 11].

**Материал и методика исследований.** Для изучения роли восточных единоборств в формировании ЗОЖ использовались методы анализа первоисточников, опыта ведения занятий, наблюдения за поведением занимающихся, их неформализованного интервьюирования. Для изучения опыта ведения занятий по восточным единоборствам проводились беседы с инструкторами, касающиеся программы занятий и особенно того, насколько они в своей работе акцентируют внимание занимающихся на сохранении здоровья и ведении ЗОЖ. Наблюдение за поведением занимающихся восточными единоборствами осуществлялось в момент непосредственно до, во время и после занятия. В это же время проводилось их интервьюирование относительно отношения к здоровью и ведению ЗОЖ.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Изучение первоисточников позволяет сделать вывод, что в зависимости от вида восточного единоборства занимающиеся в большей или меньшей степени увеличивают свои знания в области ЗОЖ и начинают их применять.

В качестве основного элемента ЗОЖ, который присутствует во всех восточных единоборствах, следует выделить физическую активность. Основой занятий восточными единоборствами является неизменный базис – набор поз и двигательных действий, опре-

деляющий единство и целостность всей системы. Кроме того, во всех школах восточных единоборств занятия начинаются с разминочных упражнений, во время которых происходит прилив крови в мышцы, насыщение их кислородом, ускоряются обменные процессы, что повышает гибкость и эластичность мышц и позволяет избегать травм, ушибов и растяжений на занятиях. В некоторых школах помимо так называемой базовой техники отдельно изучаются подражательные (звериные) техники. Они основаны на наблюдениях древних мастеров за повадками животных и представляют собой видоизменение базовой техники в зависимости от эмоционального настроя и физических возможностей выбранного зверя. С помощью подражательной техники обучающиеся учатся адаптироваться к изменяющимся условиям окружающей среды, контролировать и регулировать свои эмоции и поведение.

Другим важным элементом ЗОЖ, воспитываемого средствами восточных единоборств, является психофизическая саморегуляция человека. Ее основой являются дыхательные упражнения, выполняя которые занимающиеся учатся контролировать свое внутреннее состояние, состояние тела, а также работу мышц. Г. Э. Адамович отмечает, что объединение собственно психической саморегуляции с релаксацией помогает снизить уровень нервно-психической напряженности, быстрее восстановить затраченную нервную энергию и тем самым оказать существенное влияние на ускорение процессов восстановления в других органах и системах организма [1, 23].

Особое внимание в практике восточных единоборств уделяется медицинским аспектам, которые основываются на концепциях «Инь-Ян», «У-син» и учении о меридианах.

Е. В. Крылевская отмечает, что согласно концепции здоровья и патологии в восточной медицине человек представляет собой открытую, комплексную, саморегулирующуюся биологическую и энергетическую систему [8, 8]. Человек здоров в том случае, если все его ритмические процессы находятся в динамическом равновесии (гомеостаз), показатели которого очень индивидуальны, и у разных людей могут значительно отличаться. Любое нарушение природного равновесия между энергиями Инь и Ян в организме приводит к болезни. Если это нарушение незначительное и непродолжительное и все органы при этом функционируют нормально (в пределах индивидуальной физиологической нормы), то в результате саморегуляции организма энергетический и физиологический баланс восстанавливается. В случае значительного и достаточно продолжительного нарушения функций органов появляются видимые изменения в тканях органов, которые сопровождаются соответствующей симптоматикой. В этом случае процесс саморегуляции становится недостаточным для устранения развивающегося патологического состояния и возникает необходимость вмешательства извне.

Концепция «У-син» основывается на взаимодействии пяти первоэлементов (дерева, огня, земли, металла, воды) и позволяет классифицировать диалектику развития любого явления. Кроме того, каждый первоэлемент состоит из аспектов Инь и Ян, поэтому баланс может регулироваться как между первоэлементами, так и внутри первоэлементов. Гаваа Лувсан указывает, что данные взаимосвязи используются восточной медициной для объяснения отношений между органами и их меридианами, между человеком и окружающей средой, но, главным образом, для объяснения причин и механизмов развития болезненного состояния [9, 14].

Особое значение для восточной медицины играет учение об энергии и меридианах. Г. Э. Адамович указывает, что на Востоке энергия ци (кхи, ки) считается источником жизненной активности человека. Для циркуляции энергии ци в человеческом организме существует система меридианов (каналов). Она организована таким образом, что все меридианы переходят друг в друга, образуя замкнутый круг, который соединяет весь организм [3, 9]. Е. В. Крылевская отмечает, что с точки зрения восточной медицины меридианы отражают патологические изменения в организме, по локализации болей в меридианах можно определить, какой из внутренних органов болен. Причиной заболеваний является нарушение энергетического состояния определенных меридианов, а проявление болезни на физическом уровне является следствием этого нарушения [8, 83].

Адамович Г. Э. отмечает, что целительный эффект занятий цигун (управление внутренней энергией) в первую очередь связан с положительным регулирующим воздействием на кору головного мозга, а также на эндокринную, иммунную, дыхательную, сердечно-сосудистую, пищеварительную и мочеполовую системы организма человека [2, 19]. По мнению многих специалистов цигун, решающую роль в таком воздействии играет сосредоточение внимания. Оно является гимнастикой для головного мозга, которая обеспечивает тренировку, расслабление, закаливание, отдых за счет синхронизации электроволн в различных областях и зонах мозга. У. Гуандэ указывает на дыхание в качестве второго фактора, обеспечивающего оздоровление организма при выполнении упражнений цигун [5, 131]. В процессе регулирования частоты дыхания и его задержки возникает положительное воздействие на функциональные системы и внутренний массаж органов грудной и брюшной полостей, улучшается крово- и лимфообращение, работа желудочно-кишечного тракта, мочеполовой, эндокринной систем.

Отделного внимания в рамках психоэмоциональной составляющей ЗОЖ заслуживает раздел «теоретические знания» в различных школах восточных единоборств. Целью изучения теоретических основ в школах восточных единоборств является осмысление различных мировоззрений, позволяющих объяснить взаимодействия в обществе и систему самосовершенствования человека. Основное внимание при изучении теоретических основ уделяется требованиям техники безопасности во время занятий, основам восточной философии (понятия Инь и Ян, концепция «У-син») и религиозных воззрений человечества (христианство, ислам, индуизм, философско-религиозные направления в Китае). Результатом этого осмысления является воспитание таких качеств, как скромность, терпимость, пунктуальность, вежливость, доброжелательность и т. д.

В процессе изучения опыта ведения занятий по восточным единоборствам было установлено, что на начальных этапах обучения основное внимание уделяется физическому совершенствованию тела, благодаря чему происходит и оздоровление организма. С увеличением продолжительности занятий акцент при обучении начинает смещаться в сторону дыхательной гимнастики и психической саморегуляции. И, наконец, большее внимание инструктора начинают уделять медицинским аспектам восточных единоборств и получению теоретических знаний в этой области.

Наблюдение за поведением занимающихся восточными единоборствами и их интервьюирование показало, что установка на ЗОЖ тем сильнее, чем дольше продолжительность занятий. Это связано также с тем, что занимающиеся на начальном этапе обучения вынуждены принимать решение: вести ЗОЖ, быстрее и качественнее совершенствоваться либо не изменять своей установке на здоровье.

В дальнейшей перспективе данного исследования необходимо выяснить условия наиболее эффективного формирования установки на здоровье и ЗОЖ средствами восточных единоборств.

**Резюме.** Таким образом, в результате проведенного исследования было выяснено, что занятия восточными единоборствами положительно сказываются на формировании здорового образа жизни, поскольку комплексно влияют на личность занимающегося. Восточные единоборства способствуют всестороннему развитию личности и формированию как биологической, так и психоэмоциональной составляющих ЗОЖ. Наиболее заметный элемент ЗОЖ, который формируется средствами восточных единоборств, – это физическая активность. Изучение дыхательных упражнений, систем психофизической регуляции, способов профилактики и лечения заболеваний способствует также сохранению физического здоровья, отказу от вредных привычек, улучшению адаптационных способностей, повышению стрессоустойчивости. Большое значение имеет и получение теоретических знаний, которые воспитывают способность ставить значимые и конструктивные жизненные цели и стремиться к ним, учат управлять эмоциональным состоянием, узнавать и использовать новую информацию для оптимальных действий в новых обстоятельствах.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Адамович, Г. Э.* Начало пути / Г. Э. Адамович. – Минск : Б. и., 1995. – 72 с.
2. *Адамович, Г. Э.* Цигун / Г. Э. Адамович. – Минск : Б. и., 1998. – 144 с.
3. *Адамович, Г. Э.* Цигун «Пески судьбы» : учебно-методическое пособие. Часть 1 / Г. Э. Адамович. – Минск : Б. и., 2005. – 122 с.
4. *Васильев, О.* Боевые искусства как средство и метод реабилитации: оздоровительные аспекты боевых искусств / О. Васильев // Боевое искусство планеты. – 2005. – № 3. – С. 4–5.
5. *Гуандэ, У.* Энциклопедия цигун / У. Гуандэ. – М. : Эксмо, 2002. – 320 с.
6. *Дрешер, Ю. Н.* Руководство по валеологии / Ю. Н. Дрешер. – Казань : Медицина, 1999. – 168 с.
7. *Зайцев, А. Г.* Формирование здорового образа жизни молодого поколения / А. Г. Зайцев // Гигиена и санитария. – 2004. – № 1. – С. 54–55.
8. *Крылевская, Е. В.* Травы в системе цигун / Е. В. Крылевская. – Минск : Б. и., 2009. – 319 с.
9. *Лувсан, Гаваа.* Традиционные и современные аспекты восточной медицины / Гаваа Лувсан. – М. : Московские учебники и картолитография, 2000. – 400 с.
10. *Скорыходов, В. В.* Боевые искусства Востока как досуговый интерес молодежи [Электронный ресурс] / В. В. Скорыходов. – Режим доступа: <http://www.ecsocman.edu.ru/images/pubs/2007/02/11/0000302321/018.SKOROKHODOV.pdf>, свободный
11. *Ходорыч, А.* Работа по контакту [Электронный ресурс] / А. Ходорыч. – Режим доступа: <http://www.kommersant.ru/doc.aspx?DocsID=283087&print=true>, свободный

УДК [94+09](470.42)''16''

**СТРЕЛЕЦКАЯ СЛОБОДА ГОРОДА КАРСУН ПО МАТЕРИАЛАМ  
ПИСЦОВОЙ КНИГИ XVII ВЕКА «СИМБИРСК И КАРСУН»**

**STRELETSKAYA SLOBODA OF KARSUN CITY BY MATERIALS OF THE CA-  
DASTER BOOK OF XVIIITH CENTURY «SIMBIRSK AND KARSUN»**

**О. А. Ерёмкина**

**O. A. Eremkina**

*Научно-исследовательский институт гуманитарных наук  
при Правительстве Республики Мордовия, г. Саранск*

**Аннотация.** Проведен анализ земельных владений стрельцов в Стрелецкой слободе г. Карсун. Рассмотрены границы и способы отвода и межевания границ. На примере Стрелецкой слободы г. Карсун показывается составление «писцами» переписных книг в XVII веке.

**Abstract.** The analysis of strelets's land property in the Streletskaya sloboda of Karsun city is carried out. Borders and ways of an allotment and land surveying of borders are considered. The copyist's composition of the coping books in XVII century is shown by the example of the Streletskaya sloboda of Karsun.

**Ключевые слова:** *писцовая книга, стрелецкая слобода, земельные владения.*

**Keywords:** *cadaster book, Streletskaya sloboda, land property.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Как исторический источник писцовая книга в высшей степени важна для изучения экономической, финансовой и сословной истории России, а также историко-статистических, историко-этнографических и колониционных вопросов. Становление современных границ происходит и фиксируется в писцовых книгах XVII века, что имеет важное значение для исследования землевладения и землепользования.

**Материал и методика исследований.** В качестве источника использована писцовая книга XVII века «Симбирск и Карсун. Книга писцовая, письма и меры стольника Ивана Вельяминова да подьячего Афонасея Андреева 193.194 годов». Проведен анализ исторического материала.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Перепись земель и составление писцовых книг являлось важной государственной задачей. В писцы назначались окольные, стольники или дворяне, их сопровождали дьяки или подьячие. Приехав в центральный город уезда, который предстояло описывать, писцы отбирали показания («сказки») землевладельцев и затем должны были проверить эти сказки на месте, в селах и деревнях, они также участвовали в решении спорных вопросов по земельным наделам. В Стрелецкой слободе прежде всего описывались дворы стрельцов и владельцев с их «людьми». Далее следовало описание и измерение земель и угодий, принадлежащих владению: паш-

ни паханной, перелога и лесом поросшей (в «четвертях»), количества сена (в «копнах») и леса (в десятинах). Перепись стрельцовых дворов имела финансовое значение для государства, так как в середине XVII века произошел переход налогообложения с «сохи» и «живущей четверти» на «двор».

Экономическое и юридическое значение для государства имела писцовая книга. По этим книгам определялись землевладение и землепользование различных категорий населения, решались спорные вопросы по отводу границы и землевладению. Писцовая книга имела юридическую силу, когда необходимо было доказать право собственности на описанные в ней земли.

Писцовая книга XVII века «Симбирск и Карсун. Книга писцовая, письма и меры стольника Ивана Вельяминова да подьячего Афонасея Андреева 193.194 годов» содержит сведения о землевладении и землепользовании разных категорий населения. В книге дается детальное описание земель и границ владений, вновь возникших поселений. Согласно указам царей и великих князей Иоанна Алексеевича и Петра Алексеевича в 1685 и 1686 гг. стольник Иван Никифорович Вельяминов и подьячий Афонасей Андреев в городе Карсун и Карсунском уезде уточняли владельцев земель, которые получали их за многие годы. Из описаний видно, что были земли великих государей, мордовских и татарских мурз, посопной мордвы, патриаршие, стрелецкие, казачьи, солдатские земли. Нижней границей отвода земельных угодий были сведения из «строелных книг Бориса Приклонского 157 году (1649)» и грамоты великих государей [1, л. 1 об.].

Мы рассмотрели отвод земель служилым людям на примере города Большой Карсун Стрелецкой слободы. В этой слободе в 1685 и 1686 гг. проживало в 167 дворах 566 человек мужского пола. Большинство дворов были многолюдными – в 117 дворах стрельцы проживали одной семьей. В 50 дворах проживало несколько семей, существовали сложные родственные связи. В одном дворе хозяева могли проживать с братьями, как родными, так и двоюродными, с племянниками, шуринами, зятьями. Многие воспитывали пасынков, сирот и приемных детей, например: «Во дворе Прошка Кузьмин, сын Ширшов. У него сын Федка да зять Ивашка Григорьев. Во дворе Сенка Микифоров, сын Некрасов, у него зять Гришка Федоров, у Гришки сын Ивашка полу году. У зятя ж брат Левка, у Левки сын Савка полу году. Во дворе Куземка Данилов, сын Фурсов, у него сын Митка дву лет, У него ж брат Оска, да племянник Петрушка Иванов пяти лет. Во дворе Серешка Гаврилов, сын Щетинин, у него детей Петрушка да Васка да Ивашка двенадцати лет. У него племянник Петрушка Федоров, У него ж внук Алешка Петров трех лет. У племянника сын Стенка полу году. Во дворе Сенка Лаврентьев, у него шурия Афонка да Власка. Во дворе Якушко Иванов, у него приимыш Матюшка семи лет, отца своего не упомнит. Во дворе Ивашка Иванов, у него детей Дениска четырнатцати лет, Мишка десяти лет, Федка полу году. У него ж зять Панка Родионов, у Панки брат Ивашка. Во дворе Акишка Ананьин, у него сын Ивашка полу году да пасынок Тишка Савельев десяти лет. На том же дворе живет племянник ево Акишкин Алешка Якимов. У Алешки зять Ивашка Иванов, у зятя брат Мишка двенадцати лет. Во дворе Стенка Лаврентьев сын Кадринец, у него сын Афонка четырех лет да брат Ромашка да двоюродной брат Гришка Петров шести лет» [Там же, л. 41 об.]. На иждивении состояли увеченные люди, старики: «...у него ж отец Макушка Агафонов стар и увечен» [Там же, л. 41 об.], «...у Наумки брат Ермачко слеп» [Там же, л. 42 об.].

В Стрелецкой слободе проживали люди, не служившие стрелецкую службу. Например, писец «Якимка Григорьев живет в стрелецком дворе, стрелецкой сын, а пишет на площади», солдат «Ефимка Агеев живет в стрелецком дворе, а служит солдатскую службу», «Ивашка да Петрушка дети Гончаровы живут в стрелецком дворе, а стрелецкие службы не служат» [Там же, л. 41об.; л. 46 об.].

Стрельцы могли проживать и в других слободах города. Существовала тенденция отделения хозяйств детей от их родителей: «Стрелецкие ж дети живут в Стрелецкой слободе своими дворами» [Там же, л. 46 об.].

Карсунским стрельцам выделялись земли как на наличных людей, так и на новый набор стрельцов. В 1649 г. по строельным книгам Бориса Приклонского было выделено земли на вновь прибывших 500 человек, что подтверждалось выпиской, которую предоставили стрельцы в лице пятидесятников Афонки Обашевского и Гришки Максимова с подписью дьяка Томилы Перфильева. В строельных книгах Бориса Приклонского за 1649 г. не указано точное количество четвертей, выделяемых на человека, и для уточнения границ земли мерили и межевали вновь. По измерению земли во всех трех полях вышло 8900 десятин. На стрельца выделялся надел «дватцат чети в поле, а в дву потому ж». Это около 30 десятин пашни. На 500 человек было выделено всего земли «две тысячи семьсот пятьдесят десятин в поле, а в дву потому ж. И того во всех трех полях восм тысяч двести пятьдесят десятин». Из этих земель по указу великих государей отмерено церкви Архистратига Михаила, находившейся в Стрелецкой слободе, «сорок восемь чети, а десятинами дватцат четыре десятины в пол, в а дву потому ж. Сенных покосов на пятьдесят копен пять десятин и того во всех трех полях и санными покосами семьдесят семь десятин». По книгам Бориса Приклонского санных покосов выделялось пятидесятникам по 50 копен, десятникам – по 45 копен и рядовым – по 40 копен, всего – 20300 копен. Санные покосы выделялись в пригородных полях, а также по берегам рек, оврагов и болот. По «мере» земли на четвертную пашню и на санные покосы вышло во всех трех полях 8823 десятины. Недоставало им земли на 500 человек 500 чети, т. е. «на четвертную пашню по четверти в поле, а в дву потому ж человеку. А на сена на десять тысяч на сто копен» [Там же, л. 47 об.]. В 1680-х гг. выделили им ту недостающую землю под селом Кандаратка, от реки Борыша вверх по речке Кандаратке.

Граница стрелецкой земли определялась починными столбами, поставленными на меже, и деревьями. На починных столбах и деревьях были нарезаны грани. Грани были именные, т. е. каждая грань ставилась во время переписи земель и назывались по имени переписчика. Обновлялись грани в присутствии понятых и записывались в писцовых книгах. Вот так это выглядело в документах: «...и до развилковой олхи, что та олха была з гранью Бориса Приклонского и та грань выгнила. А вновь нарубить грани нельзя, для того что та олха гораздо ветха, а та олха стоит на берегу речки Лимшезелейки. Вверх идучи на правой стороне и против олхи на левой стороне речки поворотить вкруте на лево на гору от речки Лимшезелайки двенатцать сажень поставлен столб дубовой. А от того дуба прямо по меже через суходол сто тринатцать сажень до дуба ж. На нем грани, подле ево яма. Одна грань была Бориса Приклонского. И та гарнь заросла и вместо той грани насечена вновь грань. А от тех столбов прямо по меже сто двадцать сажень на столб з гранми, что тот столб поставил Василий Лаговчин. И на том столбе старые грани подновлены. А на том дубу две грани Бориса Приклонского и те грани заросли, и на том дубу те старые грани подновлены» [Там же, л. 48 об.; л. 55 об.]

Межу Стрелецкой слободе отводили «стрелецкие пятидесятники Афонка Обашевской, Гришка Максимов да стрелец Петрушка Гончаров». Кроме них на межевании были: старожилы Кандарацкой слободы – казаки Ермак Неупокоев, Микитка Стрельников, Вельдиваской – казак Микитка Грязнов, Станишной – казак Оска Баннов, Товолжанской – солдаты Ганка Проломов, Васка Чеботаев, деревни Кивати станишной – мордвин Бориска Полдясов да понятия – Карсунский пушкар Богдашка Мироедов, деревни Кандратки – служилый мурза Родка Киреев. Они участвовали только при отводе земель, граничащих с их владениями. А от реки Лимшезелейки около патриаршей и соборных попов земли до Большого черного лесу Мять Помры отводил между Карсунской соборной церкви пономарь Микитка Мелентьев: «...а от земли соборных попов подле большого черного лесу до дуба з гранми и до ям и от дуба до починных столбов одводили между те же стрелецкие пятидесятники и стрельцы. И везжать им стрельцам в большой черной лес Мять Помры и до Суры реки казаками и с пушкарями и со всеми жителями всяких чинов большого города Карсунова для хоромного лесу и дровяного воопче» [Там же, л. 59 об.]. При отводе межи недходимо было присвутьствие понятах, которые своими подписями и знаменами подтверждали правильность отвода межи. «А намере и намежеванные понятия были Вельдиваские слободы казаки Антипка Киреев, Наумка Минеев, Кадарацкой слободы казак Луконка Ефимов, Карсунской – казак Ивашка Обрамов, города малого Карсунова – стрелец Андриюшка Афонасьев, Товолжанской слободы – солдат Гараска Демешеев, Гараска ж Семенов, Петрунька Сергеев, деревни Беловодья – мурзы Исламка Начаров, Артюшка Абукаев, деревни Кандратки – служилый мурза Китайка Новданов» [Там же, л. 50 об.].

Расстояние от починных столбов до следующего столба или дерева в основном было сто сажен. Если на меже были овраги, речка и т. д., то расстояние между столбами могло доходить до тысячи сажен и больше. Часть границы могли провести без столбов: «А от того дуба на низ суходолом до водоливной ямы, что ныне заросла две тысени восьмьсот девяносто сажень» [Там же, л. 49 об.].

Подле починных столбов и деревьев выкапывали ямы, кроме тех мест, где починные столбы стояли в низине или около болот: «А меж тех дубов мерою восьмь сажень два аршина, а ям возле тех дубов нет. Для того, что те дубы стоят в болотах» [Там же, л. 55 об.]. В некоторых местах наряду с ямами делали каменные насыпи.

Из-за недолговечности починных столбов возникали спорные вопросы по отводу межи: «...а что стрелецкие пятидесятники Афонка Обашевский, Гришка Максимов и десятники и все рядовые стрельцы спорили реку Лимшизелейку, большой проток, которой идет от церковной земли, называли малым протоком. А малый проток, что идет подле горы Букав Панды, называли болшим протоком и за болшим протоком на правой стороне называли земли своею землею. За малым протока, что та земля написана в Борисовых книгах Приклонского на карсунским конным казаком. И на ту землю по челобитной выборного полку салдата Ивашка Андреева с товарищи села Потмы прислана великих государей грамота. Велено та земля отмерить буде спор не будет в дачи и во кладу слдатом и сотник Иван Никифорович Вельяминов да подьячий Афонка Андреев на той земле были» [Там же, л. 51 об.]. Для решения спорных вопросов приглашались старожилы, помнившие старые границы. Для того, чтобы они отвечали правдиво, существовала процедура клятвоприношения. Русские люди допрашивались по клятве на Евангеле, а мордовские люди – по своей вере, по «шerti». Писцы к этому приему прибегли при разбирательстве границ по оврагу: «Про ту землю и про речку Лмшизелейку про болшой проток той реки Лимшизелейки. Которых старожилах и сторонних

людех водят стрельцы и салдаты скаски за руками. И тех старожилов и сторонних людей допрашивали русских людей по святой христовой непрочной евангельской заповеди господней еже ея. А мордву по их вере по шерти» [Там же, л. 51об.].

В спорном вопросе Карсунские стрельцы оказались неправы, что и показали старожилы: «А в допросе старожы и сторонние люди Кандарацой слободы казаки Ермачко Неупокоев. Микитка Стрельников в Карсунской соборной церкви пономарь Микитка Мелентьев да Вельдеваской слободы казак Микишка Грязнов, Станишной слободы казак Оска Баннов, Товолжанской слободы салдаты Ганка Проломов, Васка Чеботаев, Карсунской пушкарь Богдашка Мироедов, деревни Кивати станишной мордвин Бориска Поддяков, деревни Кандаратки служилый мордовский мурза Родка Киреев. Сказали подлинная де межа Бориса Приклонского от реки Борыша вверх по речке Лимшизелейке и большому протоку той речки Лимшизелейки до церковной земли карсунских соборных попов, на левой стороне той речке земля и сенные покосы карсунских стрельцов. А что карсунские стрельцы называли болшим протоком речки Лимшизелейки малый проток, который вышел из гор по правую сторону большого протока и тот их проток малой, а не болшой. И близ того малого протока церковной земли карсунских соборных попов земли нет. А та церковная земля в вершине большого протока на левой стороне» [Там же, л. 51 об.].

Стрелецкая земля граничила с Патриаршей землею, солдатской землею села Потмы, землею Спасо-Преображенского монастыря, землею соборного протопопа Кирилла Степанова, с землею Станичной слободы, с казачьей землею Сенки Пономарева «с товарищи». «И от тех починных столбов, едучи по меже до Борыша реки, на левой стороне земля церковная, церкви Архистратига Михаила и их стрелецкая земля. А на правой стороне их стерелецкие гумны и дворы. На низ по реке Борыша до устья речки Климлатке на левой же стороне церковная ж и их стрелецкая земля. А на правой стороне за рекою Борышем великих государей порозжая земля да монастырская земля Спасо-Преображенского монастыря, да соборного протопопа Кирилла Степанова, да Станишной слободы казачья земля Оски Банного с товарищи. А от устья речки Климлатке на низ по реке Борышу по левой же стороне реки Борыша до устья речки Лимшизелейки на леве их стрелецкая земля. И вверх по речке Лимшизелейке на левой же стороне до патриаршей земли их же стрелецкая земля. И за речкою Лимшизелейкою на правой стороне вверх от реки Борыша идучи до патриаршей же земли салдацкая земля села Потмы Ивашки Андреева с товарищи. А от речки Лимшизелейки едучи по меже до черного лесу, на левой стороне межи их ж стрелецкая земля, а на правой стороне межи патриаршая домовая земля и соборных попов. А от земли соборных попов едучи к дубу, на леве их стрелецкая земля, а на праве болшой черный лес Мать Помра. А от того дубу едучи по меже до дороги и дорогою до починных столбов налеве их ж стрелецкая земля, а на праве казачья земля Сенки Пономарева с товарищи» [Там же, л. 50 об.].

**Резюме.** На примере Стрелецкой слободы города Карсун показано, что перепись земель и составление писцовых книг являлись важной государственной задачей. По писцовым книгам определялись спорные границы и решались вопросы по владению землей и наделению ею населения. Современные границы определяются в XVII веке и зафиксированы в писцовых книгах.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Российский* государственный архив древних актов (РГАДА). – Ф. 1209. – Оп. 1. – Д. – 441. Симбирск и Карсун. Книга писцовая, письма и меры стольника Ивана Вельяминова да подьячего Афонасея Андреева 193.194 годов. – 374 л.

УДК 378.126+371.134

**К ВОПРОСУ О ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЯХ, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИХ  
ЭФФЕКТИВНУЮ ПОДГОТОВКУ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ  
К РЕАЛИЗАЦИИ ФУНКЦИЙ ТЬЮТОРА**

**PEDAGOGICAL CONDITIONS OF EFFICIENT PREPARATION OF FUTURE  
TEACHERS FOR REALIZATION OF TUTORS' FUNCTIONS**

**С. М. Ефименко**

**S. M. Efimenko**

*ГОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический  
университет им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары*

**Аннотация.** Целью исследования является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка комплекса организационно-педагогических условий, обеспечивающих подготовку будущих педагогов профессионального обучения к реализации функций тьютора.

**Abstract.** The aim of the study is the theoretical basis and experimental verification of complex of organizational and pedagogical conditions that provides training of future teachers for realization of tutors' functions.

**Ключевые слова:** *функции тьютора, тьюторские технологии, организационно-педагогические условия, портфолио, преподаватель-тьютор, «дорожная карта».*

**Keywords:** *tutors' functions, tutors' technology, organizational and pedagogical conditions, portfolio, teacher-tutor, a road map.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Подготовить качественно будущего педагога профессионального обучения к реализации функций тьютора (ФТ) можно при условии организации учебного процесса в вузе на основе тьюторских технологий. Как показано во многих исследованиях [2], [4], тьюторские технологии в вузе могут успешно реализоваться, если кроме осуществления педагогических условий реализовать ряд организационных (управленческих) условий. В этой связи Т. И. Шамова пишет, что «управление образовательными системами по своему назначению должно обеспечивать максимальное использование возможностей для получения полезного результата. Чем лучше оно справляется с решением этой задачи, тем оно более эффективно. Под эффективностью управления понимают характеристику, отражающую отношение между достигнутой и возможной продуктивностью» [9].

Теоретически обосновать условия, которые наилучшим образом будут способствовать подготовке будущих педагогов к реализации функций тьютора, становится возможным в случае уточнения понятия «организационно-педагогические условия». Это связано с тем, что в научной психолого-педагогической литературе мы встречаемся с различными точками зрения на данное ключевое понятие нашего исследования.

Так, Л. С. Выгодский утверждал, что надо «заранее создавать условия, необходимые для развития соответствующих психических качеств, хотя они еще “не созрели” для самостоятельного функционирования» [3]. Ю. К. Бабанский определил педагогические условия как обстоятельство, при котором компоненты учебного процесса представлены в единстве (учебный предмет, преподавание и учение), в наилучшем взаимоотношении, представляя учителю возможность плодотворно работать, руководить учебным процессом, а учащимся – успешно учиться [2]. В. А. Сластенин выделяет две группы условий: общие и специфические. К общим условиям автор относит социальные, экономические, культурные, национальные и географические условия; к специфическим – особенности социально-демографического состава учащихся, местонахождение образовательного учреждения, материальные возможности, воспитательные возможности окружающей среды [7]. В. И. Андреев считает, что педагогические условия представляют собой результат «целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения ... целей» [1, 124].

Анализ научных публикаций по проблеме исследования привел нас к выводу о том, что подготовить качественно будущего педагога профессионального обучения к реализации функций тьютора можно при условии организации учебного процесса в вузе на основе тьюторских технологий. Тьюторские технологии в вузе могут успешно реализоваться, если кроме педагогических выполнить ряд организационных (управленческих) условий. В этой связи Т. И. Шамова пишет, что «управление образовательными системами по своему назначению должно обеспечивать максимальное использование возможностей для получения полезного результата. Чем лучше оно справляется с решением этой задачи, тем оно более эффективно. Под эффективностью управления понимают характеристику, отражающую отношение между достигнутой и возможной продуктивностью» [9].

**Материал и методика исследований.** Приведение в действие существенного резерва повышения эффективности педагогического процесса предполагает создание необходимых организационно-педагогических условий. Выявление необходимых условий требует от нас реализации проблемно-ориентированного анализа по всей цепи образовательного процесса. При осуществлении подобного анализа исследователи наиболее часто применяют методику «зеркала прогрессивных преобразований» [6] совместно со схемой проблемно-ориентированного анализа [3]. На основе данных методик мы составили свою схему, позволяющую выявить ключевые организационно-педагогические условия, обеспечивающие достижение высокого уровня готовности будущих учителей к реализации функций тьютора. Схема представлена на рис. 1.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Проведенный анализ позволил выделить как минимум три ключевые организационно-педагогические условия:

– первое условие вытекает из необходимости реализовать управление процессом образования. Высокий уровень подготовки будущих педагогов профессионального обучения к реализации функций тьютора возможен, если в вузе будет создана нормативно-правовая база, стимулирующая профессорско-преподавательский состав выполнять функции тьютора, и будет осуществляться постоянный мониторинг результатов и процесса подготовки студентов к реализации функций тьютора;

– под вторым условием мы подразумеваем необходимость обеспечения процесса тьюторского сопровождения студентов со стороны преподавателей вуза соответствующими ресурсами и условиями. Речь идет прежде всего о кадровых, материально-

технических, учебно-методических и других условиях и ресурсах, обеспечивающих учебно-воспитательный процесс, направленный на подготовку будущих педагогов профессионального обучения к реализации функций тьютора;

– третьим условием является осуществление самого учебно-воспитательного процесса в вузе на основе применения тьюторских технологий и создания учебно-методических разработок.



**Рис 1. Проблемно-ориентированный анализ деятельности вуза и определение организационно-педагогических условий, обеспечивающих подготовку будущих педагогов профессионального обучения к реализации функций тьютора**

Как видно из представленного рисунка, основу процесса, обеспечивающего высокий уровень подготовки будущих педагогов к реализации функций тьютора, составляют реализуемые в вузе тьюторские технологии. Выделяем основные технологии тьюторского сопровождения образовательной деятельности студентов. Это – проектная технология, технология работы с «портфолио», технология консультирования, тренинговая технология, технология профессиональных проб, активизирующая технология Н. С. Пряжникова.

В рамках проектной технологии, имеющей значительные преимущества перед другими методами (системность работы с обучающимся; четкость и очерченность границ деятельности; фактическая программированность результатов; хорошая управляемость процесса достижения цели), тьютор рассматривает деятельность обучающегося по достижению им своих образовательных целей как его образовательный проект. Этот проект реализуется в рамках «дорожной карты» студента, являющейся индивидуальной программой профессионального обучения, включает в себя аналитическое обоснование цели, содержания и плана действий по его реализации. Студент выявляет желательные направления получения знаний и умений тьюторской деятельности, обосновывает свой выбор, ставит образовательные цели и определяет, чего не хватает для их реализации. При разработке проекта обучающийся под руководством тьютора знакомится с более эффективными технологиями образовательной деятельности, включаются оценка и анализ собственных способностей и возможностей. В рамках учебной программы, как правило, во время педагогической практики создаются максимальные возможности для прохождения профессиональной пробы.

Одним из средств фиксации результатов реализации проекта обучающимся является портфолио процесса, наиболее полно отражающее этапы движения студента к цели, а также выполняющее рефлексивную функцию, помогающее анализировать и обосновывать верность принятых решений и их изменение. Технология работы с портфолио студента является эффективной образовательной технологией, поддерживающей компетентностно-ориентированный подход, а также используемая в качестве одного из средств конструирования и реализации индивидуальных образовательных маршрутов (проектов) обучающихся в рамках образовательного учреждения. Кроме «накопительной», портфолио студента реализует ряд других функций: выполняет модельную функцию, отражая динамику развития профессиональных качеств, его отношений, результатов его самореализации; демонстрирует стиль учения, свойственный обучающемуся, показывает особенности его общей культуры, отдельных сторон интеллекта; помогает проводить рефлексию собственной учебной работы; служит формой обсуждения и самооценки результатов подготовки к реализации функций тьютора.

На начальных этапах профессиональной подготовки используется более гибкая технология индивидуальных и групповых консультаций, которые проводятся с целью получения недостающей информации. В консультировании выделяется несколько этапов: подготовительный, установочный, диагностический, рекомендательный и контрольный (проверочный). Проводя консультирование, преподаватель-тьютор предварительно изучает проблемы студента, разрабатывает подходы к проведению будущей консультации, а по ее итогам обязательно оценивает результаты. Консультации проводятся исходя из потребностей студента и базируются на принципе добровольности и мотивированности самого обучающегося. В зависимости от эффекта консультаций и отношений, которые сложились у консультанта со студентом, они могут быть достаточно регулярными или носить эпизодический характер, то есть проводиться по необходимости. Однако при этом очень важно, чтобы разовые консультации также носили заверченный характер, то есть подводили студента к решению возникающих проблем и указывали на дальнейший ход самостоятельных действий.

Технология профессиональных проб позволяет студенту проверить свои знания и умения на практике, развить навыки тьюторского сопровождения. Она рассматривается как средство актуализации профессионального самоопределения и активизации тьюторского потенциала личности обучающегося. В этой технологии тьютор в большей степени, чем в остальных, выступает в роли организатора самостоятельной образовательной деятельности студента. В его функции входит находить места для проведения проб и помогать студенту определиться в их использовании. Еще одним важным моментом данной технологии является рефлексия итогов проб и коррекция выбора по их результатам. Технология профессиональной пробы наиболее результативна для студентов, которые любят обучаться на практике, а точнее – на собственном опыте, пусть и не всегда безошибочном. Такие студенты не терпят морализирования, давления, то есть непосредственного влияния.

Еще одной технологией, которую мы используем в своей работе, является активизирующая технология Н. С. Пряжникова, получившая широкое распространение в системе корпоративного обучения сотрудников. Данная технология основывается на рассмотрении обучающегося как потенциального субъекта процесса собственного самоопределения. Задача тьютора состоит в том, чтобы с помощью различных активизирующих методик, включая диагностические, игровые и когнитивные, развить у студента качества субъекта образовательной деятельности и сформировать мотивационную, практическую и информационную готовность к решению проблем профессиональной подготовки по реализации функций тьютора. Ее основные принципы и формы в целом совпадают с идеологией тьюторства и поэтому могут быть применены в профессиональном образовании.

Технологии тьюторского сопровождения выбираем исходя из анализа состава студентов, нуждающихся в тьюторской помощи: индивидуальных особенностей, степени развития их субъектности, характера общих и индивидуальных проблем, а также состояния процесса их самоопределения (табл. 1). Выбор технологий работы определяется также развитостью в студентах качеств субъекта собственного развития. С обучающимся, способным самостоятельно работать над своими проблемами, можно ограничиться разовыми консультациями.

Таблица 1

**Организационные формы реализации тьюторских технологий**

<b>Название технологии</b>	<b>Организационные формы реализации технологии</b>
Проектная методика	По группам, индивидуально
Технология индивидуальных и групповых консультаций	Индивидуально, в группах постоянного и сменного состава, сочетание этих форм
Социально-психологические и когнитивно-поведенческие тренинги	В группах постоянного состава
Активизирующая технология Н. С. Пряжникова	В группах постоянного и сменного состава, сочетание этих форм
Технология профильных проб	Индивидуально, в малых группах

Как показало наше исследование, для преподавателей более сложным, чем изменение содержания программ, явилось изменение форм и методов взаимодействия со студентами. На начало эксперимента 65 % преподавателей отметили переход на тьюторское сопровождение обучения студентов как очень сложное явление и негативно отозвались о возможности его реализации. Из них 40 % профессорско-преподавательского состава выразили свое отрицательное отношение к введению в вузе тьюторских технологий, 60 % опрошенных сомневались в достижении позитивных результатов от введения тьюторского сопровождения.

Исходя из данной ситуации и опираясь на исследования по сходной проблеме [3], одним из ключевых условий реализации модели подготовки будущих педагогов профессионального обучения к реализации функций тьютора в образовательном учреждении мы выбрали тьюторское сопровождение деятельности самих преподавателей вуза со стороны администрации вуза и факультета, заведующих кафедрами и модераторов проекта. Главной целью стал перевод преподавателя вуза из посредника по передаче знаний в консультанта, советника, помощника, человека, сопровождающего профессиональное становление будущего учителя. Важным направлением тьюторского сопровождения деятельности преподавателей вуза явилось проведение консультаций и оказание помощи в разработке учебно-методических пособий и практических рекомендаций в соответствии с учебной программой подготовки специалиста.

Основными инструментами, способствующими переходу преподавателей к реализации функций тьютора, являются «навигатор по предмету» (разрабатывается преподавателем) и «дорожная карта студента» (разрабатывается студентом при содействии преподавателя-тьютора). Оба инструмента направлены на реализацию принципа системности, предполагающего оказание помощи обучающимся на всех этапах учебной деятельности, поддержку их активной позиции в образовательном процессе, обеспечение условий для осуществления своевременного самоконтроля достижений на основе портфолио. Данный принцип является основополагающим в концепции тьюторства, поскольку образовательный процесс рассматривается как целостная система, обладающая рядом интегративных качеств и требующая комплексного воздействия на ее взаимосвязанные элементы.

На первом этапе обучающиеся обязательно информируются о целях обучения, особенностях организации процесса, используемых материалах и способах доступа к ним, требованиях к итоговой подготовке и т. д. Предусматриваются методы определения начального уровня подготовки обучающихся, анализа их потребностей и мотивации, планирование использования пропедевтических материалов. Все эти требования реализуются в навигаторе по предмету.

На втором этапе, уже в процессе обучения, проводятся постоянные консультации (в том числе с использованием современных информационных технологий), анализируются ответы на вопросы обучающихся, используются различные способы поиска и предоставления учебной информации. Поддержка включает применение приемов активизации познавательной деятельности обучающихся и дополнительные меры, выбранные в зависимости от полученной оценки качества учебных материалов. На данном этапе студенты под руководством преподавателей-тьюторов разрабатывают «дорожную карту». Реализация принципа построения учебного процесса на основе взаимного доверия и уважения является важной характеристикой педагогической деятельности совре-

менного преподавателя, свидетельствующей об использовании им тьюторских технологий. Принцип сотрудничества и взаимоуважения включает ориентацию на возрастание удовлетворенности всех участников образовательного процесса. Важное значение доверительной атмосферы между обучающимися и преподавателем-тьютором для организации современного учебного процесса подчеркивают сами обучающиеся [9].

Следовательно, ключевой задачей тьюторского сопровождения нам видится поддержка активной позиции студентов в образовательном процессе. Обеспечение активной позиции обучающихся основывается на предоставлении им возможности самостоятельно выбирать, где и как учиться, ориентируясь на те компетенции, которые формируются на выходе профессиональной образовательной программы, выбирать индивидуальную траекторию и форму обучения [5].

Некоторые методы активизации деятельности обучающихся по самостоятельному формулированию вопросов разработаны и описаны в работах Г. Б. Скока [6] и могут использоваться педагогом, реализующим тьюторские технологии.

Один из продуктивных способов стимулирования беседы, организации свободного обсуждения – предварительная подготовка преподавателем вопросов, которые обучающиеся выбирают, уточняют, дополняют самостоятельно сформулированными. Этот способ организации диалога со студентами на занятии неоднократно использовался на курсах повышения квалификации и показал свою продуктивность [9].

Таким образом, для того чтобы обеспечить активность обучающихся в образовательном процессе, преподаватель-тьютор должен уметь стимулировать инициативу обучающихся по формулированию вопросов, участвовать в совместном обсуждении проблем и задач, способствовать взаимодействию обучающихся на занятии, организовать их деятельность. Следовательно, в рамках реализации второго организационно-педагогического условия, обеспечивающего подготовку будущего педагога профессионального обучения к реализации функций тьютора, должно быть реализовано методическое сопровождение педагогической деятельности.

Самооценка и самоконтроль становятся необходимостью в тьюторской технологии обучения. Материалы для самоконтроля – это способ поддержать у студентов интерес и желание учиться, предоставить им возможность самостоятельно ориентироваться в учебном курсе и дальнейшей профессиональной деятельности. Инструментом, обеспечивающим эффективный самоконтроль, является портфолио студента. Оно обеспечивает не только фиксацию результатов профессионального становления студента, но и позволяет проводить самоанализ как процесса, так и условий обучения.

Для педагога профессионального обучения, реализующего тьюторские технологии, очень важно проявлять внимание к такому показателю качества учебного процесса и его собственной профессиональной деятельности, как «удовлетворенность потребителя» образовательных услуг. Методы оценки мнения студентов могут быть разными, соответствующими используемой форме организации образовательного процесса, типу образовательного учреждения, принятым нормам качества и т. д., но сама оценка и мониторинг должны проводиться обязательно.

Мы считаем, что тьюторская деятельность преподавателей по организации самообразования студентов будет эффективной, если будут реализованы разработанные нами регламентирующие деятельность положения: «о тьюторе», «о навигаторе по учебному курсу», «о дорожной карте студента», «о портфолио студента», «о критериях и

показателях качества обучения» и др. В этом случае процесс подготовки будущих педагогов профессионального обучения будет осуществляться не только по инициативе отдельных преподавателей и студентов, а станет нормой жизнедеятельности всего коллектива факультета и вуза.

**Резюме.** Подводя итог вышесказанному, следует отметить, что рассматриваемые педагогические условия, обеспечивающие эффективную подготовку будущих педагогов профессионального обучения в области дизайна к реализации функций тьютора, являются основополагающими в концепции тьюторства, поскольку образовательный процесс рассматривается как целостная система, обладающая рядом интегративных качеств и требующая комплексного воздействия на ее взаимосвязанные элементы.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Андреев, В. И.* Педагогика : учебный курс для творческого саморазвития / В. И. Андреев. – 2-е изд. – Казань : Центр инновационных технологий, 2002. – 171 с.
2. *Бабанский, Ю. К.* Оптимизация педагогического процесса в вопросах и ответах : справочное пособие / Ю. К. Бабанский, М. М. Поташник. – Киев : Радянська школа, 1984. – 288 с.
3. *Выготский, Л. С.* Развитие высших психических функций / Л. С. Выготский. – М. : Изд-во АПН РСФСР. – 1960. – С. 55.
4. *Максимов, В. Г.* Технология формирования профессионально-творческой личности учителя / В. Г. Максимов. – Чебоксары : ЧГУ, 1996. – 288 с.
5. *Пидкасистый, П. И.* Организация учебно-познавательной деятельности студентов / П. И. Пидкасистый. – 2-е изд., доп. и перераб. – М. : Пед. об-во России, 2005. – 44 с.
6. *Скок, Г. Б.* Методика оценки качества учебного процесса и деятельности преподавателя (по показателю «удовлетворенность потребителя») / Г. Б. Скок, Е. А. Лебедева. – М. : Изд-во исслед. центра проблем качества подготовки специалистов, 2003. – 26 с.
7. *Сластенин, В. А.* Педагогика : учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Академия, 2003. – 576 с.
8. *Сурина, Т. Ю.* Подготовка преподавателей к реализации тьюторских технологий в профессиональной деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Т. Ю. Сурина. – Киров, 2008. – 21 с.
9. *Шамова, Т. И.* Управление образовательными системами : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Т. И. Шамова, П. И. Третьяков, Н. П. Капустин ; под ред. Т. И. Шамовой. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 320 с.

УДК [81'42:159.942]:659.1

## ЭКСПЛИКАЦИЯ РЕЧЕВОЙ ЭМОЦИИ СТРАХА В РЕКЛАМЕ

### EXPLICATION OF THE EMOTION OF FEAR IN THE ADVERTISEMENT TEXT

Е. Н. Засецкова

E. N. Zasetskova

ГОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары

**Аннотация.** Эмоция страха является базовой эмоцией речи. Для нейтрализации этой эмоции используются фатическая, физиологическая, этическая, эстетическая и рациональная эмоции. В статье эмоция страха эксплицируется в композиции рекламного сообщения; рассматриваются способы нейтрализации этой базовой эмоции при помощи других речевых эмоций.

**Abstract.** The emotion of fear is a basic verbal emotion. The phatic, physiological, ethical, aesthetic and rational emotions are used to neutralize this emotion of fear. The article deals with the explication of the basic emotion of fear in the composition of an advertisement text, and also with the ways of neutralization of this basic emotion by means of other verbal emotions.

**Ключевые слова:** *Аристотель, М. В. Ломоносов, риторика, реклама, речевые эмоции, базовая эмоция страха, синонимизация дефиниций.*

**Keywords:** *Aristotle, M. V. Lomonosov, rhetoric, advertisement, verbal emotions, basic emotion of fear, synonymisation of definitions.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Современные исследования рекламного дискурса затрагивают самые разнообразные аспекты рекламы: структурные, стилистические, прагмалингвистические, психолингвистические, лингвокультурологические и др. При этом технология речевых эмоций, будучи генератором рекламного сообщения, остается непроработанной и нуждается как в теоретическом, так и практическом обосновании.

**Материал и методика исследования.** Был проведен анализ литературных источников по теме исследования и рекламы продуктов питания в печатных СМИ.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Аристотель в своем труде «Риторика» дает толкование *страстей* как психофизиологического состояния, влияющего на поступки людей: «страсти – все то, под влиянием чего люди изменяют свои решения, с чем сопряжено чувство удовольствия или неудовольствия, как, например, гнев, сострадание, страх и все этим подобные и противоположные им [чувства]» [3]. При этом страх (вместе с состраданием) Аристотель относит к базовым эмоциям речи, поскольку страх и сострадание свойственны практически любому высказыванию.

*Страх* Аристотель определяет как «некоторого рода неприятное ощущение или смущение, возникающее из представления о предстоящем зле, которое может погубить нас или причинить нам неприятность: люди ведь боятся не всех зол; например, [не боясь] быть несправедливыми или ленивыми, – но лишь тех, которые могут причинить страдание, сильно огорчить или погубить, и притом в тех случаях, когда [эти бедствия] не [угрожают] издали, а находятся так близко, что кажутся неизбежными. Бедствий отдаленных люди не особенно боятся» [3].

Чтобы заставить слушателей испытать чувство страха, Аристотель предлагает следующее: «[Для того чтобы испытывать страх], человек должен иметь некоторую надежду на спасение того, за что он тревожится; доказательством этому служит то, что страх заставляет людей размышлять, между тем как о безнадежном никто не размышляет. Поэтому в такое именно состояние [оратор] должен приводить своих слушателей, когда для него выгодно, чтобы они испытывали страх; [он должен представить их] такими людьми, которые могут подвергнуться страданию, [для этого он должен обратить их внимание на то], что пострадали другие люди, более могущественные, чем они, что люди, им подобные, страдают или страдали и от таких людей, от которых не думали [пострадать], и в таких вещах и в таких случаях, когда не ожидали» [3].

Таким образом, эмоция *страха*, по Аристотелю, антиномически связана с чувством *надежды*. Надеются и дорожат чем-либо подавляющее большинство людей, следовательно, соответственно своей надежде каждый чего-то боится.

Всякий грамотный ритор в любом виде словесности планирует композицию своего сообщения как эмоциональный конфликт с «хэппи эндом»: задуманное самим же ритором содержание базовой эмоции страха при восприятии сообщения получателем должно нейтрализоваться в сознании получателя позитивным содержанием других сконструированных ритором эмоций. Подобным образом поступает и копирайтер при создании рекламы, чтобы убедить аудиторию в том, что рекламируемый товар предотвратит страдания, связанное с возможной потерей ценного.

Ввиду того, что *страх* – это та эмоция, которую мы получаем практически при любом высказывании, можно предположить, что *каждое* рекламное произведение в своем изобретении исходит из этой эмоции, а *любой* рекламируемый товар представляется тем, что не достает человеку для полноты материального и духовного комплекта.

Коммерческая реклама направлена в первую очередь на реализацию рекламируемого товара. Демонстрация положительных качеств товара «работает» на эту цель, привлекая внимание потребителей и убеждая их в необходимости данного товара для достижения здоровья, красоты, чувственного удовольствия, более высокого статуса, принадлежности к определенной социальной группе и т. д. Список того, что может дать ТОВАР, отражает потребности (надежды) современного общества, которые соответствуют его страхам. Страх быть не *таким* красивым, здоровым, успешным и др. формируется в получателе рекламного сообщения как условие быть успешным представителем своего общества. Реклама «борется» с этими страхами, предлагая спасение в идее своего товара.

Таким образом, эмоция страха всегда присутствует в рекламном сообщении, а экспликация содержания этой эмоции выявляет актуальные для общества ценностные ориентации.

Технологию создания речевых эмоций разберем на примере печатной рекламы водки «Беленькая», опубликованной в журнале «Cosmopolitan». Заголовок рекламы: «Тщательная фильтрация каждой капли через 13 метров безжалостного угольного фильтра» [2, 194]. Для анализа заголовка воспользуемся методом М. В. Ломоносова, изложенным им в «Кратком руководстве к красноречию» и основанном на списке из 16 *общих мест* как базовых категорий риторического изобретения [1].

Заданный заголовок (*тема*, по Ломоносову) образован следующими *терминами*: «тщательность», «фильтрация», «каждый», «капля», «через», «13», «метр», «безжалостность», «уголь».

Силой *совоображения*, по автору «Краткого руководства...», на основе культуроведческих мотиваций к каждому термину надо подобрать *первые идеи*, которые могут быть заимствованы из толкования М. В. Ломоносовым каждого данного им *общего места*.

Так, к первому термину – *тщательность* – присовокупляются следующие первые идеи из списка общих мест, данного М. В. Ломоносовым: 1) от *жизненных свойств* (4-е общее место) – терпение, постоянство, трудолюбие; 2) от *происхождения* (9-е общее место) – аккуратность, старательность; 3) от *противного* (15-е общее место) – небрежность, невнимательность, поверхностность.

Ко второму термину – *фильтрация* – 1) от *материальных свойств* (3-е общее место) – движение сквозь, просачивание; 2) от *действия и страдания* (6-е общее место) – действие, обозначающее процесс просачивания, естественное процеживание жидкостей, газов через пористые вещества; 3) от *причины* (10-е общее место) – чистота; 4) от *противного* (15-е общее место) – беспорядок, смешение.

К третьему термину – *каждый* – 1) от *противного* (15-е общее место) – избранный, определенный.

К четвертому термину – *капля* – 1) от *целого и частей* (2-е общее место) – малая часть жидкостного объема; 2) от *материальных свойств* (3-е общее место) – текучесть; 3) от *происхождения* (9-е общее место) – жидкость; 4) от *причины* (10-е общее место) – утеkanie.

К пятому термину – *через* – 1) от *места* (7-е общее место) – сквозь.

К шестому термину – *тринадцать (13)* – 1) от *жизненных свойств* (4-е общее место) – удовольствие и раскаяние, желание и отвращение, нечистота, власть и безвластие, вольность и порабощение; 2) от *причины* – мистицизм; 4) от *противного* (15-е общее место) – число «семь».

К седьмому термину – *метр* – 1) от *материальных свойств* (3-е общее место) – расстояние; 2) от *части и целого* (2-е общее место) – тысячная часть километра.

К восьмому термину – *безжалостность* – 1) от *жизненных свойств* (4-е общее место) – лютость, неблагодарность, малодушие, нетерпеливость, леность, власть и безвластие; 2) от *происхождения* (9-е общее место) – безумие; 3) от *причины* – устрашение, подчинение; 4) от *противного* (15-е общее место) – милосердность, сострадательность.

К девятому термину – *уголь* – 1) от *материальных свойств* (3-е общее место) – черный цвет, по структуре – плотная землистая, деревянистая или волокнистая масса; 2) от *происхождения* (9-е общее место) – недра Земли; 3) от *причины* (10-е общее место) – фильтрация.

Видим, подобранные силой соображения к каждому термину заголовка первые идеи из списка общих мест М. В. Ломоносова выполняют роль дискурсивной дефиниции к этому термину.

По наличию/отсутствию синонимических отношений между дискурсивными дефинициями распределим термины заголовка по группам. В одну группу поместим термины, объединенные культуроведческой синонимизацией дефиниций. Например, «безжалостность», «13», «уголь». Дефиниции этих терминов культуроведчески синонимичны и имеют общую отнесенность к языческой идее присутствия нечистых темных (черных) сил (магия числа 13), противопоставленности небу (земные недра), безусловной подчиненности, некоей предопределенности исхода. В семантической совокупности эти дефиниции (и, следовательно, термины, которым они принадлежат) составляют содержание эмоции страха рассматриваемого рекламного сообщения.

Замысел копирайтера состоит в преодолении сконструированного им самим содержания эмоции страха путем нейтрализации этой эмоции другими эмоциями.

В нашем примере эмоция страха нейтрализуется, в первую очередь, эстетической эмоцией. Эстетическая эмоция вызывается оценкой тех или иных явлений.

Вторая группа синонимических дефиниций объединила следующие термины: «тщательность», «фильтрация», «каждый», «капля», «через», «метр». Первые идеи к этим терминам выражают оценку процесса очистки продукта. В результате читатель понимает, насколько серьезно, старательно, технологично («каждая капля», «фильтрация», «через», «метр»), с каким трудолюбием и терпением («тщательность», «каждый») изготовители подходят к производству своего продукта.

Обе эмоции (*страха* и *эстетическая*), эксплицируемые в заголовке рекламы, имеют синонимические элементы в других семиотических составляющих композиции данной рекламы.

Так, видеоряд рекламы представлен тринадцатью персонажами. Тринадцать персонажей – это одиннадцать волков, белая лошадь и бутылка водки «Беленькая». Декодирование видеоряда – несложное. Белоснежная лошадь, олицетворяющая продукт, убегает от стаи волков, окружающей ее. Волки, соответственно, воплощают идею «безжалостного угольного фильтра», обеспечивающего «тщательную фильтрацию».

Такое декодирование является несложным благодаря тому, что в рекламном сообщении присутствует заголовок, являющийся отправной точкой декодировки.

Идея рекламного сообщения реализуется и через цветовое решение – черно-белое. Черно-серые волки воплощают уголь, а белоснежная лошадь – сам продукт, водку «Беленькая», свидетельствуя о ее чистоте, прозрачности и качестве.

Следует также отметить, что при создании данного рекламного сообщения были соблюдены законы психографики текста. Светлые элементы рекламы лучше размещать в верхней части, более темные – в нижней части страницы. В данном случае это условие соблюдено – белая лошадь находится вверху. Кстати, именно она привлекает первый взгляд читателя, обозначая «маршрут» дальнейшего движения глаз. Лошадь запечатлена в движении и образует диагональ, что создает ощущение мощи и скорости. Наклонение диагонали (лошади) происходит в сторону бутылки. Бутылка «Беленькая» – вытянутой формы, таким образом, является вертикалью. Вертикаль создает впечатление величия и превосходства. Заочно эти качества переносятся и на саму марку продукта.

У основания бутылки слева начинается заголовок в три строчки. Равнение текста идет по правой стороне, т. е. как бы примыкает к левой нижней части бутылки, являясь ее «продолжением». Момент прочтения заголовка будет кульминационным, так как именно с него начинается декодирование рекламного сообщения.

Левая сторона текста буквально «оказывается» в пасти волка. Читатель обращает внимание на нового персонажа рекламы. За волком поднимается вертикаль из стаи других волков к лошади, огибают лошадь и как бы «приходит» к верхней части бутылки, снова заставляя читателя взглянуть на изображение рекламируемого товара.

Эта часть «маршрута» взгляда читателя – расстояние от заголовка и до изображения продукта – является моментом удовольствия от осознания идеи рекламного сообщения, разгадки тайны. В этот момент читатель переживает *рациональную эмоцию*, которая является самым сложным видом эмоции и возникает вследствие умения осуществлять логическую операцию в речи. Такая эмоция доставляет высшее наслаждение и, конечно, является положительной. Пережив эту эмоцию, читатель оценит и свою сообразительность, и креативное мышление копирайтера. И, как следствие, данная положительная эмоциональная разрядка перенесется и на сам продукт.

В целом, мы видим композиционно законченную, строго продуманную цепочку, состоящую из следующих элементов в порядке их восприятия: 1) лошади, 2) бутылки, 3) заголовка, 4) волчьей стаи, 5) бутылки. Важно, что цепочку завершает именно бутылка, так как именно она является главным «персонажем» рекламы. Как известно, лучше запоминается то, что располагается либо в начале, либо в конце текста/композиции (эффект начала и эффект конца).

Таким образом, в основе замысла копирайтера лежат формирование содержания эмоции страха и преодоление этой эмоции путем нейтрализации ее другими речевыми эмоциями, например, эстетической и рациональной.

**Резюме.** Эксплицирование эмоции страха (как базовой эмоции речи) в рекламе с помощью общих мест (базовых категорий риторического изобретения) выявляет ценностные ориентиры общества и может быть использовано в формировании педагогических намерений государства.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Панов, М. И. Антология русской риторики / М. И. Панов. – М. : Университетский гуманитарный лицей «Россия молодая», 1997. – 480 с.
2. *Cosmopolitan*. – 2009. – № 11. – 326 с.
3. Аристотель. Риторика / Аристотель [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://www.webbl.ru/?action=show\\_book&grup=a&id=490&query=](http://www.webbl.ru/?action=show_book&grup=a&id=490&query=).

УДК 809.434.4

**МОРФОСИНТАКСИС ПОСЛЕЛОГА В ЧУВАШСКОМ ЯЗЫКЕ**  
**MORPHOSYNTAX OF THE POSTPOSITION IN THE CHUVASH LANGUAGE**

**А. М. Иванова**

**A. M. Ivanova**

*ФГОУ ВПО «Чувашский государственный университет  
имени И. Н. Ульянова», г. Чебоксары*

**Аннотация.** Дана краткая характеристика изучения послелогов в чувашском языке, рассмотрены их семантика, происхождение и морфосинтаксические функции.

**Abstract.** A brief survey of the postposition study in the Chuvash language is made; special attention is paid to the origin, meaning and morphosyntactic functions of the postpositions.

**Ключевые слова:** чувашский язык, послелог, падеж, морфосинтаксис, грамматика, предложение, словосочетание.

**Keywords:** the Chuvash language, postposition, case, morphosyntax, grammar, sentence, word-combination.

**Актуальность исследуемой проблемы.** В работе впервые рассматриваются морфосинтаксические функции послелогов в словосочетаниях и предложениях. В чувашском языке послелогов довольно многообразны, но до сих пор они не стали объектом специального изучения и тем самым вызывают некоторые спорные вопросы. Например, слова *ай* «низ», *ум* «перед», *хыç* «зад», *ен* «сторона», *çёр* «место», *си* «поверхность», *тёл* «место», *варй* «середина», *хушй* «время» и др. в одних предложениях действительно являются послелогом (*Клавье çитнё çёре хйнасем сётел хушшинчечё* «К тому времени, когда пришла Клава, гости уже были за столом»); в других примерах они приобретают свойство изменяться по числам и падежам и квалифицируются в разряд знаменательных слов – относятся к именам существительным (*Вйл ерипен утса хёрсем ёçленё çёре сывхарчё* «Медленно шагая, он приблизился к месту, где работали девушки»).

**Материал и методика исследований.** Теоретико-методологической основой исследования послужили положения, разработанные в работах Н. И. Ашмарина, И. П. Павлова, Л. П. Сергеева, В. И. Сергеева и др. Фундаментальные предпосылки для нашего исследования имеют труды отечественных лингвистов В. В. Виноградова, О. С. Ахмановой. Решение поставленных задач обеспечивалось комплексом взаимодополняющих методов исследования: сравнительно-исторического, описательного, лингвистического анализа и обобщения. При сборе иллюстративной части использован метод сплошной выборки языковых примеров. Материалом исследования являются послелогов, их семантика и функции в чувашском языке.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Вопрос о соотношении морфологии и синтаксиса не раз становился предметом обсуждений и дискуссий. В современной лингвистике морфологический и синтаксический уровни рассматривают как два автономных

уровня грамматической системы языка. В. В. Виноградов писал о взаимообусловленности морфологии и синтаксиса: «В грамматической структуре слов морфологические своеобразия сочетаются с синтаксическими в органическое единство. Морфологические формы – это отстоявшиеся синтаксические формы. Нет ничего в морфологии, чего нет или прежде не было в синтаксисе и лексике. Морфологические категории неразрывно связаны с синтаксическими» [5, 31].

Взаимодействие синтаксического и морфологического уровней, казалось бы, должно рассматриваться в морфосинтаксисе, но термин *морфосинтаксис* (морфологический синтаксис или морфемный синтаксис) в чувашском языкознании до В. И. Сергеева не употреблялся. В «Словаре лингвистических терминов» О. С. Ахмановой впервые дано определение данного термина: «*морфосинтаксис* (англ. *morphosyntax*, фр. *morpho-syntaxe*) – раздел грамматики, рассматривающий морфемы с точки зрения их синтаксического функционирования и выступающий, таким образом, в качестве аналога морфонологии, рассматривающей фонемы с точки зрения их функционирования в составе морфем» [1, 244]. Морфология и синтаксис в соединении образуют раздел языкознания, изучающий морфологическую сторону выражений, словосочетаний, предложений, т. е. морфосинтаксические признаки составляющих их элементов. Чувашская словоформа *сӳллӑрех* «выше» является объектом морфологии; словосочетание *сӳллӑрех сурт* «дом повыше» – объектом морфосинтаксиса; послелог *пек* «похожий, подобный, как» – объект морфологии; *ман пек* «такой, как я; наподобие меня» – объект морфосинтаксиса.

Послелог – служебная часть речи, основная синтаксическая функция которой состоит в связывании, выделении, соотношении и т. д.; значит, послелогов – слова, неспособные выступать самостоятельно в функции членов предложения и служащие для выражения разного рода семантико-морфолого-синтаксических отношений между знаменательными словами. Послелогов стоят после сочетающихся с ними самостоятельных слов – имен существительных, местоимений, субстантивированных частей речи и вместе с ними выражают пространственные, целевые, причинные, противительные, инструментальные, сопроводительные, сравнительно-употребительные, ограничительные и другие отношения. Вслед за О. С. Ахмановой мы можем констатировать факт, что «послелог – служебное слово (служебный элемент), выполняющее морфосинтаксическую функцию...» [1, 341] или: «Послелогов (лат. *postposition* «то, что ставится после») – разряд служебных слов, выражающих различные отношения между главными и зависимыми членами словосочетания и осуществляющих подчинительную синтаксическую связь внутри словосочетания и предложения» [7, 389].

В «Грамматике башкирского языка» Н. К. Дмитриев перечисляет следующие характерные для послелога признаки: не имеют полновесной материальной семантики и выражают грамматические (морфосинтаксические. – А. И.) отношения между словами; вне контекста не употребляются; не имеют своего отдельного ударения; морфологически неизменяемы [6, 49–50].

В чувашском языке, по данным В. И. Сергеева, некоторые послелогов имеют частичное словоизменение [9]; ср.: *пек* «подобно» имеет полную парадигму склонения (*пекки, пеккипе, пеккине, пеккисем*); послелог *таран* «до» не склоняется, но образует словоформы *таранччен* (*ку таранччен* «до сих пор», *пилӑк таранччен* «до пояса»), *таранах* (*сыр таранах шыв юхат* «вода разлилась и вышла из берегов»), *таранччӑ* (*юр атӑ кунчи таранччӑ* «снегу было по самые голенища сапог»), *тарана* (*ку тарана ситсе* «до сих пор») и т. д.

Так происходит потому, что данные послелогов все еще частично хранят форму самостоятельного слова, не утратили полностью материальное смысловое содержание. Мы счи-

таем, что некоторые послелогои перешли в эту категорию частей речи из разряда знаменательных слов. По данным этимологических словарей чувашского языка, чув. *пек* происходит от существительного *кеп, кап* «форма» (ср. еще чув. *хап, хана*). В чувашском послелогое *пек* наблюдается перестановка звуков; в сундырском говоре данное слово уцелело без перестановки: *кап* [12, 412].

Что касается послелога *юнашар*, то до сих пор нет его установленной этимологии; известно, что корнем слова является существительное *ян* (чув. *ен* <йен> йан > йун (юн). М. Р. Федотов, не отрицая, что в корне слова *юнашар* лежит существительное *йан* > *ян* «сторона»: *йан-а-ш* «быть возле кого-нибудь», ничего не говорит об ауслуатном элементе *-ар* [12, 486].

Н. И. Ашмарин в своем «Словаре чувашского языка» указывает на наличие послелога *пат*, обозначающего близость. Тем не менее, в словарной статье даны и другие значения данного слова: «около» (во временном значении): *эрне патне* «около недели»; «приблизительно»: *пёр сирём патне* «приблизительно около двадцати»; «за»: *акай патне килтём* «пришел за мамой»; «послелог в значении русского предлога *к* в чувашизмах» [4, 126–127]. Подразумеваемые Н. И. Ашмариным чувашизмы на самом деле близки к фразеологизмам: *патне сит* «дойти до крайности» (*вилес патне сит* «лежать при смерти»); «быть на грани» (*вёл патне ситнё* «он совсем разорился») [4, 127].

Чувашские лингвисты И. П. Павлов и Л. П. Сергеев слово *пат* не включают в число послелогов. Действительно, оно полностью не потеряло облик имени существительного: это видно из того, что *пат* может принять аффиксы принадлежности, которые становятся неполно склоняемыми основами: *(ман) патйм*, *(ман) патяма*, *(ман) патямра*, *(сан) пату*, *(сан) патна*, *(сан) патянта*, *(ун) патёнче*, *(ун) патёнчен*.

Традиционно считают, что послелогои следуют лишь за склоняемыми словами [8; 10]. Не соглашаясь с этим мнением, В. И. Сергеев пишет, что это крайне не соответствует языковой действительности, ибо в чувашском языке можно привести примеры другого порядка: *сёр валеçессе хирёçсисем* «противники раздела земли»; *витленё некрех калань сáмахсем* «слова, сказанные как бы в тоне насмешливости»; *урампа иртсе пынй чух* «когда проходили по улице»; *сүлсем иртнё май* «с истечением времени». В этих примерах словоформы *валеçессе*, *витленё*, *иртсе пынй*, *иртнё* являются причастиями и не склоняются.

На основе рассмотренных примеров постараемся уточнить определение термина *послелог* (*хысçамах*): это неизменяемая или частично изменяемая служебная часть речи, которая употребляется в морфосинтаксическом сочетании со знаменательным словом: существительным (*анне пек* «как мама»), местоимением (*ун пирки* «о нем»), какой-либо субстантивированной формой глагола (*вулани сунчен* «о чтении», *пуласси пирки* «насчет будущего», *вулакан пирки* «насчет читателя») или причастием прошедшего и будущего времени (*вуланй май* «по мере чтения»; *кёç-вёç каяс пек* «как будто вот-вот уедет»); причастием долженствования (*хурланмалла чух* «когда нужно горевать»); инфинитивом (*калама патне сит* «высказаться в тот же миг»; *тáнлавсем саралма енне кайнй* «виски уж начали редеть» (о волосах); причастием на *-ан(-ен)* (*Амайшё Куçук хутне кёрен пек туса нимён те тáваймарё* «Мать как бы и старалась заступиться за Костю, но ничего не смогла сделать»).

Н. И. Ашмарин приводит имена-послелогои, которые еще не полностью перешли в послелогои, среди них: *ай* «низ» (*сирён айáрта*); *кут* «основание» (*чүрече кутёнче*); *пат* «близость» (*пирён патра*), *сум* «рядом» (*тáван сүмёнче*); *тёл* «сторона» (*вёсен тёлёнче*); *ум*

«перед» (*пирён умра*), *хыс* «зад» (*пурт хысёнче*) и др. [2, 213–226]. Он считал послелогоми аффиксы *-серен* (*килсерен* «в каждом доме»), *-сър(-сёр)* (*кёпесёр* «без рубашки»).

В «Опыте исследования чувашского синтаксиса» Н. И. Ашмарин при описании предложений-имен слова *пек*, *майла*, *пирки*, *синчен*, *таран*, *таранчен*, *търăх*, *чух*, *чухне*, *хысçан* и некоторые другие почему-то назвал частицами [3, 497–498], видимо, потому, что и те и другие являются служебными словами.

Следует отметить, что в тюркских языках очень много совпадающих по форме и смыслу (содержанию, значению) послелогов: ср. чув. *кура* – башк. *курэ* «по, согласно, судя»: *Өйөнэ курэ ялмаһы* «По дому и крыша»; ср. чув. *Çўпçине кура хупăлчи* «По коробу и крышка». Весьма интересно, что некоторые тюркские послелогов в чувашском языке превратились в падежные аффиксы: тюркский послелог *јчўн / ичин / ицин / ичўн / ужун / ўжўн / ўшўн / учун / иһин* со значением «для, ради, из-за» везде пишется раздельно, но в чувашском языке он как аффикс причинно-целевого падежа *-ийн(-иён)* пишется слитно; послелог *белен* со значением «вместе, с» (башк. *белэн*; туркмен. *белен*, *биле*; тат. *белэн*; кум. *Булан*; узб. *билан*) в чувашском языке является аффиксом творительного падежа *-па(-пе)*, *-пала(-пеле)*, *-палан(-пелен)*.

По мнению И. П. Павлова и Л. П. Сергеева, послелогов *валли*, *витёр*, *евёр*, *каса*, *каçине*, *май*, *пек*, *пирки*, *синчен*, *тавра*, *таран*, *търăх*, *тери*, *тесе*, *урла*, *хута*, *яхн* сочетаются с основным падежом [8, 318; 10, 354], но авторы не говорят о том, что некоторые из послелогов управляют и притяжательным (родительным) падежом местоимений. Мы не находим раздела под названием «Послелогов, управляющие родительным падежом» также в академической «Грамматике современного башкирского литературного языка» [11, 323–328]. Между тем есть чувашские послелогов, управляющие притяжательным падежом: *валли* (*Иван валли* «для Ивана» – *ман (сан, ун, пирён, сирён, вёсен) валли* «для меня (тебя, него (нее), нас, вас, них)»; *пек* (*упа пек* «как медведь» – *ман (сан, ун) пек* «как я (ты, он, она)»; *пирки* (*ёç пирки* «из-за работы» – *ман (сан, ун) пирки* «из-за меня (тебя, его, ее)»; *синчен* (*юрату синчен* «про любовь» – *сан синчен* «про тебя»); *тавра* (*хула тавра* «вокруг города» – *ман (сан, ун) тавра* «вокруг меня (тебя, него, нее)»).

Н. И. Ашмарин конкретно указал на случаи употребления послелогов с именами *эпё*, *эсё*, *эпир*, *эсир*, *въл*, *ку*, *çакă*, *çавă*, *лешё*, *хăшё*, *пурте*, *пёр-пёрин* (также *вёсем*, *кёсем*, *çаксем*, *çавсем*, *лешсем*) в притяжательном падеже и привел примеры: *тăваттăшйиён патне* «к ним четверым», *пёр-пёрин патне* «друг к другу» и др.

Послелогов *кура*, *пула*, *çити*, *çитиччен*, *хирёç* в чувашском языке управляют только дательным (пару) падежом, некоторые послелогов могут сочетаться как с основным, так и дательным падежом имен; ср.: *юлташ валли* – *юлташа валли* «ради друга»; *урам търăх* – *урама търăх* «вдоль улицы»; *çул урла* – *çuла урла* «поперек дороги»; *çул май* – *çuла май* «по пути»; *эрне яхн* – *эрнене яхн* «около недели».

Послелогов *пуçне*, *пуçласа*, *вара*, *урăх* управляют исходным падежом; *пёрле*, *юнашар* – творительным падежом.

Нужно отметить, что послелогов связывают не только слова в словосочетаниях, но и придаточное предложение с главным в сложноподчиненном предложении, выражая различные грамматические (морфосинтаксические. – А. И.) отношения между предикативными частями. Например, для обозначения временного значения активно употребляются послелогов *чух* «когда»: *Тăри çăмарта тунă чух куракăн кучё ыратнă* (Ват. сям.) «Когда жаворонок нес яйца, вороне было завидно»; *хысçан* «после того как»: *Сывлăм ўкнё хысçан курак çийён çарран утма сулхăн* (Илпек) «После того, как выпала роса, прохладно шагать босиком по

траве», *умён* «перед тем как»: *Клуба вёсем яш-кёрём саланса пётес умён пырса кёчёс* (Агивер) «Они вошли в клуб перед тем, как молодежь начала расходиться» и т. д. Придаточные части, указывающие на значение объекта, сопровождаются послелогоми *синчен* «о том что», *хирёс* «несмотря на то что», *сине* «на то что», *пусне* «кроме того как», *тёрэх* «по». Средством связи придаточного уступительного предложения с главным являются послелого *синче*, *сёрте* «несмотря на то что». Значение меры и степени выражают послелого *таран* «столько, сколько; вплоть до; по мере», *чухлё* «столько». Причинное отношение передается послелогоми *турки*, *кура* «из-за того что». Придаточные предложения с послелогоми *нек*, *евёр* имеют значение сравнения, выступают в роли обстоятельства образа действия.

**Резюме.** Послелого – тесно связанные с категорией падежа и склонения служебные слова, выражающие вместе с падежными формантами грамматические (морфосинтаксические. – *А. И.*) отношения между управляемым и управляющим членами предложения и используемые для уточнения и дополнения значений падежей. Послелог является объектом исследования морфосинтаксиса и служит для выражения морфосинтаксических отношений не только между компонентами словосочетания, а также между придаточным и главным частями сложноподчиненных предложений. Выступая в качестве средств связи предикативных частей сложного предложения, послелого выражают временные, причинные, объектные и др. значения.

На основе анализа фактического материала установлено наличие у послелогов частичного словоизменения; выявлено, что некоторые тюркские послелого в чувашском языке полностью превратились в падежные аффиксы; обосновано, что ряд послелогов в чувашском языке управляет (сочетается) именами не только в основном, но и дательном, исходном, притяжательном падежах.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Ахманова, О. С.* Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. – М. : Советская энциклопедия, 1969. – 607 с.
2. *Ашмарин, Н. И.* Материалы для исследования чувашского языка : в 2-х ч. Ч. II. Учение о формах: морфология / Н. И. Ашмарин. – Казань : Типо-литогр. Имп. ун-та, 1898. – 280 с.
3. *Ашмарин, Н. И.* Опыт исследования чувашского синтаксиса : в 2-х ч. Ч. I / Н. И. Ашмарин. – Казань : Типо-литогр. В. М. Ключникова, 1903. – 573 с.
4. *Ашмарин, Н. И.* Словарь чувашского языка / Н. И. Ашмарин [Репринт. изд.]. – Чебоксары : Чуваш. гос. изд-во, 1999. Т. IX–X. – 616 с.
5. *Виноградов, В. В.* Исследования по русской грамматике : избр. труды / В. В. Виноградов. – М. : Наука, 1975. – 560 с.
6. *Дмитриев, Н. К.* Грамматика башкирского языка / Н. К. Дмитриев. – М. ; Л. : Изд-во АН СССР, 1948. – 276 с.
7. *Лингвистический энциклопедический словарь.* – М. : Советская энциклопедия, 1990. – 683 с.
8. *Павлов, И. П.* Хальхи чăваш литература чĕлхи: морфологи / И. П. Павлов. – Шупашкар : Чăваш кĕн. изд-ви, 1965. – 343 с.
9. *Сергеев, В. И.* Хальхи чăваш чĕлхи: морфологи / В. И. Сергеев. – Шупашкар : Чăваш ун-чĕн изд-ви, 1992. – 174 с.
10. *Сергеев, Л. П.* Пуплев пайĕсем / Л. П. Сергеев // Сергеев Л. П. Чăваш чĕлхи. – Шупашкар : Чăваш кĕн. изд-ви, 1993. – 208–368 с.
11. *Ураксин, З. Г.* Связи слов. Словосочетания / З. Г. Ураксин // Грамматика современного башкирского литературного языка. – М. : Наука, 1981. – С. 377–392.
12. *Федотов, М. Р.* Этимологический словарь чувашского языка. Т. II / М. Р. Федотов. – Чебоксары : Чуваш. гос. ин-т гуманитар. наук, 1996. – 509 с.

УДК 371.217.3: 37.037.1

**ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ  
ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ ТУРИЗМА  
В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДЕТСКОГО ОТДЫХА И ОЗДОРОВЛЕНИЯ**

**THE INCREASE OF THE EFFECTIVENESS OF PHYSICAL EDUCATION  
OF ADOLESCENTS BY MEANS OF TOURISM  
IN CHILDREN'S RECREATION INSTITUTIONS**

**М. А. Игнатьев, А. М. Игнатьев**

**M. A. Ignatyev, A. M. Ignatyev**

*ГОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический  
университет им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары*

**Аннотация.** Построение физкультурно-оздоровительного процесса в учреждениях отдыха и оздоровления детей с учетом местных природных условий и с применением средств туризма положительно влияет на уровень развития их физических, функциональных и психофизиологических качеств.

**Abstract.** Taking into account the local environment in the health-improving process in children's recreation institutions and the use of means of tourism positively influences the level of development of children's physical, functional and psychophysiological qualities.

**Ключевые слова:** туризм, учреждения отдыха и оздоровления детей, массовые туристско-спортивные мероприятия, методика туристской работы с детьми.

**Keywords:** tourism, children's recreation institutions, mass tourist-sports events, methods of tourist work with children.

**Актуальность исследуемой проблемы.** Учреждение отдыха и оздоровления детей (УООД) представляет собой уникальную среду для укрепления здоровья детей и подростков и формирования у них навыков здорового образа жизни.

Проблема организации отдыха детей и подростков в учреждениях отдыха и оздоровления детей всегда была в центре внимания ученых и практических работников.

Теоретический анализ психолого-педагогической и методической литературы, законодательных и нормативных актов дает основание утверждать, что проблема активизации педагогического процесса в учреждениях отдыха и оздоровления детей рассматривается по определенным направлениям. Например, в исследованиях П. А. Бурдейного [2] затрагивается проблема личностного развития ребенка в коллективе; проблемы формирования и развития временного детского коллектива анализируются в трудах Л. В. Ершовой [4]; проблемами управления детскими оздоровительными лагерями занимались Б. Б. Гусев [3], Г. В. Заярская [5]; пути повышения эффективности подготовки педагогических кадров для работы в учреждениях отдыха и оздоровления детей освещены в работах В. Н. Антонова [1], С. А. Сергеева [6].

В целях плодотворной подготовки к летней оздоровительной компании большую работу проводит Министерство образования и науки Российской Федерации совместно с ведущими научно-исследовательскими учреждениями дополнительного образования. В последнее время ими ежегодно проводится работа по выявлению наиболее эффективных программ и методик организации летнего отдыха и оздоровления детей в системе учреждений отдыха и оздоровления.

Как показывают подробный анализ публикаций и многолетние наблюдения, имеются некоторые недостатки в организации физкультурно-оздоровительной деятельности УООД, основными из которых являются следующие:

- неэффективная организация физкультурно-оздоровительного процесса;
- малый перечень видов спорта, используемых в процессе оздоровления детей и подростков;
- недостаточное обеспечение физкультурно-оздоровительного процесса учебно-методической литературой и программами, разработанными с учетом современных социально-экономических и природно-климатических условий региона.

Физкультурно-оздоровительная деятельность в учреждениях отдыха и оздоровления детей осуществляется в основном в условиях местной природной среды. В связи с этим поиск эффективной формы организации физкультурно-оздоровительного процесса в них, построенной с учетом местных социально-экономических и природно-климатических условий, в которой на фоне высокого уровня двигательной активности развивались бы физические качества детей и формировалась бы личность ребенка, представляется сегодня целесообразным.

Вопросы активизации двигательного режима детей в условиях природной среды с помощью средств разных видов спорта, в том числе и туризма, всегда интересовали ученых и практиков. Значение туризма в проведении массовых мероприятий в УООД, в познании детьми окружающего мира, во всестороннем воспитании ребенка, особенно в подростковом возрасте, неопределимо, поэтому внимание к этому средству физического воспитания неслучайно. Несмотря на это, вопросы организации физкультурно-оздоровительного процесса в УООД с применением спортивно-оздоровительного туризма, учитывающие местные социально-экономические и природно-климатические условия, специально не изучались.

Целью нашего исследования является теоретическая разработка и экспериментальная апробация методики физкультурно-оздоровительных занятий в учреждениях отдыха и оздоровления детей, построенной на основе использования средств туризма и с учетом национально-региональных особенностей.

Рабочая гипотеза исследования заключается в предположении о том, что физкультурно-оздоровительный процесс в условиях временного пребывания детей и подростков в УООД будет более эффективным, если:

- будут определены содержательные особенности эффективного применения средств туризма в спортивно-оздоровительном процессе с учетом национально-региональных условий;
- будут выявлены организационно-методические особенности использования средств туризма в физическом воспитании.

**Материал и методика исследований.** Для определения эффективности методики, построенной с использованием средств туризма, способствующей максимально возможному увеличению объема двигательной активности и повышению интенсивности двигательной деятельности детей в условиях кратковременного пребывания их в учреждении отдыха и оздоровления, был проведен педагогический эксперимент в ГУЗ «Республиканский детский санаторий "Лесная сказка"» Министерства здравоохранения и социального развития Чувашской Республики в период летних каникул 2009 года. В эксперименте участвовали мальчики и девочки 14–15 лет.

При организации физкультурно-оздоровительных занятий с использованием средств туризма нами предложено:

- применять комплексный подход к организации работы, обязывающий педагогов находить такие формы, которые наиболее успешно решают задачи физического, эстетического, трудового, экологического воспитания;
- учитывать требования строгого учета интересов, увлечений и склонностей детей разных возрастов;
- вовлекать детей добровольно в физкультурно-спортивную деятельность;
- разнообразить формы активного отдыха, обеспечивающие творческое самовыражение каждому ребенку.

Разработанные нами с использованием средств туризма и с учетом региональных условий занятия имеют ряд особенностей:

1. Физкультурно-оздоровительным занятиям, построенным с использованием средств спортивно-оздоровительного туризма, предшествуют познавательные занятия в форме бесед, дидактических и подвижных игр, конкурсов и т. д.
2. Совершенствование двигательных действий происходит в разных условиях. Это дает простор для мобилизации и развития не только физических, но и интеллектуальных качеств детей.
3. Знания об окружающем мире дети получают в сочетании с двигательной активностью.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Основными видами организации практических занятий по туризму в учреждениях отдыха и оздоровления детей должны быть:

1. Пешеходные прогулки и экскурсии, способствующие расширению навыков ориентирования на местности, знакомству с природными и социальными объектами, закрепляющие и совершенствующие чувство пространства, обучающие движению в заданном направлении, используя схемы; позволяющие осуществлять поиски природных и социальных объектов, применяя способ «хождение по легенде».
2. Занятия-тренировки, направленные на обучение детей практическим навыкам туристской деятельности и приемам ориентирования на местности, характеризующиеся разнообразием в подборе упражнений, эмоциональностью, строгой дозировкой нагрузки, соответствующей возрасту, полу и физической подготовленности детей.
3. Игровые занятия, вызывающие повышенный интерес у детей, так как они построены на материале подвижных игр на местности с элементами ориентирования.
4. Контрольные занятия по специальной туристской подготовке, дающие возможность проверить знания, умения и навыки по туристскому прикладному многоборью. Эти занятия проводятся в течение всей смены.

5. Туристские праздники, позволяющие разнообразить двигательную деятельность детей, насыщая ее эмоциональными играми и упражнениями.

Содержание предлагаемых занятий по туризму по своей направленности, структуре и нагрузке во многом отличается от содержания занятий другими видами спорта, что обусловлено спецификой работы в природных условиях, где физическая нагрузка оказывает значительное воздействие на организм детей в течение длительного времени.

Для определения эффективности методики физкультурно-оздоровительного процесса, построенного с использованием средств туризма, способствующих максимально возможному увеличению объема двигательной активности подростков в условиях кратковременного пребывания их в УООД, в начале и конце смены тестировались следующие основные качественные характеристики: уровни физического развития и функциональной подготовки, психофизиологические показатели.

Данные, характеризующие уровни физического развития и функциональной подготовки, психофизиологических возможностей мальчиков и девочек 14–15 лет на начало и окончание летней оздоровительной смены, представлены в табл. 1 и 2.

Таблица 1

**Изменение уровня физического развития, функциональных и психофизиологических показателей мальчиков 14–15 лет (начало смены – конец смены)**

Показатели		Экспериментальная группа n=20			Контрольная группа n=20		
		начало M±m	конец M±m	P	начало M±m	конец M±m	P
Антропометрические	Рост (см)	164±4,7	166±3,6	>0,1	165±5,4	165±4,6	>0,1
	Вес (кг)	53,4±2,6	56,0±1,6	>0,1	53,5±2,4	54,7±2,1	>0,1
	Окружность грудной клетки (см)	71±4,4	73±3,5	>0,1	70±5,3	71,5±4,6	>0,1
Физические	Подвижность позвоночного столба (см)	4±1,1	8±0,9	<0,01	4±1,1	5±0,9	>0,1
	Сила кисти (кг)	37,5±2,5	39,6±2,3	>0,1	37,7±3,1	38,5±2,2	>0,1
	Показатели становой силы (кг)	97,6±5,2	102,8±3,3	>0,1	95,3±6,2	97,8±4,1	>0,1
	Прыжок в длину (см)	196,7±6,8	204,9±5,9	<0,1	195,1±7,5	197,1±6,3	>0,1
Функциональные	Статическое равновесие (поза Ромберга)	32,0±1,6	40,0±1,9	<0,01	31,0±1,6	36,0±1,7	<0,01
	ЖЕЛ (см/куб)	3622,3±61,1	3754,7±59,8	>0,1	3678,3±70,1	3701,3±76,2	>0,1
	Время задержки дыхания (сек)	44,6±0,7	49,9±0,6	<0,01	44,1±0,5	45,3±0,5	>0,1
	Индекс Руфье	11,2±0,7	8,3±0,5	<0,01	11,5±0,6	10,2±0,5	>0,1
Психофизиологические	Устойчивость внимания (усл. ед.)	0,76±0,03	0,93±0,04	-	0,73±0,04	0,79±0,04	-
	Объем зрительной информации (бит)	375,8±7,3	397,1±7,1	-	361,8±7,3	377,7±7,5	-
	Скорость переработки объема зрительной информации (бит/сек)	1,01±0,03	1,11±0,03	-	0,99±0,03	1,06±0,04	-

Таблица 2

**Изменение уровня физического развития, функциональных  
и психофизиологических показателей девочек 14–15 лет  
(начало смены – конец смены)**

Показатели		Экспериментальная группа n=20			Контрольная группа n=20		
		начало	конец	P	начало	конец	P
		M±m	M±m		M±m	M±m	
Антропометрические	Рост (см)	160,0±4,2	162,0±3,4	>0,1	160,0±4,5	161,0±3,7	>0,1
	Вес (кг)	51,2±2,4	52,2±2,5	>0,1	52,2±3,4	52,7±2,9	>0,1
	Окружность грудной клетки (см)	73,5±5,3	76,5±4,4	>0,1	74±6,3	75,5±6,3	>0,1
Физические	Подвижность позвоночного столба (см)	8±1,1	14±1,0	<0,01	8±1,0	10±1,1	>0,1
	Сила кисти (кг)	27,4±3,4	29,3±2,9	>0,1	27,5±4,1	28,0±3,2	>0,1
	Показатели становой силы (кг)	72,6±5,9	76,7±5,1	>0,1	70,6±7,0	71,7±6,1	>0,1
	Прыжок в длину (см)	163,3±7,5	170±6,7	<0,1	163,6±9,4	165,6±8,5	>0,1
Функциональные	Статическое равновесие (поза Ромберга)	38±1,9	55±2,0	<0,01	38±1,6	43±1,7	<0,01
	ЖЕЛ (см/куб)	3130,2±70,2	3284,9±79,7	>0,1	3116,5±77,1	3194,3±76,2	>0,1
	Время задержки дыхания (сек)	35,5±0,6	46,0±0,9	<0,01	33,4±0,5	35,6±0,8	<0,01
	Индекс Руфье	12,8±0,5	11,0±0,4	<0,01	12,3±0,3	12,0±0,3	>0,1
Психофизиологические	Устойчивость внимания (усл.ед.)	0,88±0,03	0,98±0,03	-	0,85±0,03	0,89±0,04	-
	Объем зрительной информации (бит)	413,8±6,8	430,5±7,3	-	391,3±7,5	400,9±7,3	-
	Скорость переработки объема зрительной информации (бит/сек)	1,05±0,03	1,11±0,02	-	1,04±0,03	1,05±0,03	-

Приведенные данные свидетельствуют, что, если на начало эксперимента по исследуемым показателям между экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) группами различия были незначительными, то после эксперимента различия по некоторым показателям уже были значительны и достоверны ( $P < 0,01$ ).

В исследовании антропометрических показателей как у мальчиков, так и у девочек (рост, масса тела, ОГК) на протяжении эксперимента результаты неоднородны и недостоверны. Анализ данных табл. 1 показывает, что между показателями роста мальчиков КГ и ЭГ разница незначительная ( $P > 0,1$ ). Выявил незначительные изменения также анализ показателей массы тела (вес). Не произошло значительных расхождений за экспериментальный период и в показателях окружности грудной клетки у мальчиков как экспериментальной, так и контрольной групп. Небольшое расхождение в показателях окружности грудной клетки наблюдается у девочек экспериментальной группы.

Данные показывают, что подвижность позвоночного столба у мальчиков в КГ увеличилась на 25 % ( $P>0,1$ ), а в ЭГ – на 100 % ( $P<0,01$ ), у девочек в КГ подвижность на увеличилась на 25 % ( $P>0,1$ ), а в ЭГ – на 75 % ( $P<0,01$ ).

Незначительное увеличение наблюдается в показателях силы мышц кистей. У мальчиков ЭГ сила кисти увеличилась на 5,6 % ( $P>0,1$ ), а КГ – на 2,1 % ( $P>0,1$ ). У девочек ЭГ увеличение силы кисти составляет 6,9 % ( $P>0,1$ ), а в КГ этот показатель равен 1,8 % ( $P>0,1$ ). Показатель становой силы у девочек ЭГ увеличился на 5,6 % ( $P>0,1$ ), а в КГ этот показатель повысился всего на 1,5 % ( $P>0,1$ ).

Результаты по прыжкам в длину с места в ЭГ значительно превышают результаты в КГ. В ЭГ у мальчиков прирост составляет 4,2 % ( $P<0,01$ ), а в КГ – 1 % ( $P>0,1$ ). У девочек в КГ прирост составил 1,2 % ( $P>0,1$ ), а в ЭГ – 4,1 % ( $P<0,01$ ).

Результаты тестирования функциональной подготовки следующие:

1) показатель уровня статического равновесия у мальчиков в КГ увеличился на 16,1 % ( $P<0,01$ ), а в ЭГ – на 25 % ( $P<0,01$ );

2) у девочек в КГ равновесие увеличилось на 13,1 % ( $P<0,01$ ), в ЭГ – на 44,7 % ( $P<0,01$ );

3) во всех группах жизненная емкость легких (ЖЕЛ) имела незначительное увеличение. Достаточно хороший сдвиг за этот период произошел у девочек ЭГ и составил 4,9 % ( $P>0,1$ ), а в КГ у девочек увеличение данного показателя составило 2,5 % ( $P>0,1$ ). Наименьший сдвиг произошел в КГ у мальчиков и составил 0,6 % ( $P>0,1$ ), а в ЭГ он равнялся 3,6 % ( $P>0,1$ );

4) время задержки дыхания в ЭГ у мальчиков увеличилось на 11,9 % ( $P<0,01$ ), а у девочек – на 29,6 % ( $P<0,01$ );

5) в начале смены индекс Руфье у мальчиков ЭГ составил 11,2, а в конце – 8,3 ( $P<0,01$ ). В КГ в начале смены у мальчиков этот индекс составил 11,5, а в конце эксперимента – 10,2 ( $P>0,1$ ). Аналогичная картина наблюдается и у девочек.

Таким образом, в показателях задержки дыхания, а также в показателях функциональных проб сердечно-сосудистой системы отмечалась положительная динамика с более выраженной тенденцией в экспериментальной группе.

Исследуя эффективность применения средств туризма в учреждениях детского отдыха и оздоровления, нельзя обойти вниманием интеллектуально-познавательную сферу личности.

Большой интерес представляли для нас показатели устойчивости внимания, объема зрительной информации и скорости переработки информации. С относительно одинаковыми показателями в начальной стадии эксперимента в конечной стадии мы наблюдали некоторые различия в показателях устойчивости внимания: у мальчиков ЭГ он увеличился на 22,4 %, а у девочек – на 11,4 %; у мальчиков КГ – на 8,2 %, а у девочек – на 4,7 %.

Показатели объема зрительной информации также имеют положительную динамику. У мальчиков ЭГ объем зрительной информации увеличился на 5,7 %, а у девочек – на 4 %. В КГ показатели объема зрительной информации за экспериментальный период изменились на 4,4 % у мальчиков и на 2,5 % – у девочек.

Положительные изменения произошли и в скорости переработки объема зрительной информации: в ЭГ у мальчиков – на 9,9 %, у девочек – на 5,7 %; в КГ у мальчиков – на 7 %, у девочек – на 1 %.

Проведенный эксперимент выявил эффективность физкультурно-оздоровительного процесса, построенного с преимущественным использованием спортивно-оздоровительного туризма. Разработанная методика способствует максимально возможному увеличению объема двигательной активности и повышению интенсивности двигательной деятельности детей в условиях кратковременного пребывания их в УООД. Применение средств туризма в физкультурно-оздоровительном процессе в таких учреждениях значительно расширяет объем двигательной активности детей (до 4,5 часов в день и 94,5 часов за смену) и на этой основе способствует улучшению двигательных и функциональных возможностей, содействует расширению двигательного опыта, формирует интерес к самостоятельным занятиям физическими упражнениями.

**Резюме.** Спортивно-оздоровительный туризм как составляющая часть программы физического воспитания в учреждениях отдыха и оздоровления детей оказывает благотворное влияние на организм подростков, доказательством чего являются положительные изменения исследуемых показателей за время педагогического эксперимента.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Антонов, В. Н. Педагогические условия деятельности детских оздоровительно-образовательных лагерей в современных условиях : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / В. Н. Антонов. – Екатеринбург, 1997. – 22 с.
2. Бурдейный, П. А. Формирование нравственных отношений старшеклассников в процессе краеведческой деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / П. А. Бурдейный. – Киев, 1989. – 21 с.
3. Гусев, Б. Б. Всероссийский Детский Центр «Орленок» как педагогический феномен второй половины XX века : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Б. Б. Гусев. – Ростов н/Д., 1999. – 21 с.
4. Ершова, Л. В. Организационно-педагогические условия социализации ребенка во временном внешкольном объединении : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Л. В. Ершова. – Ярославль, 1995. – 19 с.
5. Заярская, Г. В. Моделирование воспитательного процесса в детском оздоровительном лагере : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Г. В. Заярская. – М., 2003. – 26 с.
6. Сергеева, С. А. Туризм как эффективное средство физического и нравственного воспитания школьников : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / С. А. Сергеева. – М., 1996. – 23 с.

УДК 94(470.344) «20/21»

**ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ РОССИЙСКОГО СЕЛА:  
СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

**HUMAN POTENTIAL OF A RUSSIAN VILLAGE: MODERN SITUATION  
AND PERSPECTIVES**

**И. Е. Ильин**

**I. E. Ilyin**

*ГОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет  
им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары*

**Аннотация.** На архивных материалах, данных статистики и социологических исследований анализируется человеческий потенциал российского села на примере Чувашской Республики. В статье рассматриваются некоторые аспекты социальной структуры (демографическая, профессионально-квалификационная, этническая) сельского населения региона, изучена проблема подготовки специалистов сельского хозяйства, кадров массовых профессий, их трудоустройства в сельской местности.

**Abstract.** Using statistic data and archive materials the author analyses human potential of a Russian village by the example of the Chuvash Republic. Social structure (demographic, professional and qualification, ethnic) of rural population is considered in the article. The problems of training specialists for agriculture, personnel for mass professions, their employment in rural area are also studied.

**Ключевые слова:** *российское село, социальные процессы, человеческий потенциал, социальная структура, безработица, крестьянство, социальная политика.*

**Keywords:** *Russian village, social processes, human potential, social structure, unemployment, peasantry, social policy.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Радикальные политические и социально-экономические изменения в стране, ее регионах на рубеже XX–XXI вв. привели к появлению многоукладности в сельском хозяйстве. Разрешена купля-продажа земли, расширяется социальная база аграрных преобразований в лице фермеров, сельских предпринимателей, формируется облик хозяина земли нового столетия. Наряду с этим произошел спад сельскохозяйственного производства, ухудшилась демографическая ситуация в сельской местности (падение рождаемости, увеличение удельного веса людей пенсионного возраста, снижение численности трудоспособного населения и т. д.). Ключевой проблемой является трудоустройство сельских жителей, обеспечение сельскохозяйственных предприятий специалистами, кадрами массовых профессий: механизаторами, водителями, животноводами, доярками и т. д. Происходят следующие негативные процессы: ухудшается здоровье, не увеличивается продолжительность жизни, не повышается материальное благосостояние большинства сельского населения, трудоспособная и наиболее активная часть уезжает на заработки в города, северные регионы страны.

**Материал и методика исследований.** Исторический процесс в целом и развитие нашей страны, ее регионов в особенности подверглись принципиальному теоретико-методологическому переосмыслению. Исследование основывается на общенаучных методах (объективность, историзм) в сочетании с системным методом, что обеспечивает комплексный историко-социологический анализ проблемы.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Анализу категорий «человеческий потенциал», «человеческий капитал», «социальный капитал», показывающих внедрение рыночных отношений в повседневную жизнь селян, посвящены труды отечественных ученых-обществоведов (историков, экономистов, социологов, демографов и т. д.). Многогранная и многоаспектная проблема человеческого потенциала рассматривается в широком и узком смысле, трактуется с позиций междисциплинарного (полипарадигмального) подхода.

Академик Т. И. Заславская, рассматривая пространство посткоммунистических трансформаций, подчеркивает значимость повышения национального человеческого потенциала. Здесь она имеет в виду целостную характеристику, отражающую важнейший фактор жизнеспособности общества, а именно готовность и способность национальной общности к активному саморазвитию, своевременному и адекватному ответу на множественные вызовы внешней среды и к успешной конкуренции с другими обществами. Человеческий потенциал системно дополняет структурные характеристики общественного устройства. Если характер общественных институтов определяет действующие «правила игры», а социально-групповая структура – принципы «организации команды», то человеческий потенциал общества в рамках той же метафоры отражает личные и профессиональные качества и сыгранность игроков, их коллективный дух и волю к победе. Этот социетальный индикатор отражает социально значимые качества составляющих данное общество граждан. Наиболее важна в этом контексте их демографическая структура: здоровье, долголетие и жизненная активность; уровень образования, квалификации и культуры; структура ценностей, потребностей, интересов; характер правового сознания, уровень нравственности и морали, особенности национального характера. Уровень человеческого потенциала во многом определяет положение разных стран в мировом сообществе. Среди факторов, оказывающих наибольшее влияние на уровень и динамику человеческого потенциала, надо отметить особенности национальной культуры, типы преобладающих технологий, степень интеллектуализации труда, уровень развития науки и образования, качество жизни граждан, богатство и насыщенность их образа жизни [5].

В последние годы вопросам производительных сил, человеческому потенциалу села все больше внимания уделяется в работе симпозиума по аграрной истории Восточной Европы [6], в деятельности Института российской истории РАН. Так, Н. Н. Авдеева подчеркивает, что сложная, нестабильная социально-экономическая ситуация в России, снижение уровня жизни, увеличение числа семей, находящихся на грани или за чертой бедности, ослабление инфраструктуры здравоохранения, образования и культуры ухудшают возможности семьи и государства по жизнеобеспечению, ставят под угрозу будущее человеческого потенциала России [1].

Анализу сельского хозяйства страны, социально-экономического развития нечерноземной деревни посвящены научные изыскания Т. Г. Нефедовой, которая выделяет национально-региональные особенности в пространственной организации сельской местности. «Национальные различия наиболее ярко проявляются в разнообразии индивидуаль-

ных сельских хозяйств, их специализации и товарности, но влияют и на агропредприятия. Периферийные нечерноземные районы, в которых преобладает русское население с его сильной депопуляцией и длительным негативным отбором, явно контрастируют с демографически более полноценными сельскими сообществами таких же окраинных чувашских, татарских, башкирских сел. Архаичные «островные» этнические сообщества в современных кризисных условиях оказались более устойчивыми и зачастую даже более гибкими» [9].

При формировании современной агропродовольственной политики Российской Федерации, подчеркивает в своей докторской диссертации министр сельского хозяйства страны Е. Б. Скрынник, необходимо учитывать экономические, природно-географические, социально-демографические и другие условия регионов. В этом аспекте в региональной агропродовольственной политике основной стратегической целью должно стать увеличение человеческого капитала через улучшение демографической обстановки в сельской местности, поддержку молодых семей, развитие кадрового потенциала в отрасли [12].

Какова же ситуация с развитием человеческого потенциала в стране, регионах? Чтобы ответить на этот вопрос, целесообразно рассмотреть индекс развития человеческого потенциала (ИРЧП). Он основан на трех показателях:

- *долгой и здоровой жизни*, измеряемой показателем ожидаемой при рождении продолжительности жизни;
- *знаниях*, измеряемых уровнем грамотности взрослого населения и общим показателем количества поступивших в учебные заведения;
- *достойным уровнем жизни*, измеряемым показателем валового регионального продукта (ВРП) на душу населения.

От развитых стран Россию отделяет прежде всего и главным образом низкая продолжительность жизни. По данному показателю страна в 2007 г. находилась на 119-м месте, а по остальным показателям разрыв не столь велик [4].

В 2000 г. Чувашия по ИРЧП занимала 45, а в 2006 г. – 33 место среди российских регионов [10]. Хотя Чувашия уступает наиболее развитым соседним регионам Приволжского федерального округа (Республике Татарстан и Нижегородской области), но опережает остальные соседние регионы (Республику Марий Эл, Республику Мордовию и Ульяновскую область).

В 2006 г. при оценке уровня развития человеческого потенциала 71,6 % опрошенных нами селян и 80,0 % горожан ответили, что Чувашия находится среди российских регионов в середине списка. В 1997 г. 45,1 % селян ответили, что живут хуже, чем в соседних регионах (республики Марий Эл, Мордовия, Татарстан и Нижегородская, Ульяновская области).

В 2010 г. 4,7 % опрошенных горожан и 6,0 % селян были уверены, что жизнь в Чувашии лучше, чем во всех соседних регионах [7].

Мировоззренческие ориентиры сельского населения являются достаточно устойчивыми, и повлиять на них можно, лишь создав реальные условия для быстрого и ощутимого улучшения жизненного уровня и социального самочувствия, что требует, в свою очередь, много времени и серьезного внимания властных структур всех уровней.

В 1997 г., отвечая на вопрос «Когда большинство населения Чувашии будет жить лучше, чем сейчас?», 0,9 % опрошенных сказали «через год-два», 5,6 % – «через 3–5 лет», 20,1 % – «не раньше, чем через 10 лет». В то же время 25,9 % респондентов ответили, что никогда этого не будет, а 47,5 % – затруднились сказать. В 2009 г. 13,5 % опрошенных ответили «не раньше, чем через 10 лет», а 21,9 % – что это не произойдет никогда. За 1997–2009 гг. среди сельского населения выросла доля оптимистов с 16,7 до 34,8 %.

В 1996 г. среди проблем, вызывающих у сельских работников наибольшее беспокойство, безработицу выделили 48 % опрошенных. Материалы социологических исследований, проведенных автором в селах Чувашии, показывают остроту безработицы: за 2000–2009 гг. число респондентов, потерявших работу, увеличилось с 5,3 до 12,1 %.

На формирование субъективной оценки материального положения своей семьи сельским населением влияет собственный доход. Большинство опрошенных к бедным относят тех людей, которые имеют уровень жизни немного ниже их собственного. Иначе говоря, определение «черты бедности» так же сильно зависит от собственных доходов людей, как и их представления о «черте богатства». Данные социологических исследований показывают некоторое улучшение материального положения сельского населения Чувашии: за 2006–2009 гг. доля выбравших вариант ответа «денег почти на все хватает, но затруднительно приобретение квартиры» увеличилась с 4,1 до 10,3 %. Однако в 2006 г. 69,1 %, а в 2009 г. 64,8 % респондентов относили себя к категории бедных («на повседневные затраты уходит вся зарплата»).

В ходе социологических исследований в 2002 и 2009 гг. сельские труженики Чувашской Республики оценили различные стороны своей работы, где 74,1 % респондентов не устраивала оплата труда, 63,5 % – доход, 73,1 % и 45,5 % соответственно – обеспеченность техникой, материалами, 53,0 % и 29,5 % респондентов соответственно не удовлетворены использованием передового опыта, новых технологий. Женщины, по сравнению с мужчинами, а также работники мало- и неквалифицированного ручного труда, среди которых преобладают представители старшего поколения, выше оценивают различные стороны своей работы. Малоквалифицированные работники считают, что современные условия работы и жизни являются сравнительно удовлетворительными, вероятно, они наглядно представляют свои возможности на рынке труда. К тому же у них весьма развита такая нравственная черта, как осознание целей своей деятельности, социальной значимости своего труда.

Тяжелое материальное положение селян проявляется в большей доле критических оценок по поводу материального поощрения работников, получения социальных льгот и т. д. Однако снижаются притязания респондентов по таким показателям, как санитарно-гигиенические условия труда, его организация, информированность о делах коллектива. В то же время на селе традиционно лучше отношения с непосредственным руководством, работа реже не соответствует полученной специальности.

Известно, что резервы развития человеческого потенциала за счет повышения уровня образования и образованности в большинстве регионов страны исчерпаны. Уровень грамотности достиг своего предела, дальнейшее расширение охвата обучением невозможно без значительного роста расходов на образование. Этой ситуации способствует снижение численности детей школьного возраста, особенно в сельской местности.

За 1990–2010 гг. число дневных общеобразовательных школ в сельской местности Чувашской Республики сократилось с 572 до 387, а численность учащихся – с 92,8 тыс. до 56,4 тыс. Однако в 2002 г., по данным переписи, уровень образования сельского населения в два раза уступал городскому [13].

Совершенно права О. М. Вербицкая, выделяя постоянное сокращение численности сельских жителей как наиболее характерную черту развития России в XX веке. В ряде российских регионов за 100 лет их убыль составила примерно 2/3 от исходного уровня. В 1990-е гг. развитие демографических процессов в сельской местности при наличии множества общих черт с городом все-таки имело свою специфику. Данное своеобразие определялось, прежде всего, глубокими отличиями в возрастном составе сельского населения, накопившимися за долгие годы миграционного «вымывания» молодежи из села. Основным итогом развития демографических процессов в российской деревне 1990-х гг., по мнению О. М. Вербицкой, стало дальнейшее углубление депопуляции, которая приобрела устойчивый и длительный характер, превратившись в общенациональное бедствие [2].

Реорганизация колхозов и совхозов, создание на их основе новых организационных форм сельскохозяйственного производства нанесли урон кадрам руководителей, практически являющимся решающей силой подъема села. В результате параллельно с уменьшением количества сельскохозяйственных организаций, спадом объемов производства шло сокращение работников, занятых в этом секторе. За 1997–2009 гг. в Чувашской Республике численность руководящих работников и специалистов сократилась с 10507 до 4283; в 2 раза произошло сокращение главных специалистов (с 2457 до 1003) и в 3 раза – руководителей среднего звена (с 2285 до 936). Происходит постоянное сокращение рабочих кадров (за 2005–2009 гг. – с 32143 до 14056, на 18087 человек). В 2009 г., объявленном Годом земледельца в Чувашской Республике, 1057 специалистов (7,5 %) были в возрасте до 30 лет, а 897 человек (6,4 %) являлись пенсионерами. В 2009 г. из 427 работающих руководителей хозяйств 96 человек (22,5 %) имели стаж работы в должности руководителя от 5 до 10 лет, а 65 человек (15,2 %) – более 10 лет. Компетентные высококвалифицированные руководители крупных сельхозорганизаций не растерялись в сложные годы перехода на рыночную экономику, сохранили динамику производства, обеспечили занятость работников вверенных предприятий, своевременную оплату труда.

Прослеживается тенденция сокращения доли молодых специалистов, молодежь больше ориентируется на городской образ жизни, выбирает более высокооплачиваемые сферы экономики. В 2007 г. большинство выпускников Чувашской государственной сельскохозяйственной академии трудоустроились в Чебоксарах, причем 2/3 выпускников смогли устроиться на работу по специальности, 31 % опрошенных работали не по профилю полученной в вузе специальности. При поступлении на учебу 60,7 % опрошенных юношей и девушек имели самое общее представление о своей будущей профессии. На выбор будущей профессии оказывают влияние родители, школа, однако 59 % респондентов сделали это самостоятельно [8].

Основными причинами работы выпускников не по специальности является неудовлетворенность своей профессией и заработной платой. В результате возникает проблема, связанная с тем, что на предприятиях сельского хозяйства есть потребность в специалистах с высшим образованием, но часть выпускников предпочитает сменить сферу деятельности или место жительства в силу отсутствия мотивации работать по полученной специальности или необходимости решения своих материальных проблем.

Результаты социологических исследований показали влияние различных факторов на процесс формирования, развития и вовлечения в трудовую практику молодежи, которая трудоустраивается в большей степени по специальностям, далеким от базового образования. Этот момент достаточно тревожен, так как наблюдаются высокий уровень безработицы, уход молодежи в сферу «теневого» экономики и появление устойчивых маргинальных групп молодежи, не имеющих профессиональной подготовки, среднего образования, увеличивается возраст вступления в трудовую деятельность. Имеющиеся деформации в трудовой социализации и самоопределении молодых людей ведут к несформированности ценностных трудовых ориентаций, социально-нравственных устоев молодежи.

По приоритетному национальному проекту «Развитие АПК» молодым специалистам предоставляется жилье, но желающих ехать на работу в село мало. В 2009 г. в сельскохозяйственные организации республики из 471 выпускника очной формы обучения было направлено 273 молодых специалиста, а трудоустроились 149 человек. Вопросы обучения, трудоустройства агрономов, зоотехников, инженеров всегда находились в центре внимания руководителей сельскохозяйственных учебных заведений. В 1986 г. в отчете Чувашского сельскохозяйственного института о выполнении подготовки специалистов указано, что численность так называемых «невозвращенцев» в родные колхозы и совхозы увеличивается [11].

В начале 1990-х годов центральное место в аграрных преобразованиях занимали вопросы подготовки квалифицированных кадров для агропромышленных комплексов Чувашской Республики. Совершенствование системы подготовки специалистов, кадров массовых профессий, их трудоустройство – все это имело актуальное значение в работе органов власти региона [3].

В целом автор солидарен с мнениями отечественных ученых-аграрников, указывающих на необходимость комплексного подхода при решении социально-экономических проблем современного села [14]. Без создания соответствующих XXI в. рабочих мест, повышения уровня и качества жизни селян вне зависимости от того, в какой сфере народного хозяйства они заняты, кадровых проблем не решить. Перманентный кризис села, спровоцированный политикой государства, приобрел системный характер. Естественно, что его преодоление возможно только через изменение вектора аграрной политики.

**Резюме.** Таким образом, недостаточная эффективность проводимой государственной социально-экономической политики приводит к снижению человеческого потенциала. В этой связи требуются поиск и нахождение оптимальных вариантов использования молодежью полученных знаний, безболезненная адаптация в трудовых коллективах, где необходимо возродить проверенные методы наставничества.

Сельскохозяйственный труд характеризуется противоречиями, которые выступают не стимулом к динамичному развитию, а скорее причиной его постепенной деградации. Сохранение тяжелого, малооплачиваемого физического труда и соответствующей ему психологии поденщика не позволяет труду стать мерилем социального статуса крестьянина. В аграрной сфере до сих пор сохраняются виды труда, не требующие ни общеобразовательной, ни специальной профессиональной подготовки, в то время как количество образованной молодежи растет. Но, к сожалению, рынок труда в сельской местности мизерный, достаточного количества рабочих мест для всех нуждающихся нет. Тем не менее,

именно выпускники сельских общеобразовательных школ являются основным резервом квалифицированных кадров для сельского хозяйства, гарантом благополучного существования многих и многих деревень и деревушек. Поэтому очень важно формирование положительного отношения к сельским профессиям в целом, к работе непосредственно в сельском хозяйстве в особенности, улучшение работы по социально-профессиональной ориентации учащихся, нацеленной на оптимальное воспроизводство рабочей силы.

Сегодня необходимы согласованные действия власти, бизнеса, сельской общности в отношении человеческого потенциала, в определении приоритетов в сфере образования, здравоохранения, а ученые должны регулярно изучать эти процессы и выдавать практические рекомендации, прогнозы.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Авдеева, Н. Н. Социально-экологические проблемы развития человеческого потенциала России / Н. Н. Авдеева // Историческая экология и историческая демография : сб. науч. статей ; под. ред. Ю. А. Полякова. – М. : РОССПЭН, 2003. – С. 134–143.
2. Вербицкая, О. М. Население российской деревни в демографическом кризисе 1990-х годов / О. М. Вербицкая // Российская история. – 2009. – № 4. – С. 114–131.
3. Государственный исторический архив Чувашской Республики. – Ф. 203. – Оп. 24. – Д. 4358.
4. Доклад о развитии человеческого потенциала в Российской Федерации 2006/2007 / под общ. ред. С. Н. Бобылева, А. Л. Александровой. – М., 2007
5. Заславская, Т. И. Человеческий потенциал в современном трансформационном процессе / Т. И. Заславская // Общественные науки и современность. – 2005. – № 3. – С. 10.
6. Козлов, С. А. Проблемы социально-экономической истории в работе симпозиума по аграрной истории Восточной Европы (1958–2003) / С. А. Козлов, Е. Н. Швейковская // Отечественная история. – 2003. – № 6. – С. 158–173.
7. Научный архив Чувашского государственного института гуманитарных наук (НА ЧГИГН). – Отд. 10. – Ед. хр. 1952.
8. НА ЧГИГН. – Отд. 10. – Ед. хр. 1948. – С. 31.
9. Нефедова, Т. Г. Географические вариации сельского хозяйства и их возможные изменения / Т. Г. Нефедова // Отечественные записки. – 2004. – № 1. – С. 61.
10. Регионы в России: социокультурные портреты регионов в общероссийском контексте / сост. Н. И. Лапин, Л. А. Беляева. – М. : Академия, 2009. – С. 432.
11. Российский государственный архив экономики. – Ф. 650. – Оп. 1. – Д. 1234. – Л. 38.
12. Скрынник, Е. Б. Формирование современной агропродовольственной политики Российской Федерации : автореф. дис. ... д-ра экон. наук / Е. Б. Скрынник. – М., 2010. – С. 22.
13. Чувашия: 1920–2010. Цифры и факты. – Чебоксары : Чувашстат, 2010. – С. 41, 43–44.
14. Широкалова, Г. С. Специалисты для села и село для специалистов / Г. С. Широкалова, О. Н. Дерябина // Социологические исследования. – 2010. – № 9. – С. 26–39.

УДК 378.016:81'38

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ  
НАЦИОНАЛЬНОГО ПЕДВУЗА СТИЛИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ  
ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН**

**PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF STYLISTIC COMPETENCE  
OF STUDENTS-PHILOLOGISTS IN THE NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY  
WHILE STUDYING LINGUISTIC SUBJECTS**

**Л. В. Кантейкина**

**L. V. Kanteykina**

*ГОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический  
университет им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары*

**Аннотация.** Выявлены педагогические условия формирования стилистической компетентности у будущих учителей-русистов в процессе изучения профильных дисциплин в условиях билингвизма.

**Abstract.** Pedagogical conditions of formation of future Russian language teachers' stylistic competence in the process of studying speciality subjects in conditions of bilingualism.

**Ключевые слова:** коммуникативная компетентность, стилистическая компетентность, блочно-модульная система обучения, синонимия, разножанровые тексты.

**Keywords:** *communicative competence, stylistic competence, blok-module system of education, synonymy, texts of different genres.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Интеграция российской системы образования в международное образовательное пространство обусловила изменения в воспитании языковой личности, способной к максимальной реализации своих творческих возможностей. Для достижения этой цели в образовательный стандарт были введены новые методологические концепции, которые определяют основные направления в формировании личностно ориентированного обучения языкам, сохранив традиционную фундаментальность и универсальность филологического образования. Благодаря этому общеучебные знания, умения, навыки и способы деятельности дополняются компетенциями (в переводе с лат. *competentia* означает круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познаниями и опытом): 1) *ключевыми компетенциями* – определяющими общее содержание системы образования; 2) *общепредметными* – относящимися к определенному кругу учебных дисциплин; 3) *предметными* – принадлежащими к двум предыдущим уровням компетенций и имеющими специфику их формирования в рамках конкретных предметов. Компетенции обеспечивают органическую связь приобретенных знаний, умений и навыков с практической деятельностью. В понятиях *компетенция* и *компетентность* определяющим представляется опыт деятельности лично-

сти, ее активная позиция, готовность к целеполаганию и осуществлению профессиональной деятельности «со знанием дела» [1, 104].

В свете компетентного подхода, на наш взгляд, необходимо учитывать формирование не только коммуникативной компетенции в ее узком понимании, но и коммуникативной компетентности (от лат. *competens* – надлежащий, способный) в широком ее толковании – наличие знаний и опыта, необходимых для эффективной деятельности в заданной предметной области.

Коммуникативной компетентности посвящены работы ученых-педагогов (С. Б. Елканов, Н. М. Зверева, А. В. Мудрик, А. В. Хуторской и др.), лингвистов (Г. И. Богин, Е. А. Быстрова, Г. А. Золотова, В. Г. Костомаров, О. Б. Сиротинина и др.), лингводидактов (Г. А. Анисимов, С. А. Арефьева, В. Ф. Габдулхаков, Р. Б. Сабаткоев, Л. Г. Саяхова, Ф. Ф. Харисов и др.), психологов (И. А. Зимняя, А. А. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, Л. А. Петровская, Е. В. Сидоренко и др.), философов (М. М. Бахтин, М. С. Каган и др.). В структуре деятельности учителя-словесника как языковой личности коммуникативная компетентность является одной из ключевых. Она представляет собой интегративное свойство личности, предполагающее владение всеми видами речевой деятельности, культурой вербального и невербального общения, умениями и навыками правильного выбора и целесообразного использования разноуровневых языковых средств в типовых и нестандартных ситуациях общения при решении профессиональных задач. Коммуникативная компетентность включает в себя следующие компоненты, каждый из которых является важным звеном в достижении положительного результата обучения:

- *языковую компетентность*, определяющую овладение обучающимися фонетическим, орфоэпическим, словообразовательным, орфографическим, лексическим, грамматическим и пунктуационным материалом и их употребление в соответствии с темами, сферами и ситуациями вербального общения;
- *речевую компетентность*, предполагающую овладение всеми видами речевой деятельности (говорение, аудирование, чтение, письмо);
- *социокультурную компетентность*, которая помогает студентам приобщаться к культуре носителей изучаемого языка.

Другим важнейшим компонентом, на наш взгляд, является стилистическая компетентность, под которой подразумевается интегративное свойство личности, осведомленной в изобразительно-выразительных средствах языка, принципах наиболее целесообразного их отбора и использования в конкретных речевых ситуациях. Именно она помогает передавать тончайшие оттенки мыслей и обмениваться информацией в разных актах коммуникации, правильно оперируя системой синонимических средств языка, аутентичных ситуации общения.

Анализ преподавания лингвистических дисциплин в двуязычной среде показывает, что их изучение не сопряжено в полной мере с процессом формирования у будущих учителей русской словесности стилистических умений и навыков. Поскольку стилистика, по меткому выражению академика В. В. Виноградова, «является своего рода вершиной исследования языка, теоретической основой развития национальной речевой культуры», она должна пронизывать все спецпредметы. Налицо противоречие между современными требованиями к уровню подготовки специалистов-филологов и неразработанностью теоретических основ и педагогических условий

формирования у них стилистической компетентности средствами лингвистических дисциплин.

Для преодоления этого противоречия необходимо было выявить и обосновать педагогические условия, обеспечивающие студентам знание выразительных возможностей и средств разных уровней языковой системы, их стилистических значений и окраски (коннотаций), жанровых разновидностей и закономерностей употребления языка в разных сферах и ситуациях общения.

**Материал и методика исследований.** В исследовании использовался комплекс теоретических методов (анализ научно-методической, психолого-педагогической, специальной литературы, программ подготовки учителей-словесников в национальном педвузе, изучение государственных образовательных стандартов), эмпирических (наблюдение, анкетирование, констатирующий эксперимент).

Диагностическое исследование проводилось на базе факультета русской филологии Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Анализ устных ответов и письменных работ студентов факультета русской филологии свидетельствует, что в монологической и диалогической речи ими допускаются как стилистические, так и нестилистические ошибки. Возникновение стилистических ошибок обусловлено тем, что студенты недостаточно четко представляют себе выразительные средства и возможности языка и закономерности функционирования лексико-грамматических категорий в текстах разных стилей и жанров.

Наибольшие затруднения студенты-билингвы испытывают в выборе синонимических средств языка и уместном употреблении их в продуцируемой речи, что проявляется в немотивированном употреблении слов и словосочетаний, в тавтологии, плеоназмах, в однообразии и громозкости синтаксических конструкций.

Стилистические ошибки в высказываниях студентов I курса факультета русской филологии составляют 18,4 % по отношению к нестилистическим, а на выпускном курсе – 17,8 %. То, что доля стилистических ошибок по отношению к речевым не снижается с годами обучения в вузе, объясняется несколькими факторами. Во-первых, по мере овладения учебными дисциплинами усложняется структура конструируемых ими фраз. Во-вторых, до сих пор не разработан системный подход в формировании у студентов-билингвов стилистической компетентности. В-третьих, в самой педагогике и лингводидактике существует разноречивость в определении стилистической компетентности как составляющей более широкого понятия коммуникативной компетентности, что отражается в выборе рациональных путей и способов активизации речемыслительной деятельности студентов при изучении категориально-семантических структур и норм литературного языка.

Мы исходим из того, что при изучении единиц и средств разных уровней языковой стратификации (фонетики и фонологии, морфемики и словообразования, частей речи и синтаксиса) следует обращать самое пристальное внимание на раскрытие их потенциальных возможностей в выражении мыслей, чувств и волеизъявлений. В связи с этим возникает необходимость в разработке системно-функционального подхода к изучению лингвистических дисциплин и в создании серий грамматико-стилистических упражнений по овладению обучающимися языковой синонимией.

Именно фонетическая, лексико-фразеологическая, грамматическая синонимия дает возможность студентам-билингвам оптимально реализовывать коммуникативное намерение и выражать тончайшие оттенки смысла в изменяющихся речевых ситуациях. Грамматико-стилистические упражнения, построенные на связных текстах и направленные на закрепление учебного материала, на обогащение строя русской речи синонимами, способствуют не только предупреждению и предотвращению речевых ошибок, но и формированию у обучаемых языкового чутья.

Оригинальные художественные произведения и их отрывки, разножанровые речения (поговорки, афоризмы) использовались нами при составлении упражнений аналитического и конструктивного характера. В современных лингводидактических исследованиях (Н. С. Болотнова, А. И. Власенков, А. Д. Дейкина, Т. М. Пахнова, Л. М. Рыбченкова) именно тексто-дискурсивное направление становится основополагающим и считается наиболее эффективным не только для реализации в учебном процессе информационной, систематизирующей, воспитательной функций изучаемого материала, но и для формирования коммуникативных качеств хорошей речи (точности, краткости, чистоты, богатства, выразительности, уместности употребления языковых средств, благозвучия). Комплексный анализ текстов, обладающих высокими художественными качествами, образцовыми с точки зрения функционирования в них разноуровневых единиц языка, привлекательных по содержанию и безупречных по форме его выражения повышают мотивацию студентов к изучению лингвистических дисциплин, побуждают их к творческой деятельности.

Текстоориентированный подход к обучению стилистике способствует умению ориентироваться во всем многообразии вербального общения, отбирать необходимые языковые средства, позволяет осмысливать закономерности функционирования разноуровневых единиц языка в разговорных и книжных речевых произведениях.

Системный подход к формированию у студентов стилистической компетентности как к целостному педагогическому явлению потребовал создания модели этого процесса и выявления особенностей блочно-модульного изучения лингвистических дисциплин. Модель формирования стилистической компетентности у будущих учителей-русистов как многокомпонентная структура включает в себя четыре компонента: *целесо-риентационный* (цель, задачи), *содержательный* (лингвистические знания и умения), *организационно-процессуальный* (принципы, методы, формы и средства обучения), *оценочно-результативный* (критерии, показатели, уровни сформированности стилистических знаний, умений, навыков). Настоящая модель обеспечивает целостность образовательного процесса в единстве и взаимосвязи его компонентов, а использование блочно-модульных технологий для формирования стилистической компетентности при изучении разноуровневых единиц языка предусматривает дозирование объема информации, подлежащей усвоению, а также возможность проводить контрольные срезы после изучения каждого модуля для диагностики результатов обучения. Переход к следующему модулю осуществляется только после полного усвоения предыдущего. Соответствие блочно-модульного подхода индивидуально ориентированному обучению позволяет стимулировать активность и самостоятельность обучаемых на занятиях и успешно реализовывать процесс формирования у них стилистической компетентности.

Таким образом, мы исходим из того, что успешное формирование у будущих учителей словесности стилистической компетентности зависит от таких педагогических условий, как:

- разработка и внедрение модели исследовательского процесса, определяющей цель, задачи, содержание, принципы, формы, методы и средства достижения запланированного результата;
- реализация блочно-модульного подхода в изучении лингвистических дисциплин;
- последовательное усвоение синонимических ресурсов разноуровневых языковых средств;
- поэтапное формирование понятия о функциональных стилях языка при изучении профильных предметов на текстоцентрической основе;
- разработка системы грамматико-стилистических упражнений, составленных с учетом своеобразия жанровых разновидностей русского литературного языка и особенностей строя русской речи студентов-билингвов.

**Резюме.** Разработанные нами педагогические условия дают возможность планировать, осуществлять, а в необходимых случаях корректировать целостный педагогический процесс, сопряженный с формированием стилистической компетентности у студентов-филологов при изучении профильных дисциплин.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Анисимов, Г. А. Избранные труды по лингводидактике и языкознанию / Г. А. Анисимов. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2010. – 317 с.

УДК 94 (470.344)«1926»

**ОТНОШЕНИЕ КРЕСТЬЯНСТВА ЧУВАШИИ  
К РЕФОРМЕ НАЛОГООБЛОЖЕНИЯ 1926 ГОДА**

**THE ATTITUDE OF THE PEASANTRY  
OF CHUVASHIA TO THE TAX REFORM OF 1926**

**Е. В. Касимов**

**E. V. Kasimov**

*ГОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический  
университет им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары*

**Аннотация.** Статья посвящена реакции крестьянства Чувашии на проведенную в 1926 году реформу единого сельскохозяйственного налога. Проанализировано, почему разные категории сельского населения отнеслись к реформе неоднозначно.

**Abstract.** The article is devoted to the reaction of the peasantry of Chuvashia on the reform of the single tax which in 1926. It is analyzed, why different categories of agricultural population treated the reform in different ways.

**Ключевые слова:** *крестьянство, Чувашия, единый сельскохозяйственный налог, общественно-политические настроения.*

**Keywords:** *peasantry, Chuvashia, single agricultural tax, social and political attitudes.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** В 1926 г. в Советском Союзе была проведена радикальная налоговая реформа. Совершенно новая система единого сельскохозяйственного налога, ориентированная на расширение объектов обложения, усиление прогрессии налогообложения с переложением налогового бремени на зажиточные слои деревни, обозначила поворот советского правительства в сторону широкой поддержки маломощных хозяйств, бесперспективных с точки зрения экономической эффективности, но чрезвычайно важных в качестве социальной опоры власти. Радикализм проводимых мероприятий неизбежно должен был сказаться на настроениях крестьянства. Последнее для власти имело большое значение, так как сельское население составляло в то время в Чувашии абсолютное большинство (95 % от общей численности населения по переписи 1926 г.). Рассмотрение вопроса об отношении крестьянства Чувашской АССР к реформе единого сельхозналога в 1926 г. позволяет лучше понять предпосылки перехода в конце 1920-х годов к осуществлению политики сплошной коллективизации, так как реформа стала одним из первых «звонков», сигнализировавших крестьянству о бессмысленности дальнейшего развития собственного индивидуального хозяйства.

**Материал и методика исследований.** Эмпирическая база исследования представлена информационными сводками Чувашского отдела ОГПУ, хранящимися в фондах Государственного архива современной истории Чувашской Республики. В работе с этими уникальными документами автор опирался на методические приемы, апробированные составителями таких фундаментальных сборников ранее секретных материалов, как: «Совершенно секретно»: Лубянка – Сталину о положении в стране. 1922–1934 гг.» (в 15 томах. – М., 2001–2008. – Т. 1–8), «Советская деревня глазами ВЧК–ОГПУ–НКВД, 1918–1939. Документы и материалы» (В 4 томах. – М., 2000–2005. – Т. 1–3). Ввиду специфики информационных сводок как исторического источника важнейшее значение для проведения исследования имели индуктивный метод и экстраполяция, а также принцип объективности.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Еще XIV конференция РКП(б) в апреле 1925 г. указала на необходимость разработки нового закона о сельхозналоге, который «обеспечивал бы беспрепятственное развитие сельскохозяйственного промысла и давал бы возможность защиты интересов тех слоев в деревне, кои являются опорой советской власти» [11, 383]. О совершенствовании налоговой системы говорилось на II Всесоюзном финансовом совещании, III Всесоюзном съезде Советов и XIV съезде ВКП(б). Основные направления налоговой реформы нашли отражение в постановлении апрельского пленума ЦК ВКП(б) 1926 г. «О хозяйственном положении и хозяйственной политике», определившем задачу построения «такой системы обложения крестьянского населения, которая, облегчая налоговое бремя для маломощных слоев крестьянства, по своему типу максимально приближалась бы к системе подоходного обложения». В структуру единого сельскохозяйственного налога на 1926 г. вносились такие существенные изменения, как: а) исчисление налога на основе определения доходов не в натуральной (пересчет на пашню), а в денежной форме; б) включение в число объектов обложения ранее не учитываемых (или недостаточно учитываемых) источников доходов крестьянского населения (виноградарство, пчеловодство, садоводство, огородничество, имевших промысловый характер, а также неземледельческие заработки и т. п.); в) изменение шкалы обложения в направлении большей прогрессивности с полным освобождением от налога наиболее маломощных групп и усилением обложения зажиточных и кулацких слоев крестьянства [13, 520].

Реформа налогообложения 1926 г. обуславливалась как переменами в социальной политике советского государства, так и экономическими причинами. Развитие новых (помимо полеводства и животноводства) отраслей сельского хозяйства и увеличение неземледельческих заработков крестьянства сделали недостаточными применявшиеся до 1926 г. внешние признаки мощности крестьянского хозяйства – размер пашни и наличие скота. С увеличением числа привлекаемых к обложению источников дохода натуральный способ выражения облагаемого дохода (в десятинах пашни) стал невозможным, что потребовало перехода к денежному выражению облагаемого дохода. Из-за невозможности определить фактические доходы от каждого объекта обложения в каждом индивидуальном крестьянском хозяйстве был применен нормативный метод определения облагаемого дохода в денежном его выражении – по специально устанавливаемым нормам условно-чистой доходности каждого объекта обложения – десятины пашни или посева, головы скота и т. д.

Однако созданная система налогообложения в реальности не стала максимально приближенной к подоходной, как это объявлялось. Устанавливаемые правительством нормы условно-чистой доходности оказались завышенными. На 1926/1927 г. Совнарком РСФСР определил применительно к Чувашской АССР следующие нормы доходности: десятина пашни – 24 руб., лошадь – 18 руб., корова – 16 руб., свинья – 4 руб., овца – 1 руб. По подсчетам Наркомата финансов Чувашской АССР, условно-чистая доходность сельского хозяйства республики выражалась иными цифрами: десятина пашни – 11 руб. 59 коп., лошадь – 13 руб., корова – 10 руб. 32 коп., свинья – 2 руб. 55 коп., овца – 1 руб. 29 коп. [5, 34–35]. Но утверждение таких норм означало бы, что 99,3 % всех крестьянских хозяйств автономии следовало полностью освободить от уплаты налога на основании необлагаемого минимума. В конечном счете, Республиканская налоговая комиссия вынуждена была установить нормы доходности в соответствии с решениями Совнаркома РСФСР, которые затем утвердило и правительство республики [14, 90]. Одновременно были установлены ориентировочные нормы доходности по 33 видам неземледельческих заработков, кустарных производств и отхожих промыслов. С целью повышения точности учета степени платежеспособности населения нормы обложения устанавливались не только для отдельных уездов, но и для волостей и селений.

Переход к денежному выражению облагаемого дохода внес серьезные изменения в построении налога, сделал его более понятным крестьянским массам и более простым, дешевым и удобным с позиции его учета и сбора. Отпала необходимость устанавливать для каждой области или губернии особые таблицы ставок. Бедняцкие хозяйства начали освобождаться не по размерам пашни и количеству скота, а по совокупности облагаемого дохода от всех источников, что позволяло точнее учитывать действительное положение этих хозяйств. Раньше же возникали такие ситуации, когда, например, хозяйство инвалида, имевшего постоянный заработок в 60–70 руб. в месяц от использования лошади, освобождалось от налога, так как имело облагаемых единиц менее установленной нормы, а хозяйство вдовы, не имевшей никаких побочных заработков, но с облагаемыми единицами выше установленной нормы, облагалось налогом без применения льгот. Равным образом освобождались от уплаты сельхозналога два бедняцких хозяйства с одинаковым числом едоков, голов скота и с одинаковым земельным наделом, хотя в одной семье было три трудоспособных члена, имевших побочные заработки, а в другой – ни одного [10, 15]. С переходом к новой налоговой системе облегчалась также возможность усиления прогрессии ставок налога и предоставления всякого рода льгот по налогу. Постановление ЦИК и СНК Чувашской АССР «О введении положения о сельскохозяйственном налоге на 1926/27 г.» от 17 июня 1926 г. установило сложную прогрессивную шкалу налогообложения, согласно которой облагаемые налогом доходы делились на части с дифференцированными ставками обложения: с первых 20 руб. дохода на едока взимались 2 коп. с каждого рубля; с дохода от 20 до 30 руб. – 3 коп. ... от 50 до 60 руб. – 17 коп. ... свыше 100 руб. – 25 коп. [14, 90].

Один из недостатков прежней системы сельхозналога состоял в том, что налог с бедняцких хозяйств исчислялся на общих основаниях и лишь затем, посредством льгот и скидок, хозяйства полностью или частично освобождались от налога. Такой порядок усложнял труд налоговых работников и затруднял реализацию партийных и правительственных директив об освобождении бедноты от налога. Новым законом устанавливался дифференцированный по районам необлагаемый минимум дохода, приходившийся на едока в хозяйстве: в Чувашии не подлежали обложению хозяйства, у которых сумма облагаемого дохода не превышала 25 руб. на едока или 75 руб. – на хозяйство [14, 91].

Введение в практику налогообложения необлагаемого минимума доходов повлекло за собой освобождение бедняцких хозяйств от уплаты налога в больших размерах, чем раньше. Если в 1925/1926 г. полностью освобожденных было 26243 (14,7 % от общего числа крестьянских хозяйств), то в 1926/1927 г. – 74618 (40,8 %) хозяйств [6, 60], [7, 78]. В то же время, поскольку в основе льготы лежал размер дохода на едока, многие экономически слабые крестьянские хозяйства с малым количеством едоков не были освобождены от сельхозналога, тогда как часть крепких середняцких и даже зажиточных хозяйств из-за наличия большого числа едоков не платила налог. По данным обследования пяти волостей Цивильского уезда, от налоговых платежей было освобождено 57,7 % бедняков, 27,7 % середняков, 1,0 % зажиточных [6, 61]. При всей условности этих цифр (подразделение хозяйств на категории проводилось только по внешним признакам) первый год действия необлагаемого минимума наглядно продемонстрировал недостаток расчетов дохода на едока. Пока решался вопрос о создании особого фонда для освобождения бедняцких и маломощных середняцких хозяйств, не подпавших под действие необлагаемого минимума, Наркомфин Чувашской АССР циркуляром от 2 марта 1927 г. разрешил слагать налоговые платежи с маломощных хозяйств как безнадежные к поступлению [6, 126]. Бедняцкий фонд был образован в самом конце налоговой кампании 1926/1927 г., и за счет него было сложено 12,1 тыс. руб. (для сравнения, в следующем году сумма сложенного налога составила 49,9 тыс. руб., еще через год – 116,0 тыс. руб.) [8, 136], [9, 23], [12, 65]. За счет средств фонда освобождались безлошадные и бескоровные хозяйства, хозяйства вдов с небольшими неземледельческими заработками, а также хозяйства, располагавшие лошадей и коровой, но экономически слабые из-за отсутствия трудоспособных членов семьи, ветхости построек и т. п.

К реформе налогообложения 1926 г. крестьянство отнеслось неоднозначно. Широчайшее недовольство вызвало введение обложения различных неземледельческих заработков. Так, среди жителей с. Сиява Порецкой волости Алатырского уезда велись разговоры, что «с каждым годом нам становится жить труднее, советская власть добралась у нас в хозяйстве до учета яиц, приносимых курицей за год, мы и сами это не можем определить ... работать на побочных заработках невозможно, а то моментально обложат налогом» [2, 319]. Аналогичное мнение было выражено жителем поселка Ибреси Батыревского уезда Кулагиным: «С крестьян дерут всевозможные налоги, в нынешнем году еще лучше поставили дело взимания налогов с крестьян, сильнее стали драть, облагая всякую ерунду налогами. Крестьянин идет работать на сторону, зарабатывать себе гроши для поддержания хозяйства, а его заработок облагают налогом как доход в хозяйстве» [2, 275].

Всеобщее возмущение вызывали завышенные нормы доходности скота, садов и др. Здесь, правда, следует отметить, что и в предшествующие годы крестьянство Чувашского края активно выражало недовольство обложением рабочего и крупного рогатого скота, аргументируя это бездоходностью и даже убыточностью содержания лошадей и коров. «После таких налогов и [страховых – *Е.К.*] сборов на скот отпадает всякое желание держать его», – говорили крестьяне и до, и после реформы 1926 г. [1, 128], [2, 250], [4, 86; 121]. Некоторые ностальгировали по старым временам, когда налог «брали только с земли» [2, 300]. Особо в сводках ОГПУ обращалось внимание на недовольство сельских жителей обложением садов и пчельников, проявлявшееся как в пассивной (уклонение от уплаты налога путем сокрытия объектов обложения и подачи ходатайств о низком урожае меда), так и в активной (угрозы членам сельских учетных комиссий) формах [2, 232; 243–244; 275].

Зажиточные слои деревни, особенно владельцы промышленных предприятий, крайне отрицательно отнеслись к усилению прогрессии ставок налога и расширению объектов обложения. При этом свои повышенные задания по уплате налога зажиточные крестьяне связывали с желанием советского правительства угодить бедноте, составлявшей социальную опору новой власти в деревне. Обложенные более или менее большой суммой налога говорили, что «беднота живет за их счет и сидит на их шее», что они «платить налог за бедняка не обязаны» и т. п. [2, 191; 286; 301]. Недовольство системой обложения по доходности выражали середняки: «Выходит, кто работает, тот облагается, а кто бездельничает – освобождается от налога» – и предлагали проводить обложение по едокам [4, 121]. Бывало, что такие настроения выливались в нападения на работников сельских и волостных Советов (например, во время проведения описей имущества), но все же случаи активного сопротивления проведению налоговой политики были редки.

Хотя реформа проводилась в интересах наиболее маломощных слоев крестьянства, у последних также оказалось немало поводов для недовольства. По мнению бедняков, обложение отхожих заработков было несправедливым, так как прибегать к ним приходилось исключительно с целью прокормления семьи. «Повсеместное и массовое недовольство бедняков и часто середнячества», как отмечал в своих сводках Чувашский отдел ОГПУ, вызывало то, что «тогда как зачастую зажиточные и кулаки или же совсем освобождались от сельскохозяйственного налога, или же оказывались обложенными незначительной суммой, они облагались и даже большей суммой, чем зажиточные и кулачество» [4, 316]. Например, в с. Алтышево Алатырской волости Алатырского уезда от уплаты подоходного и сельскохозяйственного налогов был освобожден лесопромышленник-кулак, тогда как местный пастух платил сельхозналог. Нередки были случаи, когда вдовы с малолетними детьми облагались налогом, а более мощные в экономическом плане хозяйства с несколькими работниками трудоспособного возраста освобождались от него [2, 316], [4, 34].

Подобные экономические коллизии возникали по двум причинам. Нередко налоговыми комиссиями целенаправленно (за взятки или угощения) или по ошибке проводилось переобложение бедняцких и середняцких хозяйств и сокрытие объектов обложения у зажиточных и «кулацких» хозяйств [2, 244; 266; 272], [4, 9]. Так, осенью 1926 г. в Сундырской волости Чебоксарского уезда по этой причине 50 % налогоплательщиков подали заявление о вторичном пересмотре их доходностей [2, 300]. Однако в большинстве случаев обложение бедноты и освобождение зажиточных происходило на вполне законном основании в связи с учетом отхожих заработков в качестве неземледельческого дохода и установлением обязательного необлагаемого минимума дохода, приходившегося на едока в хозяйстве. Члены волостных исполкомов и сельсоветов, ответственные за сбор налога, возмущались: «Кто это выдумал нынешнюю систему налога? Там, видимо, сидели не умные: зажиточных освободили, а бедняков обложили». На предложение как можно скорее ликвидировать недоимки сельхозналога по первым срокам уплаты они отвечали, что «недоимки остались только за бедняками, с которых совестно и требовать налог» [4, 34].

Возмущаясь несправедливым обложением, бедняки отказывались платить даже не-большой налог. Обычно они мотивировали это тем, что «досадно платить налог», поскольку соседи, живущие более состоятельно, освобождены от него [3, 41], [4, 3]. Неприятность ситуации для маломощных домохозяев усугублялась насмешками освобожденных от налога зажиточных крестьян, которые беднякам и середнякам, активным участни-

кам борьбы за советскую власть в период Гражданской войны, говорили: «Вот-де вам, вы над нами смеялись, когда нас заставляли платить по несколько десятков пудов, а вот теперь праздник и на нашей стороне, попробуйте теперь платить, а мы посмотрим» [2, 316]. На основании сводок ОГПУ, фиксировавших подобные заявления, можно сделать вывод, что эти насмешательства приобрели широкое распространение. Неудивительно, что крестьяне-бедняки при получении окладных листов и в дальнейшем, испытывая нажим со стороны финансовых органов, говорили, что помощь бедноте оказывается только на словах [4, 316–317]. Более того, высказывались и упреки вроде того, что в действительности «власть теперь нашего брата не только что старается поднять, а, наоборот, давит» [2, 310–319], [3, 40–41]. Недовольные своим обложением, бедняки говорили, что «налогом нужно облагать все хозяйства без исключения»; в ряде селений Ядринского уезда по инициативе бедноты были предприняты попытки разделить сумму налога, причитающуюся на обществу, поровну между всеми гражданами [2, 275; 282; 316].

И все же было бы ошибкой сильно драматизировать ситуацию, сложившуюся с общественно-политическими настроениями сельского населения. В середине 1920-х годов основная масса крестьянства, без сомнения, одобряла налоговую политику советского государства, в том числе реформу 1926 г. На собраниях граждан и в частных разговорах говорилось, что «налог на крестьян обложен правильно, лучше быть не может, кто это придумал – тому доброе здоровье», что советская власть «хорошо между нами распределила сельскохозяйственный налог» [2, 243]. В сводках ОГПУ отмечено немало случаев, когда граждане, по количеству едоков освобожденные от уплаты налога, выражали сожаление по данному поводу. Одни говорили при этом, что им «совестно перед налогоплательщиками, кои хотя и живут хуже, но налог платят», другие – будто в голову приходят мысли, что они «хуже других граждан, которые платят сельхозналог» [2, 243], [4, 379]. Крестьянами также выражалось удовлетворение по вопросу дальнейшего снижения размеров сельхозналога и возрастания льгот по сравнению с предшествующими годами: «Налог в нынешнем году очень маленький, не как прежде, видно, что соввласть заботится о нас, бедняках, и всячески старается улучшить наше положение»; «Нынешний налог больше чем справедлив, так как бедняки почти все освобождены от налога, а на середняков налог обложен в посильной сумме» и т. д. [2, 286]. Действительно, если в 1924/1925 г. в Чувашии сумма единого сельскохозяйственного налога была исчислена в 1285,1 тыс. руб., в 1925/1926 г. – 877,5 тыс., то в 1926/1927 г. – 624,7 тыс. руб. Фактическая же сумма налога по республике с учетом всех льгот и скидок составила соответственно 1071,1 тыс., 415,8 тыс. и 410,6 тыс. руб. [8, 25].

Недовольство отдельных домохозяев, попавшее в разработку местных спецслужб, нередко было вызвано не антисоветскими взглядами и неприятием экономической политики новой власти, а исключительно ошибками низовых финансовых органов, и преодолевалось посредством устранения недочетов. Бывало, что настроение крестьян относительно налогового вопроса резко менялось в положительную сторону после проведения разъяснительной работы [2, 275; 300]. Повлияло на изменение общественно-политических настроений в благоприятную для власти сторону и создание в 1927 г. бедняцкого фонда.

В большинстве случаев недовольство крестьян было связано не с налоговой системой как таковой и не с размерами единого сельскохозяйственного налога, а с сопутствовавшими налоговой кампании факторами: низкими ценами на хлеб в осенние месяцы и

высокими ценами – весной и летом; отсутствием соответствующего рынка для сбыта сельскохозяйственной продукции; ограниченными возможностями для подсобных заработков; задержкой заработной платы сезонным рабочим; начислением пени за просрочку налоговых платежей. Все перечисленное не имело отношения к реформе 1926 г., поскольку наблюдалось на протяжении большей части 1920-х годов.

**Резюме.** В результате реформы 1926 г. система единого сельхозналога подверглась кардинальной перестройке. Характер преобразований был настолько радикален, что ни одна из социальных прослоек крестьянства не осталась равнодушной к реформе. В целом можно сделать вывод, что те крестьяне, которые и ранее были недовольны мероприятиями новой власти, получили дополнительный повод для недовольства. В наибольшей степени это касалось зажиточных и торговых слоев деревни. Наоборот, те, кто был убежден в том, что советское правительство твердо проводит линию защиты интересов бедняков и середняков, отнеслись положительно к налоговой реформе. Учитывая, что подавляющая часть сельского населения Чувашии представляла собой в середине 1920-х годов мало-мощное крестьянство, не выглядит удивительным факт, что основная масса деревни одобрительно восприняла перемены в проведении единого сельхозналога. Вместе с тем исчисление размера дохода по едокам и учет несельскохозяйственных заработков породили широкое и повсеместное недовольство со стороны бедняцких хозяйств, чего советская власть не могла проигнорировать. Поэтому во второй половине 1920-х годов реформирование системы налогообложения продолжилось.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Государственный архив современной истории Чувашской Республики (ГАСИ ЧР). – Ф. П-1. – Оп. 5. – Д. 25.
2. ГАСИ ЧР. – Ф. П-1. – Оп. 7. – Д. 34.
3. ГАСИ ЧР. – Ф. П-1. – Оп. 7. – Д. 35.
4. ГАСИ ЧР. – Ф. П-1. – Оп. 8. – Д. 51.
5. Государственный исторический архив Чувашской Республики (ГИА ЧР). – Ф. Р-18. – Оп. 1. – Д. 47.
6. ГИА ЧР. – Ф. Р-18. – Оп. 1. – Д. 238.
7. ГИА ЧР. – Ф. Р-18. – Оп. 1. – Д. 372.
8. ГИА ЧР. – Ф. Р-18. – Оп. 1. – Д. 392.
9. ГИА ЧР. – Ф. Р-18. – Оп. 1. – Д. 485.
10. ГИА ЧР. – Ф. Р-197. – Оп. 1. – Д. 167.
11. КПСС в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК (1898–1986). Т. 3. 1922–1925. – М. : Политиздат, 1984. – 494 с.
12. Отчет правительства Чувашской Автономной Советской Социалистической Республики за 1926–27 и 1927–28 годы. – Чебоксары : Издание ЦИК и СНК ЧАССР, 1929. – 120 с.
13. Решения партии и правительства по хозяйственным вопросам, 1917–1967. Т. 1. 1917–1928. – М. : Политиздат, 1967. – 783 с.
14. Сборник узаконений и распоряжений Рабоче-крестьянского Правительства Чувашской Автономной Советской Социалистической Республики (СУ ЧАССР). – 1926. – № 19–20.

УДК 81'362

**ЯЗЫКОВОЕ ВОПЛОЩЕНИЕ КОНЦЕПТА «СУДЬБА»  
В АНГЛИЙСКОЙ, ТАТАРСКОЙ И ТУРЕЦКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ**

**LANGUAGE REALIZATION OF THE CONCEPT «DESTINY»  
IN THE ENGLISH, TATAR AND TURKISH LINGUISTIC CULTURES**

**Д. Ф. Каюмова**

**D. F. Kayumova**

*ЧОУ ВПО «Институт экономики, управления и права», г. Казань*

**Аннотация.** Рассмотрена важность концепта «судьба» в языковых картинах мира английского, татарского и турецкого языков. Особое внимание уделено источникам изменений, находящимся вне человека.

**Abstract.** The importance of the concept “destiny” in the linguistic view of the world of the English, Tatar and Turkish languages is considered. Special attention is paid to the sources of changes which are beyond a person.

**Ключевые слова:** *концепт, языковая картина мира, фразеологический фонд, фразеологическая единица.*

**Keywords:** *concept, linguistic view of the world, phraseological fund, phraseological unit.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Исследование посвящено анализу концепта «судьба» в английском, татарском и турецком языках. Изучение концептов через их лингвистические экспликанты открывает новые грани в структуре самого концепта. В связи с тем, что фразеология наиболее ярко выражает национальную языковую личность, ее сопоставительное изучение в лингво-когнитивных аспектах особенно актуально.

**Материал и методика исследований.** Методологическую основу работы составили труды Ю. Д. Апресяна, Н. Д. Арутюновой, Л. К. Байрамовой, М. З. Закиева, Н. И. Золотницкого, В. А. Масловой, Р. М. Фрумкиной. Объектом исследования являются фразеологические единицы, выражающие концепт «судьба» в татарском, турецком и английском языках. Предметом исследования являются соотношение языка и культуры; сопоставительное описание фразеологических средств выражения понятия «судьба человека» в различных языковых условиях; лингвистические средства их актуализации. Эмпирической базой исследования являются данные словарей, художественные, научные и публицистические тексты, также опрос информантов-носителей исследуемых языков. В ходе работы применялись методы контекстуального, контрастивного, сопоставительного анализа; также лингвокультурологический метод.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Исключительная важность судьбы сделала ее центром духовной жизни человека,местилищем чувств, настроений, мыслей, воли, религиозных верований. Это нашло отражение во фразеологическом фонде не только художественной литературы, но и фольклора.

В татарской, турецкой и английской языковых картинах мира судьба является символом некой высшей силы, влияющей на людей. Судьба – движение жизни, изменение в положении человека. Это изменение может быть зависимо или независимо от чьей-либо воли. В свою очередь, носителем (источником) воли, определяющей путь и его изменения, может быть сам человек или нечто, постороннее ему. Источником изменений, находящихся вне человека, может быть или божество, или иной распорядитель судеб, или ни от кого не зависимый рок, предназначение, в которое даже Боги не смеют вмешиваться [1].

В татарском и турецком языках понятие «судьба» выражается словом «язмыш» – существительным, которое образовано при помощи прибавления тюркского окончания «miş» к корню «яз». Также и в турецком языке: *yazgi, alinyazisi*. Это же значение передается в сравниваемых языках рядом синонимов, заимствованных, главным образом, из арабского языка, например: *такъдир, фэлэк, ләухелмәхфүз, мөкаддәр, жирәбә, шобага, насып, өлеш, felek, kader* и т. д. Древнеанглийское наименование судьбы выражалось словом *weird*, которое вобрало понятия «судьба» и «событие», в совокупности своей во многом определивших семантическую структуру слова. Сформировалась соответствующая концепция судьбы как совокупности событий. В современном английском языке наименование судьбы *weird* не употребляется. Оно переместилось в языковую сферу фольклора и приобрело новые коннотации, навеянные атмосферой колдовства и мистики. Можно сказать, что актуализировалось понимание *weird* как судьбы-предсказания, пророчества, ориентированного на будущее.

Слово «*fate*» пришло в средневековый английский из средневекового французского, который заимствовал его от латинского «*fatum*», имевшего форму «*fatus*» в среднем роде и форму «*fari*» в Past Participle. Однако понятийные сферы лексем совпадали далеко не полностью, а лишь в одном из аспектов концепта «судьба». Для наименования других – *счастливая, случайная, предопределенная судьба* – потребовались иные единицы. Синонимами лексемы «*fate*» современного английского языка являются *destiny, fortune, lot, portion, doom*.

Лексема «судьба» в сопоставляемых языках имеет разные значения:

1. «Божья воля» – желания человека определяются как независимые от него самого и предначертанные Богом или теми силами, от которых зависит судьба человека. Так, в татарском языке: *күрәсең булса, тигез жирдә абынырсын* (букв. если суждено, на ровном месте споткнешься); *маңгайга язылган язмышыңны тир белән сыпырып төшереп булмый* (букв. написанное на лбу потом не сотрешь); *асылырга язган суда батмас* (букв. сужденный быть повешенным в воде не утонет). В турецком языке: *felek, kimine davul çaldırır kimine dümbelek* – судьба – кому мать родная, а кому – мачеха (букв. судьба заставляет кого-то играть на большом барабане, а кого-то – на маленьком); *kaderin buyruğuna boyun eğmek* – подчиниться судьбе, покориться воле божьей; *kimine hay hay kimine vay vay* – кому пирожки да пышки, кому синяки да шишки; *kimse kimsenin çukurunu doldurmaz* – каждый попадает в свою могилу; *olacak ile olduya çare yoktur*

(*olaclakla öleceğe çare bulunmaz*) – чему быть, того не миновать. В английском языке: *to deal smb a poor deck* (букв. быть обиженным судьбой); *man proposes, God disposes* – человек предполагает, Бог располагает.

2. «Человек управляет своей судьбой» – вера в возможность переделать судьбу, повлиять на нее проявляется в двух формах: судьба человека зависит одновременно и от высших сил, и от него самого. Приведем примеры из татарского языка: *Аллага ышан, узең кымшан* – на Бога надейся, а сам не плошай; *Аллага сыенсаң сыен, ишегеңне каты биклә* (букв. на Бога надейся, а дверь держи закрытой); *ни чәчсәң, шуны урырсың* – что посеешь, то пожнешь; *бәхетле булу өчен сәләмәтлек, аксыл, саф күңел кирәк* – для счастья нужно здоровье, ум и чистая душа. В английском языке: *we must not lie down and cry: «God, help us»* – мы не должны лежать и кричать: «Бог, помоги нам»; *trust in God but rely on yourself* – на Бога надейся, а сам не плошай; *he goes long barefoot that waits for dead men's shoes* (букв. кто ждет обуви, которая останется после покойника, тот долго ходит босым).

Судьба зависит от самого человека, только он должен воздействовать на свою судьбу, например, в татарском языке: *Алладан көткән булып калыр, үзенә ышанган яулап алыр* – тот, кто надеется на Бога, останется ни с чем, тот, кто надеется на себя, завоюет мир; *язганны күрерсең, чәчкәнне урырсың* (букв. от судьбы не уйдешь); *язмыш дин күрәләтә утка кереп булмый* (букв. думая про свою судьбу, в огонь не лезь). В турецком языке: *kendine güvenen kazançlı olur* – тот, кто надеется на себя, завоюет мир. В данном аспекте в сопоставляемых языках больше изоморфизма. Сравнимые фразеологические единицы отличаются большей употребляемостью имен существительных, местоимений, глаголов.

Вмешательство человека в свою судьбу также выражается в том, чтобы не упустить благоприятный случай. Инициатива человека здесь состоит не в том, чтобы создавать обстоятельства, а в том, чтобы воспользоваться ими. Так, в татарском языке: *бәхет кошын кулдан ычкындыру* – упустить свое счастье; *бәхет өләшкәндә йоклап калган нәрсә* – проспав свое счастье. В турецком языке: *multluluk verildiği zaman uyuyakaldı* – проспал свое счастье. В английском языке: *fortune knocks at least once at every man's gate* – удача постучится в дверь каждого хотя бы раз; *take one's chance* – воспользоваться случаем; *fortune favours the brave* – успех сопутствует смелым.

Нужно отметить, что в английском, татарском и турецком языках такие примеры встречаются очень часто. В английской культуре успех, счастливая судьба напрямую связываются с усилиями личности. Частота таких примеров в тюркских языках говорит о трудолюбии и упорстве народов. Этот факт связан с менталитетом нации. Таким образом, мы видим, что национальное сознание всегда влияет на мышление индивида.

Необходимо подчеркнуть, что в английском и турецком языках очень часто во фразеологических единицах Бог помогает и поддерживает сильных, храбрых, трудолюбивых. В английском языке: *providence is always on the side of the big battalions* – Бог всегда на стороне больших батальонов; *fortune favours the bold* – удача любит смелых. В турецком языке: *kismet gökten zembille inmez* – для счастья надо потрудиться, оно не падает в корзинке с неба.

3. «Судьба как данное человеку Богом» – зависимость судьбы человека от предначертаний божества. Здесь Бог делает выбор, от которого зависит судьба человека. Однако в этом случае человек может частично влиять на судьбу, решения Бога своим поведением, заслугами или мольбой.

Судьба «распределяется» неравномерно между людьми. Она может быть хорошей и плохой, справедливой или несправедливой. Обычно люди вспоминают о судьбе, когда они несчастливы. Так, в татарском языке: *адәм уңса үзеннән, уңмаса тәкъдиреннән күрер* – в успехе человек хвалит себя, при неудаче жалуется на судьбу. В турецком языке: *insan başarıyla kendisini över, değilse kadere şikayet eder* – в успехе человек себя хвалит, при неудаче жалуется на судьбу. В английском языке: *no man is content with his lot* – никто не бывает доволен своей судьбой.

Одни получают счастливую судьбу, другие – несчастную. У каждого свое счастье, своя доля. В татарском языке: *алланың кашка тәкәсе* – баловень судьбы. В турецком языке (повторимся): *kadir gecesini doğmuş* – он родился под счастливой звездой. В английском языке: *in fortune's lap* – в полосе везения; *a child of fortune* – баловень судьбы.

О несчастливом человеке в татарском языке говорят: *алланың сөймәс тәкәсе* – обиженный Богом. В турецком языке: *feleğin sillesini yemek* – испытать превратности судьбы, хлебнуть горя; *kambur-felek* – горькая судьба, судьба-злодейка. В английском языке: *to deal somebody a poor deck* – быть обиженным судьбой.

Как видим, в сравниваемых языках в данном концепте больше изоморфизма, при этом как в татарском, так и турецком, английском языках отличительным является употребление имен существительных или имен существительных и прилагательных одновременно.

Во фразеологии сопоставляемых языков рассматривается как неравномерность, так и постоянство концепта «судьба». Люди со счастливой судьбой всегда счастливы, а с несчастливой – всегда несчастливы. В татарском языке: *бәхетең, бер алга китсә, тауга таба да тәгәри* – раз счастье придет, так все в гору пойдет; *бәхетлеләр сәгатькә карамый* – счастливые часов не наблюдают; *бәхетлене сөйлләр, бәхетсезне жәллләр* – обсуждают счастливых, а несчастных жалеют; *бәхетленең этәче дә күкәй сала* – у богатого и петухи несутся. В турецком языке: *bir eli yağda bir eli balda* – человеку везет: как сыр в масле катается; *kismet gökten zembille inmez* – счастье не падает в корзинке с неба. В английском языке: *happiness takes no account of time* – счастливые часов не наблюдают; *happiness is a Warm Gun* – счастье – это горячее оружие.

Данный анализ показывает, что понятие «судьба» в фольклоре и фразеологии татарского, турецкого и английского языков имеет как схожие, так и отличительные черты, занимает особое место. В английском языке судьба покровительствует смелым, а в тюркских языках говорится, что следует полагаться на Бога, но при этом самому строить свою судьбу. Анализ фразеологизмов показывает, что национально-культурный компонент плана содержания фразеологических единиц базируется на образной составляющей и объясняется когнитивными различиями носителей сравниваемых языков. Само возникновение оценочного значения связано с воздействием образного содержания внутренней формы слова как компонента фразеологизма. Оценочная функция фразеологических единиц зависит от характера образа, ее внутренней формы, тесно связанной с внутренней формой слова – компонента этой фразеологической

единицы. Лингвокогнитивный подход, применяемый в работе, помог определить универсальное и национально-специфическое в коммуникации и проанализировать национальную специфику дискурса концепта «судьба» в исследуемых языках.

Концепт «судьба» может иметь следующую классификацию:

1. Судьба как высшая сила над людьми;
2. Судьба как данная человеку Богом;
3. Судьба как Богом предназначенное (сужденное).

По мнению исследователя М. Л. Ковшовой, каждый из данных смыслов при словоупотреблении может быть главным, определяющим: 1) судьба как олицетворенная высшая сила: связала нас судьба одной веревочкой – *to cast in one's lot with somebody*; *язмыш безне бергэ бэйләде, kismet bağladı*; 2) доля/судьба как данное Богом: Бог наделил хорошей судьбой – *My God gives me a wonderful fate*; *тэкъдир каләмнәре Аллаһы Тәгалә кулында. Tanrı hayırlı kismet verdi*; 3) судьба как предназначенное (сужденное): не судьба нам быть вместе – *we are not fated to be together*; *язмыш түгел безгә бергә булырга, kismet değıl, beraber olamayız*. Смысл понятия «судьба» может быть выражен в своем триединстве, то есть все три значения могут быть заложены в одной поговорке: от судьбы не уйдешь – *the fated will happen*, *язмыштан узмыш юк, kismetinde ne varsa, kaşığında o çikar* (букв. в ложке окажется то, что предписано судьбой) [3, 137].

**Резюме.** Изучение схожих и отличительных черт фразеологии татарского, турецкого и английского языков позволяет сделать вывод, что в сравниваемых языках концепт «судьба» занимает особое место. В сопоставляемых языках исследуемый концепт объясняется на основе трех составляющих: человек – хозяин судьбы; судьба как предначертанное Богом; судьба как высшая сила над людьми. Существование фразеологизмов, посвященных вере в судьбу, счастье, неизбежность, неминуемость, позволяет обогащать эти языки.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Гак, В. Г. Вопросы национально-культурной специфики речевого поведения / В. Г. Гак // Русский язык и современность. Проблемы и перспективы развития русистики: доклады. Ч. 1. – 1991. – С. 67–69.
2. Ганиев, Ф. А. Татарский язык: проблемы и исследования / Ф. А. Ганиев. – Казань : Татар. кн. изд-во, 2000. – 432 с.
3. Ковшова, М. Л. Концепт судьбы. Фольклор и фразеология / М. Л. Ковшова // Понятие судьбы в контексте разных культур. – М. : Наука, 1994. – С. 137–147.

УДК 94(470.345)«1905/1907»:329

**ВЫСЫЛКА ЭСЕРОВ С ТЕРРИТОРИИ СОВРЕМЕННОЙ МОРДОВИИ  
В ПЕРИОД ПЕРВОЙ РУССКОЙ РЕВОЛЮЦИИ (1905–1907 гг.).**

**DEPORTATION OF SOCIAL-REVOLUTIONARIES FROM THE TERRITORY  
OF MODERN MORDOVIA IN THE PERIOD OF THE FIRST  
RUSSIAN REVOLUTION (1905–1907)**

**С. В. Кистанов**

**S. V. Kistanov**

*ГОУ ВПО «Мордовский государственный университет  
им. Н. П. Огарева», г. Саранск*

**Аннотация.** Данная статья посвящена одному из способов разрешения политического конфликта, разворачивавшегося как на территории Российской империи, так и мордовского края в частности. В статье рассматривается такой метод ликвидации представителей политической оппозиции на местах, как административная высылка из пределов рассматриваемых губерний в северные или сибирские районы страны.

Автором дается подробная поурядная статистика высылки эсеров, анализируются ее причины, представлены география и сроки высылки с территории современной Мордовии.

**Abstract.** The given article is devoted to one of the ways of the solution of the political conflict both on the territory of the Russian empire and the Mordovian territory in particular. Deportation from the provinces under consideration to the northern and Siberian regions of the country as the method of liquidation of the representatives of the political opposition locally is investigated.

The author gives the detailed statistics of deportation of social-revolutionaries in the each district, analyses the motives of it. The geography and periods of deportation from the territory of modern Mordovia are given in the article.

**Ключевые слова:** *революция, партии, эсеры, оппозиция, ссылка, конфликт.*

**Keywords:** *revolution, parties, social-revolutionaries, opposition, deportation, conflict.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** События российской истории начала XX в. – переломная эпоха в жизни страны, завершившаяся изменением социально-экономического и политического строя. Этот период характеризуется острым внутриполитическим конфликтом, активными субъектами которого стали политические организации, органы государственной власти и ее карательный аппарат. Изучение проблемы борьбы между ними и способов ликвидации конфликтной ситуации на местах в рассматриваемую эпоху является актуальным.

**Материал и методика исследований.** В работе использовались материалы архивов Республики Мордовия, Пензенской и Ульяновской областей, так как территория

современной Мордовии в рассматриваемый период входила преимущественно в Пензенскую и Симбирскую губернии. Методологической основой данной статьи послужили научные принципы историзма и объективности; использовался подбор и анализ фактов и историко-хронологический метод их интерпретации.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Современные общества перенасыщены конфликтами, которые, с одной стороны, завершаются компромиссами, договорами, а с другой – приводят к социальному взрыву, что мы и наблюдали в России в целом и на территории мордовского края в частности. Окончание конфликта может иметь различные формы и исходы. Однако в любом случае речь идет о прекращении действий, направленных друг против друга. В рассматриваемый период конфликтная ситуация «власть – партия эсеров» завершается насильственным удалением наиболее активных эсеров в северные и отдаленные губернии Российского государства, что на короткий период ослабило внутреннюю ситуацию на территории современной Мордовии.

Партия социалистов-революционеров пользовалась большим влиянием среди крестьян, чем социал-демократы. «Этим влиянием партия была обязана не только агитационной деятельности среди крестьянства в течение предыдущих лет, но и общему мировоззрению эсеров. Среднему русскому крестьянину должна была более импонировать партия, дававшая надежду сохранения мелкого хозяйства, уничтожения капиталистических отношений в деревне, а социал-демократы такой надежды не давали» [8, 110].

Революция в России потерпела поражение, власти, расправившись со своими противниками, приступили к наведению порядка и замирению населения. Основные силы оппозиционных партий были разгромлены.

Со своими побежденными противниками власти не церемонились. В качестве наказания к ним применялись различные виды воздействия, но главными по их распространенности являлись содержание в тюрьмах и высылка (преимущественно на Север и в Сибирь).

В местной историографии проблема высылки представителей революционных партий, эсеров в том числе, специально не рассматривалась. В советский период в работах Т. Е. Купряшкина [7], А. Е. Захаркиной и И. И. Фирстова [11], а также в «Очерках истории Мордовской организации КПСС» [9] этой проблеме фактически не уделялось места. Авторы ограничивались фразами, что «сотни и тысячи крестьян были сосланы на каторгу и поселения в отдаленные районы России». Объективно это объяснялось господствовавшим в тот период времени партийным подходом, а также тем фактом, что представители социал-демократических организаций в большинстве своем фактически ничем не отличились в период революции. О судьбе представителей партии социалистов-революционеров просто умалчивалось. Лишь в конце XX века в результате падения идеологических преград начинается объективное рассмотрение проблем начала XX века на территории современной Мордовии. Среди работ подобного рода необходимо отметить диссертацию И. В. Капитонова [6], который подробно исследовал деятельность партии эсеров в регионе.

На территории современной Мордовии в ходе революции и сразу после ее подавления основные правительственные репрессии пришлись на партию социалистов-революционеров как главную оппозиционную силу в регионе в 1905–1907 гг. Ее актив-

ные представители были подвергнуты уголовному или административному преследованию. К тем членам партии, которые не отметились особенной антиправительственной деятельностью, были применены наиболее мягкие наказания в виде ведения за ними гласного или негласного полицейского надзора. Но значительное число представителей эсеровской партии на территории нашего края вели себя в годы революции достаточно активно. К ним были применены более жестокие меры наказания. Одной из таких мер стала высылка из мест постоянного жительства в достаточно отдаленные места с холодным климатом. Высылкой власти удаляли наиболее активные элементы с территорий, подверженных революционному брожению, пресекая тем самым их дальнейшие попытки воздействовать на мировоззрение населения наперекор официальной пропаганде.

Для представителя революционной партии высылка означала прерывание революционной работы, расставание с родными местами, а также необходимость бороться теперь не столько с властью, сколько с недружелюбными условиями проживания и с суровым климатом.

Итак, по нашим подсчетам, на территории современной Мордовии в годы первой российской революции действовали (активно или пассивно) 230 представителей партии социалистов-революционеров. Из них в 1905–1907 гг. было выслано 54 человека, то есть 23,4 % местных эсеров.

Наибольшей активностью в период первой русской революции на территории современной Мордовии отличалась судосевская организация партии эсеров (Карсунский уезд Симбирской губернии). Ее представители действовали на территории нескольких уездов, применяя как агитацию, так и террористические методы борьбы с властями. Боевой путь организации завершился разгромом в марте 1907 г., когда было арестовано 27 ее членов. Неудивительно, что именно из Судосево за пределы нынешней Мордовии было выслано наибольшее количество эсеров.

По обвинению в покушении на убийство Екатерины Прониной, ограблении винной лавки в Косогорах, агитации крестьян не идти на службу Фадей Кузьмич Корошин был выслан на 2 года в северные губернии. Екатерину Лаврентьевну Бузаеву выслали на 2 года за то, что ее дом был местом сбора группы, где решались вопросы о грабежах и разбоях. Василий Болomoжнов высылался на 5 лет в северные губернии по обвинению в обстреле домов местных крестьян. Семен Алтынов получил 5 лет высылки за убийство урядника и неоднократные грабежи винных лавок. На два года в Архангельскую губернию за убийство стражника Федотова и пристава, а также за подстрекательство крестьян к разгрому хутора при с. Судосево был сослан Степан Малентович Шулайкин [5, д. 1422, л. 258–260].

Кроме них по стандартному обвинительному приговору: «Состоял в партии преступного направления, ездил по селам, агитировал против правительства, проповедовал, что земля должна принадлежать крестьянам; тех, кто не разделял их взглядов, запугивали и поджигали, что особенно проявилось в 1906–1907 гг.» – были высланы еще 18 человек. В Нарым (сейчас – Томская область) сроком на 3 года высылались Фрол Федулович Пономарев, Иван Степанович Пронин, Прокофий Алексеевич Болomoжнов, Иван Филиппович Сергачев. В тот же населенный пункт, но на 2 года были высланы Федор Степанович Шулайкин, Фрол Васильевич Алтынов и Степан Григорьевич Картев-Митянов. На 2 года местом проживания для Андрея Тимофеевича Дударева и Ми-

хаила Максимовича Ситкина стала Вятская губерния. Назар Степанович Уркунов был выслан в Вятку на 4 года. Остальные эсеры были отправлены на проживание в Сибирь на следующие сроки: Дмитрий Филатович Шилкин на 2 года на север Тобольской губернии, Федор Петрович Ширшов – 5 лет, Николай Михайлович Нучитайкин-Гордин – 4 года, Астафий Павлович Нестеркин-Романов – 2 года, Павел Гусев – 5 лет в Туруханск и Роман Васильевич Савоськин на 5 лет в Восточную Сибирь. Лишь относительно сроков и места высылки Василия Ситкина и Михаила Киселева-Телятникова данных нами не обнаружено [5, д. 1422, л. 182, 261, 267–281].

Таким образом, весной 1907 г. из с. Судосево Карсунского уезда было выслано 23 представителя партии социалистов-революционеров, что составило 42,5 % от общего числа высланных с территории современной Мордовии в рассматриваемый нами период. Местом наиболее компактного проживания судосевцев стал западносибирский городок Нарым, куда было отправлено сразу семь эсеров.

В с. Большие Березники в годы первой революции действовала крупная эсеровская организация, разгромленная в 1907 г. После продолжительного следствия в декабре того же года в Вологодскую губернию были высланы братья Николай и Иван Ивановичи Пыковы, входившие ранее в боевую группу партийной организации. Николай Антипин успел бежать из с. Большие Березники, но все же был арестован в Казани и затем выслан в Туруханск. В том же селе была арестована, а затем выслана в Вологодскую губернию Елизавета Гусева, составившая губернатору телеграмму об освобождении агитаторов Всероссийского крестьянского союза Гусева и Тихолюбова [4, л. 45, 74–75].

Активную деятельность проводил бывший редактор газеты «Простое слово» Михаил Степанович Корнишкин, проживавший в с. Сабаево. Он в течение 1906–1907 гг. писал письма антиправительственного содержания, читал крестьянам прокламации, выдержки из оппозиционной газеты «Симбирские вести», выступал на сельских сходах и имел успех среди крестьян, которые поддерживали Корнишкина во многих его начинаниях. Так, в марте 1907 г. сабаевскими крестьянами при его непосредственном участии был составлен приговор в волостное правление, в котором содержались угрозы в адрес волостного начальства. Затем главный местный бунтовщик начал кампанию против нового сельского писаря, присланного в Сабаево. В итоге Корнишкин был арестован и сослан на 2 года в Олонецкую губернию. Поводом к аресту послужил донос его родного дяди, с которым у него была вражда из-за раздела имущества [5, д. 762, л. 687–689].

Из Ардатовского уезда Симбирской губернии в 1905–1907 гг. было выслано 7 представителей партии социалистов-революционеров.

В с. Четвертаково во второй половине 1905 г. действовала эсеровская группа. Одними из активнейших ее членов являлись сестры Елизавета Михайловна Полякова и Антонина Михайловна Дубова. Представители группы призывали подтолкнули местных крестьян к силовым действиям против помещиков. Но на пике ее активности (декабрь 1905 г.) полиция сумела разгромить четвертаковских эсеров. Дубову и Полякову как активных подстрекательниц отправили в ссылку в Архангельскую губернию [4, л. 1, 3, 9].

Лидером группы эсеров в с. Парадеево являлся местный учитель Михаил Селиверстов. Вокруг него собирались местные крестьяне, среди которых читались запрещенные книжки и велась агитация в антиправительственном и антипомещичьем ключе.

Селиверстову приписывалась также организация боевой группы, совершавшей поджоги домов своих противников и терроризирующей крестьян, которых эсеры причисляли к монархистам. В июне 1907 г. Селиверстов вместе с толпой крестьян явился в канцелярию Землеустроительной комиссии в качестве уполномоченных от общества с требованиями, чтобы землю села разделили между крестьянами даром, и каждый платил бы за нее столько, сколько бы сам хотел. Эта акция, совершенная на глазах официальных лиц, стала для парадеевских эсеров последней. 19 июля полиция провела в доме Селиверстова обыск, во время которого были найдены запрещенные книги, брошюры и 3 прокламации партии социалистов-революционеров (ПСР). Лидер группы был выслан на 2 года в Вологодскую губернию, а сама она прекратила свое существование [3, л. 14, 17–20, 26, 29, 59, 71].

Высылке из Ардатовского уезда подвергались и за агитацию. В последние месяцы 1905 г. активную агитационную деятельность развил крестьянин с. Симкино Василий Михайлович Увин. Он постоянно присутствовал на несанкционированных митингах в Ардатове, на своей квартире собирал регулярные сходки для агитации присутствующих. Увин призывал крестьян к погромам и насилию против жизни и собственности землевладельцев и вообще зажиточных лиц. За свою деятельность Увин 11 декабря 1905 г. был арестован, а затем на 2 года выслан в Архангельскую губернию [13, л. 105].

Подобной процедуре были подвергнуты авторы наказов в Государственную Думу. Летом 1906 г. широкое участие представителей эсеровской партии в написании приговоров в Думу, содержащих политические требования, было отмечено в Ардатовском уезде. В селах Болдасево, Курмачкасы, Резоватово приговоры содержали политические требования, которые власти в своих отчетах объединили в понятие «необходимость земли и воли». В данном виде антиправительственной деятельности были обвинены представители ПСР Емельян Евстафьевич Макаров, Василий Матвеевич Юдин и Яков Прокофьевич Орефкин. Их всех выслали из пределов Симбирской губернии на 2 года [5, д. 702, л. 24].

С территории современной Мордовии, относившейся в рассматриваемый период к Пензенской губернии, было выслано 19 представителей партии социалистов-революционеров.

Летом и особенно осенью 1905 г. активность проявляла группа эсеров в д. Парцы Инсарского уезда. Свою деятельность она начала с подстрекательства местного населения к кражам помещичьего имущества, неповиновению должностным лицам и распространению разных слухов на политические темы. Сама же деревня Парцы по аттестации местных властей давно относилась к числу наиболее беспокойных населенных пунктов в отношении деятельности крестьян. С наступлением революции (особенно осенью 1905 г.) на местное крестьянство стали оказывать влияние еще и агитаторы из с. Огарево и, главное, со станции Рузаевка во время железнодорожной забастовки. Сами же крестьяне д. Парцы под влиянием агитаторов во время наибольшего брожения сожгли весь хлеб в экономии Зернова, систематически разворовывали надворные постройки. Большинство краж и поджогов, происшедших в деревне в это время, так и остались нераскрытыми вследствие солидарности всего крестьянского общества с преступными действиями некоторых лиц. Местные эсеры после столь удачных действий допустили роковую ошибку, которая привела к гибели их организации: они повели на-

сильственные действия против всех членов сельского общества без разбора, чем немедленно вызвали их озлобление. Полиция произвела аресты, и 4 лидера эсеровской организации (Иван Ефимович Савельев, Николай Терентьевич Быков, Евсей Осипович Киселев и Петр Павлович Дорофеев) были сосланы на 2 года в Вятскую губернию под гласный надзор полиции [1, д.7709, л. 1, 5, 24].

За агитацию местного населения из пределов Инсарского уезда в декабре 1906 г. по постановлению сельского схода с. Лемдй были удалены крестьяне Илья Егорович Пятайкин, Петр Филиппович Нарваткин и Ефим Федорович Артемов. Пензенский губернатор постановил выслать виновных в Вятскую губернию на 3 года. Однако при рассмотрении дела выяснилось, что приговор сельского общества был незаконным, так как его подписали лишь те, против которых действовали вышеупомянутые крестьяне: сельский староста и несколько так называемых «мироедов». Что же касается основной массы лемдйских крестьян, то они поддерживали эсеров и даже в знак протеста покинули собранный сход. Во время разбирательства Пятайкину и Нарваткину удалось скрыться из-под надзора [1, д. 7713, л. 2-3, 19, 27].

Был выслан лидер эсеровской группы, существовавшей в 1905 – начале 1906 г. в с. Рязановка Инсарского уезда, Петр Григорьевич Лонин. Он активно занимался агитацией и подстрекательством населения к насильственным действиям против своих противников. Уездные власти провели расследование деятельности организации, во время которого посильную помощь им оказали некоторые сельские жители, в том числе местный священник. Лонин был арестован. В его доме был проведен обыск, в результате которого было обнаружено значительное количество запрещенной литературы [14, д. 20, л. 119].

В феврале 1906 г. в с. Старые Верхиссы был арестован представитель ПСР и Всероссийского крестьянского союза Сергей Михайлович Родин, которого после ареста отконвоировали в инсарскую тюрьму. Но это оказалось непростым делом. Крестьяне предприняли попытку отбить у солдат своего лидера, однако он предложил им не доводить дело до кровопролития и разойтись. В качестве наказания к нему была применена высылка в Архангельскую губернию [10, 4].

В марте 1906 г. в г. Саратов на 2 года была выслана домашняя учительница заштатного города Шишкеева Екатерина Андреевна Дмитриева, занимавшаяся противоправительственной агитацией местных жителей и, прежде всего, своих учеников [2, л. 402]. До окончания срока положения усиленной охраны в Пензенской губернии из ее пределов высылался эсер-агитатор с. Старое Шайгово Константин Николаевич Тувин. Весной того же 1906 г. из Инсара в Алатырский уезд Симбирской губернии был выслан Александр Иванович Долгов, обвинявшийся в распространении среди населения эсеровских прокламаций [14, д. 13, л. 70, 88].

Семь эсеров из Саранского уезда Пензенской губернии за революционную деятельность были высланы в разные точки страны.

Важным звеном в агитационной машине ПСР в Пензенской губернии являлся крестьянин д. Курловки Владимир Васильевич Бажанов, возглавлявший саранскую газету «Мужик». Через эту газету шла целенаправленная агитация в эсеровском духе не только жителей города, но и всего Саранского уезда. Как оказалось, Бажанов служил в качестве связующего звена между саранскими эсерами и их непосредственными руководителями в Пензе: у арестованного в Пензе местного эсера Кожевникова

полицейские обнаружили письмо Бажанова, в котором он просил выслать в Саранск статьи «Дети редактора» и «Литературный рассказ», чтобы напечатать их в собственной газете. За свою «преступную», по словам местных властей, деятельность Владимир Бажанов в 1907 г. был сослан в Архангельскую губернию [2, л. 340–342].

Агитацией местного населения, прежде всего крестьян, занимался саранский помещик Сергей Михайлович Поляков. По свидетельству полиции, его речи хорошо воспринимались и одобрялись слушателями. Во время посещения Саранска Езерским (главным редактором пензенской газеты «Перестрой» и депутатом Государственной Думы) на митинге Поляков произносил речь, полную упреков в адрес существующего порядка управления, особенно института земских начальников. Так, 27 ноября 1906 г. на митинге, где присутствовало около 500 человек, он призывал выбрать в Думу «нужных» людей. Итог, еще раз подтверждавший успешность агитационной деятельности Полякова, был таков – выборщиками в Думу от городских жителей Саранска были избраны Каменщиков и тот же Поляков (оба представители эсеровской партии). За свою деятельность, направленную во вред местным властям, Поляков дважды высылался из Саранска [1, д. 7766, л. 1–4, 28].

За агитацию местного населения в 1906 г. в ссылку на 3 года на север Пермской губернии был отправлен житель Саранска Дмитрий Степанович Шестопалов [14, д. 18, л. 64].

Представителями партии эсеров в с. Кочкурово были братья Александр и Николай Илларионовичи Козловы. Первый занимался доставкой револьверов в некий революционный комитет, а второй открыто агитировал среди населения. Их деятельность смог пресечь только арест, который полиция провела якобы по настоянию крестьянского схода села. На этот факт в приговоре указывала защита Козловых, считая его подложным, а его автором называла кочкуровского земского начальника. Братья Козловы сначала были заключены в саранскую тюрьму, а после нее направлены под гласный надзор полиции в Архангельскую губернию на 3 года [1, л. 2, 6, 11].

В Пермскую губернию за агитацию населения и подстрекательство его к аграрным беспорядкам на 2 года были высланы члены эсеровской партии крестьяне с. Жмакино Николай Иванович Тутенков и с. Старая Михайловка Петр Дмитриевич Ширшов [12, л. 2, 12].

Ряд эсеров не смирились со своим положением. Они предпринимали попытки скрыться из мест ссылки. Так, 30 мая 1908 г. из Усть-Илимска Пермской губернии бежал Александр Козлов, вернувшийся немного позднее в родное село [1, л. 40]. Попытка бегства из Архангельской губернии удалась и Елизавете Поляковой [8, л. 22].

**Резюме.** Среди 54 высланных представителей партии социалистов-революционеров, действовавших на территории современной Мордовии, в 1905 г. было выслано 7 человек, в 1906 г. – 15 человек и в 1907 г. – 32 человека. При этом следует указать, что 28 эсеров представляли Карсунский уезд, 12 – Инсарский, по 7 – Саранский и Ардатовский. Среди высланных эсеров было пять женщин.

На 5 лет с территории современной Мордовии были высланы 5 человек, на 4 года – двое, на 3 года – 10 человек, на 2 года – 20 человек. Нет точных данных по срокам ссылки 17 местных эсеров.

Наибольшее число представителей партии эсеров (10 человек) было выслано в Вятскую губернию, 7 человек было отправлено в Нарым, 8 – в Архангельскую

губернию, 4 – в Вологодскую губернию, 3 – в Пермскую губернию. Для 2-х эсеров местом ссылки стал Туруханск, 3 – отправлены в Сибирь, но точное место их ссылки не указано. 5 членов ПСР отправились на север. Одного эсера выслали в Саратов, а еще одного – в Алатырский уезд Симбирской губернии. В неизвестном направлении с территории современной Мордовии было выслано 10 человек.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *ГА ПО.* – Ф. 5. – Оп. 1.
2. *ГА ПО.* – Ф. 202. – Оп. 1. – Д. 6.
3. *ГА УО.* – Ф. 76. – Оп. 6. – Д. 283.
4. *ГА УО.* – Ф. 76. – Оп. 7.
5. *ГА УО.* – Ф. 855. – Оп. 1. – Д. 1422.
6. *Капитонов, И. В.* Возникновение и деятельность партии социалистов-революционеров на территории Мордовии : автореф. дис. ... канд. ист. наук : 070002 / И. В. Капитонов. – Саранск, 1997. – 24 с.
7. *Купряшкин, Т. Е.* Революция 1905–1907 гг. на территории МАССР / Т. Е. Купряшкин. – Саранск : Морд. кн. изд-во, 1941. – 156 с.
8. *Общественное движение в России в начале XX в.* / под ред. Л. Мартова, П. Маслова, А. Потресо-ва. – СПб. : Типография т-ва «Общественная Польза», 1914. – Т. 3. – Кн. 5 : Партии: их состав, развитие и проявление в массовом движении, на выборах и в Думе.
9. *Очерки истории Мордовской организации КПСС* – 2-е изд., перераб. и доп. / отв. ред. Г. М. Измалкин. – Саранск : Морд. кн. изд-во, 1979. – 710 с.
10. *Перестрой.* – 1906. – № 27. – 17 февраля.
11. *Захаркина, А. Е.* Мордовия в годы трех народных революций / А. Е. Захаркина, И. И. Фирстов. – Саранск : Морд. кн. изд-во, 1987. – 336 с.
12. *ЦГА РМ.* – Ф. 34. – Оп. 2. – Д. 4.
13. *ЦГА РМ.* – Ф. 49. – Оп. 1. – Д. 13. – Л. 105.
14. *ЦГА РМ.* – Ф. 88. – Оп. 1.

УДК 364.642-056.24

**ИЗУЧЕНИЕ РОДИТЕЛЬСКО-ДЕТСКИХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ В СЕМЬЯХ,  
ИМЕЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

**STUDIES OF THE RELATIONS BETWEEN CHILDREN AND THEIR PARENTS  
IN THE FAMILIES WITH HANDICAPPED CHILDREN**

**Т. М. Кожанова**

**T. M. Kozhanova**

*ГОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический  
университет им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары*

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме исследования особенностей родительно-детских взаимоотношений в семьях, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья. На основе полученных экспериментальных данных делается вывод о необходимости создания программы формирования гармоничных и адекватных родительно-детских взаимоотношений.

**Abstract.** The article is devoted to the problem of researching the peculiarities of the relations between children and their parents in the families with handicapped children. On the basis of the experimental data the conclusion about the necessity of creating the program of the harmonic and adequate relations between children and their parents is made.

**Ключевые слова:** *родительно-детские взаимоотношения, дети с ограниченными возможностями здоровья.*

**Keywords:** *relations between children and their parents, handicapped children.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Проблемам семейных взаимоотношений посвящены работы многих известных педагогов и психологов прошлого и современности: Я. А. Коменского, И. Г. Песталоцци, И. И. Бецкого, Н. И. Новикова, А. Н. Радищева, В. Г. Белинского, А. И. Герцена, П. Ф. Лесгафта, П. Ф. Каптерева, К. Д. Ушинского, И. А. Сикорского, М. М. Манасеиной, В. В. Зеньковского, А. В. Петровского, А. С. Макаренко, А. И. Захарова, А. С. Спиваковской, А. Я. Варга, Л. С. Выготского, Э. Эриксона, А. Адлера, Э. Г. Эйдемиллера, А. Е. Личко и др. В их научных трудах раскрыты различные функции семьи, определена роль родителей в воспитании ребенка, исследованы взаимоотношения детей и родителей, выявлены стили и стратегии семейного воспитания, а также многое другое, имеющее отношение к феномену семьи.

Начало изучению эмоциональных характеристик родителей больных детей было положено за рубежом. Большинство западных авторов описывают широкий диапазон невротических и психотических расстройств у родителей, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья. Среди рассматриваемых проблем у исследователей вызывают интерес степень выраженности и длительности эмоционального стресса, тенденция к социальной изолированности и отчужденности

таких семей, проблема стабильности семьи и изменившегося социального статуса родителей.

Изучением вопросов детско-родительских взаимоотношений, проблем семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, занимались и отечественные ученые. Еще в XIX веке клиницисты и педагоги (В. М. Бехтерев, С. С. Корсаков, В. П. Кащенко, И. В. Маляревский и др.) изучали проблемы семей, имеющих детей с особенностями в развитии, роль семьи и ее влияние на состояние больного ребенка. Считалось, что семья содействует врачу и педагогу в правильном выборе метода и создает соответствующую обстановку для его использования. Однако к середине XX столетия гуманистические подходы были утеряны. В 60–80-е годы XX века в СССР активно развивалась система дифференцированного обучения. Вопросами воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья стали заниматься в условиях специального образовательного учреждения, а семьи были практически отстранены от учебно-воспитательного процесса. Ряд ученых, продолживших изучение проблем семей в это время, разрабатывали рекомендации для родителей, отмечая, что их влияние на развитие проблемного ребенка должно быть определяющим.

В наше время семья, воспитывающая ребенка с ограниченными возможностями здоровья, рассматривается как реабилитационная структура, изначально обладающая потенциальными возможностями к созданию максимально благоприятных условий для развития и воспитания ребенка (С. Д. Забрамная, И. Ю. Левченко, Э. И. Леонгард, Н. В. Мазурова, Г. А. Мишина, Е. М. Мастюкова, Л. И. Солнцева, В. В. Ткачева и др.). Однако исследования взаимоотношений в семьях, воспитывающих детей с проблемами в развитии, показывают наличие трудностей в принятии родителями «особого» ребенка, недостаточность знаний у родителей об особенностях воспитания ребенка с проблемами в развитии, с одной стороны, отгороженность, изолированность детей от близких взрослых – с другой. Все это в совокупности обуславливает острую необходимость в оказании семьям, воспитывающим детей с ограниченными возможностями здоровья, специальной педагогической и психологической помощи. Родители так же, как и их дети, нуждаются в абилитации, реабилитации, адаптации в сложившейся ситуации. Их нужно готовить к правильному, адекватному восприятию и принятию детей с отклонениями в развитии, создавая специальные программы. Именно от родителей, особенно на ранних этапах развития ребенка, зависит здоровье, физическая и психическая подготовленность, социализация и интеграция в общество детей с ограниченными возможностями здоровья.

В этой связи целью нашей работы явилось изучение родительско-детских взаимоотношений в семьях, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья.

**Материал и методика исследований.** Для решения поставленной цели нами были использованы следующие методы: анализ психолого-педагогической литературы; анкетирование, беседа; методы математической обработки данных исследования.

Констатирующий этап эксперимента (октябрь–декабрь 2008 г.) был проведен нами на базе Республиканского государственного специального (коррекционного) образовательного учреждения «Начальная школа – детский сад для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата «Надежда» Минобразования Чувашии.

В качестве методик диагностирования были подобраны методики В. В. Ткачевой: «Психологический тип родителя» – с целью определения психологического типа родите-

лей; «История жизни с проблемным ребенком» – с целью уточнения основных проблем, волнующих конкретного родителя.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Изучение психолого-педагогической литературы по проблеме детско-родительских взаимоотношений [3], [4], [5], [6] позволило нам выделить особенности в личностном развитии детей и в их отношениях с родителями:

- ребенок с отклонениями в развитии демонстрирует высокую потребность в эмоционально-положительных контактах с родителями, их тепле и близости. Недостаточность и неадекватность родительско-детского общения проявляется в замещении родителей другими субъектами. Неадекватное отношение родителей (других лиц) к детям отражается в их продуктивной деятельности;

- дети испытывают острую потребность в теплых аффилиативно-насыщенных (И. Ю. Левченко) отношениях с родителями. У части детей отношения с родителями как доминирующие складываются лишь с одним родителем (чаще с матерью), что свидетельствует либо об отсутствии второго родителя в семье, либо о его занятости, невнимательном и холодном отношении к ребенку с отклонениями в развитии. Результаты исследований семей также свидетельствуют о том, что наказания, которые применяют родители к детям, воспринимаются последними как адекватные, в силу их психической недостаточности;

- у детей выявляется отсутствие образа отца. Некоторые дети не дифференцируют образ отца и матери, родители воспринимаются ими как нечто абстрактное, дети не идентифицируются по половому признаку с кем-либо из родителей (мальчики – с папами, а девочки – с мамами);

- родительская неадекватность в принятии ребенка с проблемами в развитии, недостаточность в эмоционально-теплых отношениях провоцируют развитие у детей негармоничных форм взаимодействия с социальным миром и формируют дезадаптивные характерологические черты личности;

- недостаточность детско-родительских отношений приобретает эмоционально-неблагоприятные оттенки: отвержение, изолированность, агрессия, страх. Лишь у части детей формируются гармоничные и адекватные отношения с близкими лицами.

Для проверки полученных теоретических выводов нами был проведен констатирующий этап эксперимента. В диагностике участвовало 28 родителей воспитанников дошкольного отделения и 27 родителей учащихся начальной школы.

В результате анкетирования были определены психологические типы родителей (деформации личностей родителей вследствие длительной психотравмирующей ситуации), воспитывающих детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Авторитарный тип выявлен у 21,8 % опрошенных родителей, невротичный – у 9,1 %; психосоматичный (в чистом виде) имеют 29,1 % респондентов, психосоматичный с авторитарными проявлениями – 27,3 %, психосоматичный с невротичными проявлениями – 7,3 %; эмоциональная реакция родителей на дефект ребенка лежит в плоскости нормативного отношения к проблеме ребенка у 5,4 % респондентов.

Для родителей авторитарного типа присуща активная жизненная позиция, которая проявляется в желании найти выход из создавшегося положения как для себя, так и для своего ребенка. В отношениях с ребенком родители данного типа используют жесткие формы взаимодействия вплоть до холодности или отстраненности от проблем ребенка.

Родителям свойственен неравномерный характер применения воспитательных мер, использование жестких форм наказания (окрик, избиение), выдвигание неадекватных требований к ребенку без учета его реальных возможностей.

Родителям невротичного типа свойственна пассивная личностная позиция, фиксация на отсутствии выхода из сложившейся ситуации (не способны принять проблемы ребенка, не стремятся преодолевать их). Невротичные родители стремятся отгородить своего ребенка от всех проблем, некритично оценивают возможности и гиперболизируют проблемы ребенка, в воспитании проявляют несостоятельность, испытывают трудности с послушанием ребенка, часто идут на уступки.

Психосоматичному типу характерны черты авторитарного и невротичного типов. Родители психосоматичного типа проблемы ребенка и личные переживания скрывают от посторонних взглядов и переживают внутри. Все свои усилия они направляют на оказание помощи ребенку. Родители данного типа склонны гиперопекать ребенка.

Для ребенка с ограниченными возможностями здоровья нежные прикосновения и ласка родителей приобретают особую значимость: укрепляют эмоциональное равновесие детей, помогают им ощущать себя любимыми и придают уверенность в своих силах. По результатам проведенного анкетирования выяснилось, что нежность к своему ребенку проявляют 96,3 % родителей, не проявляют – 3,6% опрошенных.

Совместное времяпровождение родителей и детей лежит в основе успешного воспитания, положительно сказывается на психологическом состоянии детей. Положительно на вопрос о совместном времяпровождении, чтении книг ответили 96,2 % родителей, отрицательно – 1,6 %.

Анализ результатов показывает, что 32,7 % родителей, имеющих детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, не довольны тем, какой у них ребенок, довольны своим ребенком – 69 %. Условно принимают своего ребенка таким, каков он есть, со всеми недостатками и проблемами – 98,1 %, не принимают – 1,8 % опрошенных родителей, воспитывающих детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Вместе с тем из бесед с родителями выявлено, что не все родители принимают своего ребенка и его диагноз. Как правило, такие родители говорят о том, что в их жизни «один негатив, нет позитивных моментов», что они «устали от такой жизни и не видят выхода».

Результаты диагностической методики «История жизни с проблемным ребенком» позволили нам выяснить, какие основные проблемы тревожат родителей, воспитывающих детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Наибольшее количество родителей волнуют проблемы самого ребенка: невозможность самостоятельно сидеть, стоять, передвигаться (43,6 %); нарушения речи или ее отсутствие (21,8 %); отставание в развитии (20 %); невнимательность (16,3 %); неуспеваемость и трудности в учебе (9 %); гиперактивность (9 %); ранимость, чувствительность, сентиментальность, раздражительность (10,7 %); состояние мелкой моторики рук (7,2 %); проблемы в поведении (7,2 %); «плохая» память (5,4 %); утомляемость (5,4 %); нарушения зрения (3,6 %).

Большое количество родителей переживают из-за диагноза ребенка (36,3 %), отмечают, что их дети требуют большого внимания к себе (9 %), часто болеют (7,2 %). Также родителей беспокоят денежные проблемы (3,6 %), длительное по времени лечение (34,5 %), частая смена места работы из-за лечения (1,8 %), боязнь выйти на работу (1,8 %), проблемы с получением качественного медицинского сопровождения и связанная с этим бумажная волокита (3,6 %), страх перед будущим ребенка (1,8 %), чужое мне-

ние и незнание того, как себя вести с проблемным ребенком на людях (9 %). Испытуемых родителей волнуют отсутствие контакта ребенка с другими детьми и трудности общения со сверстниками (9 %), частые истерики детей (3,6 %), недостаточное внимание и забота со стороны отца и бабушек по отношению к ребенку (3,6 %). Чувство вины испытывает 1,8 %, чувство неполноценности – 1,8 % родителей. Это заставляет задуматься над адекватным пониманием и принятием ребенка с ограниченными возможностями в целом. Также родителей волнует собственное отношение к проблемам и болезням ребенка (49 %). О тяжелых переживаниях матерей не всегда знали их близкие (3,6 %), особенно мужа (1,8 %).

**Резюме.** Полученные результаты показали необходимость проведения коррекционной работы по формированию гармоничных и адекватных родительско-детских взаимоотношений в семьях, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья. Такая работа включает диагностику и консультирование родителей, проведение игровых и обучающих тренингов и занятий, педагогическое просвещение родителей, что возможно в рамках деятельности «Клуба успешных родителей».

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Абдрахманова, Ю. Р.* Влияние стиля семейного воспитания на эмоциональное благополучие ребенка-дошкольника / Ю. Р. Абдрахманова // *Семья. Государство. Общество* : сборник научных статей. – М. ; Чебоксары, 2009. – С. 3–4.
2. *Аврамова, Н. А.* Тренинговые формы работы с родителями как фактор гармонизации детско-родительских отношений / Н. А. Аврамова, Н. В. Павлова, И. В. Иванова // *Семья. Государство. Общество* : сборник научных статей. – М. ; Чебоксары, 2009. – С. 4–7.
3. *Головщиц, Л. А.* Дошкольная сурдопедагогика: воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л. А. Головиц. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 304 с.
4. *Кантерев, П. Ф.* Задачи семейного воспитания: избранное / сост., вступ. ст. М. В. Богусловского, К. Е. Сумнительного. – М. : Издательский дом «Карапуз», 2005. – 192 с.
5. *Психологическая помощь родителям в воспитании детей с нарушениями развития* : пособие для педагогов-психологов / Е. А. Савина и др. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 223 с.
6. *Скворцова, В. О.* Социальное воспитание детей с отклонениями в развитии / В. О. Скворцова. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2006. – 160 с. – (Специальная психология).
7. *Ткачева, В. В.* Семья ребенка с отклонениями в развитии: диагностика и консультирование / В. В. Ткачева. – М. : Книголюб, 2007. – 144 с.
8. *Частные методики адаптивной физической культуры* : учебное пособие / под ред. Л. В. Шапковой. – М. : Советский спорт, 2004. – 464 с.

УДК 94(470):33:37:63-051-51

**ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ  
ФАКТОРОВ НА УРОВЕНЬ ГРАМОТНОСТИ КРЕСТЬЯНСТВА  
С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕТОДА КОРРЕЛЯЦИИ**

**RESEARCH OF THE INFLUENCE OF SOCIAL AND ECONOMIC FACTORS  
ON PEASANTS' LITERACY LEVEL BY USING CORRELATION METHOD**

**О. В. Кошина, А. О. Сыромясов**

**O. V. Koshina, A. O. Syromyasov**

*ГОУ ВПО «Мордовский государственный  
университет им. Н. П. Огарева», г. Саранск*

**Аннотация.** В статье проанализировано влияние экономических факторов на уровень грамотности крестьянства на примере трех уездов Пензенской губернии во второй половине XIX – начале XX века. Главное внимание уделено воздействию размера землевладения и отхожего ремесла на уровень образования. Исследование осуществлено с использованием метода корреляции.

**Abstract.** The article analyses the influence of economic factors on peasants' literacy level in three Penza province districts in the second half of XIXth – beginning of XXth centuries. Special attention is given to the issue of how the size of landownership and seasonal trade effect level of education. The research is carried out by using correlation method.

**Ключевые слова:** *грамотность, размер землевладения, крестьянство, отходничество, земские переписи, корреляция.*

**Keywords:** *literacy, size of landownership, peasantry, seasonal trade, district councils' censuses, correlation.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** В современных условиях складывания информационного общества и продолжающейся трансформации социальной структуры актуален анализ социально-экономических факторов развития образования в конце XIX – начале XX века, когда шло становление индустриального общества и социальная структура переживала глубокие изменения. Современный уровень развития междисциплинарных исследований позволяет осуществить анализ исторических проблем с применением специальных математических методов.

В конце XIX – начале XX века в научных исследованиях возник интересный вопрос о зависимости крестьянской грамотности от экономических параметров развития крестьянского хозяйства. Сопоставить уровень образованности крестьян с развитием их хозяйств позволяет уникальный массовый исторический источник – земские подворные переписи. Земские статистики пытались выявлять взаимовлияние экономических признаков крестьянского хозяйства (размера надела, скотовладения и других) и уровня грамотности их семей.

В начале XX века в связи с подъемом интереса к вопросам математической статистики встал вопрос о применении метода корреляции для анализа материалов переписей. Но это не нашло в те годы широкого применения [6]. Современный уровень развития математики и вычислительной техники позволяет быстро и качественно определять количественно выраженную взаимосвязь разных признаков.

**Материал и методика исследований.** Наш интерес вызвало выявление взаимосвязи уровня грамотности крестьян и размера их земельного надела, поскольку главным условием благосостояния крестьянской семьи являлось достаточное количество земли. Методику определения подобной взаимосвязи разработал еще в конце XIX века профессор А. Е. Лосицкий. Он провел свои исследования на примере данных по Саратовской губернии [5]. Эта методика анализа была применена нами в отношении земских переписей по нескольким уездам (Краснослободскому, Саранскому, Инсарскому) Пензенской губернии. Всего обследованию было подвергнуто 2438 хозяйств в 73 волостях. Исследование проведено на основе земских подворных переписей с использованием математического метода корреляции. Разъясним суть этого метода.

Простейшей связью между двумя величинами является линейная:

$$y = a_0 + a_1x, \quad (1)$$

где  $a_0$  – значение  $y$  при  $x = 0$ ;  $a_1$  – прирост  $y$  (грамотности) на единицу  $x$  (количество земли). Поскольку на  $y$  влияют еще и другие факторы, соотношение (1) выполняется не точно, а «в среднем». Чтобы оценить тесноту линейной связи, вычисляют выборочный коэффициент корреляции:

$$r = \frac{\sum (x_k - \bar{x})(y_k - \bar{y})}{\sqrt{\sum (x_k - \bar{x})^2} \sqrt{\sum (y_k - \bar{y})^2}}, \quad (2)$$

где  $x_1, x_2, \dots, x_n, y_1, y_2, \dots, y_n$  – опытные данные: известные значения  $x$  и соответствующие им значения  $y$ ,  $\bar{x}, \bar{y}$  – средние арифметические значения  $x$  и  $y$ ,  $\Sigma$  – знак суммы [1]. Коэффициент  $r$  может принимать значения от  $-1$  до  $1$ , его близость к  $\pm 1$  указывает на тесную связь между величинами, близость к  $0$  – на то, что связь является слабой. Если  $r > 0$ , то  $x$  и  $y$  «в среднем» возрастают или убывают одновременно, при  $r < 0$  возрастание  $x$  приводит к убыванию  $y$ .

Составители земских подворных переписей по Пензенской губернии распределили крестьянские хозяйства на группы по размерам наделного землевладения: первая (I) группа – это хозяйства с размером надела до 1 десятины и безземельные, вторая (II) – от 1 до 4,5 десятин, третья (III) – от 4,5 до 12 десятин, четвертая (IV) – от 12 и более десятин.

Поскольку земельный надел по данным переписи – величина интервального типа, в качестве значений  $x_k$  в таких случаях берут середины интервалов. Однако верхняя граница интервала в группе IV неизвестна. Для определения  $x_4$  мы воспользовались методом интерполяции [3] и предположили, что существует достаточно простая (квадратичная) зависимость  $x$  от номера группы. Тогда по известным  $x_1 = 0,5$ ,  $x_2 = 2,75$ ,  $x_3 = 8,25$  можно найти  $x_4 = 17$ .

Грамотность в земских переписях измерена в трех показателях:

1. Количество «хозяйств с грамотными мужчинами-работниками», %.
2. Количество «грамотных мужчин-работников», %.
3. Количество «хозяйств с учащимися», %.

Необходимо выяснить, равнозначны ли они как критерии уровня грамотности населения. Нами был осуществлен подсчет коэффициента корреляции между показателями грамотности по всем уездам по формуле (2).

**Результаты исследований и их обсуждение.** Расчеты показывают, что показатели 1 и 3 тесно коррелируют друг с другом: лишь в 12 волостях из 73 соответствующий коэффициент корреляции ниже 0,7. Столь тесная связь позволяет заключить, что поведение показателей 1 и 3 в зависимости от величины надела будет примерно одинаковым, а значит, изучать их оба нет смысла. Для исследования выбран показатель 3: он более интересен, так как характеризует детскую грамотность в отличие от двух других, где отражена грамотность взрослых.

Связь между показателями 1 и 2, а также 2 и 3 менее тесная: в 28 волостях из 73 коэффициент корреляции показателей 1 и 2 менее 0,7; в 40 волостях из 73 коэффициент корреляции показателей 2 и 3 меньше 0,7. Значит, поведение показателя 2 (количество «грамотных мужчин-работников») может существенно отличаться от поведения показателей 1 и 3, и его также необходимо исследовать.

По нашим предположениям, различия в тесноте связи между парами показателей могут объясняться однотипностью или разнотипностью измеряемых величин. Так, показатели 1 и 3, демонстрирующие тесную связь, измеряют грамотность по количеству хозяйств, а показатель 2, связь которого с остальными не так тесна, – по количеству грамотных людей.

В табл. 1 содержатся результаты наших подсчетов уровня грамотности в трех уездах Пензенской губернии в зависимости от величины надела [4].

Таблица 1

**Зависимость грамотности от величины надела  
в Краснослободском, Инсарском, Саранском уездах в 1911 г.**

Показатели грамотности	I группа	II группа	III группа	IV группа
Краснослободский уезд				
Грамотных мужчин-работников, %	28,3	29,1	31,1	35,6
Хозяйств с учащимися, %	6,2	9,8	15,7	23,0
Инсарский уезд				
Грамотных мужчин-работников, %	28,5	25,0	25,2	35,1
Хозяйств с учащимися, %	3,8	5,1	13,6	28,0
Саранский уезд				
Грамотных мужчин-работников, %	37,2	36,8	37,8	47,2
Хозяйств с учащимися, %	6,5	11,2	17,5	29,7

Как видим, показатель «Хозяйств с учащимися, %» растет с ростом надела во всех трех уездах. Поэтому начальная гипотеза состояла в том, что зависимость  $y(x)$  линейна, т. е. имеет вид (1), причем  $a_1 > 0$ ; это свидетельствует о том, что грамотность крестьян растет при увеличении надела.

Начальная школа во второй половине XIX – начале XX века, хотя и была преимущественно бесплатной, но требовала элементарных затрат от родителей-крестьян: на теплую одежду и обувь, чтобы отправить ребенка в школу (часто в соседнее село версты за три); на книги, письменные принадлежности. Крестьяне нередко по собственной инициативе платили наемному учителю за обучение детей, например, в так называемых вольных

школах грамоты. Крестьянская община зачастую строила и содержала школьное здание. В результате зажиточные крестьяне имели больше свободных средств для обучения детей. К тому же в среде зажиточных крестьян была выработана к этому времени осознанная потребность в знаниях для повышения продуктивности хозяйства, улучшения способов обработки земли.

Однако другой показатель «грамотных мужчин-работников, %» ведет себя иначе. Начиная со второй группы хозяйств, он растет; в первой «бедняцкой» группе в Инсарском и Саранском уездах грамотность мужчин-работников превышает уровень грамотности работников второй группы. Очевидно, что между показателями грамотности и величиной земельного надела не всегда существует прямая линейная зависимость.

Продолжив исследование, обнаруживаем, что в ряде случаев (например, в Сивинской и Синдоровской волостях Краснослободского уезда) грамотность малоземельных и безземельных мужчин-работников не только превышает уровень середняцких второй и третьей групп, но приближается или даже превышает грамотность четвертой, зажиточной, группы хозяйств. Здесь вполне ожидаемым результатом становятся низкие и даже отрицательные значения  $r$ . По Сивинской волости коэффициент корреляции между размером надела и показателем 2 составляет  $-0,37$ , а по Синдоровской волости аналогичное его значение  $-0,57$ .

В таком случае мы вводим дополнительное слагаемое и подсчитываем коэффициент криволинейной корреляции по формуле, объединяющей прямую и обратную пропорциональность:

$$y = a_0 + a_1x + a_{-1}/x, \quad (3)$$

где  $a_{-1}$  – положительная постоянная. Ее деление на  $x$  и обеспечивает возрастание грамотности при уменьшении надела. Параметр  $a_1$  по-прежнему считается больше нуля, т. е. грамотность растет и при больших значениях  $x$ .

Если усредненная связь между  $x$  и  $y$  более сложна, чем (1), в частности, имеет вид (3), ее тесноту описывает выборочное корреляционное соотношение  $\eta_{yx}$ . Эта величина может принимать значения от 0 до 1. Аналогично коэффициенту  $r$ , близость  $\eta_{yx}$  к 1 означает тесную связь между  $x$  и  $y$ , близость к 0 – отсутствие таковой. Параметры  $a_0$ ,  $a_1$  и  $a_{-1}$  в формулах (1) и (3) подбираются методом наименьших квадратов [1].

Мы провели сплошное обследование всех 73 волостей трех уездов. В результате получили три модели поведения показателей грамотности в зависимости от величины надела:

1. Линейная, если коэффициент линейной корреляции  $r$  достаточно высок (более 0,5), и в формуле (1)  $a_1 > 0$ . При этом грамотность монотонно возрастает с увеличением надела. График такой зависимости  $y(x)$  – прямая линия.

2. Нелинейная, если коэффициент нелинейной корреляции достаточно высок (более 0,5), и в формуле (3)  $a_1, a_{-1} > 0$ . Тогда грамотность возрастает и при увеличении размера надела, и при резком его уменьшении. На графике такой зависимости можно выделить две ветви, направленные вверх. При этом могут быть ярко выражены либо обе ветви графика, либо только левая, либо только правая (в последнем случае зависимость близка к линейной).

3. Аномальная, если обе гипотезы (о линейном и нелинейном поведении) не подтверждаются. Отметим, что для принятия гипотезы требуется выполнение всех входящих в нее предположений. Так, «линейная» гипотеза отвергается при  $r < 0,5$ , даже если в соотношении (1)  $a_1 > 0$ . «Нелинейная» гипотеза отвергается, если хотя бы одна из величин  $a_1, a_{-1}$  меньше нуля, даже если отношение  $\eta_{yx}$  близко к 1.

Авторы статьи отдают себе отчет в том, что четырех точек не вполне достаточно для построения графика зависимости одного показателя от другого. Однако в данном случае мы были ограничены данными исторических источников: количество точек на графике соответствует количеству групп крестьянских хозяйств по размеру надела, выделенных в ходе переписи 1911 г.

На рис.1 показаны примеры каждого из типов поведения показателя 2 в волостях Краснослободского уезда:

а) линейного – Базарно-Дубровская волость;

б) нелинейного – Сивинская волость;

в) аномального – Оброчинская волость. В данном случае «нелинейная» гипотеза отвергнута: хотя отношение  $\eta_{yx} = 0,995$  очень близко к 1, но параметры в формуле (3) отрицательны:  $a_1 = -1,332$ ,  $a_{-1} = -30,361$ . «Линейная» гипотеза также отвергнута, на сей раз из-за низкого коэффициента корреляции ( $r = 0,434$ ), хотя параметр  $a_1$  в (1) больше нуля:  $a_1 = 1,318$ .

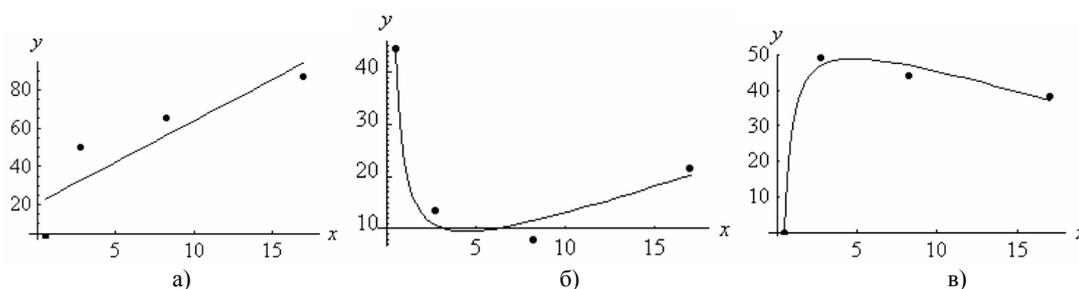


Рис. 1. Три типа поведения показателей грамотности в зависимости от величины надела

При выборе типа поведения показателя сначала следует проверять именно «нелинейную» гипотезу, и если она не подтвердилась – «линейную». В противном случае, приняв сразу более простую «линейную» гипотезу и закончив на этом исследование, можно упустить из вида существенные особенности поведения показателя.

Табл. 2 иллюстрирует поведение показателей грамотности в Краснослободском уезде. Оно типично. Подобную картину мы получили и после обработки данных по Инсарскому и Саранскому уездам.

Показатель детской грамотности «хозяйств с учащимися» в большинстве волостей (в 13 из 19 волостей Краснослободского уезда, в 19 из 22 волостей Инсарского уезда, в 19 из 28 волостей Саранского уезда) ведет себя линейно, то есть с ростом надела детская грамотность последовательно растет. Чем состоятельнее были родители, тем больше они имели свободных средств на обучение детей.

Поведение показателя 2 «грамотных мужчин-работников» более разнообразно. В 10 из 19 волостей Краснослободского уезда, в 14 из 22 волостей Инсарского уезда, в 10 из 28 волостей Саранского уезда наблюдается нелинейное поведение, когда грамотность в первой группе хозяйств высока, нередко приближаясь или даже превышая ее уровень в четвертой.

Высокий уровень грамотности в первой группе крестьян волостей с нелинейной зависимостью был обусловлен дополнительными факторами, не учтенными в предшествующем исследовании. Безнадельные и малоземельные крестьяне (как правило, мужчины-работники), лишенные надежного источника существования на селе – достаточного

количества земли, вынуждены были подрабатывать ремеслом, отправляться в город на заработки, заниматься отхожим промыслом. Левая ветка графика как раз и отвечает, по нашему мнению, за отходничество. Происходило это в развитых в ремесленном и торговом отношении или близких к городам волостях: например, в Саранской, Трофимовской волостях Саранского уезда; Огаревской, Пушкинской, Шишкеевской волостях Инсарского уезда; Аксельской, Сивинской, Синдровской волостях Краснослободского уезда.

Таблица 2

Поведение показателей грамотности в Краснослободском уезде

№ п/п	Волость	Поведение показателя 2	Поведение показателя 3
1.	Аксельская	Нелинейное	Линейное
2.	Базарно-Дубровская	Линейное	Линейное
3.	Введенская	Линейное	Линейное
4.	Девиченская	Нелинейное	Линейное
5.	Ельниковская	Нелинейное	Нелинейное
6.	Краснослободская	Линейное	Линейное
7.	Мамолаевская	Линейное	Линейное
8.	Михайловская	Линейное	Нелинейное
9.	Ново-Ямская	Нелинейное	Линейное
10.	Оброчинская	Аномальное	Линейное
11.	Пурдошанская	Нелинейное	Нелинейное
12.	Рыбкинская	Нелинейное	Линейное
13.	Сивинская	Нелинейное	Нелинейное
14.	Синдровская	Нелинейное	Нелинейное
15.	Слободско-Дубровская	Линейное	Линейное
16.	Тенишевская	Линейное	Линейное
17.	Троицкая	Нелинейное	Линейное
18.	Урейская	Аномальное	Аномальное
19.	Усть-Рахманская	Нелинейное	Линейное
	Уезд в целом	Нелинейное	Линейное

Условия работы в промысле, занятие торговлей и специфика городской жизни побуждали крестьян-отходников расширять кругозор, повышать свою грамотность, приспосабливаясь к более высокому культурному уровню городской среды. Часто безнадельные крестьяне приобретали знания вне организованной школы, например, от грамотных сослуживцев в армии, соседей в городском бараке, по газетным вырезкам, вывескам магазинов, на курсах. Они были побуждаемы к этому условиями жизни в городе, работой в промыслах, занятием торговлей. Таким образом, одним из мощных толчков развития грамотности были отхожие промыслы и урбанизация населения. Этот фактор зачастую стимулировал рост образовательного уровня крестьянства сильнее, чем условие роста количества надельной земли. О взаимовлиянии промыслов и уровня грамотности подробно говорится в специально посвященном этой проблеме исследовании [2].

Что касается «аномального» поведения, как мы условно назвали поведение показателей грамотности, не вписывающееся в первые две модели линейной и нелинейной зависимости, оно встречается не часто: в 8 из 73 волостей трех уездов. Например, в Оброчинской волости Краснослободского уезда грамотность ведет себя непоследовательно с ростом надела: она низкая у бедняков, резко повышается во второй группе, но снижается

в третьей и в четвертой, самой зажиточной группе (см. рис. 1 б). Судя по неустойчивому поведению показателей грамотности в зависимости от количества или отсутствия наделенной земли, уровень грамотности в этих волостях, возможно, определялся другими, не связанными с землей и отходом факторами.

Результаты вышеизложенного исследования позволяют сделать вывод об отсутствии всеобщей постоянной прямой зависимости уровня грамотности крестьянства от уровня их земельного обеспечения. Самые бедные крестьяне далеко не всегда были самыми безграмотными. Наименее грамотными оказались средние группы крестьянских хозяйств с небольшим количеством земли. Даже детская грамотность в 16 волостях из 73 была выше в бедняцких группах, нежели в середняцкой второй группе. Наличие достаточного для выживания, но недостаточного для «разбогатения» количества земли связывало материальные и человеческие ресурсы середняков. В отличие от малоземельных и безземельных с психологией «или пан или пропал», у середняков формировалась психология «лучше синица в руках, чем журавль в небе»: таким крестьянам было, что терять. Средняк был занят прокормом семьи, у него не было времени и сил для занятия отходничеством, поиска новых источников прибыли, а следовательно, повышения своего образовательного уровня. В то же время средний уровень достатка не позволял середнякам, в отличие от зажиточных крестьян, выделять достаточно средств на обучение детей в сельской школе.

**Резюме.** Преимущественно сельскохозяйственный характер хозяйственной деятельности и проблема малоземелья населения Пензенской губернии во второй половине XIX – начале XX века сдерживали широкое распространение грамотности, стремление крестьян к приобретению знаний как средства жизненной борьбы. Распространению образования способствовали активизировавшиеся в исследуемый период процессы социальной дифференциации и мобильности населения, развитие торговли, ремесла, особенно отхожего, урбанизация населения.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Гмурман, В. Е. Теория вероятностей и математическая статистика : учеб. пособие / В. Е. Гмурман. – 12-е изд., перераб. – М. : Высшее образование ; Юрайт-Издат, 2009. – 480 с. – (Основы наук).
2. Данилов, Ф. А. О влиянии грамотности, школьного обучения и профессионального образования на развитие кустарных промыслов / Ф. А. Данилов // Экономическая оценка народного образования. Очерки И. И. Янжула, Е. Н. Янжул, А. И. Чупрова. – СПб. : Типогр. И. Н. Скороходова, 1896. – С. 79.
3. Демидович, Б. П. Основы вычислительной математики : учебное пособие / Б. П. Демидович, И. А. Марон. – 6-е изд., стер. – СПб. : Лань, 2007. – 672 с.
4. Итоги оценочно-статистического исследования Пензенской губернии. – Пенза : Паровая тип.-лит. тов-ва А. И. Рапопорт и К<sup>о</sup>, 1913. Вып. 3. Краснослободский уезд. – С. 20–141; Вып. 5. Инсарский уезд. – С. 22–161; Вып. 8. Саранский уезд. – С. 20–143.
5. Лосицкий, А. Е. К вопросу об изучении грамотности населения России / А. Е. Лосицкий // Труды подсекции статистики X съезда русских естествоиспытателей и врачей в г. Киеве в 1898 г. – Чернигов, 1900. – С. 211–292.
6. Сваицкий, Н. А. Земские подворные переписи (обзор методологии) / Н. А. Сваицкий. – М. : Госстатиздат, 1961. – 275 с.

УДК 378

**ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ  
КАК ОДНО ИЗ ПРИОРИТЕТНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ  
НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
ВУЗА СИСТЕМЫ ПОТРЕБКООПЕРАЦИИ**

**THE PROCESS OF FORMATION OF CORPORATE CULTURE OF STUDENTS  
AS ONE OF PRIORITY DIRECTIONS OF RESEARCH ACTIVITY  
OF COOPERATIVE HIGH SCHOOL**

**Г. М. Лохонова**

**G. M. Lokhonova**

*ГОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический  
университет им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары*

**Аннотация.** В статье рассмотрен процесс формирования корпоративной культуры у студентов вуза системы потребкооперации и изучены необходимые организационно-педагогические условия, обеспечивающие ее эффективное формирование в процессе научно-исследовательской деятельности студентов.

**Abstract.** The process of formation of corporate culture in students of cooperative high school is considered in the article and the necessary organizational-pedagogical conditions providing its effective formation in the course of research activity of students are studied.

**Ключевые слова:** *корпоративная культура, система потребительской кооперации, кооперативный вуз, научно-исследовательская деятельность, организационно-педагогические условия.*

**Keywords:** *corporate culture, consumers' cooperative society system, cooperative high school, research activity, organizational-pedagogical conditions.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Выпускники высших учебных заведений, обладающие достаточным уровнем корпоративной культуры, смогут позитивно повлиять на создание эффективной команды работников предприятий и организаций с целью повышения производительности труда и гармонизации социально-трудовых отношений. Процесс формирования корпоративной культуры у студентов является одним из приоритетных направлений научно-исследовательской деятельности вуза системы потребкооперации. Актуальность исследуемой проблемы состоит в создании необходимых организационно-педагогических условий, обеспечивающих эффективное формирование корпоративной культуры у будущих работников потребкооперации в процессе научной работы.

**Материал и методика исследований.** В исследовании приняли участие преподаватели и студенты Чебоксарского кооперативного института (филиала) Российского университета кооперации. При изучении данной проблемы использовались теоретические (сравнение, анализ, синтез, моделирование); эмпирические (беседа, опрос, наблюдение) методы исследования; методы математической статистики и т. д.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Исторически понятие «корпоративная культура» возникло в аспекте совместной деятельности людей и связано с необходимостью их объединения с целью эффективного решения конкретных задач. Данное понятие может применяться к любой организации, объединяющей людей для совместного достижения целей. А. Файоль называл укрепление и поддержание корпоративного духа одним из базовых принципов управления предприятием [1, 88]. Корпоративная культура направлена на построение определенного имиджа организации, поддержание ее ценностей, создание и поддержание у сотрудников организации чувства причастности к общему делу. Мы согласны с авторами, которые данный термин описывают как атрибут или свойство группы, представляющие собой «совокупность поведений, символов, ритуалов и мифов, которые соответствуют разделяемым ценностям, присущим предприятию» [3, 58].

Потребительская кооперация – система потребительских обществ и их союзов разных уровней, созданных в целях удовлетворения материальных и иных потребностей их членов. Она основывается на таких кооперативных принципах и ценностях, как добровольность, демократия, независимость, равенство, взаимопомощь, взаимная ответственность, справедливость и солидарность.

Процесс научно-исследовательской деятельности в кооперативном вузе направлен на формирование корпоративного духа, культуры и складывание элементов корпоративного мышления. Этому способствует взаимодействие студентов и научного руководителя. Для эффективного формирования корпоративной культуры у будущих работников потребкооперации в системе научно-исследовательских работ необходимо создание определенных организационно-педагогических условий. Так, И. Я. Лернер под термином «педагогические условия» подразумевает те факторы, которые обеспечивают успешное обучение [2, 26]. Мы более склонны к определению В. Г. Максимова, который считает, что «педагогические условия есть совокупность объективных и субъективных фактов, необходимых для обеспечения эффективного функционирования всех компонентов системы» [4, 167].

Нами в течение ряда лет в Чебоксарском кооперативном институте (филиале) Российского университета кооперации изучался процесс формирования корпоративной культуры у будущих работников системы потребительской кооперации. Были подготовлены предложения о внедрении организационно-педагогических условий с целью эффективного формирования корпоративной культуры у студентов вуза системы потребкооперации.:

1) внесение корректив в существующую нормативно-правовую базу вуза и создание новых локальных актов, обеспечивающих студентам проведение научных исследований корпоративной культуры системы потребкооперации;

2) обеспечение процесса формирования корпоративной культуры необходимыми ресурсами – расширение содержания НИРС тематикой, направленной на исследование корпоративной культуры организации и ее сотрудников; разработка и реализация системы стимулирования НИРС; обеспечение научно-методического сопровождения деятельности преподавателей и студентов в проведении исследований корпоративной культуры и т. д.;

3) обновление процесса НИРС усложняющимися видами и содержанием работ корпоративной тематики, поддержание сетевых объединений студентов, интересующихся проблемами корпоративной культуры.

Предложенные организационно-педагогические условия в порядке эксперимента были внедрены в НИР вуза. Полученные данные заносились в сводные таблицы в разрезе отдельных студентов; составлялись итоговые таблицы, отражающие поэтапные изменения показателей студентов экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) групп в разрезе критериев, характеризующих уровень корпоративной культуры студентов. Первоначально мы проследили за динамикой участия студентов экспериментальной (53 чел.) и контрольной (51 чел.) групп в НИРС (табл. 1).

Таблица 1

**Динамика участия студентов экспериментальной и контрольной групп в НИРС за 2006–2009 годы**

№№ п/п	Показатели	Группы	2006 г.	2007 г.	2008 г.	2009 г.
1.	Доля студентов, систематически участвующих в НИРС, %	ЭГ	34	65	77	81
		КГ	32	48	69	76
2.	Доля студентов из числа систематически участвующих в НИРС, исследующих корпоративную культуру, %	ЭГ	36	61	88	94
		КГ	-	2	4	4
3.	Доля студентов, участвующих в научно-практических конференциях, %	ЭГ	21	43	65	78
		КГ	20	41	59	71
4.	Доля студентов, участвующих в выполнении хозрасчетных НИРС, %	ЭГ	-	7	9	15
		КГ	-	-	4	6
5.	Доля студентов, участвующих в выполнении хозрасчетных НИРС по корпоративной тематике, %	ЭГ	-	3	5	9
		КГ	-	-	-	-
6.	Доля студентов, имеющих публикации в сборниках, %	ЭГ	26	41	62	74
		КГ	13	32	47	67
7.	Доля студентов из числа исследующих корпоративную культуру, имеющих публикации, %	ЭГ	12	53	72	94
		КГ	-	-	-	16

Мы получили различия в показателях контрольной и экспериментальной групп, которые наиболее заметны в показателях № 2 и № 4. Данный факт является позитивным фактором, так как обеспечивает процесс формирования корпоративной культуры у будущих работников потребкооперации. По трем интегрированным показателям (№ 1, № 3, № 6) результаты контрольной и экспериментальной групп оказались примерно одинаковыми.

Предпринятые в ходе эксперимента меры увеличили долю студентов, систематически участвующих в НИРС, по сравнению с доэкспериментальным периодом (2002–2005 гг.). Мы проанализировали динамику участия студентов в научно-практических конференциях и их публикации в сборниках научных трудов. За время эксперимента увеличилась доля выполняемых преподавателями совместно со студентами хозрасчетных тем.

В аспекте исследования важно охарактеризовать изменения мнений студентов о НИР после реализации указанных организационно-педагогических условий. Ответы студентов экспериментальной и контрольной групп дают основание утверждать, что значительно возросла доля студентов, удовлетворенных условиями, созданными в вузе для занятий НИР. Студенты экспериментальной группы более позитивно оценили возможности НИРС. На формирующем этапе эксперимента на протяжении четырех циклов реализовывался целый комплекс организационно-педагогических условий с целью эффективного формирования корпоративной культуры у будущих работников потребкооперации в системе научно-исследовательских работ.

Результаты обобщающего этапа эксперимента были сведены в сводные матричные таблицы, обработаны методами математической статистики и представлены в виде гистограммы (рис. 1).

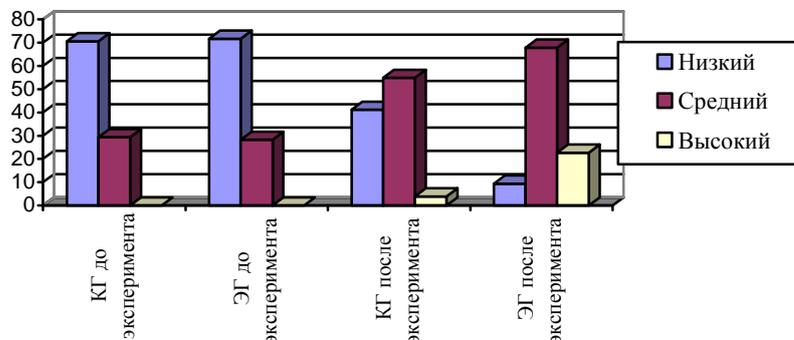


Рис. 1. Гистограмма различий уровня корпоративной культуры контрольной и экспериментальной групп в начале и конце эксперимента, %

Как показало дополнительное исследование, позитивные результаты КГ связаны с повышением уровня корпоративной культуры студентов по когнитивному критерию. Студенты ЭГ на завершающем этапе эксперимента показали более высокие результаты в понимании сущности ценностей и норм корпоративной культуры потребкооперации. Доля студентов с высоким уровнем корпоративной культуры по ценностно-мотивационному критерию в КГ выросла с 4 до 11 %, а в ЭГ – с 5 до 21 %. Доля студентов с высоким уровнем корпоративной культуры по поведенческому критерию уровня корпоративной культуры в КГ выросла с 0 до 4 %, а в ЭГ – с 0 до 14 %.

**Резюме.** В исследовании рассмотрен процесс формирования корпоративной культуры у студентов кооперативного вуза. Полученные в ходе эксперимента результаты подтвердили эффективность реализации организационно-педагогических условий, нацеленных на формирование корпоративной культуры будущих работников потребкооперации в системе научно-исследовательской работы студентов.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Занковский, А. Н. Организационная психология / А. Н. Занковский. – М. : Флинта-МПСИ, 2000. – 288 с.
2. Лернер, И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М. : Педагогика, 1981. – 112 с.
3. Липатов, С. А. Организационная культура: концептуальные модели и методы диагностики / С. А. Липатов // Вестник Московского университета. Сер. 14, психология. – 1997. – № 5. – С. 55–65.
4. Максимов, В. Г. Технология формирования профессионально-творческой личности учителя / В. Г. Максимов. – Чебоксары : Чуваш. гос. ун-т, 1996. – 229 с.

УДК 947.041(470.344)

**ФЕНОМЕН ОБРАЗА «ВРАГА НАРОДА»  
НА СТРАНИЦАХ МЕСТНОЙ ПАРТИЙНОЙ И ПЕРИОДИЧЕСКОЙ ПЕЧАТИ  
В ГОДЫ ОБОСТРЕНИЯ ПОЛИТИЧЕСКОГО ТЕРРОРА В 1937–1938 ГГ.  
(ПО МАТЕРИАЛАМ ЧУВАШСКОЙ АССР)<sup>1</sup>**

**PHENOMENON OF «ENEMY OF THE PEOPLE»  
IN THE LOCAL PARTY AND PERIODICAL PRESS DURING THE EXACERBATION  
OF POLITICAL TERROR IN 1937–1938  
(BASED ON THE MATERIALS COLLECTED IN THE CHUVASH ASSR)**

**П. Н. Матюшин**

**P. N. Matyushin**

*ФГОУ ВПО «Чувашский государственный университет  
имени И. Н. Ульянова», г. Чебоксары*

**Аннотация.** В статье рассматривается эволюция образа «врага народа» в партийной и периодической печати 1930-х гг. как важнейший инструмент формирования коллективного образа внутрипартийного и классового врага для советской общественности.

**Abstract.** The article describes the evolution of the image of «enemy of the people» in the political and periodical press of the 1930s, as an essential means of the formation of the collective image of inter-party and class enemy to the Soviet society.

**Ключевые слова:** пропаганда, «враг народа», политические репрессии, общественное сознание, периодическая печать.

**Keywords:** advocacy, «enemy of the people», political repression, social consciousness, the periodical press.

**Актуальность исследуемой проблемы.** В отечественной историографии до настоящего времени отсутствуют работы, ставящие в центр исследования задачу комплексного изучения эволюции взаимодействия коллективной и индивидуальной исторической памяти о формах террора в советском обществе. В работе предпринята попытка проанализировать функционирование механизмов формирования данного взаимодействия как особого элемента массового сознания в СССР в 1930-е гг.

**Материал и методика исследований.** В качестве материала исследования взята партийная и периодическая печать Чувашской АССР 1930-х гг. Методологической основой исследования является применение историко-генетического и историко-социологического подходов.

---

<sup>1</sup> Статья написана в рамках реализации Гранта Президента Российской Федерации МК-2083-2010-6

**Результаты исследований и их обсуждение.** На протяжении длительного периода становления и развития советского государства периодическая печать была одним из основных средств пропаганды. В ней с помощью вербальных и визуальных средств, в первую очередь карикатуры, власть формировала образ врага – внутреннего («враг народа», «кулак») и внешнего («буржуй», «капиталист»). Однако воздействие советской пропаганды не было бы успешным, если бы она не опиралась на традиционные доминанты народного сознания, среди которых следует выделить формирование образа «врага народа». При этом потребителям пропагандистского зрелища (а таковым являлось подавляющее большинство публичных визуальных процессов в СССР) предлагалось стать (со)участниками коллективного процесса рассматривания, в ходе которого формировались устойчивые модели правильного мировосприятия свидетельства успехов и прогресса [9, 12]. Специфика образа «врага народа» заключалась в том, что в нем одновременно сосуществовали в двух качественно различных составляющих персонафицированный и стереотипный образы. Первый способствовал персонафикации врага (в первую очередь использование фамилий, фотографий, плакатов), выявлению его характерных черт. Второй способ конструировался путем использования в периодической печати обобщенных понятий о «враге», таких как «вредители», «кулаки», «агенты».

Толчком к использованию в местной печати образа «врага» стали «московские процессы» 1930-х гг., освещение которых в центральной партийной печати стало неким эталоном, образцом для последующих статей в республиках и областях СССР. Наличие клише в тексте официальных выступлений государственных обвинителей позволило формировать представление у общественности о виновности подозреваемых в предъявленных обвинениях. Чересчур «демократичным» может даже показаться наличие ответов самих обвиняемых в «контрреволюции» на вопросы суда в газетных публикациях 1935–1936 гг., в которых прослеживается попытка объяснить, прежде всего обществу, суть своих «вредительских» политических воззрений [3].

Особенностью местной партийной и периодической печати в рассматриваемый период стало использование, в первую очередь, собирательного образа «врага народа», который зачастую воспроизводился со страниц центральной партийной прессы. Хронологическими рамками такой формы визуализации образа внутреннего врага можно условно назвать июль–декабрь 1937 г., т. е. пик проведения процесса по делу об «антисоветской троцкистской военной организации в Красной Армии».

Еще одной характерной чертой в выявлении «врагов народа» в рассматриваемый период является качественное изменение форм и методов освещения этого процесса в региональной прессе. Опыт публикаций 1935–1936 гг. был учтен, что выразилось в сжатой информации о политических процессах в Москве 1937 г., в их обзорном виде, а также использовании фрагментов из текста протоколов судебных заседаний и последних слов обвиняемых. Напротив, речи обвинителей и показания свидетелей занимали отдельные полосы и даже номера местных партийных газет. При анализе цитирования газетных публикаций центральных газет в местной периодической печати стоит четко ограничить сведения о реальных террористических и националистических организациях от проводившихся параллельно чисток политических, экономических, военных и интеллектуальных элит, отличавшихся и характером репрессий, и целями, и функциональной нагрузкой.

Поиски «врагов народа» в партийных, комсомольских организациях и отраслях народного хозяйства в регионах СССР стали откликом проведенных судебных процессов в Москве, поэтому имели запоздалую, а отсюда и более взвешенную окраску в формировании образа «внутреннего врага». К примеру, в статьях, опубликованных в «Красной Чувашии» в июне–августе 1937 г., связанных с обличением «врагов народа», полностью отсутствуют фамилии. Наряду с призывами повесить революционную бдительность упоминаются «враги народа», «агенты», «шпионы» и «диверсанты», которые «окопались» для ведения подрывной деятельности [5], [7]. В октябре 1937 г. общее количество статей о политических «извращениях» на страницах местной периодической печати увеличилось в несколько раз (за период с сентября по ноябрь 1937 г. их насчитывалось более 40, что в 2 раза превышало общее количество статей данной тематики за весь 1937 г.). Объяснение можно найти в стремлении центральных органов управления отобразить результаты реализации решений февральско-мартовского Пленума ЦК ВКП(б) 1937 г. по борьбе с внутренней оппозицией.

В этот период в печати участились публикации официальных нормативных документов: резолюций собраний, постановлений конференций. Руководители местных партийных органов были более красноречивы в описании «врага народа». Так, в речи А. В. Косарева (первый секретарь Чувашского обкома ВЛКСМ, был репрессирован в 1937 г.) можно найти такие формулировки, как «злобные и оголтелые враги», «троцкистско-бухаринские шпионы», «шпионы, диверсанты, террористы и разведчики» [8]. При этом ссылка на ранее принятые решения являлась обязательной составной «сакральных» речей: «Собрание актива признает, что многие райкомы, в особенности Чебоксарский горком, не сделал всех необходимых выводов из доклада и заключительного слова тов. Сталина на февральско-мартовском пленуме ЦК ВКП(б), преступно отстали от партии и по разоблачению, по окончательному выкорчевыванию врагов народа в комсомоле, и в ликвидации последствий вредительства» [6]. При этом часто упоминались «укрыватели» врагов, которых еще предстояло найти.

Персонификация образа «врага народа» проходила, главным образом, только по политическому и социальному признакам. Если в первом случае к образу «врага» могли относиться все «правые» и «левые» уклонисты» от генеральной линии партии (собрательно их называли «антисоветской организацией»), то во втором случае этот образ имел еще более размытые критерии «внеклассовых элементов». Тем самым на страницах печати при выявлении «врагов народа» зачастую происходило использование принципа «снежного кома», когда стереотипы «врагов» перемешивались или органично впитывали друг друга. Объяснить это можно по-разному. В одном случае выявлялась взаимосвязь органов НКВД с политотделами местных печатных газет по обмену информацией о ходе следствия (естественно, в необходимых пропорциях), в другом – стремление «драматизировать» события в регионе для усиления «внутрипартийной бдительности». Вряд ли такие формулировки могли помочь в деле выявления «врагов и диверсантов», но они давали простор для деятельности органов НКВД, порождали дух подозрительности и постоянной борьбы как доминант общественной жизни советского общества.

В статьях, посвященных борьбе с «врагами народа», опубликованных в «Красной Чувашии» за период с октября по декабрь 1937 г., намечается постепенный переход от стереотипного к персонифицированному образу. К тому моменту все «укрыватели» и

«пособники» Зиновьева, Троцкого и других ключевых представителей внутрипартийной оппозиции были «разоблачены» и процессы над «троцкистскими и зиновьевскими шпионами» стали неотъемлемой составляющей жизни советского общества в регионе. Облаченные в националистические и шовинистические «одежды», данные процессы весьма скудно освещались в региональных периодических изданиях. Статьи в «Красной Чувашии» условно можно разделить на информационные (освещающие события) и разоблачительные (появившиеся вслед за осветительными и имевшие более эмоциональную окраску). Характерным примером тесной связи этих групп статей можно назвать серию публикаций, связанных с разбором дела «правых капитулянтов», по которому «врагами народа» было объявлено почти все партийное руководство Чувашского обкома ВКП(б). Это свидетельствовало о стремлении доказать заговорщическую составляющую подрывной деятельности организации.

Кроме того, анализ текста выступлений на заседаниях партактивов, сельских собраний и сходов выявляет любопытную черту – признание вины этих местных органов в несвоевременном выявлении «врагов народа». Так, после IV Пленума Чувашского ОК ВКП(б), снявшего с должности первого секретаря обкома С. П. Петрова, в периодической печати появилась серия статей из различных районов республики со словами одобрения обвинительных решений. И если на газетных полосах благодаря цензуре часть текста изымалась, то в стенограммах этих заседаний можно найти много примеров «самобичевания» партийных и советских работников в «политической слепоте» и «близорукости». Так, в черновом варианте статьи «Ликвидировать до конца последствия вредительства в Чувашской парторганизации» указано, что, «несмотря на призывы Пленума еще шире развернуть самокритику, мобилизоваться на окончательное разоблачение и выкорчевывание врагов народа», «не все районные партийные организации в настоящее время по-боевому приступили к выполнению этого призыва» [1, л. 50]. Своего рода «отпевание» провели работники Чувашского обкома ВКП(б) на заседании от 10 ноября 1937 г., когда указали, что «бюро Обкома признает свою ошибку, что и в бюро не было достаточной самокритики, что также способствовало продолжениюшибок...» [1, л. 55].

Поиск «врагов народа» не обошел и региональные печатные органы. Как и для всей страны, «бдительность для работника печати» стало главным требованием. Призыв к поддержанию духа всеобщей подозрительности был озвучен Б. М. Талем: «Нужно знать, что за люди работают в газете. Нужно знать не только редакционных работников, но и всех, имеющих отношение к газете» [4]. В декабре 1938 г. на собрании комсомольского актива г. Чебоксары было отмечено, что «"Красная Чувашия" допустила грубейшие политические ошибки и не помогла разоблачению и выкорчевыванию врагов народа, усыпляя бдительность граждан» [10]. Позже заведующий отделом партийной жизни газеты А. И. Сара был репрессирован «за прикрывательство врагов народа» [2].

**Резюме.** Партийная и периодическая печать 1930-х гг. в регионах, в т. ч. Чувашии, стала одним из основных механизмов формирования образа «врага народа», контролируемых органами политической пропаганды и агитации, с одной стороны, и органами НКВД – с другой. За период с июля по декабрь 1937 г. образ «врага народа» в региональной партийной периодической печати трансформируется из стереотипного в персонифицированный. Обилие на страницах местной периодической печати ин-

формации о «контрреволюционных террористических и националистических» организациях являлось регулятором общественного мнения, в том числе и для руководящих центральных органов. Подобная ситуация, сложившаяся в стране во второй половине 1930-х гг., создавала благоприятные условия для отображения образа «врага народа» в различных формах наглядной агитации, прежде всего, в карикатуре, шарже, плакате.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Государственный архив современной истории Чувашской Республики (ГАСИ ЧР). Ф. 1. – Оп. 18. – Д. 68.*
2. *Исключены из рядов ВКП(б) // Красная Чувашия. – 1939. – 30 января.*
3. *Красная Чувашия. – 1935. – 18 января.*
4. *О 25-лети «Правды» и задачах печати. Из доклада Б. М. Таля на общесоюзном собрании работников печати и рабселькоров // Красная Чувашия. – 1937. – 23 мая.*
5. *По-большевистски выполнить решение областной конференции комсомола // Красная Чувашия. – 1937 г. – 9 октября.*
6. *Постановление IV Пленума ЦК ВЛКСМ по докладу тов. Косарева о работе врагов народа внутри комсомола // Красная Чувашия. – 1937. – 2 сентября.*
7. *Почему грубо нарушалась революционная законность // Красная Чувашия. – 1937. – 22 июля.*
8. *Резолюция собрания областного и городского актива ВЛКСМ // Красная Чувашия. – 1937. – 16 сентября.*
9. *Романов, П. В. «Глазной советский человек»: правила (под)зрения / П. В. Романов, Е. Р. Ярская-Смирнова // Визуальная антропология: режимы видимости при социализме : сб. статей. – М. : ООО «Вариант», 2009. – 448 с.*
10. *Собрание комсомольского актива // Красная Чувашия. – 1938. – 18 декабря.*

УДК 659.443 : 81'42

**ФУНКЦИОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ПРИЗНАКИ ДОКУМЕНТА  
В СТРУКТУРЕ ПРЕСС-РЕЛИЗА**

**FUNCTIONAL-SEMANTIC FEATURES OF A DOCUMENT  
IN THE STRUCTURE OF A PRESS-RELEASE**

**А. С. Морякова**

**A. S. Moryakova**

*ГОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический  
университет им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары*

**Аннотация.** В статье рассматриваются функционально-семантические признаки официального документа, которые особым образом усваиваются и переструктурируются в структуре пресс-релиза. Пресс-релиз является частью массовой коммуникации и одновременно сохраняет свойства документа.

**Abstract.** The article deals with the functional-semantic features in the structure of a press-release, specific to official documents, which are assimilated and restructured in a special way. Press-release, being a part of mass communication, preserves the characteristics of a document.

**Ключевые слова:** *пресс-релиз, официальный документ, формуляр.*

**Keywords:** *press-release, official document, layout.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Современный пресс-релиз (краткое специальное сообщение для работников массовой информации) представляет собой относительно новое явление в семиотике языка. Новизна пресс-релиза обусловлена его фактурой – электронной. По своей фактуре пресс-релиз (вместе с рекламой, массовой информацией и информатикой) принадлежит к такому роду словесности, как массовая коммуникация. Согласно универсальным законам культуры, массовая коммуникация как род словесности наследует достижения всех предыдущих культурных стратов в семиотическом развитии фактуры речи, в частности печатной и письменной. Одним из семиотических фактов письменной речи является документ. В электронной фактуре речи с документом как семиотическим фактом языка сосуществует новый языковой факт – пресс-релиз, филологическая природа которого характеризуется симбиозом свойств рекламы, массовой информации, информатики и документа. В практике связей с общественностью пресс-релиз рассматривают как базовый текст, определяющий коммуникативный успех (или неуспех). Однако современные рекомендации по составлению пресс-релиза в большинстве случаев отличаются культурологической несостоятельностью: например, навязывают пресс-релизу модальность рекламы либо новостного сообщения.

Описание функционально-семантических признаков документа в структуре пресс-релиза обусловлено востребованностью правил по составлению базового текста в практике связей с общественностью, обеспечивающих грамотное профессиональное поведение.

**Материал и методика исследований.** На основе критериев, определенных в соответствии с функционально-семантическими признаками документа, представленными в труде Ю. В. Рождественского «Общая филология» [6, 181], мы провели анализ семантической структуры пресс-релизов, размещенных на сайте [press-release.ru](http://press-release.ru), и сравнили их с формальными, функциональными и семантическими признаками официального документа. Полный состав этих признаков, а также критерии их выделения представлены в табл. 1.

Таблица 1

**Функциональные и семантические признаки документа  
(по Ю. В. Рождественскому)**

<b>Критерии</b>	<b>Функциональные и семантические признаки</b>
Форма	<i>Формуляр</i>
Содержание	<i>Прозаический текст</i>
Модальность	<i>Объективная модальность: актуальная информация; императивная модальность: обязательность прочтения и исполнения, управление действиями</i>
Авторство	<i>Коллектив</i>
Верификация	<i>Печать</i>
Правила копирования	<i>Строго регламентированная репродукция: копия документа есть документ; запрет на компиляцию</i>

**Результаты исследований и их обсуждение.** «Формуляр документа – совокупность расположенных в установленной последовательности реквизитов документа. Реквизит документа есть обязательный информационный элемент, присущий определенному виду документа» [2]. В зависимости от того, является ли пресс-релиз элементом печатной или электронной коммуникации, формуляр пресс-релиза может несколько изменяться, однако основной состав реквизитов остается неизменным: обязательным является наличие заголовка, даты составления, самого текста и данных об авторе пресс-релиза (контактная информация о самом составителе либо об организации, от которой исходит пресс-релиз). Являясь смысловым ядром пресс-релиза, текст также построен по четкому формуляру: он разделяется на абзацы и строится по принципу перевернутой пирамиды, согласно которому наиболее значимая, актуальная, отражающая действительность информация излагается в первую очередь, затем степень значимости и важности снижается. Это позволяет пресс-релизу в полной мере выполнить свою коммуникативную задачу при отсечении абзацев текста с конца в процессе обработки текста редактором. Следовательно, ядром текста является первый абзац, который принято называть лидер-абзацем, или лидом, и который содержит основную мысль текста, определяющую объект новостного сообщения. Он, в свою очередь, также построен по формуляру: имеет объем, равный 1–2 предложениям, в которых даны ответы на следующие вопросы: Кто? Что? Когда? Где? Почему? Как что-то произошло или произойдет?

Формуляр печатного пресс-релиза обладает, помимо вышеуказанных, такими реквизитами, как контактная информация об организации, от которой исходит документ (название, контактный телефон и данные о контактном лице), имя самого документа, напечатанное заглавными буквами (ПРЕСС-РЕЛИЗ / PRESS-RELEASE). Следует графически обозначить конец текста: поставить 3 октогорпа (###) или заглавными буквами написать слово «КОНЕЦ» / «END». Кроме того, предъявляются определенные требования к формату бумаги, шрифтам и оформлению печатного пресс-релиза: текст объемом не более 2500 печатных знаков печатается на одной стороне листа через 2 интервала и имеет поля 3 см для заметок.

Самое строгое требование к содержанию пресс-релиза – наличие в нем только одной новости. Наличие в пресс-релизе нескольких новостей неизбежно ведет к нарушению логики построения и изложения текста, увеличению объема пресс-релиза, несоответствию заголовка и лидер-абзаца содержанию самого текста. Содержательное своеобразие пресс-релиза состоит прежде всего в «максимальной локализации пространственно-временных координат» новостного события. Действительно, пресс-релиз посвящается только одному новостному событию и должен обязательно передавать данные о месте, времени, характере изображаемого события. Все эти особенности, определяемые в филологии как хронотоп, концентрируются в первом абзаце текста – лиде [4].

По мнению А. Н. Качалкина, имя документа опирается на ключевые слова текста и образует с ними теснейшую семантическую связь [2]. В пресс-релизе мы можем наблюдать факт семантической связи ключевых слов текста со словами заголовка. Для примера возьмем пресс-релиз ОАО «Маслосырбаза «Чувашская» от 01.02.2010 [5] и представим полученные данные в табл. 2:

Таблица 2

**«Маслосырбаза «Чувашская» представит новинки на выставке  
ПРОДЭКСПО-2010**

Ключевое слово	Соответствие	Номер абзаца
«Маслосырбаза «Чувашская»	«Маслосырбаза «Чувашская»	Лид
	Директор по производственно-техническим вопросам	1 абзац
	Единственный производитель плавленого сыра и мороженого в Чувашской Республике	4 абзац
	Предприятие	5 абзац
	Современные производственные мощности	
Ассортимент		
Новинки	Первые новинки лета	Лид
	Новое мороженое «Бис»	1 абзац
	Новая линейка «Бис»	2 абзац
	Пломбиры по 60 грамм	
	Коллекция пломбира «Бис»	
	Мороженое пломбир «Бис»	3 абзац
Рожки		
На выставке ПРОДЭКСПО-2010	На выставке ПРОДЭКСПО-2010	Лид
	В павильоне «Форум»	
	Стенд предприятия	

Так как текст пресс-релиза строится по принципу перевернутой пирамиды, а лид содержит одну основную мысль, определяющую данное новостное событие, являясь своего рода расширенным вариантом заголовка, то семантическая связь ключевых слов заголовка со словами первых абзацев, в особенности лида, будет сильнее, чем со словами последних абзацев. В данном пресс-релизе мы наблюдаем факт наполнения лида наибольшим количеством слов-соответствий ключевым словам текста, в частности, ключевая фраза «На выставке ПРОДЭКСПО-2010» имеет соответствия исключительно в лиде. Следующее ключевое слово, «новинки», наиболее полно истолковывается во 2 абзаце (имеются 3 соответствия). Наконец, последняя ключевая фраза «Маслосырбаза «Чувашская» называет и сам объект новости, и организацию, от которой исходит эта новость, что объясняет наличие большого количества соответствий данной фразе не в первом, а в последних абзацах текста, где принято излагать справочную информацию о компании.

Следует отметить и тот факт, что ключевое слово заголовка, имеющее наибольшее количество соответствий в тексте пресс-релиза, будет являться смысловым центром всего текста, т. е. представлять собой новость. В данном пресс-релизе наибольшее количество соответствий имеет ключевое слово «новинки», следовательно, новостью данного текста является новый продукт ОАО «Маслосырбаза «Чувашская».

Языковое и стилистическое оформление пресс-релиза должно быть таким, чтобы журналист смог полностью или частично использовать данный текст в печати. Рекомендуется использовать простые предложения, не осложненные оборотами с неличными формами глагола, сложными эпитетами, клишированными фразами, стилистически маркированными формами и конструкциями, прилагательными в превосходной степени, экспрессивными выражениями. Вместо этого необходимо использовать факты и цифры. Строго запрещаются двусмысленные слова и выражения. Другими словами, текст пресс-релиза, как и текст документа, является прозаическим, т. е. таким текстом, в котором слова употребляются в их словарном значении и их контекст не допускает возникновения дополнительных и/или окказиональных значений [7, 36].

В данном пресс-релизе мы наблюдаем некоторые нарушения этого требования. Во 2-м абзаце использованы элементы рекламного текста, прилагательные и наречия с яркой экспрессивной окраской; 3-е предложение абзаца носит ярко выраженный рекламный характер и содержит обращение к потенциальному клиенту, а распространенный причастный оборот во 2-м предложении является элементом художественного стиля:

*«В новую линейку «Бис» специально включены только самые традиционные вкусы и наполнители: ванильный пломбир, клубничный и ореховый. Заключенные в хрустящий сахарный рожок и облитые шоколадной глазурью пломбиры по 60 грамм предназначены в первую очередь для людей, заботящихся о своем здоровье и внешности, для людей, которые **великолепно разбираются** в качестве продукции и с умом подходят к семейному бюджету. Коллекция пломбира «Бис» – удачная находка для тех, кто не теряет радости жизни и ценит удовольствие от полноценного вкуса продукта» [5].*

Модальность документа является модальностью действительности, т. е. означает, что содержание соответствует объективной реальности – действительности и деятельности людей. Являясь источником достоверной и актуальной информации, пресс-релиз обладает такой же модальностью. Документ, кроме всего прочего, является текстом, который обязателен к прочтению, т. е., помимо модальности действительности, текст документа может обладать императивной модальностью, выраженной в соответствующих

синтаксических структурах. Выражать императивную модальность в тексте пресс-релиза запрещено: «в пресс-релизе не может быть прямого призыва как особого речевого действия» [4]. Вместо прямого призыва авторы пресс-релиза прибегают к аргументации, так как пресс-релиз не управляет действиями, но информирует о них, тем самым доказывая их состоятельность и значимость.

В некоторых пресс-релизах наблюдается нарушение запрета на использование императива. Так, компания «Транзит», предлагая в своем пресс-релизе услуги грузоперевозок в Москве, использует во 2-м абзаце предложение «Доверьте Ваш переезд профессионалам!» [3], которое выражает императивную модальность, является восклицательным и по сути представляет собой рекламный слоган. Подобные нарушения встречаются и в англоязычных пресс-релизах. Например, лид пресс-релиза компании «Avon» полностью состоит из побудительных предложений:

*«Visit the site above for a Virtual Makeover from Avon. Upload your photo to create gorgeous new looks. Save your makeovers to your personal library and edit them at any time. Try on hundreds of makeup products and create the perfect look» [1].*

Отметим также, что, в отличие от документа, текст пресс-релиза не является обязательным к прочтению, а тем более к публикации.

Как подчеркивает Ю. В. Рождественский, документ как текст, общезначимый для организации совместных действий, имеет коллективное авторство и коллективную ответственность, которые частично совпадают между собой по составу лиц, участвующих в создании и распространении документа. Авторами документа являются составитель документа, лицо, его подписавшее, а также учреждение, от которого исходит документ. Авторство пресс-релиза также является коллективным, что подразумевает работу составителя документа (PR-специалиста, пресс-секретаря, работника пресс-бюро) и редактора печатного или электронного СМИ, куда отсылается пресс-релиз. Если пресс-релиз направляется в базу данных соответствующего сайта в Интернете (например, [press-release.ru](http://press-release.ru) или [free-press-release.com](http://free-press-release.com)), то составителем пресс-релиза является, в том числе, и модератор сайта.

Редактор СМИ решает вопрос о возможности публикации пресс-релиза, обращая внимание на форум изложения текста и его содержание, а именно на то, насколько соблюдены формулярные требования к пресс-релизу и является ли информация достоверной, актуальной, т. е. чем характеризуется объективная модальность текста, какими лексическими и грамматическими средствами она выражена.

Проанализировав сначала форму, а потом и содержание пресс-релиза, редактор принимает решение о допустимости его публикации. Иначе говоря, редактор отвечает на вопросы: Соблюден ли формуляр? Достоверно ли содержание? Является ли оно актуальным? Только при выполнении этих условий рассматриваемый текст может быть отнесен к жанру пресс-релиза. Таким образом, редактор является своего рода верификатором пресс-релиза: удостоверяет наличие в нем тех формальных и содержательных признаков, которые бы позволили назвать данный текст пресс-релизом.

В случае размещения пресс-релиза на сайте редакторы-модераторы обращают внимание скорее на форму пресс-релиза, чем на его содержание. Базы данных пресс-релизов в Интернете предназначены для журналистов или тех же редакторов, и именно они будут обращать внимание на достоверность и актуальность изложенной информации. Ввиду того, что оборот текстов в электронной коммуникации осуществляется с гораздо большей

скоростью, чем в письменной или печатной коммуникации, работа модератора очень ограничена во времени. Модератор верифицирует формуляр построения пресс-релиза: наличие или отсутствие в нем элементарных реквизитов (заголовка, даты и текста, разделенного на абзацы), а также нарушения формуляра текста.

Верификатором документа является лицо, проставляющее на нем гербовую печать. Наличие на документе печати является фактом верификации документа и свидетельствует о его достоверности и наличии юридической силы. Верификация пресс-релиза редактором подтверждает лишь его жанровую принадлежность, верификация пресс-релиза модератором Интернет-сайта свидетельствует о формальной принадлежности текста к пресс-релизу, но никоим образом не подтверждает его жанровую принадлежность.

Репродукция документа регламентирована настолько строго, что виды репродукции документа (отпуск, копия, дубликат) являются самостоятельными документами и имеют формуляр. С точки зрения репродуцирования документ целостен и не подлежит компиляции.

Текст пресс-релиза, напротив, может и должен подвергаться членению и компиляции. Составляя информационную заметку или обзор, журналисты или работники информационных агентств обращаются сразу к нескольким пресс-релизам для того, чтобы предоставить более полную информационную картину отображаемого события и сделать ее доступной для аудитории СМИ. Обращение к нескольким пресс-релизам позволяет журналистам эффективнее формировать мнение читателей или клиентов, что, как известно, является задачей текстов массовой информации. Таким образом, если копирование документа без соответствующего разрешения запрещено и в некоторых случаях является противозаконным, то копирование пресс-релиза является для автора желательным и говорит об его эффективности и жанровой состоятельности как текста.

Данные, полученные в ходе анализа пресс-релиза по 6 критериям, указанным в начале статьи, представлены в табл. 3:

Таблица 3

**Результаты сравнительного анализа  
функционально-семантических признаков в структурах документа и пресс-релиза**

<b>Критерии</b>	<b>Документ</b>	<b>Пресс-релиз</b>
Форма	<i>Формуляр</i>	
Содержание	<i>Прозаический словесный ряд</i>	
Авторство	<i>Коллектив</i>	
Модальность	<i>Объективная</i>	
	<i>Императивная</i>	<i>Запрет на императив</i>
Обязательность прочтения и исполнения	<i>Обязателен</i>	<i>Необязателен</i>
Верификация	<i>Верификация юридической силы текста печатью</i>	<i>Верификация принадлежности к жанру</i>
Репродукция	<i>Ограничена, регламентирована</i>	<i>Неограничена, желательна</i>
Компиляция	<i>Запрещена</i>	<i>Разрешена, желательна</i>

**Резюме.** Сходство пресс-релиза и документа по функциональным, структурным и семантическим признакам является очевидным. И в пресс-релизе, и в документе первичен формуляр, а словесный ряд строится по законам прозы. Оба вида текста обладают объективной модальностью. При этом документ выражает и императивную модальность, которая в пресс-релизе запрещена. Базовое отличие пресс-релиза и документа состоит в процедуре верификации этих текстов и, главным образом, в правилах их копирования и компилирования. Копирование и компилирование документов ограничено, регламентировано и/или запрещено без специального разрешения. Копирование и компилирование пресс-релиза является желательным, подтверждает его эффективность и состоятельность как текста, так как в этом случае он выполняет свою коммуникативную задачу. Немаловажен тот факт, что наблюдается определенное количество нарушений требований к содержанию пресс-релиза, в частности, нами замечены использование императива и выражение экспрессии на лексическом и синтаксическом уровнях. Наличие подобных нарушений может говорить о том, что норма пресс-релиза как жанра еще не сложилась или находится в стадии становления ввиду перехода от печатной формы коммуникации к электронной. Тем не менее, наличие функционально-семантических признаков документа в структуре пресс-релиза подтверждено, что позволяет нам говорить о пресс-релизе как о документе массовой коммуникации.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Give Yourself a Virtual Makeover*. Пресс-релиз от 25.01.2010 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.free-press-release.com/news-give-yourself-a-virtual-makeover-1264480814.html>.
2. *Качалкин, А. Н.* Русские документы до XVIII века [Электронный ресурс] / А. Н. Качалкин. – Режим доступа: [http://genhis.philol.msu.ru/article\\_136.shtml](http://genhis.philol.msu.ru/article_136.shtml).
3. *Компания* Транзит обеспечит безпроблемный переезд офиса или квартиры. Пресс-релиз от 01.02.2010 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.press-release.ru/branches/uslugi/4b66aa6246c0e/>.
4. *Кривоносов, А. Д.* PR-текст в системе публичных коммуникаций [Электронный ресурс] / А. Д. Кривоносов. – СПб. : Петербургское Востоковедение, 2002. – Режим доступа: <http://pr.i-dl.ru/downloads/file/48>.
5. «*Маслосырбаза «Чувашская»* представит новинки на выставке ПРОДЭКСПО-2010. Пресс-релиз от 01.02.2010 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.press-release.ru/branches/exhib/4b66c89c17522/>.
6. *Рождественский, Ю. В.* Общая филология / Ю. В. Рождественский. – М. : Фонд «Новое тысячелетие», 1996. – 326 с.
7. *Субботина, М. В.* Русско-туранская метафора: архитектура русского художественного дискурса в культурно-историческом аспекте / М. В. Субботина. – М. : Наука ; Флинта, 2004. – 228 с.

УДК 371.13

**ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ  
У БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**SPECIAL FEATURES OF FORMATION OF ECOLOGICAL COMPETENCY  
OF THE FUTURE PRESCHOOL TEACHERS**

**А. А. Нестерова**

**A. A. Nesterova**

*ГОУ ВПО «Ульяновский государственный педагогический университет  
имени И. Н. Ульянова», г. Ульяновск*

**Аннотация.** В статье рассматриваются понятия «экологическая культура» и «экологическая компетентность». На основании теоретического анализа определено понятие экологической компетентности педагога дошкольного образования, выделены экологические компетенции и их структурные компоненты. Рассмотрена проблема формирования экологической компетентности у будущих педагогов дошкольного образования. Разработана модель, сформулированы условия формирования экологической компетентности, предложена диагностическая методика.

**Abstract.** The concepts of «ecological culture» and «ecological competence» are considered in the article. On the basis of the theoretical analysis the concept of ecological competency of the preschool teacher is determined, the ecological competence and its structural components are singled out. The problem of formation of ecological competency of the future preschool teachers is considered. The model is worked out, conditions of formation of ecological competence are formulated, the diagnostic technique is offered.

**Ключевые слова:** *экологическое образование, экологическая компетентность, экологическая компетенция, педагог дошкольного образования, модель формирования экологической компетентности.*

**Keywords:** *ecological education, ecological competency and competence, preschool teacher, model of formation of ecological competency.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Государственная политика в области экологического образования направлена на формирование у каждого человека экологической культуры как совокупности «руководящих принципов, норм и образцов поведения, определяющих взаимоотношение общества или отдельного человека со средой обитания» [3, 135]. Экологическая культура – это качественно новая глобальная культура, в которой реализуются сущность человека, его духовно-нравственный потенциал, отражающий целостное миропонимание и мироотношение. Ее формирование начинается уже в дошкольном возрасте, когда закладываются основы базовой культуры личности. В этой связи особое значение приобретает вопрос о подготовке педагогических кадров с достаточно развитым уровнем экологической культуры для дошкольных образовательных учреждений. Однако, по мнению ряда исследователей, рассматриваемое

понятие не учитывает профессиональную компоненту. Модернизация высшего профессионально-педагогического образования, связанная с реализацией компетентного подхода, позволила ввести новое понятие, характеризующее профессиональный компонент экологического образования, – экологическая компетентность.

До сих пор в отечественной науке идут активные поиски сущностного определения данного понятия. Большинство исследователей полагают, что экологическая компетентность является интегративным качеством личности, отражающим ее способность взаимодействовать в системе «человек – природа», которая базируется на усвоенных экологических знаниях, умениях, навыках, ценностных представлениях, экологически значимых качествах личности и опыте экологической деятельности. Применительно к профессиональной педагогической деятельности суть экологической компетентности, по мнению Л. В. Панфиловой, заключается в «теоретической и практической готовности педагога к осуществлению экологического образования учащихся» [5, 13]. Е. Г. Нелюбина представляет экологическую компетентность педагога как «знание основ естественных наук, экологии и экологического образования, способность к деятельности по сохранению окружающей среды и признание особой ценностью жизни как таковой, экологических благ и здоровья человека» [5, 13–14]. В исследовании А. И. Новик-Качана экологическая компетентность педагога выступает как совокупность экологических знаний, умений, навыков, а также организаторских и коммуникативных умений, определяющих готовность к осуществлению профессиональной деятельности по формированию у учащихся экологической культуры, готовность к экологически грамотному поведению» [6, 11].

Анализ этих позиций, а также работ Ф. С. Гайнулловой [1], И. В. Петрухиной [7] и др. позволил заключить, что экологическая компетентность педагога дошкольного образования – это интегративное качество личности педагога, которое предполагает наличие высокого уровня экологической культуры, а также готовности к осуществлению экологического образования дошкольников. Она связана с наличием совокупности интегрированных знаний, умений и убеждений, а также личностных качеств, позволяющих эффективно проектировать и осуществлять экологическое образование дошкольников. Экологическая компетентность педагога дошкольного образования может быть раскрыта через общекультурную, специальную и социально-личностную компетенции. Общекультурная компетенция определяется развитием экологической культуры, т. е. сформированностью экоцентрического экологического сознания, знаний экологии и владением способами природосообразного действия. Специальная компетенция определяет высокий профессиональный уровень педагогической деятельности и включает не только наличие специальных знаний по теории и методике экологического образования дошкольников, но и умение применять их на практике. Социально-личностная компетенция связана с владением способами творческого самовыражения и коммуникации, наличием способности самостоятельно эффективно организовывать свою профессиональную деятельность, самостоятельно принимать решения, видеть проблему.

При сопоставлении понятий экологической культуры и экологической компетентности воспитателя детского сада необходимо обратить внимание на то, что экологическая культура – более широкая категория, поскольку является необходимым личностным качеством каждого человека, независимо от его возраста, образования и т. д.,

являясь скорее гражданской характеристикой. Тогда как экологическая компетентность отражает уровень профессионализма, качество профессиональной подготовки, соответственно предполагает и овладение экологической культурой.

**Материал и методика исследований.** Предметом проведенного исследования стала экологическая компетентность будущего педагога дошкольного образования. Были использованы такие методы, как эксперимент, опрос.

**Результаты исследований и их обсуждение.** С целью выявления уровня подготовленности практикующих педагогов к осуществлению экологического образования дошкольников нами был проведен опрос, который показал, что многие воспитатели не владеют понятиями «экологическая культура», «экологическое сознание», не дифференцируют философский, социальный, психологический аспекты экологии; явно проявилось стремление противопоставить человека природе, показать зависимость природы от человека. Главную задачу экологического воспитания детей дошкольного возраста 56 % педагогов видит в количественном увеличении конкретных природоведческих знаний, а не в познании природы как единого сообщества с присущими ему связями и закономерностями. Воспитатели владеют методикой экологического воспитания дошкольников, однако в силу ряда причин не всегда эффективно используют профессиональные знания, умения и навыки. Кроме того, оказалось, что педагоги слабо владеют основами экологии как науки. Все это стало основанием для изучения уровня сформированности экологической компетентности у студентов старших курсов, обучающихся по специальности «Дошкольная педагогика и психология». В качестве показателей сформированности экологической компетентности приняты выделенные экологические компетенции и их структурные компоненты.

По результатам констатирующего этапа работы определены уровни сформированности экологической компетентности педагога дошкольного образования: оптимальный, допустимый и недопустимый. В их основу легли следующие критерии: ценностно-мотивационный – осознанная готовность осуществлять профессиональную деятельность на основе принципов компетентностного подхода в контексте идей устойчивого развития, которая включает в себя гражданскую ответственность за состояние окружающей среды, а также глубокую убежденность в необходимости экологического образования дошкольников; когнитивный – знание основ естествознания и экологии, теории и методики экологического образования дошкольников с учетом принципов компетентностного подхода в контексте идей устойчивого развития; деятельностный – сформированность профессиональных умений, позволяющих успешно осуществлять экологическое образование дошкольников, а также сформированность способов природосообразного поведения.

В результате проведенного констатирующего эксперимента оказалось, что на оптимальном уровне экологическая компетентность развита у 25,8 % студентов, на допустимом – 53,6 %, на недопустимом – 20,6 %, что свидетельствует о недостаточной подготовленности будущих педагогов к экологическому образованию дошкольников. Очевидно, что при подготовке будущих специалистов в области дошкольного образования необходимо реализовывать модели, в основе которых лежат идеи системного, компетентностного и технологического подходов, а также принципы природосообразности, культуросообразности и экогуманизма, или нравственного императива [2, 23].

Содержательный компонент модели формирования экологической компетентности у будущего педагога дошкольного образования включает такие направления подготовки, как предметно-методическое, ценностно-ориентирующее и профессионально-личностное (табл. 1).

Таблица 1

**Содержательный компонент модели формирования экологической компетентности у будущего педагога дошкольного образования**

Направления подготовки студентов	Способ реализации	Приоритетная задача
Предметно-методическое	Освоение программы «Теория и методика экологического образования дошкольников»	Развитие специальной экологической компетентности
Ценностно-ориентирующее	Освоение программы спецкурса «Проблемы экологизации современного образования»	Развитие общекультурной экологической компетентности
Профессионально-личностное	Освоение программы педагогического практикума	Развитие социально-личностной экологической компетентности

Предметно-методическое направление – это система теоретических знаний сущности, специфики и способов организации экологического образования дошкольников, а также система практических умений, усвоение которых обеспечивает формирование специальной экологической компетентности будущего педагога дошкольного образования. Предметно-методическая подготовка в нашем случае главным образом происходила через усвоение содержания курса «Теория и методика экологического образования дошкольников», предусмотренного инвариантной частью ГОС ВПО. Содержание дисциплины включало в себя следующие разделы: «Дисциплина "Теория и методика экологического образования детей" как наука»; «Использование природы в воспитании детей дошкольного возраста в истории прогрессивной педагогики»; «Содержание экологического образования детей дошкольного возраста»; «Методы экологического образования детей дошкольного возраста»; «Планирование и управление эколого-педагогической работой в дошкольном учреждении»; «Планирование как средство управления педагогическим процессом экологического образования дошкольников».

При разработке программы данной дисциплины для нас было принципиально значимым внедрение в учебный процесс такого технологического элемента, который позволил бы обеспечить установку студентам на самообразование и саморазвитие в профессиональном плане. В качестве такого элемента выступил педагогический проект, который одновременно являлся формой итогового контроля. Суть педагогического проектирования заключалась в том, что в начале изучения дисциплины каждый студент получал тему проекта и разрабатывал ее в течение двух учебных семестров. Как правило, проекты были моноаспектными и показывали пути изменения актуальной образовательной ситуации. Реализация проекта включала несколько этапов: теоретическое обоснование темы; практическое обоснование темы, направленное на исследование актуальной ситуации, требующей изменений; апробация и практическая реализация проекта; подведение итогов проекта. При защите студенческих проектов оценивалась способность анализировать актуальную ситуацию в области экологического образования

дошкольников, выявлять проблемы и возможные пути их преодоления, способность адаптировать абстрактную идею к конкретному материалу и представить ее в организационно-деятельностной форме, знания студентов в области новых эколого-педагогических технологий, а также оформление проектов.

К тому же, способствуя организации активной практической деятельности студентов в профессиональной сфере на основе накопленного опыта решения эколого-педагогических задач, мы были заинтересованы в разработке и внедрении специфических заданий для студентов на период педагогической практики: анализ экологически развивающей среды по предложенному плану, проведение природоведческого эксперимента, создание экологической тропинки и организация работы на ней, составление картотеки научно-методической литературы по вопросам экологического образования дошкольников и, безусловно, работа по теме проекта.

Второе направление – ценностно-ориентирующее – подразумевает изучение теоретических основ экологического образования, в том числе философского, культурологического, нормативно-правового аспектов, которое способствует формированию чувства гражданской и профессиональной ответственности за состояние окружающей среды и обеспечивает развитие общекультурной экологической компетенции студента.

Ценностно-ориентирующая подготовка осуществлялась за счет внедрения в региональный компонент учебного плана специального интегрированного курса «Проблемы экологизации современного образования». Содержание авторского спецкурса включало следующие разделы: «Экологическое сознание», «Экологическая культура», «Система экологического образования в России и за рубежом», «Экологическая компетентность как интегративное качество личности педагога дошкольного образования».

Среди занятий, предусмотренных логикой дисциплины, можно выделить лекцию-конференцию, которая проходила как научно-практическое занятие с заранее поставленной проблемой и системой докладов по теме «Экологическое движение в современном мире», подготовленных студентами. Каждое выступление представляло собой логически законченный текст, заранее подготовленный в рамках предложенного преподавателем плана. Были рассмотрены следующие темы: «Всемирные экологические организации», «Экологическое движение в России», «Экологические организации Поволжья», «Экологическое движение в Ульяновске». Совокупность представленных докладов позволила всесторонне осветить проблему. В конце лекции преподавателем были подведены итоги самостоятельной работы и выступлений студентов, дополнена и уточнена предложенная информация и сформулированы основные выводы.

Следует отметить, что при изучении проблемы взаимоотношений человека и природы в культурах Запада, Востока и в трудах отечественных философов студенты получали индивидуальное задание подобрать цитаты умозаключений мыслителей древности, писателей, политиков, ученых о природе и ее законах, о природе и человеке. Результат самостоятельных поисков студентов заключался в том, что были найдены и озвучены на занятии изречения Д. Бруно, И. Гете, Д. Дидро, М. Ломоносова, А. Радищева, Г. Плеханова и др. Эти изречения стали объектом коллективного обсуждения и анализа. Каждое занятие начиналось с обзора новостей, связанных с природоохранной деятельностью в регионе, стране и мире. Студенты заранее готовили информацию о различных

природоохранных акциях, целях их организации и непосредственных организаторах, о системе госучреждений, занимающихся данной проблематикой, о правительственных и неправительственных экологических организациях. Такой способ работы позволил стимулировать познавательную активность учащихся, развивать навыки поисковой и аналитической деятельности, а главное, формировал экологическое мышление и интерес к деятельности в защиту природы.

Профессионально-личностная подготовка предполагает развитие профессионально значимых качеств личности будущего педагога, необходимых для овладения им социально-личностной экологической компетенцией: работоспособности, коммуникабельности, способностей к творчеству и самоуправлению. Это направление было реализовано средствами педагогического практикума, базовой задачей которого стало создание условий для профессионального саморазвития студентов, т. е. сознательной практической деятельности, направленной на совершенствование своей личности в соответствии с требованиями профессии.

Конструируя данный блок подготовки, мы были ориентированы на сочетание групповых и индивидуальных форм работы. В ходе теоретического исследования было установлено, что в контексте эколого-педагогической подготовки будущих педагогов дошкольного образования особое значение имеет развитие коммуникабельности, работоспособности, способностей к творчеству и самоуправлению. Практические занятия-тренинги, проводимые на основе разработок М. И. Лукьяновой [7], А. С. Прутченкова [8], Г. А. Цукермана [9] и направленные на развитие данных качеств, составили суть практикума. В качестве формы отчетности по тренингу в целом была выбрана программа саморазвития интересующих нас качеств личности, которую составлял каждый студент, придерживаясь следующей последовательности действий: целеполагание (выбор лично значимых целей и задач самовоспитания, планирование (выбор действий); выбор методов и средств самовоспитания; реализация целей и задач в деятельности; самоконтроль (сравнение результатов достигнутых и ожидаемых); коррекция программы самовоспитания с учетом результатов самоконтроля и самооценки.

Формирование экологической компетентности предполагает создание ряда условий: ориентации учебного процесса на приближение учебной деятельности к предметным и социальным условиям будущей профессиональной деятельности; организации активной практической деятельности студентов в профессиональной сфере на основе накопленного опыта решения эколого-педагогических задач; внедрения в качестве значимого технологического элемента НИРС на основе метода проектов; преобладания интерактивных форм и методов обучения; проектирования учебного процесса на основе интегрированного дидактического комплекса.

Диагностика сформированности экологической компетентности у будущих педагогов дошкольного образования, проведенная по итогам реализации авторской модели, подтвердила эффективность спроектированного подхода к эколого-педагогической подготовке студентов. Качественный и количественный анализ результатов сформированности всех компонентов позволил распределить уровни сформированности экологической компетентности у будущих педагогов дошкольного образования в начале и по окончании эксперимента (табл. 2).

Таблица 2

**Уровни сформированности экологической компетентности студентов  
на стадии констатирующего и контрольного эксперимента**

Уровни сформированности экологической компетентности студентов	Констатирующий этап		Контрольный этап	
			Экспериментальная группа	Контрольная группа
	%		%	%
Оптимальный	25,8		47,3	26,0
Допустимый	53,6		46,2	56,3
Недопустимый	20,6		6,5	17,7

Представленные данные свидетельствуют, что студенты экспериментальной группы достигли по отношению к исходному уровню более высоких результатов в сформированности экологической компетентности, чем студенты контрольной группы.

**Резюме.** Исследование показало, что разработанная модель формирования экологической компетентности педагога дошкольного образования способствует формированию экологической культуры у нового поколения педагогических работников, а также решению задач профессиональной подготовки студентов в контексте экологического образования дошкольников.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Гайнуллова, Ф. С.* Формирование экологической компетентности у будущих учителей начальных классов в условиях вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Ф. С. Гайнуллова. – М., 2004. – 22 с.
2. *Гильмиярова, С. Г.* Непрерывное экологическое образование будущих учителей в России и США : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / С. Г. Гильмиярова. – Уфа, 2002. – 32 с.
3. *Крушанов, А. А.* О неоднозначности термина «Экологическая культура» / А. А. Крушанов // Экологическая культура и общественное развитие : материалы научно-практической секции «Экологическая культура как условие гармоничного общественного развития». – М., 2006. – С. 134–136.
4. *Лукьянова, М. И.* Психолого-педагогическая компетентность учителя: диагностика и развитие / М. И. Лукьянова. – Ульяновск : УИПКПРО, 2002. – 184 с.
5. *Нелюбина, Е. Г.* Формирование экологической компетентности студентов педагогического вуза интегративно-проектным методом : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Е. Г. Нелюбина. – Самара, 2005. – 24 с.
6. *Новик-Качан, А. И.* Формирование экологической компетентности студентов в системе дополнительной квалификации «Преподаватель» : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / А. И. Новик-Качан. – Ставрополь, 2005. – 22 с.
7. *Петрухина, И. В.* Формирование экологической компетентности будущего учителя физической культуры и безопасности жизнедеятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / И. В. Петрухина. – Челябинск, 2006. – 20 с.
8. *Прутченков, А. С.* Трудное восхождение к себе : методические разработки и сценарии занятий социально-психологических тренингов / А. С. Прутченков. – М. : Российское педагогическое агентство, 1995. – 140 с.
9. *Цукерман Г. А.* Психология саморазвития / Г. А. Цукерман, Б. М. Мастеров. – М. : Интриракс, 1995. – 288 с.

УДК 008+130.2:91

## ФЕНОМЕН КУЛЬТУРНОГО ЛАНДШАФТА

## PHENOMENON OF THE CULTURAL LANDSCAPE

А. В. Никитина

A. V. Nikitina

*ГОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары*

**Аннотация.** Данная статья посвящена проблеме культурного ландшафта, который рассматривается с позиций феноменологии. Основанием для формирования культурного ландшафта является культурная среда. Через восприятие таких элементов среды, как дороги, архитектурные сооружения и Другие, создается уникальный культурный ландшафт местности.

**Abstract.** This article is devoted to the problems of cultural landscape, that is considered from the standpoint of phenomenology. The cultural environment is a basement for forming the cultural landscape. The unique cultural landscape is created through perception of environment elements such as roads, architectural facilities and others elements.

**Ключевые слова:** *культурный ландшафт, культурная среда, дорога, архитектура, Другие, восприятие.*

**Keywords:** *cultural landscape, cultural environment, a road, architecture, Other, perception.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Современная культурология может быть определена как наука интегративная, объединяющая в себе различные области познания. Выражением этого ее качества является постоянное пополнение метаязыка за счет других наук. Одно из понятий, пришедшее в культурологию из географической науки, – «культурный ландшафт». Его внедрение в область культурологии может быть объяснено стремлением данной науки осветить некоторые аспекты пространственно-временного бытия человека. Смысл этого термина и в географии, и в теории культуры трактуется достаточно широко, начиная от понимания как территории, утилитарно освоенной человеком, и заканчивая изучением когнитивных аспектов бытия ландшафта. Поэтому целью данной работы явилась концептуализация понятия культурного ландшафта, которая основывается на его рассмотрении как феномена человеческого бытия.

**Материал и методика исследований.** Феноменология позволяет рассмотреть ландшафт как итог человеческого восприятия, определить в нем такие свойства, которые при использовании иной методологии будут скрытыми от исследователя. Поскольку культурный ландшафт находится в состоянии становления, движения, ему присущи нелинейность, необратимость, он требует анализа с феноменологических позиций, что позволяет раскрыть его сущностное, онтологическое основание.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Исследованием культурного ландшафта в рамках феноменологии в российской науке занимается В. Л. Каганский, который осмысливает данное явление как утилитарно, семантически и символически освоенное земное пространство [4]. Кроме того, необходимо упомянуть работы В. А. Подороги, который в книге «Метафизика ландшафта» выделил несколько аспектов воплощения ландшафта в текстах философов: визуальный (физически локализуемый образ пространства), вербальный (переживание конкретного ландшафта), телесный (психомоторные эффекты, которые находят свое воплощение в пространстве философского текста, например, «восхождение» Ф. Ницше, «вздыхание» М. Хайдеггера, «широта» С. Кьеркегора), ряд философского письма (особая форма объективации ландшафта в тексте, которая может быть выражена в движении письма, в выборе стилистической формы, в направленности философствования и т. д.) [6].

Основатели феноменологии видят мир как результат материальной и идеальной конституирующей активности субъекта. Вещи мира существуют независимо от нас, но их образы как объекты нашего сознания являются продуктами нашей прошлой деятельности. В этой связи при исследовании теоретических оснований культурного ландшафта возникает необходимость введения в терминологическое поле понятия культурной среды. По отношению к культурному ландшафту она выступает пространством для восприятия, основанием для культурного ландшафта, т. е. тем самым наполненным предметами окружающим миром. Культурный ландшафт возникает при его осмыслении, восприятии.

Термин «среда» введен в культурологическую науку во второй половине XX века. До этого момента он употреблялся в большей степени в биологии, химии, искусствоведении. Существенный сдвиг в применении данного термина состоял в том, что его стали употреблять как самостоятельное понятие. В общем виде данный термин употребляется в двух значениях: 1) предметно-пространственное окружение человека; 2) окружение человека в сугубо социальном плане. За основное мы принимаем первое определение, поскольку оно подчеркивает важные свойства среды по отношению к культурному ландшафту – пространственность и предметность. Предметность в среде создается при помощи архитектуры, парков, памятников и т. д. Пространственность образуется за счет дорог и темпоральной протяженности архитектуры и других средообразующих элементов. Это качество в феноменологии осмысливается как одна из конституэнт мира. В среде она утверждает вот-бытие, которое определяется как бытие в мире, бытие вместе с вещами, как фактичность бытия.

Кроме того, важными понятиями для характеристики среды являются понятия близости/удаленности, местности и ориентации направления. Степень близости/удаленности определяется в зависимости от местоположения человека, от той позиции, которую он занимает в определенный момент времени. Эта констелляция указывает направление движения человека, которое включает в себя изначальное «куда», предполагающее, в свою очередь, ответ «туда-то». Так появляются ориентация движения, местность, откуда человек уходит, и местность, куда он приходит, определяющаяся как «где» – у местности, как «куда» – движения, «к чему» – привлечения, «на» – взгляда. Пара «близость/удаленность» формирует окружающую нас среду и упорядочивает ее предметность: каждая вещь в ней приобретает свое основание. То, что является близким или далеким, имеет положение в местности, которое налично вместе с данным сущим или отведено ему в озабоченности человека своей локальностью. Регулирование того, какое место

должен иметь какой-либо предмет в среде, происходит при помощи первичного присутствия озабоченности, а также тем, как определено присутствие самого человека в вот-бытии. Последним в какой-то мере сейчас занимаются дизайнеры среды. В этом смысле дизайн среды есть проявление озабоченности ее предметным содержанием, ее пространственной организацией, которая выражается в формировании определенных правил и законов обустройства окружающего человека жизненного пространства. Таким образом, основной задачей дизайнеров среды является артикуляция значимости какого-либо места в среде посредством определения значимости обнаруживающих себя предметов.

Необходимо отметить, что феномены близости/удаленности в условиях современной социокультурной ситуации приобретают совершенно иное прочтение. Эти понятия становятся все более условными: если мы смотрим прямую трансляцию концерта какого-либо исполнителя, то мы в определенной мере находимся близко к нему и тем самым утверждаем свое присутствие в том месте, где идет концерт. Развитие таких сервисов в Интернете, как Youtube.com, Liveleak.com, позволяет говорить о возникновении новой среды, определяющейся возможностью постоянного виртуального присутствия в различных местностях. Местности лишаются своего культурного, социального значения и интегрируются в виртуальное информационное пространство, теряя при этом свое физическое измерение. В этом обнаруживается аппрезентация окружающей среды, приближение среды к человеку, сжимание ее в одну точку. Поэтому нельзя сказать о близости, что она ощутима в пространстве. Скорее, она ощутима во времени, что и подтверждает М. Хайдеггер в книге «Пролегомены к истории понятия времени»: «При ближайшем рассмотрении близость представляет собой не что иное, как специфическое отдаление, доступное в определенной временности. Все способы наращивания скорости движения, которому мы сегодня более или менее добровольно и вынужденно содействуем, заключают в себе преодоление отдаления» [7, 152]. Таким образом, феномены местности и ориентации, близости и удаленности в едином целом артикулируют жизненное пространство человека как среду. Среда объективна, поскольку она принадлежит миру вот-бытия, т. е. в мгновении схватывания факта бытия среда не подвластна субъекту. Именно в этот момент существует среда и ее протяженность во времени рассматривается как сумма таких моментов. Вот-бытие ориентировано на телесное, поэтому и среда, схваченная в этот момент, тоже телесна. Эту телесность определяют главные составляющие: архитектурные сооружения, дороги и Другие. Если первые два элемента связывают человека и среду интенциональными отношениями, то последний – субъектными. Рассмотрим подробнее каждый элемент.

Дорога не только связывает «здесь» и «там», не только оформляет «туда», она еще пробуждает в человеке особого рода отрешенность, созерцательность. Дорога – это существование «между». Путь начинается с вокзала, который в масштабе культурного ландшафта предстает как вход в инобытие. Его символическое изображение часто встречается в изобразительном искусстве. Вокзал может приобрести облик входа в ад или стать символом начала жизни. Когда начинается путь, человек погружается в особое состояние созерцательности, он взирает на мир, не подчиняясь традиции его познания, взгляд его редко цепляется за что-то, поскольку видение мимолетно, а возникающие по мере движения объекты обманчивы: то, что сначала виднеется справа, проносится слева. Движение меняет объекты среды. Восприятие среды во время преодоления пространства вызывает к жизни особого рода культурный ландшафт, который отличается некоторой беспредметностью, объекты окружающего мира перестают существовать в своей неподвижной оп-

ределенности, превращаясь в размытые очертания, фикции и лишённые предметности идеи. Дорога заканчивается, когда путник достигает «дома», который утверждает существование «в».

Следующей формообразующей частью среды является архитектура. Она подчиняет себе среду и культурный ландшафт, задает темп жизни. Мы не можем дистанцироваться от архитектуры, в течение всей жизни она окружает нас и определяет модель среды. События, которые когда-то произошли, и само время в среде сохраняются прежде всего в архитектуре, а после – в смысловом поле культурного ландшафта, о чем будет сказано ниже. Архитектура как произведение искусства знаменует завершенность в его высшей степени, но если ее поместить в пространство культурной среды, то она начинает жить и определять культурный ландшафт. И это касается любого произведения искусства. К примеру, главной целью, поставленной перед собой организаторами проекта «Шедевры Русского музея. Великие художники на улицах Санкт-Петербурга и Москвы», который закончился 31 января 2010 года, является напоминанием жителям городов о классическом искусстве. И в то же самое время художественное произведение, вырвавшееся из-под власти омертвляющего музейного пространства, стало жить в городской среде и определять его облик. Благодаря этим картинам восприятие среды стало иным. Произведение живописи тесно вплелось в ткань городского пространства и породило в нем новые смысловые оттенки. Архитектура сохраняет в себе проекции времени мира. В ней в один момент актуализируются все события, которые так или иначе отразились в окружающей среде. По отношению к миру архитектура собирает многообразие произошедших событий, конституируя при этом одновременность и актуализируя прошлое. Таким образом, архитектура делает возможным соединение и собирание разнонаправленных и разновременных событий. Философ М. Мерло-Понти отмечает, что это возможно потому, что «зримое представляет собой как бы уплотнение, сгущение универсальной зримости, единого и единственного Пространства, которое и разделяет, и объединяет, образуя основу всякой связи» [5, 51].

Линейное время истории трансформируется в архитектурную форму, становясь компактно обозримым. В качестве яркого примера можно привести проект Тет-Дефанс (Париж) датского архитектора Йохана Отто фон Спрекельсена. В этом здании, которое представляет собой беломраморную куб-арку высотой 110 метров, воплотилась история Парижа, что выражено не только в цитировании стилевых решений предыдущих веков, но и в образах культурных архетипов. Сочетание монументальности (куб) и прозрачности (арка) стало основой выразительного образа, который дал новое развитие исторической оси Парижа. Концепция арки как архетипа космогонического становления была подтверждена инсталляцией в виде карты небесной сферы на поверхности крыши. Диск со знаками созвездий задает ориентацию арки в контексте космогонического целого, разыгрывая драму становления мистериального порядка Вселенной. Кроме того, Большая арка Дефанса, как из-за своего авангардного решения, так и расположения в нем музея информатики, декларирует не только идею перехода от прошлого к будущему, но и феномен одновременности, показывая «отношение к мировой истории как целостности, от предела прошлого к границе будущего» [3, 37]. Дефанс является идеальным выражением интенциональности времени как потока и длительности, основанной на образном переживании постоянного взаимоперехода ожидания (предвосхищения) в актуальное настоящее и воспоминание (ретенциальный шлейф воспоминания).

Итак, на примере системы временных отображений Дефанса мы выделили уникальное свойство временной композиции архитектурного сооружения – расширение времени, возникающее в связи реальной истории с художественным временем, трансформация «стрелы времени» в симметричное художественное время, в пределах которого возникают новые отношения прошлого, настоящего и будущего. В игре отображения трех временных планов композиция архитектурного комплекса обнаруживает феноменальные черты в раскрытии существенных драматургических аспектов композиции: в смысловой интенсификации среды, совершаемой посредством расширения и уплотнения реального времени в структурах художественного времени архитектуры. Это расширение носит неожиданно-событийный и взрывной характер, подобный переживанию большого отрезка времени в один миг. В этом есть главное свойство архитектуры, которая подчас выступает решающим фактором художественного осмысления культурной среды, что и может привести к появлению культурного ландшафта.

Культурная среда открывается человеку не только как поле объектов материальной природы, но и как горизонт, состоящий из других присутствий, то есть из других людей, которых так и называют – Другие. Вокруг конкретного человека в течение всей его жизни выстраиваются круги из различного рода Других. На переднем жизненном плане находятся «близкие» Другие, жизни которых тесно сплетены. На периферии находятся Другие «дальнего круга», взаимодействие с которыми происходит случайным образом. Среди Других еще можно выделить публичные персоны, которые обладают свойствами Других как близкого круга, так и дальнего.

Другие имеют большое влияние на формирование культурного ландшафта. Они открывают его со своей стороны, имеют собственные горизонтные поля и ландшафтные образы. Их горизонты как бы «противогоризонты», они раскрываются навстречу человеку. Кроме того, что Другие открывают собственный мир культурного ландшафта, они сами могут выступать своеобразными точками индивидуации, то есть источниками порождения смысла.

Культурный ландшафт – это воспринимаемая человеком среда, композиция мест, пронизанных смыслом живущих в нем людей. Первопричиной появления культурного ландшафта выступила способность человека воспринимать предметы окружающего пространства. Восприятие – это процесс конструирования реальности посредством придания значимости отдельным элементам. С феноменологической точки зрения все объекты восприятия взаимосвязаны друг с другом, объединены в одно освоенное пространство. Конечно, в отдельных актах сознание воспринимает «вырезку» мира, один лишь его фрагмент, «кадр», но конкретно осознаваемому предмету сопутствует мир как горизонт, который выстраивается благодаря наличию у человека системы представлений о мире, или «жизненном мире». Человек воспринимает фрагмент культурной среды, а культурный ландшафт выстраивается при помощи конструирования сознанием горизонта на основе полученной картины. Поэтому мы можем назвать «горизонтность» главным фактором рождения целостного культурного ландшафта.

Культурный ландшафт – это явление сугубо субъективного индивидуального характера. Люди воспринимают среду по-разному и каждый раз иначе. Это зависит не только от предметной наполненности самой среды, не только от времени, когда происходит восприятие, но и от настроения, самочувствования человека, от его воспоминаний, грез и иллюзий.

Культурный ландшафт невидим, нетелесен, но подчас требует выражения в виде так называемого «ландшафтного образа» – чувственного образа представления, переживания среды, запечатленного в каком-либо художественном произведении. Ландшафтные образы могут взаимодействовать с культурными ландшафтами, запечатленными в сознании других людей, и тем самым порождать новые образы. Их сеть мы определили по аналогии с «облаком тегов» как облако ландшафтных образов, которое формирует целостный культурный ландшафт какой-либо местности.

Однако следует отметить, что восприятие вещей происходит двояко, так как среда может восприниматься как носитель типических характеристик и как носитель уникальных индивидуальных черт. Философ Б. Вальденфельс так определяет этот процесс выделения типического и индивидуального: «Звеньями, скрепляющими собой нормальную жизнь опыта, являются типика и релевантность. Типика есть то, что придает опыту определенную форму всеобщности, и этот процесс унификации (типизация) направляется определенными интересами, которые одно выделяют в качестве значительного, а другое оставляют в стороне как нечто второстепенное и лишенное значимости» [2, 342]. Главным притягивающим элементом среды здесь выступает диссонанс между типичным и уникальным. Для такого контрастного сочленения элементов среды характерно мгновенное схватывание ландшафтного образа. Человек запоминает те обстоятельства, которые привели его к такому видению культурного ландшафта, и впоследствии будет искать его и воспроизводить вновь и вновь до тех пор, пока оно не превратится в типическое. Такие контрастные ландшафтные образы часто встречаются на фотографиях, пейзажных картинах, которые запечатлевают возникший в сознании человека культурный ландшафт. Например, контрастные ландшафтные образы встречаются в парижских фотографиях Андре Кертеша, Эжена Атже, Брассая, Робера Дуано и пр. Кроме того, среда, отображаясь в культурном ландшафте, влияет на сознание человека, формируя в нем определенную систему взглядов. Данный процесс некоторого диалога между человеком и средой можно проиллюстрировать творчеством отдельных художников. Культуролог П. Вайль в книге «Гений места» описывает глубокую связь автора с местом проживания: «На линиях органического пересечения художника с местом его жизни и творчества возникает новая, неведомая прежде, реальность, которая не проходит ни по ведомству искусства, ни по ведомству географии» [1, 10]. Именно эта новая реальность, которую мы именуем культурным ландшафтом, является продуктом связи сознания человека со средой. Данная реальность часто воплощается в пространстве художественного произведения, которое в свою очередь уже влияет на образ места, описанного художником. Недаром существуют такие места, как «Нью-Йорк О'Генри», «Барселона Гауди», «Париж Дюма», «Дублин Джойса», «Венеция Карпаччо» и т. д. Такие культурные ландшафты, связанные с именами писателей, художников или иных знаменитых людей, также могут выступать в качестве объектов для осмысления, познания. Хотя городская фотография, туризм, живопись и другие виды искусства и пытаются понять культурный ландшафт, тесно связанный с именем того или иного художника, писателя, однако полного представления, которое имела та или иная творческая личность, они иметь не могут. Здесь воспринимается только фрагмент, остальное же дорисовывается, дорабатывается. Так возникает новый слой культурного ландшафта, который тоже поддается следующей интерпретации. Таким образом, формируется бесконечно интерпретируемое поле впечатлений и осмыслений конкретного культурного ландшафта. Художник преобразует культурную среду в полотно, в котором

сплетаются в единую ткань видимый мир и мир духовного преображения среды, в совокупности своей представляющие целостные части одного и того же бытия. При этом он не присваивает себе то, что он видит, напротив – он приближает для нас невидимое, фокусирует наше внимание на тех особенностях среды, которые мы пропустили, не заметили. Художник видит, знает, что в пространстве существует нечто такое, что ускользает от наших попыток поверхностного обзора. М. Мерло-Понти, рассуждая о живописце и его зрении как мышлении в работе «Око и дух», отметил: «И однажды обретя наличное бытие, живопись пробуждает в обыденном видении дремлющие силы, тайну предсуществования» [5, 44]. Тот культурный ландшафт, который мы видим на полотне художника, отличается от нашего представления о среде. Его отсчет ведется от автора как нулевой точки или уровня пространственности: «Поскольку вместо того, чтобы ограничиться более или менее интенсивным конструированием видимого, они добавляют к нему невидимую составляющую» [5, 53].

Культурный ландшафт протяжен во времени и пространстве, однако эта протяженность не физическая, а духовная. В нем соединены отношения, события и ситуации. Его существование в течение времени обозначает формирование ситуации, которая определяется как случайная система интерсубъективных смыслов, порожденная фактическим присутствием некоторого количества людей в какой-либо отрезок времени в особой среде. Ситуации мгновенны, они сменяют друг друга за несколько секунд или несколько часов. Все предметы в среде и все духовные образования существуют не сами по себе, а как элементы ситуаций. В среде разыгрывается спектакль, драматургическое действие. Ее житель непрестанно репрезентирует себя в соответствии с происходящим, тем самым порождая облако смыслов, которое воплощается в культурном ландшафте.

Таким образом, в процессе восприятия в сознании человека среда сливается с пространством отношений и символической места, уходящей вглубь индивидуальной жизни и истории, с ее типическим и уникальным. В результате наслоения возникает обладающий индивидуальным своеобразием культурный ландшафт, который воплотил в себе качественное единство всех аспектов среды.

**Резюме.** Культурный ландшафт с точки зрения феноменологии является результатом восприятия человеком среды, диалога с ней, главными составными элементами которого выступают дороги, архитектурные сооружения и Другие.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Вайль, П. Гений места / П. Вайль. – М. : Колибри, 2007. – 488 с.
2. Вальденфельс, Б. Одновременность неоднородного. Современный порядок в зеркале большого города / Б. Вальденфельс // Логос. – 2002. – № 3–4. – С. 332–350.
3. Духан, И. Теория искусств. Категория времени в изобразительном искусстве и архитектуре / И. Духан. – Минск : БГУ, 2005. – 104 с.
4. Каганский, В. Л. Культурный ландшафт и советское обитаемое пространство / В. Л. Каганский. – М. : Новое литературное обозрение, 2001. – 576 с.
5. Мерло-Понти, М. Око и дух / М. Мерло-Понти. – М. : Искусство, 1992. – 63 с.
6. Подорога, В. А. Метафизика ландшафта. Коммуникативные стратегии в философской культуре XIX–XX вв. / В. А. Подорога. – М. : Наука, 1993. – 320 с.
7. Хайдеггер, М. Прологомены к истории понятия времени / М. Хайдеггер. – Томск : Водолей, 1997. – 384 с.

УДК 378.016:81(082)

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ СРЕДСТВАМИ МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ**

**PEDAGOGICAL CONDITIONS OF THE FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE DEVELOPMENT OF THE STUDENTS TRAINED TO BE ECONOMISTS BY THE MEANS OF MODULAR INSTRUCTION**

**Е. Г. Никитина**

**E. G. Nikitina**

*Чебоксарский институт экономики и менеджмента (филиал) ГОУ ВПО «Санкт-Петербургский государственный политехнический университет», г. Чебоксары*

**Аннотация.** Установлено, что использование средств модульного обучения в педагогическом процессе вуза позволяет значительно повысить уровень развития иноязычной компетентности студентов экономических специальностей при реализации определенного комплекса педагогических условий.

**Abstract.** It has been detected that using of the means of modular instruction in the pedagogical process of higher school allows improving the level of the language competence of the students trained to be economists. Effective development of the language competence of future economists by the means of modular instruction is possible if the complex of pedagogical conditions is realized.

**Ключевые слова:** *модуль, модульное обучение, иноязычная компетентность, иноязычные компетенции.*

**Keywords:** *module, modular instruction, foreign language competence, language competencies.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Расширение международного сотрудничества в сфере образования, науки, экономики и культуры обуславливает значимость владения будущими специалистами иностранным языком. Особенно актуально это требование для профессиональной деятельности экономистов, так как в условиях сближения национальных экономик, продвижения отечественных товаров на мировой рынок, расширения взаимодействия с иностранными коллегами и деловыми партнерами появились реально осуществимые возможности для стажировки, обучения, работы и повышения квалификации за рубежом. Однако, как показывает анализ педагогической практики, реальный уровень сформированности иноязычной компетентности экономистов не соответствует современным требованиям. 76 % опрошенных нами специалистов в сфере экономики оценивают свой уровень владения языком как низкий и отмечают, что это служит сдерживающим фактором для использования иностранного языка как в профессиональной деятельности, так и в личных контактах с инофонами.

Одним из путей эффективного развития иноязычной компетентности у студентов нелингвистических специальностей является модульное обучение, различные аспекты которого рассмотрены в трудах многих отечественных и зарубежных ученых: К. Я. Вазиной [2],

Б. Голдшмидт и М. Голдшмидт [11], Дж. Рассела [12], Е. Н. Ковтун [4], Б. Ф. Скиннера [13], М. А. Чошанова [9], П. А. Юцявичене [10] и др. Тем не менее следует отметить, что в исследованиях не определены условия развития иноязычной компетентности у будущих специалистов средствами модульного обучения, что и стало целью нашего исследования. Задачи исследования: уточнить структурно-содержательные характеристики иноязычной компетентности студентов экономических специальностей вуза, выявить показатели ее развития; раскрыть потенциал модульного обучения в развитии иноязычной компетентности будущих специалистов в сфере экономики; теоретически выявить педагогические условия развития иноязычной компетентности будущих экономистов средствами модульного обучения; осуществить экспериментальную проверку выявленных педагогических условий.

**Материал и методика исследований.** Для решения поставленных задач и проверки верности гипотезы использовались следующие методы исследования: изучение и анализ научной литературы и нормативной документации по исследуемой проблеме, абстрагирование, моделирование, восхождение от абстрактного к конкретному и от частного к общему, анализ, синтез, сравнение, аналогия, классификация; педагогический эксперимент, педагогическое наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование, анализ результатов деятельности студентов, метод экспертных оценок; математическая обработка результатов эксперимента. Экспериментальной базой исследования являлся факультет экономики и менеджмента Чебоксарского института экономики и менеджмента (филиал) ГОУ ВПО «Санкт-Петербургский государственный политехнический университет» (ЧИЭМ СПбГПУ). В констатирующем эксперименте приняли участие 102 специалиста в области экономики и 90 будущих экономистов: 61 студент ЧИЭМ СПбГПУ, 29 студентов экономического факультета ФГОУ ВПО «Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова». В формирующем эксперименте участвовал 61 студент факультета экономики и менеджмента ЧИЭМ СПбГПУ.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Опираясь на исследования В. И. Байденко [1], И. А. Зимней [3], В. В. Серикова [5], Ю. Г. Татура [6], А. П. Тряпициной [7], Е. Г. Хрисановой [8] и др., мы определили иноязычную компетентность студентов экономических специальностей как интегративное личностно-профессиональное образование, которое определяет способность будущего специалиста решать возникающие в профессиональных и социально детерминированных ситуациях проблемы и типичные задачи с использованием знаний иностранного языка. Иноязычная компетентность является результатом развития ее составляющих, в качестве которых в исследовании выступают языковая, речевая, социокультурная, компенсаторная и учебно-познавательная компетенции.

Выявлены следующие показатели исследуемого процесса: наличие знаний системы и структуры иностранного языка, социокультурной специфики страны изучаемого языка, ее экономики; сформированность умений осуществлять речевое и неречевое поведение в соответствии с этой спецификой, понимать и порождать иноязычные высказывания в сфере личностного и профессионального общения, выходить из затруднительного положения при дефиците языковых средств, продолжать образование и самообразование средствами иностранного языка; владение навыками оперирования языковыми средствами в различных актах коммуникации.

Проведенное исследование позволило выявить педагогический потенциал модульного обучения в развитии иноязычной компетентности будущих экономистов, который заключается в следующих его характеристиках: наличие учебных модулей и модульных программ, обеспечивающих самостоятельное освоение обучающимся учебной информации; концентрация языкового материала в модуле, способствующая его комплексному

усвоению; включение в учебные модули алгоритмов выполнения учебных заданий, оптимизирующее управление учебным процессом; наличие в модулях дифференцированных заданий, обеспечивающих обучающемуся выбор способов освоения учебной информации; наличие заданий текущего, промежуточного и итогового контроля, обеспечивающих диагностику уровня развития иноязычной компетентности студентов.

Анализ содержания и структуры иноязычной компетентности студентов экономических специальностей, выявленный потенциал модульного обучения позволили нам определить педагогические условия развития иноязычной компетентности будущих экономистов средствами модульного обучения.

Первое педагогическое условие предполагало *разработку на основе системного, компетентностного и коммуникативно ориентированного подходов модели развития иноязычной компетентности студентов экономических специальностей и ее внедрение в учебный процесс вуза*. В модели представлены цель организуемого процесса – развитие иноязычной компетентности студентов экономических специальностей; его задачи: диагностика уровня развития иноязычной компетентности студентов, развитие ее компонентов и коррекция процесса развития иноязычной компетентности. Модель базируется на сочетании общедидактических принципов и принципов модульного обучения, разработанных П. А. Юцявичене [10, 38–48]. Модель исследуемого процесса разрабатывалась на основе компетентностного, системного и коммуникативно ориентированного подходов. Реализация модели требовала использования определенных форм организации учебного процесса, методов (работа с опорным конспектом, учебным модулем и модульной программой), общих и специальных (учебные модули и модульные программы по иностранному языку, тестовые контролирующие материалы, рейтинговая оценка знаний студентов) средств.

Вторым условием явилось *обеспечение преемственности учебных модулей и модульных программ и их комплементарности относительно специальных дисциплин*. Учебные модульные программы по иностранному языку составлены так, чтобы последовательность изучения модулей или модульных программ могла варьироваться в целях обеспечения комплементарности их содержания относительно содержания специальных дисциплин. Комплементарность достигалась путем синхронизации изучения тем по экономическим дисциплинам с соответствующими учебными модулями и модульными программами по английскому языку.

Третьим условием была *активизация самостоятельной работы студентов путем проектной деятельности, соответствующей содержанию изучаемого модуля*. Проектная деятельность являлась итоговой после прохождения модуля или модульной программы. Результаты проектной деятельности оформлялись в виде мультимедийной презентации, сообщения, доклада в письменной или устной форме, рекламного проспекта, ролика, статьи, буклета и т. д.

Четвертым условием выступило *осуществление дифференцированного подхода к развитию иноязычной компетентности будущих экономистов*. Оно обеспечивалось за счет гибкого построения учебных модульных программ и модулей, которые включали задания, разработанные в соответствии с уровнями владения студентами иноязычной компетентностью. Дифференциация содержания обучения иностранному языку осуществлялась по трем уровням владения иноязычной компетентностью: базовому, достаточному и продвинутому. Уровень освоения модуля присваивался в соответствии с результатами входного или выходного контроля и впоследствии мог изменяться в соответствии с уровнем владения иноязычной компетентностью.

Проверка эффективности выявленных нами условий осуществлялась в ходе экспериментальной работы на базе факультета экономики и менеджмента ЧИЭМ СПбГПУ с 2005 по 2010 г., в которой участвовали две контрольные группы (29 студентов) и три экспериментальные группы (32 студента).

В ходе экспериментальной работы результаты как текущего, так и итогового замера свидетельствовали о значительных изменениях в распределении обучающихся по уровням развития иноязычной компетентности в экспериментальных группах: количество обучающихся с базовым уровнем уменьшилось в 2,28 раза по сравнению с констатирующим этапом и составило 21,87 %, количество студентов с продвинутым уровнем развития иноязычной компетентности увеличилось от 0 до 37,5 %. Положительные изменения зафиксированы также в контрольных группах, но здесь динамика развития иноязычной компетентности ниже: количество студентов с базовым уровнем уменьшилось в 1,17 раза по сравнению с констатирующим этапом и составило 41,38 %, количество студентов продвинутого уровня увеличилось от 0 до 20,69 %. Использование *t*-критерия Стьюдента на итоговом этапе эксперимента подтвердило значимость различий в контрольных и экспериментальных группах.

**Резюме.** Реализация комплекса обоснованных нами педагогических условий способствует эффективному развитию иноязычной компетентности будущих экономистов средствами модульного обучения.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Байденко, В. И.* Компетенции в профессиональном образовании: к освоению компетентностного подхода / В. И. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 3–13.
2. *Вазина, К. Я.* Саморазвитие человека и модульное обучение / К. Я. Вазина. – Н. Новгород : Волго-Вятское книжное издательство, 1991. – 122 с.
3. *Зимняя, И. А.* Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методологический аспект) / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 8. – С. 20–26.
4. *Ковтун, Е. Н.* Научные подходы к созданию образовательно-профессиональных программ на модульной основе в сфере гуманитарного образования [Электронный ресурс] / Е. Н. Ковтун, С. Е. Родионова. – Режим доступа: <http://www.msu.ru/innovation/nmo/oor.pdf>.
5. *Сериков, В. В.* Компетентностный подход к разработке содержания образования: от идеи к образовательной программе / В. В. Сериков // Известия ВГПУ. – 2003. – № 1. – С. 7–13.
6. *Татур, Ю. Г.* Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю. Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 20–26.
7. *Тряпицына, А. П.* Подготовка специалистов в области образования к участию и использованию международных программ оценки качества образования [Электронный ресурс] / А. П. Тряпицына, Е. С. Заир-Бек. – Режим доступа: [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Pedagog/zair/01.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/zair/01.php)
8. *Хрисанова, Е. Г.* Педагогические условия формирования иноязычной коммуникативной компетенции у учащихся профильных классов / Е. Г. Хрисанова, Н. Ю. Александрова // Казанский педагогический журнал. – 2010. – № 2. – С. 177–182.
9. *Чошанов, М. А.* Теория и технология проблемно-модульного обучения в профессиональной школе : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13 00 08 / М. А. Чошанов. – Казань, 1996. – 34 с.
10. *Юцявичене, П. А.* Теория и практика модульного обучения / П. А. Юцявичене. – Каунас : Швиеса, 1989. – 272 с.
11. *Goldschmid, B.* Modular Instruction in Higher Education / B. Goldschmid, M. L. Goldschmid // Higher Education. – 1972. – № 2. – P. 15–32.
12. *Russel, J. D.* Modular Instruction / J. D. Russel // A guide to the design, solution, utilization and evaluation of modular materials. – Minneapolis, Minnesota : Burgess Publishing Company. – 1974. – 164 p.
13. *Skinner, B. F.* The Technology of Teaching / B. F. Skinner. – New York : Appleton; Centery Grofts, 1968. – 135 p.

УДК 37.035.3

**ТЕХНОЛОГИЯ СОЗДАНИЯ И СПЕЦИФИКА РАЗВИТИЯ  
РЕГИОНАЛЬНОГО ТЕХНИЧЕСКОГО КЛАСТЕРА  
ПО ТРУДОВОМУ ВОСПИТАНИЮ ШКОЛЬНИКОВ  
ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССОВ**

**THE SPECIFICITY OF DEVELOPMENT AND THE TECHNOLOGY  
OF FORMATION OF REGIONAL TECHNICAL CLUSTER IN LABOR  
EDUCATION FOR PUPILS OF SPECIALIZED CLASSES**

**Л. Н. Нугуманова**

**L. N. Nugumanova**

*ЧОУ «Институт экономики, управления и права», г. Казань*

**Аннотация.** В статье рассматриваются технология создания и специфика развития регионального технического кластера по трудовому воспитанию школьников профильных классов (на примере Республики Татарстан).

**Abstract.** This article is devoted to the specificity of development and the technology of formation of regional technical cluster in labor education for pupils of specialized classes (in the Republic of Tatarstan).

**Ключевые слова:** *трудовое воспитание, профильная подготовка, кластер, образовательный кластер, кластерные системы.*

**Keywords:** *labor education, specialized training, cluster, educational cluster, cluster systems.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Построение кластеров является центральным пунктом реализации проектной установки управления страной, введенной бывшим президентом Российской Федерации В. В. Путиным в его идею национальных проектов, которая реализуется в данный момент нынешним президентом – Д. А. Медведевым.

На сегодняшний день формирование и развитие кластеров становится также частью стратегии регионов. Развивать кластер в отрыве от развития региона в целом неэффективно. Для успешной реализации региональные стратегии и стратегии развития отдельных кластеров должны быть взаимно согласованы. При разработке региональной стратегии надо учесть, какие ключевые точки роста существуют в регионе и что могут сделать различные группы интересов для их развития. В то же время при выявлении перспективных кластеров и при планировании их развития обязательно должны быть учтены рамки региональных стратегий.

Кластер является объектом поддержки в рамках стратегий регионального развития: их разработчики нередко предусматривают меры по их формированию, рассчитывая на то, что кластеры повышают производительность, инновационность, конкуренто-

способность, прибыльность и занятость в находящихся в данном регионе фирмах и организациях. Формирование и развитие кластеров является совместной задачей бизнеса и органов власти соответствующего уровня (федерального, регионального и муниципального – в зависимости от масштаба кластера и существующих задач по его развитию); только взаимодействие между ними гарантирует достижение успеха в построении кластера. Важнейшим элементом кластерного принципа развития регионов является установление диалога и сотрудничества между всеми участниками процесса – малыми и крупными предприятиями, соответствующими властными структурами, сервисными и научно-исследовательскими организациями, системами общего и профессионально-технического образования, СМИ и др.

Участие образовательных учреждений, профильных лицеев в техническом кластере востребовано региональной экономикой и является стратегическим институтом трудового воспитания учащейся молодежи, которая будет включена в реальный трудовой процесс еще со школьной скамьи, а предприятия-субъекты кластера получают именно «своего» работника, обладающего фундаментальной подготовкой и конкретными трудовыми навыками. В этой связи в создании сегодняшней модели трудового воспитания школьников профильных классов нами предпринята попытка использования возможностей технического кластера, организованного в русле развития региональной системы экономики.

**Материал и методика исследований.** В работе использовался комплекс методов, включающий анализ социологических исследований в Республике Татарстан прогнозов обучения выпускников школ в учреждениях начального, среднего и высшего профессионального образования, сравнение потребностей экономики в кадрах с объемом профилей профессиональной подготовки и намерениями молодежи в условиях создания образовательных кластеров.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Кластер (в экономике) – сконцентрированная на некоторой территории группа взаимосвязанных компаний: поставщиков оборудования, комплектующих и специализированных услуг; инфраструктуры; научно-исследовательских институтов; вузов и других организаций, взаимодополняющих друг друга и усиливающих конкурентные преимущества отдельных компаний и кластера в целом [3].

По своей экономической сущности кластеры занимают промежуточное звено между автономными организациями, региональными промышленными комплексами и отраслевыми альянсами, сочетая в себе черты всех указанных видов экономических систем.

Можно выделить ряд основных преимуществ, которые дает кластер. Для администраций – это, прежде всего, увеличение количества налогоплательщиков и налогооблагаемой базы, появление удобного инструмента для взаимодействия с бизнесом, снижение зависимости от отдельных бизнес-групп, появление основания для диверсификации экономического развития территории. Для бизнеса – это улучшение кадровой инфраструктуры; появление инфраструктуры для исследований и разработок; снижение издержек, появление возможности для более успешного выхода на международные рынки.

Для создания и развития кластерных систем важную роль играет стратегическое планирование. В современных условиях выигрывают те предприятия и экономические системы, на чьей стороне находятся лучшие создатели стратегий и их лучшие исполнители.

Алгоритм формирования кластера включает в себя следующие этапы:

1. Появление инициативы по формированию кластера.
2. Диагностика и оценка достигнутого уровня развития экономики субъектов и региона в целом, которые включают в себя выявление возможных направлений для создания и развития кластеров, оценку социально-экономического развития и конкурентоспособности региона; проведение исследований.
3. Выработка стратегии формирования кластера, создание модели кластера и системы мер содействия его формированию.
4. Формирование органа управления кластером.

Идея кластеров в настоящее время находит также поддержку в системе профессионального образования.

По мнению А. В. Тимирясовой, Л. В. Воронцовой, Р. И. Хикматова, А. В. Байгильдеева, Республика Татарстан обладает разветвленной системой профессионального образования, включающей все ее уровни:

- начальное профессиональное образование – осуществляется в 88 училищах, лицеях и колледжах (общее число обучающихся – около 25 тыс. человек);
- среднее профессиональное образование – реализуется в 91 техникумах и колледжах, где обучается около 52 тыс. человек. Программы начального и среднего профессионального образования также реализуются в некоторых вузах республики;
- высшее профессиональное образование – представлено 38 вузами и 57 филиалами. В 2007/2008 учебном году в высших учебных заведениях Республики Татарстан обучалось 227,8 тыс. студентов, из которых 167 тыс. человек – в государственных и муниципальных вузах, 60,8 тыс. человек – в негосударственных [2].

Важнейшая роль в формировании кадрового потенциала в кластерной системе принадлежит учебным заведениям: вузу, школе. Как уже было сказано выше, вуз, который готовит специалистов-профессионалов, заинтересован получить «своего» абитуриента. Это особенно востребовано в техническом вузе.

В структуре подготовки в учреждениях высшего профессионального образования на долю специальностей технического направления приходится не более 20 %. Зачастую качество подготовки по инженерным специальностям в них низкое из-за отсутствия интеграции их с предприятиями. Студенты не привлекаются к научной и инновационной деятельности, а без этого невозможно технологическое развитие экономики.

Государственный заказ на подготовку кадров должен определяться прогнозом потребности региона в кадрах, сводиться и корректироваться Министерством образования и науки Российской Федерации с учетом предложений Министерства экономического развития и торговли Российской Федерации и Министерства финансов Российской Федерации при участии представителей бизнес-сообщества.

Данные социологических исследований, проведенных по заказу Министерства труда, занятости и социальной защиты Республики Татарстан, показывают, что 70 % городских и 50 % сельских выпускников школ планируют поступать в вузы. Однако они ориентированы на получение профессий в сфере юриспруденции, бизнеса и экономики. Учебные заведения в угоду спросу со стороны абитуриентов, а не в соответствии с потребностями экономики формируют и расширяют структуру подготовки по непрофильным видам обучения.

Государственная кадровая политика не носит стратегического, опережающего характера, не является единой для всей страны, не имеет прочных правовых основ осуществления деятельности, отличается декларативностью и страдает непоследовательностью.

В настоящее время прогнозируют потребности экономики региона в новой рабочей силе и, соответственно, определяют количество мест в тех или иных образовательных учреждениях на учебный год исходя из представлений министерств, департаментов или управлений образования регионов или из практики предыдущих лет. Чаще всего работники этих структур не имеют ни инструментария, ни опыта, чтобы реально оценить эту потребность. Можно наблюдать ситуацию, когда нехватка рабочей силы в регионе обусловлена, в частности, отсутствием связи с фондами занятости.

В итоге несоответствие между объемами и профилями подготовки кадров в учебных заведениях и профессионально-квалификационной структурой спроса на рабочую силу привело к невостребованности молодых специалистов на рынке труда. Снижение интереса молодежи к получению рабочих и инженерных профессий отчасти связано с вопросами достойного уровня оплаты и условий труда.

Как показал социологический опрос, почти 40 % молодых людей не устраивает предлагаемая низкая заработная плата по рабочим профессиям, еще столько же считают, что по рабочей профессии трудно найти работу. Также важным, с точки зрения школьников, является влияние родителей и сверстников, которые не поддержали бы решения получить рабочую профессию.

Выявлено, что в настоящее время соответствие структур потребности экономики в кадрах, объемов и профилей профессиональной подготовки, а также намерений молодежи является перевернутой пирамидой. Причина проста – это свидетельство недостаточной информированности общества о реальных потребностях рынка труда, недостаток пропаганды рабочих и инженерных профессий, низкая эффективность профориентационной работы со школьниками и их родителями.

Образовательный кластер – совокупность взаимосвязанных учреждений профессионального образования, объединенных по отраслевому признаку и партнерскими отношениями с предприятиями отрасли. Необходимость перехода на образовательные кластеры основывается на демографической ситуации в стране. По заключению некоторых экспертов, уже к 2015 г. дефицит рабочих кадров может достичь критической точки. Реформирование системы профтехобразования позволит значительно сократить сроки обучения, а это приведет к увеличению числа рабочих.

Анализ, проведенный Министерством образования и науки Республики Татарстан, показал, что за последние годы в системе профессионального образования республики сложился дисбаланс по:

- *уровням профессионального образования*: в ущерб начальному и среднему профессиональному образованию в системе доминирует уровень высшего образования;
- *образовательным программам*: выпуск специалистов по социально-гуманитарным направлениям значительно превышает выпуск по инженерно-техническим специальностям. Даже в технических вузах и техникумах до четверти студентов обучаются по гуманитарным и экономическим специальностям, а негосударственные вузы практически полностью ведут подготовку по программам экономического и гуманитарного профилей;

– *формам обучения*: количество специалистов, выпускаемых по заочной и вечерней формам обучения, сравнялось с количеством специалистов, выпускаемых по очной форме.

Существующая структура и качество профессионального образования противоречат задачам социального и экономического развития Республики Татарстан, что, в принципе, характерно и для страны в целом. Например, общая потребность образовательного кластера Республики Татарстан в рабочих кадрах на 2008 г. составляла более 30 тыс. человек. В связи с этим Кабинетом Министров республики было принято решение о реформировании системы профессионального образования и создании отраслевых образовательных кластеров. Одним из важных условий реформирования системы начального профессионального образования является установление тесных партнерских отношений между системой профессионального образования и бизнес-сообществом на основе соглашения между Правительством Республики Татарстан и представителями бизнеса. Целью реформирования является создание эффективной сети учреждений профессионального образования и обеспечение потребностей экономики в квалифицированных кадрах.

Предлагаемая реформа призвана максимально мобилизовать внутренние ресурсы системы профессионального образования, оптимизировать содержание и сроки профессиональной подготовки, организационные формы и технологии, экономические и управленческие механизмы. Это будет способствовать активному привлечению внешних ресурсов (финансовых, материально-технических, организационных, информационных, кадровых, интеллектуальных), разворачиванию системы широкого социального партнерства в сфере профессионального образования и, как следствие, социальной защищенности выпускника учреждения высшего профессионального образования.

В рамках образовательного кластера прием учащихся в учреждения начального и среднего профессионального образования за счет бюджетных средств осуществляется только при наличии целевого заказа конкретных предприятий. Работодатель при этом должен наряду с бюджетом принять участие в финансировании обучения заказанных кадров.

Образовательные учреждения кластера созданы в форме автономных учреждений. В их управлении участвуют работодатели, муниципальные власти и общественные организации. Образовательный процесс контролируется всеми его участниками. Это позволит автономным образовательным учреждениям стать полноправным субъектом рыночных отношений.

Финансирование обучения строится на сочетании трех источников – бюджетных, корпоративных и частных. Предприятия совместно с отраслевым министерством формируют заказ на подготовку рабочих и специалистов. Финансирование обучения осуществляется с использованием подушевых финансовых норм при участии бюджетных ресурсов. Государственное задание размещается в образовательные учреждения только в том случае, если есть заказ от работодателей, подкрепленный финансированием.

Привлечение дополнительных финансовых и материальных ресурсов позволит учебным заведениям обновить материально-техническую базу, повысить уровень преподавательского состава и обеспечить подготовку работников, соответствующих конкретным требованиям современного производства. При этом каждое образовательное учреждение должно иметь определенную специализацию и соответствующую современную материально-техническую базу.

Реформирование системы профессионального образования базируется на интеграции учебных заведений всех уровней с бизнес-сообществом, которая предполагает формирование нового механизма финансирования системы профессиональной подготовки. Замысел состоит в том, чтобы появился реальный заказчик кадров в лице предприятия или ассоциации предприятий в зависимости от размеров самих предприятий. Такие крупные предприятия, как КамАЗ, Татнефть, Оргсинтез, Нижнекамскнефтехим, в состоянии полностью принять учебные заведения в состав предприятия при сохранении бюджетного финансирования по нормативному принципу. Это позволит предприятию самостоятельно формировать заказ по востребованным специальностям, определять содержание обучения, направлять для обучения лучшие инженерно-технические кадры, проводить учебно-производственную практику на реальной производственной базе и тем самым добиваться высокого качества подготовки рабочих кадров. При этом предприятие будет иметь возможность дополнительно финансировать процесс подготовки рабочих с тем, чтобы существенно повлиять на ее качество.

Средние и мелкие по величине предприятия также имеют возможность выступить заказчиками кадров, хотя они и не способны принять УНПО в свой состав. Выход видится в создании союзов (ассоциаций) товаропроизводителей, способных принять в безвозмездное пользование имущественные комплексы УНПО. При этом данный союз (ассоциация) представляет собой исполнителя кадрового заказа для этих предприятий и также будет иметь возможность влиять на профессиональную подготовку молодежи, вкладывая дополнительно свои средства.

Для многочисленных мелких предприятий заказчиком кадров может выступать отраслевое министерство. Так, например, базовым предприятием энергетической отрасли является ОАО «Татэнерго». Ведущим вузом обозначенного кластера является Казанский государственный энергетический университет. В состав кластера входят учреждение среднего профессионального образования – ГОУ СПО «Казанский энергетический техникум» – и учреждения начального профессионального образования – профессиональные лицеи и училища. Учебным центром ОАО «Татэнерго» является ННОУ «Поволжский региональный центр подготовки кадров «Энергетик».

В ходе формирования образовательного кластера в области энергетики были заключены договоры между предприятиями и учебными заведениями, которые направлены в Министерство труда, занятости и социальной защиты Республики Татарстан в целях учета объемов государственного заказа на подготовку кадров и его финансирования за счет республиканского бюджета.

Во взаимодействии с отраслевыми министерствами и ведущими вузами составлены паспорта каждого из образовательных кластеров. Паспорта имеют следующую структуру:

1. Общая характеристика отрасли.
2. Прогноз численности занятых в отрасли работников до 2015 г.
3. Прогноз численности выходящих на пенсию работников до 2015 г.
4. Прогноз дополнительной потребности в кадрах без учета выходящих на пенсию до 2015 г.
5. Список основных, наиболее востребованных, «горящих» рабочих профессий.
6. Ведущий вуз образовательного кластера. Индикаторы эффективности работы ведущего вуза.

7. Учреждения начального и среднего профессионального образования кластера.
8. Учебные центры предприятий.
9. Схема реструктуризации сети учреждений начального и среднего профессионального образования по экономическим зонам республики.
10. Нормативно-правовые документы, регламентирующие работу образовательного кластера.
11. Перечень вопросов, контролируемых и регулируемых отраслевым министерством.

Паспорта используются для координации ведомственным министерством деятельности всех субъектов кластера. Это особенно значимо в техническом кластере, призванном регулировать обеспечение востребованными кадрами растущие потребности производства.

**Резюме.** Технология создания и специфика развития регионального технического кластера по трудовому воспитанию школьников профильных классов в каждом отдельно взятом кластере имеют свою особенность и задаются извне, то есть потенциалом входящих в кластеры субъектов.

Участие образовательных учреждений, профильных лицеев в техническом кластере востребовано региональной экономикой и является стратегическим институтом трудового воспитания учащейся молодежи, которая будет включена в реальный трудовой процесс еще со школьной скамьи, а предприятия-субъекты кластера получают именно «своего» работника, обладающего фундаментальной подготовкой и конкретными трудовыми навыками.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Мезикова, И. Х. Организационно-педагогические условия становления и развития образовательного кластера в условиях моногорода / И. Х. Мезикова // Педагогическое образование и наука. – 2010. – № 4. – С. 91–96.
2. *Формирование* стратегии развития кластерных систем региона / А. В. Тимирясова и др. – Казань : Изд-во «Познание», 2009. – 132 с.
3. *Кластер* (в экономике). Материал из Википедии – свободной энциклопедии <http://ru.wikipedia.org/wiki/>

УДК 37.034

**КРИТЕРИИ, ПОКАЗАТЕЛИ И УРОВНИ СФОРМИРОВАННОСТИ  
ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ**

**CRITERIA, INDICATORS AND LEVELS OF FORMATION  
OF SPIRITUAL CULTURE OF FUTURE TEACHERS**

**В. И. Павлов**

**V. I. Pavlov**

*ГОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический  
университет им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары*

**Аннотация.** В статье обосновываются критерии, показатели и уровни сформированности духовно-нравственной культуры будущих учителей.

**Abstract.** The article substantiates the criteria, indicators and levels of formed spiritual and moral culture of future teachers.

**Ключевые слова:** *духовно-нравственная культура, критерии, показатели, уровни.*

**Keywords:** *spiritual and moral culture, criteria, indicators, levels.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Духовно-нравственная культура представляет собой интегральное качество личности, репрезентирующее ее целостность, устремленность к саморазвитию, духовно-нравственному росту. Анализ философской и психолого-педагогической литературы показал, что проблема формирования духовно-нравственной культуры будущего учителя в образовательном процессе педагогического вуза все еще остается малоизученной. В частности, педагоги испытывают определенные трудности в диагностике уровня сформированности духовно-нравственной культуры у студентов.

**Материал и методика исследований.** Нами была проанализирована философская и педагогическая литература, посвященная проблемам духовно-нравственного воспитания будущего учителя.

**Результаты исследований и их обсуждение.** В научной литературе *критерий* понимается как признак, на основании которого производится оценка, определение уровня развития или классификация чего-либо [8, 254]; мерило оценки чего-либо [5, 374]. Показателями выступают качественные и количественные характеристики отдельных свойств и состояний объектов и процессов, совокупность которых отражает их сущностные особенности в статике [4, 234]. Определение критериев предполагает теоретическое осмысление сущности изучаемого явления, а создание системы показателей опирается на выявление объективных закономерностей общественного развития и четкое представление о структуре соответствующих социальных объектов [4, 23].

Нами проанализированы работы В. А. Казанского, Ю. И. Кисилева, В. И. Андреева, Е. И. Артамоновой, М. С. Бобровой, В. В. Бойко, Л. П. Илларионовой, И. М. Ильичевой, В. М. Пустовалова, М. Рокича, Дж. Роттера, Л. В. Сибилевой, посвященные вопросам формирования духовности у учащихся и студентов. Так, Л. П. Илларионова в своем исследовании выделила следующие критерии духовно-нравственной культуры учителя: аксиологический, мотивационный, когнитивный, рефлексивный, эмоциональный, психологический [3, 8]. В. М. Пустовалов рассмотрел такие критерии духовно-нравственного становления будущего учителя, как экзистенциально-эмоциональный, когнитивный, поведенческий [6, 6]. М. С. Боброва определила следующие критерии духовно-нравственного мира студента: знание, понимание, оценивание, деятельность [2, 5].

Е. И. Артамонова выделила личностные структуры, характеризующие духовную культуру учителя: 1) высокий уровень самосознания, способность к обретению идеала, ориентация на будущее, в создании которого непосредственно участвует будущий учитель; выстраивание ценностной иерархии в соответствии с концепцией профессиональной жизни, способность к самоанализу и самооценке; 2) интеллектуальная способность учителя к созданию объективной картины мира, сформированность естественно-научного и социально-философского мировоззрения; 3) осознание учителем ценностного наполнения своего «Я» с позиции альтруистических устремлений, сформированность духовных педагогических потребностей с доминантой «на всех других»; 4) сформированность общей культуры, осознание своей причастности к миру культуры (народа, Отечества, профессиональной группы, учебного коллектива) и понимание многомерности субъектов; 5) проявление нравственной чистоты в реализации ответственности за мир, готовность и способность к многостороннему со-творчеству; 6) сформированность потребностей и умений творческой деятельности, проявление на всех уровнях смысла совершенствования через сознательную включенность в общественную жизнь; познавательная активность как ведущий вид творческой активности, готовность к дальнейшему самообразованию и самовоспитанию [1, 28].

При всем многообразии и различии подходов можно выделить основные, традиционно сложившиеся в педагогической науке критерии духовно-нравственной культуры учителя: интеллектуальный, эмоциональный, мотивационный и деятельностный.

*Интеллектуальный критерий* формируется в процессе направленной познавательной деятельности личности, охватывающей такие аспекты, как: а) комплексное овладение философскими, этическими, психологическими, педагогическими знаниями в их синкретическом единстве; б) приобщение к произведениям мирового искусства в единстве их содержания и формы, понимание их специфических выразительных средств, интерпретация их применительно к педагогической деятельности. *Эмоциональный критерий* отражает внутренний духовный мир личности, ее нравственные и духовные ценности, взгляды, представления, вкусы, ориентации. *Мотивационный критерий* связан с мотивами профессиональной деятельности с позиции общечеловеческих ценностей, нравственных устоев общества и т. д. *Деятельностный критерий* характеризует поведенческий результат, уровень креативности и профессиональной компетенции учителя. Такой подход к критериям духовно-нравственной культуры будущего учителя является для нас предпочтительным, так как охватывает основные взаимосвязанные потенциалы личности.

Проведенный анализ научной литературы позволил нам разработать следующие критерии духовно-нравственной культуры учителя: когнитивный, мотивационно-потребностный, эмоционально-оценочный, деятельностный – и их показатели. Вышеперечисленные критерии и показатели в своей совокупности позволяют выделить уровни сформированности духовно-нравственной культуры будущего учителя. В научной литературе понятие «уровень» определяется как «ступень, достигнутая в развитии чего-либо, качественное состояние, степень его развития» [7, 617]. С учетом этого мы выделили четыре уровня сформированности духовно-нравственной культуры будущих учителей: высокий, выше среднего, средний, низкий (табл. 1).

Таблица 1

**Критерии и показатели сформированности  
духовно-нравственной культуры будущего учителя**

Критерии и их показатели	Уровни			
	Высокий	Выше среднего	Средний	Низкий
<p align="center"><b>Когнитивный</b></p> <p><i>Показатели:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>знания о сущности и содержании духовно-нравственной культуры личности, различных подходах к ее пониманию в светской и религиозной литературе, о структуре и функциях духовно-нравственной культуры учителя; знание государственных документов, программ и концепций духовно-нравственного, патриотического, гражданского воспитания учащейся молодежи, теории и методики организации процесса формирования духовно-нравственной культуры личности;</li> <li>полнота, глубина, прочность знаний и представлений таких взаимосвязанных категорий, как «дух», «духовность», «нравственность», «мораль», «любовь», «совесть», «добро», «истина», «красота», «ответственность», «Родина», «Отечество», «идеал», «патриот» и др.</li> </ul>	глубокие	полные	неполные	поверхностные, неясные
<p align="center"><b>Мотивационно-потребностный</b></p> <p><i>Показатели:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>осознанность, аргументированность выбора профессии;</li> <li>интерес и желание заниматься духовно-нравственным воспитанием школьников;</li> <li>стремление к профессиональному самосовершенствованию, творческому саморазвитию; понимание самоценности человеческой жизни, своего места в мире, предназначения; желание руководствоваться духовно-нравственными нормами в любых жизненных ситуациях; наличие духовно-нравственного идеала и нравственных ориентиров в собственной жизни и профессиональной деятельности.</li> </ul>	осознан и аргументирован	осознан	недостаточно осознан	не осознан
	присутствуют	присутствуют	неустойчивые, ситуативные	отсутствуют
	имеются сформированные установки	имеются достаточные установки	поверхностны, не осознаны	отсутствуют

Окончание таблицы

<p style="text-align: center;">Эмоционально-оценочный</p> <p><i>Показатели:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• эмоционально-оценочное отношение к себе, детям, другим людям и миру, педагогической деятельности;</li> <li>• устойчивость, глубина, сила эмоциональных переживаний, связанных с жизнью коллектива, страны, живой интерес к ее истории, культуре, традициям.</li> </ul>	положительное	положительное	неопределенное	равнодушное
<p style="text-align: center;">Деятельностный</p> <p><i>Показатели:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• умения: диагностировать уровень духовно-нравственной культуры личности; планировать, организовывать познавательную добротворческую, социально ценную деятельность; анализировать процесс формирования духовно-нравственной культуры; осуществлять его в контексте антропологической образовательной парадигмы с учетом специфики содержания, форм, методов, средств воспитания, педагогических технологий; умение использовать духовно-нравственные знания в различных ситуациях;</li> <li>• стремление к творческому удовлетворению духовных запросов и потребностей; уважительному отношению к национальным традициям, культурам, духовно-нравственным ценностям;</li> <li>• способность реализовать принятый выбор в практической деятельности.</li> </ul>	умеет	умеет на репродуктивном уровне	затрудняется	не умеет
	всегда стремится	стремится	не всегда стремится	отсутствует стремление
	способен	способен	не всегда способен	не способен

**Резюме.** Разработанные нами критерии, показатели дают возможность диагностировать уровень сформированности духовно-нравственной культуры будущего учителя и на этой основе планировать, осуществлять, а в необходимых случаях корректировать целостный педагогический процесс по ее формированию, объективно оценивать результаты учебно-воспитательной работы.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Артамонова, Е. И. Философско-педагогические основы развития духовной культуры учителя : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Е. И. Артамонова. – М., 2000. – 39 с.
2. Боброва, М. С. Духовно-нравственное становление студента в образовательном процессе вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / М. С. Боброва. – СПб., 2005. – 19 с.
3. Илларионова, Л. П. Формирование духовно-нравственной культуры учителя в системе непрерывного педагогического образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Л. П. Илларионова. – М., 2002. – 35 с.
4. Краткий словарь по социологии / сост. Э. М. Коржева, Н. Ф. Наумова. – М. : Политиздат, 1989. – 479 с.
5. Новый иллюстрированный энциклопедический словарь / под ред. В. И. Бородулина, А. П. Горкина, А. А. Гусева и др. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2003. – 912 с.
6. Пустовалов, В. М. Духовно-нравственное становление личности будущего учителя: теория и практика : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / В. М. Пустовалов. – Оренбург, 2002. – 39 с.
7. Словарь русского языка / под ред. П. Евгеньева. – М. : Русский язык, 1981. – 794 с.
8. Советский энциклопедический словарь / под ред. А. М. Прохорова. – М. : Сов. энциклопедия, 1989. – 1632 с.

УДК 371.123

**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ  
ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ ССУЗА**

**PERFECTION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF TEACHERS  
IN CONDITIONS OF SPECIALIZED SECONDARY INSTITUTIONS**

**О. Ю. Ратьева**

**O. Y. Ratyeva**

*ГОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический  
университет им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары*

**Аннотация.** Выявлены и экспериментально обоснованы педагогические условия, способствующие повышению профессиональной компетентности педагогов в техникуме: наличие системы работы с педагогическими кадрами, организация научно-методической работы, деятельность по изучению, обобщению и распространению передового педагогического опыта.

**Abstract.** Pedagogical conditions which promote the perfection of professional competence of teachers in technical secondary school: availability of system of work with pedagogical staff, organization of scientifically-methodical work, studying, generalization and distribution of advanced pedagogical experience are revealed and experimentally proved.

**Ключевые слова:** *профессиональная компетентность преподавателей, система работы с педагогическими кадрами, научно-методическая работа, педагогический опыт.*

**Keywords:** *teachers professional competence, system of work with pedagogical staff, scientific-methodological work, pedagogical experience.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Роль образования на современном этапе общественного развития состоит в формировании основ для устойчивого социально-экономического и духовного развития России, в кадровом обеспечении экономики, в утверждении позиций России в мировом сообществе как великой державы в сфере образования, науки, высоких технологий и экономики. Образование должно формировать целостную систему универсальных знаний, умений и навыков, а также самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся.

Профессиональное образование является неотъемлемым звеном системы непрерывного образования. Роль системы среднего профессионального образования трудно переоценить, так как более трети работающих на производстве составляют специалисты со средним профессиональным образованием. В условиях модернизации российского образования качество подготовки специалистов может быть достигнуто только при условии эффективного управления учебно-воспитательным процессом, обеспечения высокой профессиональной компетентности каждого педагога.

Поэтому совершенствование профессиональной компетентности преподавателей средних специальных учебных заведений является актуальной проблемой педагогики профессионального образования. Ее решение позволяет повысить качество деятельности ссуза, усилить его конкурентоспособность. Повышение профессиональной компетентности педагога особо ценится в современных условиях, когда возрастает общественная потребность в профессиональной инициативе, все более ценится не репродуктивный, а творческий характер отношения к своей работе.

**Материал и методика исследований.** Методологической основой исследования являются философские положения о социальной сущности человека. Теоретической основой выступают концептуальные представления о сущности и особенностях педагогической деятельности, развитии профессиональной компетентности учителя (Б. С. Гершунский, В. А. Сластенин и др.), компетентностный подход в образовании (И. А. Зимняя, В. А. Сластенин и др.), теоретические представления о формировании личности учителя в системе непрерывного образования (Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова и др.), исследования по проблемам качества профессионального образования (В. И. Андреев, А. Н. Майоров и др.), работы в области оценки качества педагогической деятельности (Р. Х. Шакуров, А. К. Маркова и др.).

Использовался комплекс взаимодополняющих методов исследования: теоретический и сравнительный анализ философской и психолого-педагогической литературы, изучение и обобщение педагогического опыта, наблюдение, анкетирование, беседа, интервьюирование, тестирование, констатирующий и формирующий виды эксперимента, методы измерения и обработки экспериментальных данных, системный и качественный анализ.

Базой исследования явилось ФГОУ СПО «Чебоксарский механико-технологический техникум». Исследованием было охвачено около 50 преподавателей техникума.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Большинство отечественных и зарубежных ученых сходятся во мнении, что профессиональная компетентность педагога определяется профессиональными знаниями и умениями, мотивами деятельности, стилем общения, общей культурой, способностью к развитию своего творческого потенциала, владением методикой преподавания предмета, способностью понимать студентов и взаимодействовать с ними, обладанием профессионально значимыми личностными качествами [5].

Несмотря на большое число исследований, вопросы формирования и повышения профессиональной компетентности преподавателей средних специальных учебных заведений изучены недостаточно полно. Под компетентностью мы понимаем способность специалиста применять знания для решения конкретных практических задач в соответствии с его компетенцией. Основы профессиональной компетентности закладываются в процессе профессионального образования. Затем они формируются в самостоятельной работе [4].

В ходе констатирующего эксперимента нами выявлены следующие основные педагогические условия повышения профессиональной компетентности преподавателей в условиях ссуза:

- 1) целенаправленная системная работа с педагогическими кадрами по повышению их профессиональной компетентности;
- 2) организация научно-методической работы;
- 3) деятельность администрации учебного заведения по изучению, обобщению и распространению передового педагогического опыта.

Работа руководителей с педагогическими кадрами подразумевает целенаправленную системную деятельность директора, его заместителей, предметных методических объединений по совершенствованию профессиональной компетентности преподавателей, основанную на достижениях науки и передового педагогического опыта [1].

Эта деятельность выполняет диагностическую, воспитывающую, обучающую, развивающую, стимулирующую, контрольно-оценочную функции. Она направлена на повышение эффективности учебно-воспитательного процесса в учебном заведении. Главное в работе с педагогическими кадрами – это оказание реальной, действенной, своевременной помощи педагогам в совершенствовании профессиональной компетентности. Высокий профессионализм педагогов способствует глубокому овладению знаниями, более качественной подготовке студентов к будущей профессиональной деятельности.

К работе в средних специальных учебных заведениях нередко привлекаются квалифицированные профессионалы, хорошо знающие предмет своей специальности, но не имеющие психолого-педагогической подготовки. Поэтому обучение часто является репродуктивным. Но для обеспечения высокой результативности учебно-воспитательного процесса преподаватель вуза должен оптимально сочетать специальные предметные знания и педагогические знания, умения, навыки.

Таким образом, обеспечение профессионального роста педагогов, повышение уровня их профессиональной компетентности является одним из важнейших видов деятельности администрации Чебоксарского механико-технологического техникума (ЧМТТ).

Главным направлением деятельности руководителя по выявлению профессиональной компетентности преподавателей является изучение позиции преподавателя по отношению к студентам, его педагогического мастерства, коммуникативной культуры, личностных особенностей и особых способностей.

Изучение профессиональной компетентности преподавателей необходимо руководителю для того, чтобы понимать, какими образовательными возможностями обладает педагогический состав, в каком направлении необходимо совершенствовать его научно-педагогический потенциал [2].

В новых социально-экономических условиях работа с педагогическими кадрами в Чебоксарском механико-технологическом техникуме выстроена на основе формирования и аналитической оценки у каждого преподавателя ключевых компетенций, которые должны, в свою очередь, способствовать гармоничному развитию личности студентов.

Совершенствоваться в профессии можно путем повышения квалификации в специально созданных для этого структурах, но главное место занимает систематическое самообразование, которое делает возможным пополнение, обновление знаний. Активизация саморазвития педагога немыслима без планомерного и грамотного педагогического руководства. Обязательным условием повышения профессиональной компетентности педагогов является активная восприимчивость к рекомендациям науки и опыту новаторов [6].

Данные проведенного нами анкетирования свидетельствуют о том, что педагоги высоко ценят деятельность администрации техникума по повышению профессиональной компетентности непосредственно на местах, отмечают, что это способствует повышению эффективности образовательного процесса (92 % респондентов).

В ходе констатирующего эксперимента нами было установлено, что руководители техникума в процессе мониторинга основное внимание уделяют реализации преподавателями обучающей функции. Поэтому педагоги в ходе учебных занятий не обращают должного внимания на подготовку и реализацию других функций.

Анкетирование преподавателей ЧМТТ в целях выявления типичных затруднений в совершенствовании своей профессиональной деятельности показало, что наибольшие трудности вызывают:

1) в учебной деятельности: умение определять и разъяснять цели учебных занятий (24 % респондентов), применение нетрадиционных форм и методов обучения (11,1 %), разработка и внедрение новых дидактических средств (8,9 %), методика создания контролирующих заданий по изучаемым темам (8,9 %);

2) во внеурочной деятельности: методическое обеспечение внеурочных мероприятий (15,6 %), организация внеурочной работы по предмету (8,9 %).

В ходе наблюдения за учебно-воспитательным процессом в техникуме мы пришли к выводу, что руководители и педагогический коллектив считают, что методическая работа играет значительную роль в осмыслении инновационных идей, сохранении и упрочнении педагогических традиций. Целями традиционной методической работы являются обобщение педагогического опыта, повышение квалификации педагогов и педагогического мастерства.

Однако традиционная методическая работа уже не может соответствовать современным условиям. Внедрение научного аспекта в методическую работу продиктовано требованиями повышения качества и эффективности развития образования, использования прогрессивных педагогических технологий. Научно-методическая работа направлена на изучение, анализ, систематизацию и обобщение накопленного опыта, на разработку методики преподавания по конкретным учебным дисциплинам, на совершенствование педагогического мастерства преподавателей.

Нами выделены следующие проблемы осуществления научно-методической работы в техникуме:

- 1) преобладание ориентации на технологический подход;
- 2) недостаточный учет индивидуальных особенностей педагогов;
- 3) понимание помощи преподавателям как усиление требований;
- 4) недостаточно высокий уровень методологической культуры.

Устранение этих причин способствует созданию благоприятного климата в коллективе, что положительно сказывается на повышении эффективности учебно-воспитательного процесса.

Научно-исследовательская работа преподавателей техникума является определяющим фактором развития образовательного учреждения. От нее во многом зависят уровень преподавания и творческий настрой всего коллектива учебного заведения. Ежегодно в техникуме проводится смотр-конкурс методических работ преподавателей, направленный на активизацию внедрения инноваций. Расширяется использование в учебном процессе информационных образовательных технологий.

Повышенное внимание в ЧМТТ уделяется деятельности по изучению, обобщению и распространению педагогического опыта. Обобщение педагогического опыта – это способ профессиональной рефлексии. При недостаточном уровне рефлексии педагог нередко навязывает студентам свой способ мышления и действия [3]. Это затрудняет и замедляет развитие студентов. В ЧМТТ создана творческая группа, которая изучает опыт работы педагогов, определяет формы обобщения и распространения передового педагогического опыта. Ежегодно проводятся семинары и научно-практические конференции по данной тематике.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что педагоги стали в большей мере ориентироваться и на процесс, и на результат обучения. Это означает, что они осуществляют адекватное планирование образовательного процесса.

Также нами были выявлены факторы, мешающие педагогу успешно справиться с задачей обобщения собственного педагогического опыта. Некоторые педагоги не понимают, зачем обобщать свой педагогический опыт. Чаще всего они убеждены, что это нужно администрации учреждения, связывают эту проблему с необходимостью прохождения аттестации, то есть мотивация исходит извне. Нередко для педагога показать открытый урок значительно проще, чем создать конспект этого урока или подготовить методическое пособие.

Педагогический коллектив техникума включает в себя, помимо опытных преподавателей с большим стажем работы, молодых педагогов. И те и другие нуждаются в совершенствовании профессиональных знаний и умений. Разнородный преподавательский состав создает трудности в организации процесса повышения квалификации. Практика показывает, что индивидуальная, дифференцированная работа с кадрами дает хорошие результаты.

Одними из приоритетных направлений повышения квалификации, на наш взгляд, являются информационно-коммуникационные технологии в образовании. В Чебоксарском механико-технологическом техникуме организованы курсы повышения квалификации по данному направлению. Перспективной формой становится проведение обучающих методических семинаров. Особое внимание на семинарах уделяется современным технологиям обучения. Стало традицией проведение научно-практических и педагогических конференций по актуальной тематике.

**Резюме.** На основе проведенного анализа нами выявлены и экспериментально обоснованы педагогические условия, способствующие совершенствованию профессиональной компетентности педагогов в условиях ссуза. Показателями профессионального роста преподавателей мы считаем высокую творческую активность, положительную динамику личностно-профессионального роста, удовлетворенность своей работой, отношения со студентами, коллегами, чувство защищенности.

Совершенствование профессиональной компетентности педагогов способствует развитию личности педагога, его адаптации в быстро меняющихся условиях внешней среды. Профессиональная компетентность мотивирует человека на самообразование, непрерывную и настойчивую работу над собой.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Ковалев, В. П. Основы управления педагогическими системами : учеб. пособие / В. П. Ковалев. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2000. – 220 с.
2. Куприянова, Л. Н. Педагогическое мастерство: принципы оценки / Л. Н. Куприянова // Высшее образование в России. – 2003. – № 1. – С. 78–80.
3. Максимов, В. Г. Педагогическая диагностика в школе : учеб. пособие для вузов / В. Г. Максимов. – М. : Academia, 2002. – 270 с.
4. Педагогика / В. А. Стастенин и др. – М. : Школа-Пресс, 2002. – 512 с.
5. Педагогика : учеб. пособие для пед. вузов и пед. колледжей / В. В. Воронов и др. ; под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Рос. пед. агентство, 2000. – 638 с.
6. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.

УДК 947(470.341)

**ПРИРОДНО-ГЕОГРАФИЧЕСКИЕ, СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ И ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ ЗАВОДСКИХ ПОСЕЛЕНИЙ В РОССИИ В XVIII В.**

**NATURAL, GEOGRAPHICAL AND SOCIO-ECONOMICAL PRECONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF FACTORY SETTLEMENTS IN 18TH CENTURY RUSSIA**

**А. Н. Руськин**

**A. N. Ruskin**

*ГОУ ВПО «Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарева», г. Саранск*

**Аннотация.** В статье исследуется влияние комплекса природно-географических факторов и основных векторов государственной политики на возникновение в России в XVIII в. такого нового типа поселений, как заводские поселки. На микроисторическом уровне данное явление показано на примере г. Выксы.

**Abstract.** The article examines the natural and geographical conditions, as well as the main strands of national policy, of 18th century Russia. This set of factors is shown to be instrumental in the development of a new type of settlement in Russia, the factory settlement. Microhistorically, the phenomenon is illustrated by a case study of the town of Vyksa.

**Ключевые слова:** *Берг-коллегия, Выкса, горнозаводская промышленность, Замосковский горный округ, заводское поселение.*

**Keywords:** *Berg-Collegium, Vyksa, mining industry, Zamoskovny Mining District, factory settlement.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** В условиях новой демократической России вопросы экономики и ее модернизации выходят на первое место, что подтверждается в выступлениях руководства государства. Поэтому в статье представлены исследования по формированию экономических условий в годы Петровской модернизации.

**Материал и методика исследований.** Материалом исследования послужили архивные документы и современная научная литература. Были использованы следующие методы исследования: сравнительно-исторический, синхронистический, ретроспективный, статистический и метод системного анализа.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Вопросы индустриального развития как важнейшей составляющей экономики традиционно привлекают к себе внимание ученых. Особая роль в этом развитии принадлежит горнозаводской промышленности, выступающей своеобразным индикатором экономической и военно-стратегической мощи государства. Становление сильного централизованного Российского государства в XVII в. отчетливо показало необходимость коренных преобразований в данной отрасли. Одним из них можно считать появление в России на рубеже XVII–XVIII столетий новых индустриальных центров. Составлявшие их предприятия, будучи по своей сути протокапиталистическими мануфактурами, несли с собой, помимо зачатков новых общественных отношений, совершенно новый тип поселений.

Хотя фабрично-заводские формы хозяйствования были известны в России еще в XIV столетии, лишь в конце XVII в. стали создаваться крупные производственные комплексы, с которыми связана история появления и промышленных городов. Сказанное имеет непосредственное отношение к металлургической промышленности, так как все предприятия этой сферы представляли собой сложные хозяйственные образования с развитой социально-экономической структурой и включали в себя наряду с металлургической мануфактурой целую систему вспомогательных и подсобных подразделений, обеспечивавших производство всем необходимым для его деятельности [7, 70].

В исторической литературе подобные хозяйственные единицы фигурируют под названиями «заводской поселок», «завод», «горный город», «город-завод». Последние два термина чаще используются историками архитектуры, в частности Н. С. Алферовым [2, 16; 147], Р. М. Лотаревой [13, 3; 5–6]. Обосновывая правомерность отнесения заводов к городским поселениям, исследователи указывают на общие черты в их планировке, наличие в заводских поселках промышленных предприятий, на которых была занята подавляющая часть местного населения. Фактически это был совершенно новый тип поселения, особенность которого заключалась в том, что оно целиком и полностью зависело от производственной структуры завода и было органически связано с ним.

Первые попытки формирования поселений данного типа известны со второй трети XVII в. Так, в 1632 г. голландский купец Андрей Виниус, нашедший «добрую» железную руду около Тулы, получил от правительства концессию на устройство в России доменного «мельнишного», т. е. обладающего гидравлическими двигателями (водяными колесами), завода на р. Тулице, в 12 верстах от Тулы. Всего Виниусом было построено два завода: доменный и железоделательный – Верхне- и Нижнетулицкий. В 1648 г. заводы были переданы Марселису и Акеме, которые поблизости, в Каширском уезде на р. Скниге, в 1653 г. построили еще четыре железоделательных завода: Ведменский, Саламыковский, Ченцовский и Елтинский [8, 202].

Аналогичные данные имеются по Уралу. В 1633–1634 гг. на р. Пыскорке был заложен первый в России медеплавильный завод и возведены заводские постройки. Река была перегорожена плотиной, образовавшей пруд, установлено «мельнишное немецкое колесо», которое приводило в действие мехи плавильных горнов, для очистки меди были сооружены обжигательные горны. Пыскорский завод был пущен в 1635 г. Проработав до 1657 г., он прекратил свою деятельность из-за истощения рудников [17, 231–238].

Таким образом, в России в XVII в. отмечались лишь единичные попытки создания крупных производственных комплексов, часть которых успехом не увенчалась. Однако положение резко изменилось на рубеже XVII–XVIII вв. при Петре I, когда Россия начала войны за выход к Черному и Балтийскому морям и появилась острая потребность в большом количестве качественного железа для изготовления оружия. Имевшиеся в центре страны на тот момент Тульско-Каширский, Олонецкий и Подмосковный металлургические заводы давали железо хрупкое и ломкое, причем истощение производственной базы не позволяло сколько-нибудь значительно расширить масштабы производства. Качественное железо, по крупным ценам и в небольших объемах закупавшееся в Швеции, ввиду надвигавшейся войны становилось недоступным [8, 204–205]. Поэтому именно с этого периода мы можем говорить о начале комплексной государственной программы по созданию крупных металлургических хозяйств.

Ликвидация технической отсталости страны в условиях Северной войны с ее постоянно растущими потребностями в ресурсах стала главной движущей силой модернизации России. Отлично сознавая значение горного промысла для государства, Петр I предпринял ряд инициатив, определивших будущее промышленности на столетие вперед. Так, высочайшим указом от 10 декабря 1719 г., получившим название Берг-привилегии, был учрежден Берг-коллегиум «для ведения в оном дел о рудах и минералах». Представителям всех сословий, кто «какого бы чина и достоинства ни были», разрешалось «во всех местах, как на собственных, так и на чужих землях, искать, плавить, варить и чистить всякие металлы» [15, 760]. Иначе говоря, промышленная деятельность провозглашалась делом первостепенного государственного значения. Другим судьбоносным документом стал указ от 18 января 1721 г., которым на «купецких людей» было распространено право покупать к фабрикам и заводам населенные деревни «под такой кондицией, дабы те деревни всегда были уже при тех заводах неотлучно» [16].

Основным направлением развития металлургической промышленности в Петровскую эпоху стал Урал – в большей мере благодаря предпринимательской инициативе Никиты и Акинфия Демидовых. Всего Демидовы построили 55 металлургических заводов, из них 40 – на Урале. В 1740 г. на уральских заводах Демидовых было выплавлено около 64 % всего уральского и 46 % всего российского чугуна [21, 195; 197]. Однако значительная удаленность от центральных районов страны, отсутствие развитых коммуникаций, а в связи с этим оторванность от основного рынка сбыта и сложность привлечения новых людских ресурсов и технологий диктовали правительству необходимость поиска новой производственной базы.

В 1722 г. в Москве была учреждена Берг-контора, которой поручалось наблюдение за горным производством в центре России. Заводы, находившиеся в ее подчинении, стали называться замосковными [12, 118]. Со второй половины XVIII в. началось активное освоение ресурсов этого региона для металлургического производства, чему способствовал сенатский указ 1754 г. об уничтожении винокуренных и железоделательных заводов в пределах 200 верст от Москвы. Замосковский горный округ и Московское горное правление образовались только в начале XIX в., однако основные производства и связанная с ними инфраструктура на данной территории были сформированы именно в XVIII в.

Как правило, поселки возникали одновременно с сооружением производственных зданий или вслед за ними. Расположение заводских поселений определялось особенностями размещения производства. В большинстве случаев при основании заводов строителям приходилось приспосабливаться к уже заданным природным условиям [4, 188–202]. Место для сооружения завода выбиралось не с позиции удобства, а исходя из потребностей металлургического производства, базировавшегося на максимальном использовании поверхностных залежных руд и древесного угля [14, 342]. При близком расположении рудников и лесов местоположение завода определяла река, ибо единственной подходящей движущей силой в то время была механическая энергия воды [9, 67].

Одним из важнейших условий, необходимых для создания металлургического производства, являлась доступность рабочей силы. По мнению Н. М. Арсентьева и А. М. Дубодела, для крепостной России было характерно наличие при промышленном предприятии поселения, где рабочие не только трудились на производстве, но и жили, во многих случаях еще и обрабатывая свои земельные наделы [4, 195]. Это было вызвано тем, что заводу требовались квалифицированные рабочие, постоянно занятые на производстве.

Постройка того или иного заводского комплекса должна была сопровождаться возведением не только производственных зданий, но и домов для рабочих, управленческого персонала и конторских служащих в комплексе с приусадебными наделами, включая и дом для заводовладельца, и постройки, обеспечивающие жизнедеятельность поселения. Такой планировочный прием сочетания производства и жилья, зародившийся еще в Петровскую эпоху, сформировал традицию рабочих слобод, получившую довольно широкое распространение в крепостной промышленности. Однако в отличие от заводских хозяйств Урала, которые в XVIII в., а частично и в первой половине XIX в. напоминали крепости, поскольку центральная часть заводского комплекса обносилась стеной для защиты от местного населения, большинство замосковных горных заводов были как бы растворены среди окружавших их поселений [3, 171–197].

Уровень развития строительной техники того времени не позволял возводить плотины на полноводных реках, запасов же воды относительно небольших рек и прудов не хватало, чтобы обеспечить движущей силой весь технологический процесс в металлургическом производстве. Этот цикл промышленники вынуждены были делить между отдельными доменными и передельными заводами, представлявшими собой в сущности корпуса одного крупного металлургического предприятия, разбросанные на достаточно большой территории (расстояние между ними очень редко было менее 10 верст). Доменные заводы приходилось располагать рядом с рудниками, а передельные – с доменными, причем по возможности на одной и той же реке. Таким образом, ограниченность энергетики и рассредоточенность запасов сырья и топлива в основном и определяли группировку заводских поселений.

Социально-хозяйственная и природно-географическая среда центра России с ее достаточно развитой поселенческой структурой и наличием крупных городов, в отличие от Уральской зоны, в большинстве случаев не создавала у населения заводских хозяйств ощущения оторванности от внешнего мира и не вызывала стремления к изоляции от него как от враждебного и дикого. Кроме того, центральное местоположение давало ряд преимуществ по сравнению с другими железоделательными регионами. В частности, этот фактор обеспечивал включенность заводов в систему товарно-денежных отношений и обширных торговых связей, что приносило неоспоримые выгоды при реализации продукции [6, 38].

Следует также отметить, что на уральских заводах «жилая» составляющая была гораздо более выражена, потому что здесь проживали практически все рабочие, в той или иной форме задействованные на производстве. На замосковных заводах селились преимущественно лишь квалифицированные, постоянные рабочие, которые были непосредственно заняты в заводском производстве. Вспомогательные, подсобные, подготовительные операции обслуживали в основном крестьяне, проживавшие в приписанных к заводу окрестных селах, а в некоторых случаях для выполнения такого рода работ привлекались вольнонаемные рабочие [11, 198].

Тем не менее в рамках Замосковного горного округа уже к началу XIX в. отмечается формирование крупных заводских комплексов, часто многоотраслевых, с довольно плотной заселенностью, которые по ряду параметров приближались к городским поселениям. В своем развитии они существенно выделялись из массы окрестных сельских поселений как своей архитектурно-пространственной организацией, так и социально-экономической составляющей.

Благоприятные экономические и политические условия для развития металлургической промышленности, созданные в России начала XVIII в., привлекали в эту сферу деятельности множество дворянских, купеческих и ремесленных родов. Не случайно

именно в это время складывается предпринимательская династия Баташовых. Ее родоначальником стал «тульской оружейной слободы кузнец» Иван Тимофеевич Баташов, основанный в 1716 г. Тулецкий завод в Старом Городище. Уже к 1751 г. в собственности его сына – Родиона Ивановича – находилось три завода: Тулецкий доменный и молотовый, Медынский доменный и молотовый и Изверский молотовый. Однако наметившаяся тенденция к расширению производства была прервана сенатским указом 1754 г. об уничтожении металлургических, винокуренных и стекольных заводов, расположенных в радиусе 200 верст от Москвы, в связи с истреблением лесов в крае. Дополнительными постановлениями от 22 августа 1754 г. и 24 июля 1755 г. все предприятия, которые служили «для удовлетворения железом, чугуном и припасом казенных тульских оружейных заводов», были сохранены. Но в феврале 1756 г. по просьбе графа А. И. Шувалова из-за близости его предприятий Изверский и Медынский заводы было предписано уничтожить. Тулецкий по «конфирмации» от 17 августа 1756 г. был оставлен «впредь до указа без права нового размножения и восстановления» [11, 225]. В 1762 г. он также был закрыт. Таким образом, уже после смерти в 1754 г. Родиона Ивановича его сыновьям Андрею и Ивану пришлось перенести свою предпринимательскую деятельность в бассейн реки Оки. Одним из центров приложения капиталов заводчиков стал г. Выкса.

Выбор места был отнюдь не случаен. Заранее произведенный «розыск» показал значительные залежи болотных руд. Кроме того, возможность строительства плотины на небольшой речке Выксун при впадении ее в Железницу, наличие практически не тронутых огромных лесных массивов и крупной транспортной артерии – Оки – позволяют сделать вывод о весьма удачном выборе территории для металлургического предприятия.

Арендовав в 1764 г. у новокрещеной мордвы леса и землю близ рек Выксун и Велетьма, Баташовы после получения указа Екатерины II от 26 августа 1765 г., разрешавшего строительство, приступили к сооружению трех железодельных заводов на реке Выксун (Верхне-, Средне- и Нижневыксунского) и передельного завода в 13 верстах от г. Выксы на реке Велетьме. Уже 12 декабря 1766 г. начали действовать две мощные каменные домны, а к 1770 г. были достроены все четыре завода, несколько рудников, жилые дома, деревянная церковь и заводская контора [6, 114]. Возводились двухэтажный господский дом и сад. В 1774 г. на основании поданной предпринимателями челобитной Берг-коллегия издала указ, согласно которому земельный массив в 102 тыс. дес. по рекам Железнице, Выксуну и Велетьме был отведен к заводам [10, 58]. Так образовалась огромная при заводская территория Баташовых.

21 августа 1766 г. Михаил Родионов, заводской приказчик, работавший на постройке выксунских заводов, в своем отчете писал: «...минувшего 1765 года, сентября в 12 день, реченной Выксунский завод строением начат. И сего 66 года по 1 число плотинное и земляное, и деревянное строение почти в окончание приходят. При котором построено два вешняка со спусками к ним с ларями, кои уже и в окончание приведены. Да в окончание приведено для приезда хозяевам и житья приказчикам по 10 покоям дом и к нему другие домовые строения. Яко то конюшня, сараи и при том заводские контора с прочими надобности. ...Для житья мастеровым и работным людям, переведенным Муромского уезду из села Решного, и для работ с других их Баташевых заводов строится 30 домов...» [18, 293].

На сохранившемся «Плане... сысканному для построения доменному и молотовому заводу заводчиками Андреем, Иваном Родионовыми детьми Баташевыми в Арзамасском уезде на речке Выксуне месту», выданном Берг-коллегией в марте 1765 г., показаны лишь

места рудников и место, где должна быть устроена плотина [19, 2]. В дальнейшем, после строительства ряда плотин, на реке был устроен каскад из четырех прудов (Верхнего, Среднего, Нижнего и Запасного), обеспечивавший функционирование промышленно-хозяйственного комплекса, состоявшего из нескольких заводов [1, 64].

Благоприятная конъюнктура, связанная с крупными государственными заказами на военные расходы, позволила заводчикам активно расширять производственную базу. В 1779 г. внутри образовавшегося заводского комплекса на р. Железнице был поставлен Железницкий завод, а на две версты ниже, у впадения Железницы в Оку, – Пристанский. В то же время Баташovy завели собственные суда, на которых стали доставлять свою продукцию – якоря и пушки – в Архангельский порт [6, 115].

Некоторое представление о начальном этапе строительства дает журналист П. П. Свинын в работе «Заводы, бывшие И. Р. Баташова, а ныне принадлежащие генерал-лейтенанту Д. Д. Шепелеву и его детям», изданной в 1826 г.: «...предположив основать завод, отыскивал он [И. Р. Баташов] такое место на речке, которое бы не требовало слишком больших издержек на перепруды, то есть: или имело бы берега довольно крутые, или в дальнейшем расстоянии от речки находились возвышенные места, которые бы можно было соединить, насыпать и перепрудить речку; собирали туда людей (сначала большею частью вольнонаемных) и начинали работу: одни подвозили лес, нужный для шлюзов, другие хворост и землю для плотины, третьи носили последнюю из места, назначенного для пруда, и, углубляя оное, возвышали плотину, и когда сия была кончена, строили корпуса для помещения машин и дома для самих жителей, для господ, приказчика и для конторы...» [20, 12–13].

Складывавшийся металлургический центр нуждался в большом количестве рабочих разных специальностей как для основного производства, так и для подсобных работ. Поэтому параллельно возведению промышленных объектов шел процесс их комплектования рабочими, осложнявшийся недостатком дешевой вольнонаемной силы, а также указом 1762 г. о запрете покупки промышленниками крепостных крестьян. Чтобы обойти указ, Баташovy скупали заводы вместе с приписанными к ним крестьянами. Так, например, в 1770 г. они приобрели два горных завода, производство на которых было остановлено, и добились разрешения перевести мастеровых на действующие заводы навсегда [22, 1–6].

С 1783 г., после получения братьями чинов коллежских асессоров и соответственно потомственного дворянства, началось активное пополнение населения их заводов путем покупки крестьян по дворянскому праву. Так, Андреем Родионовичем с 1783 по 1796 г. всего было куплено 7 056 душ мужского пола. К сожалению, по Ивану Баташову (а именно ему перешла выксунская группа заводов по разделу имений 1783 г.) имеются лишь отрывочные сведения: в 1783 г. им было куплено 1 233 души мужского пола, в 1810 г. – 462. Помимо купли на заводах Баташovy отмечались и другие способы формирования рабочей силы. Так, определенную ее долю составляли беглые, насильственно закрепощенные пришлые крестьяне. Например, по материалам 7-й ревизии (1815 г.), у Ивана Родионовича не оказалось купчих на 462 чел. А всего к этому году он имел 10 836 душ мужского пола в 6 заводских поселках, 33 селах и деревнях [5, 64–65].

**Резюме.** Появление горнозаводских поселений на основе металлургических заводов было непосредственно связано с зарождением и развитием в недрах феодального строя капиталистического способа производства. Фактически промышленные поселения служили отражением этих изменений в градостроительстве. Наиболее существенным

фактором формирования данных поселений по всей стране, и в частности в Замосковном горном округе, стала политика Петра I, направленная на модернизацию России. Однако вместе с «форсированной индустриализацией» произошло распространение феодально-крепостнического строя и на промышленный сектор, что, в свою очередь, стало почти непреодолимым препятствием для капиталистического развития указанных поселений.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Агафонова, И. С.* Усадебно-промышленный комплекс Баташевых в Выксе: проблемы сохранения, реставрации и перспектива развития / И. С. Агафонова, С. В. Дмитриевский // III Музейные научные чтения «Мир русской усадьбы». – Н. Новгород : Декон, 2007. – С. 63–74.
2. *Алферов, Н. С.* Зодчие старого Урала. Первая половина XIX века / Н. С. Алферов. – Свердловск : Свердлов. кн. изд-во, 1960. – 215 с.
3. *Алферов, Н. С.* Творчество русских архитекторов на уральских заводах (XVIII – первая половина XIX века) / Н. С. Алферов // Труды Уральского политехнического института им. С. М. Кирова. – Свердловск : УПИ, 1957. – С. 171–197.
4. *Арсентьев, Н. М.* Архитектурно-производственный облик промышленных центров первой половины XIX века (по планам и чертежам Замосковного горного округа) / Н. М. Арсентьев, А. М. Дубодел // Саранск: история и образ города-провинции : материалы III Воронин. науч. чтений. – Саранск, 2005. – С. 191–202.
5. *Арсентьев, Н. М.* Замосковский горный округ: заводоладельцы и рабочие / Н. М. Арсентьев. – Саранск : Изд-во Мордов. ун-та, 1994. – 234 с.
6. *Арсентьев, Н. М.* Отечеству служить обязаны...: трудовая мотивация и образ российского предпринимателя: история и современность / Н. М. Арсентьев, А. М. Дубодел. – СПб. : Наука, 2000. – 320 с.
7. *Арсентьев, Н. М.* Промышленная Россия первой половины XIX века. Замосковский горный округ в планах и чертежах / Н. М. Арсентьев, А. М. Дубодел. – М. : Наука, 2004. – 324 с.
8. *Гаврилов, Д. В.* Крутой поворот правительственной промышленной политики России в металлургии и горном деле на рубеже XVII–XVIII вв. / Д. В. Гаврилов // Металлургическая промышленность России XVIII–XX вв. : сб. науч. тр. – Саранск ; Екатеринбург, 2007. – С. 194–218.
9. *Голикова, С. В.* Заводские поселки – особый тип уральских поселений XVIII – нач. XX в. / С. В. Голикова // Документ. Архив. История. Современность : сб. науч. тр. – Екатеринбург, 2003. – Вып. 3. – С. 66–87.
10. *Демиховский, К. К.* Возникновение и развитие Приокской металлургии во второй половине XVIII века / К. К. Демиховский // Ученые записки Пермского государственного университета им. А. М. Горького. – Пермь, 1961. – Т. 17. – Вып. 4. – С. 47–81.
11. *Дубодел, А. М.* Заводоладельцы Замосковного горного округа в конце XVIII – первой половине XIX века: социокультурная и техногенная среда предпринимательской деятельности / А. М. Дубодел. – Саранск : Изд-во Мордов. ун-та, 2004. – 352 с.
12. *Лоранский, А. М.* Краткий исторический очерк административных учреждений горного ведомства в России: 1700–1900 гг. / А. М. Лоранский. – СПб. : Тип. инженера Г. А. Бернштейна, 1900. – 161 с.
13. *Лотарева, Р. М.* Города-заводы России. XVIII – первая половина XIX в. / Р. М. Лотарева. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та ; Урал. архитектур.-худож. ин-т, 1993. – 216 с.
14. *Петербург и другие новые российские города XVIII – первой половины XIX века* : сб. тр. / под общ. ред. Н. Ф. Гуляницкого – М. : Стройиздат, 1995. – 404 с.
15. *Полное собрание законов Российской империи. Собрание первое* / под ред. М. М. Сперанского. – 1830. – Т. 5. – № 3464.
16. *Полное собрание законов Российской империи. Собрание первое* / под ред. М. М. Сперанского. – 1830. – Т. 5. – № 3711.
17. *Преображенский, А. А.* Урал и Западная Сибирь в конце XVI – начале XVIII в. / А. А. Преображенский. – М. : Наука, 1972. – 392 с.
18. *Российский Государственный архив древних актов (РГАДА).* – Ф. 271. – Оп. 1. – Д. 1254.
19. *РГАДА.* – Ф. 271. – Оп. 3. – Д. 573.
20. *Свиньин, П.* Заводы, бывшие И. Р. Баташева, а ныне принадлежащие генерал-лейтенанту Д. Д. Шепелеву и его детям / П. Свиньин. – СПб. : Тип. Смирдина, 1826. – 130 с.
21. *Струмилин, С. Г.* История черной металлургии в СССР. Т. 1. Феодальный период (1500–1860) / С. Г. Струмилин. – М. : Изд-во АН СССР, 1954. – 517 с.
22. *Центральный государственный исторический архив в Москве (ЦГИАМ).* – Ф. 2199. – Оп. 1. – Д. 100.

УДК 371.47.022

**РАБОТА С КНИГОЙ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ И. Н. УЛЬЯНОВА**

**WORKING WITH BOOKS IN PEDAGOGICAL SISTEM OF I. N. ULYANOV**

**Т. С. Сергеев**

**T. S. Sergeyev**

*ГОУ ВПО «Чувашикий государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары*

**Аннотация.** В статье раскрывается прогрессивная деятельность инспектора и директора народных училищ Симбирской губернии второй половины XIX в. И. Н. Ульянова по организации пришкольных библиотек, приобщению учащихся и взрослых к чтению и через него – достижению всестороннему их развитию.

**Abstract.** This article touches upon the role of inspector and principal of people schools of Simbirsk region in the second half of XIX century I. N. Ulyanov in organizing and developing school libraries and attracting pupils and adults to reading and through it to all-round education.

**Ключевые слова:** школа, учитель, чтение, библиотека, инспектор, директор, Симбирская губерния, И. Н. Ульянов.

**Keywords:** school, teacher, reading, library, inspector, principal, Simbirsk region, I. N. Ulyanov.

**Актуальность исследуемой проблемы.** В настоящее время в России, как в любом другом правовом государстве, важное значение имеют обучение и воспитание всесторонне подготовленного специалиста, конкурентоспособного в условиях рыночных отношений. При этом учебными заведениями используются обновленные программы, современные средства массовой информации и коммуникации, компьютерные технологии. Вместе с тем все меньше внимания уделяется чтению и работе с книгой, социологические исследования последних лет показывают снижение интереса к ней. В этом отношении актуален опыт многосторонней научно-педагогической деятельности Ильи Николаевича Ульянова (1831–1886), педагога с тридцатилетним стажем работы, инспектора (1869–1874) и директора народных училищ Симбирской губернии (1874–1886).

**Материал и методика исследований.** Материалами для исследования послужили как опубликованные, так и неопубликованные, архивные материалы по данной теме, инспекторские отчеты самого И. Н. Ульянова, а также высказывания родных и близких ему людей и современников. В исследовании применялись следующие методы: теоретический анализ литературы, синтез полученной информации в сочетании с принципами объективности и системности.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Благодаря подвижнической деятельности И. Н. Ульянова за сравнительно короткий срок (1869–1886 гг.) число нормально

действующих народных училищ в данной губернии с 89 выросло до 434, было открыто 250 школ, построено 261 школьное здание, через учительские курсы при Симбирском уездном училище в 1869–1872 гг. подготовлено 47 учителей-«ульяновцев», через открытую им Порецкую учительскую семинарию к концу 1885 г. – 125, на 8 учительских съездах повысили квалификацию сотни русских, чувашских, мордовских учителей. Количество учащихся за период его инспекторской работы удвоилось, заметно улучшились методы и приемы преподавания [5, 293]. И. Н. Ульянов считал, что «на школу возлагается важная задача: дать нравственное побуждение к борьбе с невыгодными жизненными условиями» [10, 109]. И. Н. Ульянов выступал как авторитетный интернационалист и педагог-гуманист, приобщая детей нерусских национальностей, особенно девочек, к мировой цивилизации. И. Н. Ульянов был сторонником известной в XIX в. системы просвещения нерусских народов Востока России, разработанной выдающимся просветителем и ориенталистом Н. И. Ильминским, профессором Казанского университета, и введенной в практику решением Государственного совета Российской империи в 1870 г. Суть этой системы заключалась в ведении обучения учащихся в начальных училищах на родном языке учителями – выходцами из нерусских народов, а также в чтении церковной проповеди на родном языке. Ученик Н. И. Ильминского чувашский просветитель И. Я. Яковлев в 1871 г. издал первый букварь на чувашском языке, а И. Н. Ульянов одним из первых принялся его распространять в чувашских начальных школах Симбирской губернии. Он также горячо поддержал появление в 1884 г. букваря на мордовском языке. Обучение нерусских детей сначала на их родном языке, затем на русском приводило к сознательному усвоению ими материала. В основе педагогической деятельности И. Н. Ульянова и организации им учебно-воспитательного процесса лежала прежде всего работа с книгой, причем как в школьной, так и во внешкольной работе.

В России внешкольное образование становилось заметным общественным явлением в период революционного подъема 1860-х гг. В это время совершенствовались такие формы культурно-просветительной работы, как народные чтения, публичные лекции, воскресные школы, народные библиотеки, народные университеты, музеи, периодическая печать. Если в середине 60-х гг. в России, по неполным данным, насчитывалось 280 библиотек (без учета учебных), в том числе 136 публичных, то в пореформенную треть XIX в. в городах страны появилось свыше 700 библиотек, открытых общественными учреждениями и органами самоуправления [6, 6].

Чтение книг было одной из главных потребностей в жизни каждого члена интеллигентной семьи Ульяновых. Глава семьи, благодаря своим способностям, трудолюбию и настойчивости дослужившийся до 4-го чина по «Табелю о рангах» – действительного статского советника, – сам много читал по педагогике, естествознанию, математике, любил художественную литературу, поэзию Н. А. Некрасова, поэтов газеты «Искра» и т. д. Его жена М. А. Ульянова, экстерном сдавшая экзамены на звание учительницы, владела четырьмя иностранными языками, учила своих детей читать с пятилетнего возраста. Дети Ульяновых впитывали все новое, что давала обществу передовая педагогическая и художественная литература. Этому способствовала богатая домашняя библиотека.

В семье Ульяновых книги располагались системно: 1) литература по педагогике, дидактике, физике, математике, естествознанию; 2) книги для детей: учебники и учебные пособия, поэзия, детская беллетристика, периодические издания; 3) произведения рус-

ских и зарубежных писателей-классиков. Выписывались лучшие педагогические журналы того времени: «Народная школа», «Воспитание и обучение», «Семья и школа», «Педагогическая хроника», «Учитель» и др.

Многие произведения, читаемые в семье Ульяновых, были тогда запрещены царскими властями. Тем не менее дети по рекомендации родителей изучали их, восполняя пробелы официального гимназического образования. Таким образом, они росли в окружении книг и журналов, находившихся в их доме, одновременно обращались к фондам общественных библиотек; часто пользовались книгами из Карамзинской библиотеки в Симбирске, поскольку И. Н. Ульянов был одним из ее членов-учредителей и имел право одновременно брать домой до десяти книг или журналов. Библиотечные фонды «карамзинки» способствовали повышению грамотности и культурного уровня семьи Ульяновых. И в дальнейшей жизни ее членов немалое значение имели библиотечные книги.

Инспектор И. Н. Ульянов старался привлекать внимание губернского и уездных земств к работе школьных библиотек, доказывать их пользу для учебно-воспитательного процесса. Сызранская земская управа в докладе земскому собранию констатировала, что «сельские училища являются для крестьян единственными учреждениями, в которых они получают свое первоначальное развитие, эти же училища и в будущем должны служить источником для поддержания грамотности и распространения вообще полезных сведений в народе, а поэтому организация библиотек есть одна из самых важных сторон училищного дела, удовлетворение которого тесно связано с общим развитием народа» [2, 87].

Анализ библиотечного фонда уездных библиотек, проведенный И. Н. Ульяновым в 1871 г., показал преобладание в нем религиозно-миссионерской литературы: 1) для обучения закону божию – 28292 экз., 2) чтению – 12215 экз., 3) счету – 6025 экз., 4) для чтения и умственного развития – 13764 экз., 5) книг разного содержания – 1163 экз. [6, 82]. Из отчета по губернии за 1873 г. видно, что самое большое количество книг (867 экз.) было в Штанашском мужском училище, самое меньшее (37) – в Румянцевском мужском училище [9, 12].

И. Н. Ульянов старался избавиться от устаревшей литературы и приобретать новые, современные учебники и пособия. Получив заем на выписку книг для пришкольных библиотек, он лично подбирал передовую по тем временам педагогическую и художественную литературу и добивался централизованной доставки книг по месту назначения. Кроме общепринятой литературы, в чувашские школы доставлялись букварь и книги на чувашском языке, издававшиеся И. Я. Яковлевым в Симбирской чувашской школе. На некоторых библиотечных книгах были дарственные надписи: «Подарок Ходаровскому училищу – от инспектора народных училищ И. Н. Ульянова» [5, 212]. Расходы на учебную литературу по школам губернии росли из года в год: с 2671 руб. в 1870 г. до 12403 руб. в 1886 г. [5, 131].

При этом инспектор внимательно следил за расходованием выделенных средств, своевременной доставкой книг и журналов, рассылаемых в централизованном порядке. Так, 12 февраля 1872 г. он строго напоминал штатному смотрителю Курмышских училищ: «При ревизии мною Ходаровского училища оказалось, что не все книги и номера журналов вовремя препровождаются Вами в училище». Он предлагал немедленно сообщить о причинах задержки [4, 18].

Не на последнем месте стояла и забота о правильном хранении и использовании книг. Там, где велось переплетное дело, школьные книги были переплетены силами учащихся.

Несмотря на трудности, искусственные препятствия, создаваемые чиновниками от образования и представителями духовенства, педагогом-демократом И. Н. Ульяновым было оказано активное содействие открытию до 400 пришкольных библиотек. Одновременно принимались меры по правильной организации их работы, поскольку в большинстве из них не велось каталоги, книги портились и пачкались читателями, нередко терялись из-за ненадлежащего учета. И. Н. Ульянов требовал от учителей немедленного устранения отмеченных ревизией недостатков, обратив их внимание на организацию новых пришкольных библиотек, каталогов, своевременный переплет, усовершенствование порядка выдачи книг, правильную отчетность и т. д. Им ставилась задача довести книгу и до родителей учащихся. Заслуживали внимания рекомендации И. Н. Ульянова по созданию так называемых «запасных складов книг при училищных библиотеках», из которых ученики и взрослые крестьяне «могли бы приобретать полезные книги за умеренную цену» [2, 95].

Много внимания уделял И. Н. Ульянов организации работы библиотек не только в одноклассных училищах, но и в повышенных народных училищах – уездных, двухклассных и городских, которые, по его мнению, должны были стать как бы переходными к типу народных библиотек. О библиотеке Алатырского уездного училища, открытого в 1870 г., «Симбирские губернские ведомости» писали: «Библиотека ..., сохраняя прямое назначение быть учебным пособием для преподавателей и учеников училища, независимо от того, открывается для пользования жителями г. Алатыря с целью распространения просвещения» [7].

В 1876 г. удалось открыть библиотеку Буинского уездного училища, где книги ученической части библиотеки были разделены на категории сообразно возрасту и умственному развитию детей, а выдачу книг наряду со штатным смотрителем мог производить учитель в своем классе. Через два года открылась библиотека Ардатовского уездного училища, выписывавшая 12 названий журналов и 24 – газет [5, 212].

И. Н. Ульянов проявлял особую заботу о снабжении книгами Симбирской чувашской школы, основанной гимназистом И. Я. Яковлевым в 1868 г. и ставшей с 1877 г. центральной чувашской с правом выпуска учителей для чувашских школ. В исторической повести Н. Григорьева «Отец» приводится эпизод посещения этого очага культуры для чувашей И. Н. Ульяновым в сопровождении своих сыновей Александра и Владимира, пришедших с книгами для школьной библиотеки [1, 147–149].

Книга была в большом почете у воспитанников Порецкой учительской семинарии, имевшей солидную библиотеку. В 1884 г. в фундаментальной библиотеке семинарии, предназначенной для преподавателей, насчитывалось 1796 книг 1077 наименований, в ученической – 1835 томов 1038 наименований. Зная, что выпускникам придется работать в глухих деревнях и селах, где нет библиотек, педагогический совет семинарии по инициативе И. Н. Ульянова установил традицию ежегодно обеспечивать каждого выпускника двумя десятками методических и учебных книг и необходимых учебных пособий для преподавания в начальном народном училище. Так, выпускники 1878 г. получили по 18 книг. В этот список входили учебники и учебные пособия прогрессивных педагогов [5, 158]. При наличии под рукой такой «библиотечки» с методической литературой молодой выпускник учительской семинарии мог уверенно вести преподавательскую работу с крестьянскими детьми.

Как важный очаг просвещения рассматривал И. Н. Ульянов Карамзинскую общественную библиотеку, функционирующую с 1848 г. В 1877 г. «за активную и благотворную деятельность на благо библиотеки» И. Н. Ульянов был избран действительным членом ее

Комитета, возглавляемого Н. А. Языковым, председателем Симбирского училищного совета. Единомышленниками И. Н. Ульянова были члены Комитета Н. А. Гончаров, А. Ф. Белокрысенко, А. П. Покровский, В. А. Ауновский, И. Я. Христофоров, В. Н. Назарьев, И. Я. Яковлев, В. В. Черников (библиотекарь этого учреждения) и другие прогрессивные педагоги и общественные деятели. И. Н. Ульянов был среди них наиболее активным, авторитетным, чутким, внимательным сотрудником, самым опытным педагогом и библиотековедом. В течение десяти лет (1870–1880) книжный фонд библиотеки удвоился и достиг 26 тыс. томов. Новые приобретения составляли лучшие произведения русской и зарубежной литературы, в том числе «Капитал» Карла Маркса в 1876 г., что свидетельствовало о спросе молодежи на новейшую социально-политическую литературу, а также о смелости учредителей библиотеки [5, 213].

С целью ознакомления будущих учителей с основами библиотечной теории и практики, а также методикой и техникой работы с книгой по инициативе И. Н. Ульянова при Симбирских педагогических курсах была создана «Учебная библиотека». Список приобретенных книг показывает, что они были лучшими в дореволюционной педагогической литературе: «Человек как предмет воспитания» (в 2 т.), «Родное слово» К. Д. Ушинского, «Русская начальная школа», «Наш друг» Н. А. Корфа, «Книга для первоначального чтения в народных школах», «Книга для учителей» В. И. Водовозова, «Дар слова» Д. Д. Семенова, «Очерки практической педагогики» Ф. Диттеса, «Очерки истории воспитания и обучения с древнейших времен» (в 3 т.) Л. Н. Модзалевского, «Элементарное объяснение явлений природы» А. Игнатовича, «Беседы о природе» Н. Зобова, «Элементарное и ясное объяснение физических и химических явлений из вседневной жизни» В. Санина, «Наша детская литература» Ф. Г. Толля и др. При этом инспектору И. Н. Ульянову приходилось идти на явный риск, ибо его действия не соответствовали интересам консервативно настроенных чиновников. Это видно, например, из секретного циркуляра попечителя Казанского учебного округа, который гласил: «На представленные мною в Министерство народного просвещения отчеты инспекторов народных училищ Симбирской губернии 1-го и 3-го районов по осмотру ими таковых училищ в 1884/85 учебном году, а также из приложенных к сим отчетам мнений... директора народных училищ Симбирской губернии действительного советника Ульянова видно, между прочим, что в некоторых школах того или другого района Симбирской губернии употребляется книга барона Корфа «Наш друг», которая хотя и не заключает в себе ничего особенно предосудительного, однако не может считаться вполне отвечающей назначению... Вследствие чего господин министр народного просвещения предложением от 31 минувшего января за № 1852 просит меня сделать надлежащее распоряжение о замене в начальных училищах не только вышеупомянутых районов Симбирской губернии, но и учебного округа вообще, книги барона Корфа «Наш друг» какою-либо другою, более полезной и занятой для детей» [2, 89].

Для «Учебной библиотеки» выписывались научные, педагогические и детские журналы: «Народная школа», «Семья и школа», «Учитель», «Воспитание», «Природа и люди», «Натуралист» и др., в которых можно было прочитать статьи о новейших достижениях науки, рецензии на новые учебники и учебные пособия, узнать о деятельности общественных, школьных и частных библиотек и читален. Для рядовых учителей представлял интерес обзор периодической литературы, составленный и опубликованный Ф. Г. Толлем в одном из номеров журнала «Учитель». В обзоре эта литература распреде-

лялась по отделам: 1) периодика; 2) капитальные педагогические труды; 3) книги для чтения детей и юношества; 4) учебники и учебные пособия.

Демократические принципы работы «Учебной библиотеки» Симбирских педагогических курсов способствовали воспитанию у молодых учителей уважительного отношения к книге.

Проблемы работы с книгой часто поднимались на проходивших в 1870–1874 гг. учительских съездах. Так, на втором Симбирском учительском съезде (1874) обсуждался доклад «О ведении объяснительного чтения», специально посвященный приемам чтения и методам работы с книгой. Говоря о полезности распространения книги среди населения, докладчики приходили к выводу: «Если книга учит в школе, то она может также учить и вне ее ... Отсюда вытекает важная задача – научить легко понимать книгу» [8].

То, что И. Н. Ульянов и его единомышленники старались приобретать для школьных библиотек передовую литературу, встречало неодобрительную реакцию со стороны официальных властей. В 1879 г. в циркулярном предложении Министерства народного просвещения «Правила о снабжении книгами, учебными руководствами и пособиями начальных народных училищ ведомства Министерства народного просвещения» указывалось, что в некоторых училищах «встречаются книги и брошюры ... кои по их преступному содержанию подлежат запрещению» [11]. Начиная с 1881 г., из годовых отчетов был совсем исключен раздел «Состояние училищных библиотек». Заодно запрещались литературные чтения, концерты, спектакли. Каждый раз следовало получить разрешение попечителя учебного округа на чтение избранных статей и стихотворений [12, 152]. Таким образом, пришкольные библиотеки стали второстепенным и необязательным объектом инспектирования.

В 1884 г. в связи с «Временными правилами для общественных библиотек и читален» были введены «Алфавитные списки произведений печати, которые не должны быть допускаемы к обращению в публичных библиотеках и общественных читальнях». В «черный» список были включены 125 названий книг, в том числе книги Маркса, Чернышевского, Добролюбова, Писарева, Шелгунова, Шапова, Салтыкова-Щедрина, Достоевского, Некрасова, Шевченко, труды Сеченова, Менделеева, Смита, Милля, журналы «Современник», «Отечественные записки», «Русское слово», «Дело», «Русская мысль» и др. Все это было направлено против распространения передовых идей и научных знаний среди широких масс через школьные библиотеки и литературные источники и соответственно нанесло большой ущерб развитию просвещения, науки и культуры в стране.

Подобное насилие со стороны властей испытывала и Карамзинская библиотека, главой Комитета которой с 1881 г. был избран А. П. Языков, добившийся разгрома самого Комитета библиотеки. В 1885 г. более двух тысяч книг и журналов были запрещены к выдаче. Однако приостановить работу библиотеки симбирским реакционерам не удалось. Она продолжала полезную деятельность по просвещению горожан [2, 108–109].

В. И. Ишерский, заменивший И. Н. Ульянова после его смерти на посту директора народных училищ, восторгаясь сделанным его неутомимым предшественником, писал в 1887 г.: «Во всей губернии я не знаю ни одного народного училища, в котором не было бы хотя бы какой-нибудь библиотеки с тем или иным запасом методических руководств для преподавателей, детских книг для внеклассного чтения, учебников и необходимейших учебных пособий» [3, 12].

Царское правительство, хотя в ряде случаев не одобряло инициатив инспектора и директора И. Н. Ульянова, не могло не заметить его заслуг в целом в деле постановки

и решения проблем обучения и воспитания детей и молодежи в Симбирской губернии. В 1871 г. он получил чин статского советника, в 1882 г. – действительного статского советника (это четвертый чин по «Табелю о рангах», требовавший обращения «Ваше превосходительство»). В январе 1882 г. он был награжден орденом Св. Владимира, который давал право на потомственное дворянство.

**Резюме.** Работа с книгой как один из важнейших элементов педагогического процесса и разносторонней просветительной работы И. Н. Ульянова и его единомышленников в многонациональной Симбирской губернии являлась составной частью культурного подъема народов пореформенной России. Созданные при его активном содействии очаги культуры, в том числе школы и библиотеки при них, постепенно входили в быт трудящихся, содействовали достижению всеобщей грамотности и образованности народов Поволжья.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Григорьев, Н. Ф. Отец: документальная повесть о И. Н. Ульянове / Н. Ф. Григорьев. – М. : Политиздат, 1978. – 263 с.
2. Известен всей России. И. Н. Ульянов : статьи, документы, материалы, воспоминания / авт.-сост. А. Карамышев. – Саратов : Приволж. кн. изд-во, 1974. – 319 с.
3. Ишерский, И. В. Отчет о состоянии начальных народных училищ Симбирской губернии за 1887 год / И. В. Ишерский. – Симбирск, 1889.
4. Сергеев, Т. С. Горизонты сельской школы: к 130-летию Ходарской школы им. И. Н. Ульянова / Т. С. Сергеев. – Чебоксары : ЧГИГН, 2000. – 308 с.
5. Сергеев, Т. С. Научно-педагогическое наследие И. Н. Ульянова и современность / Т. С. Сергеев. – М. : Изд-во МГГУ им. М. А. Шолохова, 2009. – 388 с.
6. Сергеев, Т. С. Храм мой – библиотека (История становления и развития Национальной библиотеки Чувашской Республики) / Т. С. Сергеев. – Чебоксары : ЧГИГН, 1999. – 147 с.
7. Симбирские губернские ведомости. – 1871. – 11 декабря.
8. Симбирские губернские ведомости. – 1874. – 29 января.
9. Ульянов, И. Н. Отчет о состоянии начальных народных училищ Симбирской губернии за 1873 гражданский год / И. Н. Ульянов. – Симбирск, 1874. – 57 с.
10. Ульянов, И. Н. Избранное : статьи, документы, материалы / сост. А. Л. Карамышев. – Саратов : Приволж. кн. изд-во, 1983. – 248 с.
11. Циркуляр по Казанскому учебному округу. – 1879. – № 12.
12. Циркуляр по Казанскому учебному округу. – 1882. – № 6.

УДК 94 (470.345)

**ПОЛИТИКА РЕГИОНАЛЬНОЙ ВЛАСТИ ПО ЛИКВИДАЦИИ  
ОБЩИННЫХ ОРГАНОВ В КОНЦЕ 1920-х – НАЧАЛЕ 1930-х гг.  
(НА МАТЕРИАЛАХ МОРДОВИИ)**

**THE POLICY OF REGIONAL AUTHORITIES FOR LIQUIDATION  
OF COMMUNITY ORGANS AT THE END OF 1920S AND AT THE BEGINNING OF  
1930S (BASED ON THE MATERIALS COLLECTED IN MORDOVIA)**

**А. П. Солдаткин**

**A. P. Soldatkin**

*Саранский кооперативный институт (филиал)  
АНО ВПО Центросоюза РФ «Российский университет кооперации», г. Саранск*

**Аннотация.** На региональном материале проанализирована политика ликвидации крестьянской поземельной общины на территории Мордовии.

**Abstract.** The policy of liquidation of peasant land community in the Mordovian territory based on the regional material has been analyzed.

**Ключевые слова:** *сельские Советы, община, партийные органы, сельский бюджет.*

**Keywords:** *village Soviet, community, Party organs, village budget.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Синтез имеющихся наработок и введение в научный оборот новых архивных данных, освещающих проблему взаимоотношений общины и власти на территории Мордовии, являются актуальными для конкретизации исторических знаний по истории 1920–1930-х гг.

**Материал и методика исследований.** Статья составлена на основе анализа архивных материалов и изучения исследований отечественных историков. В работе использовались аналитический, проблемно-хронологический, описательный методы исследования. Главным принципом рассмотрения взятой темы является изучение истории «снизу» с привлечением широкого корпуса источников, восстанавливающих действительное состояние общества, что позволяет оттенить региональные и общероссийские тенденции развития.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Согласно законодательству 1920-х гг. органами власти на местах являлись сельские Советы. Однако архивные источники свидетельствуют о том, что они не пользовались «должной авторитетностью среди населения» из-за того, что у них было «слишком мало прав для разрешения даже насущных вопросов» [8, л. 117, 146, 188]. Дело в том, что до революции многие жизненно важные функции выполняли церковь и община, это касается регистрации браков, рождения, смерти и т. д. В послереволюционный период традиционно сложившееся положение нарушилось, и крестьянам за соответствующими справками приходилось ездить в уезд, что создавало трудности как для населения, так и для уездных властей. Слабость сельсоветов была очевидна, и они выглядели в глазах населения главным образом фискальными органами.

Положение усугубилось во второй половине 1920-х гг., когда, стремясь любой ценой выполнить принимаемые «наверху» решения, местные органы власти окончательно становятся слугами не народа, а государства. С целью подчинить крестьянство государство расширяет права сельских Советов, по официальной терминологии, «в области охраны правопорядка на подведомственной территории», в связи с чем сельсоветы получили право производить обыски и изъятия в порядке, установленном законом [3, 203].

Преобладание фискальных функций в работе сельских Советов приводило к невыполнению других. Как свидетельствуют сводки, «осуществление предоставленных прав замедляется вследствие недостаточного освоения ... отсутствия должного инструктажа и наличия мелочной опеки со стороны райисполкомов...» [9, д. 451, л. 57–58]. Уровень квалификации кадров нельзя сбрасывать со счетов, но при наличии широких полномочий в разных сферах местной жизни председатели вынуждены были основное внимание уделять вопросам, постоянно находящимся на контроле у вышестоящих инстанций.

Ужесточение политики власти не могло не задеть крестьянских органов самоуправления. Общинные сходы являлись одним из наиболее устойчивых институтов жизнедеятельности сельских жителей и имели многофункциональный характер [1]. В течение первого после революционного десятилетия Советы допускали общинные сходы к решению части фискальных дел: налогообложению домохозяев, дележу имущества разделяющихся семей (если при этом у них возникали спорные вопросы и требовалось вмешательство арбитра), наказанию нарушителей общественного порядка или нерадивых хозяев, не ухаживающих должным образом за землей в целях получения высокого урожая, что позволяло общине брать с домохозяина фиксированный налог для расплаты с государством, поскольку он определялся для общины в целом. Община проявляла строгую заинтересованность в том, чтобы ни один из ее членов не разорвался и не становился неспособным выплачивать налог.

Земельным кодексом 1922 г. община признавалась главным распорядителем земельных вопросов. Слабость сельских Советов состояла в том, что крестьяне прежде всего признавали власть общинных сходов, которые, в отличие от советских органов, не имеющих в то время даже своего бюджета, осуществляли все практическое руководство жизнью села, не ослабляя ни одной из своих функций. Экономической основой для решения сельских проблем было то, что община выступала как полноправный хозяин всех сельскохозяйственных угодий, а также земель несельскохозяйственного значения, лесов местного значения, озер, прудов, общественных зданий, мельниц, крупорушек, маслобоен, содержащихся на средства общины. В ее распоряжении находились общественные быки-производители, сельскохозяйственный инвентарь общего пользования, прокатные пункты, склады страхового и семенного фонда. Отдельные сельские Советы в силу этого попадали в прямую материальную зависимость от земельных обществ.

Община являлась фактором и средством осуществления власти и саморегуляции всех социально-политических и общественных отношений. В своей деятельности она опиралась на вековые традиции и обычаи, силу авторитета лидеров и т. д. Традиции способствовали воспитанию не только отдельной личности, но и народности. Социально-регулятивные функции общины для мордовского земледельческого народа характеризовались особой устойчивостью, поскольку этот институт отвечал интересам малого народа, вынужденного приспособляться к условиям иноэтнического окружения.

Лица, третируемые властью и лишенные избирательных прав, стремились укрепиться в земельных обществах. Используя свое экономическое влияние, крепкие хозяйства противопоставляли органы управления земельных обществ сельским Советам. Во многих селах, используя неокрепший аппарат сельских Советов, общинные органы распоряжались выходя за пределы своих компетенций.

Сведения о нарушениях законодательства во взаимоотношениях сельских Советов и земельных обществ были известны вышестоящим властям. Одна из сводок дает следующую картину: на местах отсутствовали правила, определяющие взаимоотношения сельских Советов и земельных обществ. Уполномоченные земельных обществ на 48,5 % не являлись членами сельских Советов и нередко, следуя терминологии тех лет, были «из числа зажиточной верхушки села», а порой и из «чуждого элемента» (на 0,6 %) [9, д. 521, л. 1–3]. Материалы исследования подтверждали тезис о преобладающем влиянии общинных органов в разрешении насущных проблем сельских жителей вплоть до подмены собой сельских Советов. Так, на десяти заседаниях Стандровского сельского Совета Теньгушевского района рассмотрен 31 вопрос, а на десяти собраниях земельного общества – 49 вопросов, но дело не в количестве, а в важности: по сельскому хозяйству сельским Советом рассмотрено 10, а земобществом – 12 вопросов. Эти данные говорят о том, что сельские Советы занимались администрированием, а общины реально руководили жизнью села. В подтверждение можно привести и такой факт: в селе Нижняя Карьга Краснослободского района на общинном сходе был заслушан доклад о работе потребительской кооперации, а в сельском Совете – нет [9, д. 529, л. 9–11].

В условиях укрепления тенденций к централизации власти с подобным положением мириться было нельзя. На XV съезде ВКП(б) (декабрь 1927 г.) было принято решение о подчинении земельных обществ сельским Советам. В Мордовии реализация требования проходила с трудом, неслучайно на пленуме окрисполкома (15 апреля 1929 г.) в резолюции по докладу о работе низового аппарата говорилось: «Сельские Советы недостаточно используют свои права по части руководства всеми общественными организациями на селе» [10, д. 21, л. 10/об].

К концу 1920-х гг. по вопросу взаимоотношений сельских Советов с земельными обществами имелись следующие законодательные акты: «Основные начала землепользования и землеустройства в СССР» [7, 28], постановление XIV Всероссийского съезда Советов «О состоянии и укреплении низовой сети Советов» [7, 28], постановление ВЦИК и СНК РСФСР от 7 октября 1929 г. «О бюджетах сельских Советов» [7, 28]. Их основной смысл заключался в подчинении земобществ руководству сельсоветов. По закону (ст. 50 «Основных начал землепользования...») во всех случаях, когда территория сельсовета совпадала с земобществом, сельсовет должен был являться исполнительным органом земобщества. При несовпадении уполномоченные земобществ избирались сельским Советом из своего состава и одобрялись собранием бедноты, чем обеспечивалось руководство общиной и практически нарушалась их независимость. В отношении права участия в работе земельных сходов статья 48 «Основных начал землепользования...» требовала считать членами земобщества не только лиц, входящих в состав дворов и образующих земобщества, но и не входящих в состав дворов, если они имели право избирать Советы и трудились в иной сфере данного села (батраки, пастухи, кузнецы, учителя и т. д.). Согласно нормам обычного права голосом на общинном сходе обладали только землевладельцы, представленные главами дворов, а вышеизложенные новшества размывали

состав общины и изымали ее стержень, основанный на землепользовании. Кроме того, лишённые избирательных прав (кулаки и др.), хотя и являлись членами земельных обществ, причем наиболее авторитетными, могли присутствовать на сходах только с совещательным голосом и лишались права участвовать в голосовании. Все вопросы, подлежащие обсуждению на земельных сходах, предварительно подлежали проработке в секциях Совета, группах бедноты, а при их обсуждении на сходах обязательным являлось председательство руководящих членов Совета.

Особое внимание сельских Советов концентрировалось на вопросах землеустройства как одной из главных функций общины, вокруг которых обычно разгоралась борьба с «крепкими» хозяевами. При проведении проектов землеустройства непосредственное участие председателя сельского Совета являлось обязательным (ст. 185 «Земельного кодекса...»). Для вступления в силу все решения общинных сходов должны были быть утверждены сельским Советом. Приговоры, вынесенные в ущерб батрачеству и бедноте и общей политической линии государства, подлежали отмене.

Практика использования предоставленных законодательством прав была неоднозначной. Многие зависели от квалификации председателя сельсовета и авторитетности общинных лидеров. Кроме того, сельским Советам для полноправного хозяйствования требовалась финансовая база. В 1928–1929 гг. активизируется политика создания самостоятельных бюджетов сельских Советов. Предусмотренный первоначально путь был вполне разумным. Согласно Постановлению ВЦИК и СНК РСФСР от 23 июля 1927 г. «О пересмотре прав и обязанностей местных Советов», при создании самостоятельного бюджета требовалось наличие самостоятельных источников доходов, достаточных для покрытия своих расходов [7, 30]. Это означало введение их только там, где имелись неналоговые доходы – земельные угодья, промышленные предприятия и т. д. Однако они находились в ведении общины, в связи с чем началось ущемление ее прав.

Одним из первых актов в этом направлении было Постановление ЦИК и СНК СССР от 24 августа 1927 г. «О самообложении населения» [7, 30], по которому средства самообложения населения передавались в бюджеты сельских Советов, изымаясь из доходов земельных обществ; при этом запрещалось расходовать их на вознаграждение работников местных органов, содержание и оборудование для них помещений и т. д.

В дальнейшем Президиум ЦИК СССР (9 января 1929 г.) принял «Основные положения об имущественных правах местных Советов». Данным актом местным Советам передавались все предприятия, действующие в пределах их компетенции.

Передел местного имущества регулировался на местах. Так, в постановлении Самарского облисполкома от 5 сентября 1928 г. говорилось: «1. Основными принципами, предопределяющими сеть сельбюджетов, признать: а) экономическую мощь населенных пунктов, входящих в сельсовет; б) наличие в сельсовете самостоятельных доходных источников, главным образом неналогового характера», – что являлось повтором общегосударственных законоположений, – «введение сельбюджетов в тех нацменовских сельсоветах, которые не объединены в нацменовские районы», – в этом проявлялась забота о малых народах, населяющих область, для чего предлагалось, – «райисполкомам провести перераспределение местных имуществ на городские, районные и сельские; определить процент отчислений в сельские бюджеты от сельскохозяйственного налога; признать необходимым возложить на сельбюджеты расходы по содержанию, не исключая и зарплаты самого сельсовета, школ 1 ступени, сельских изб-читален, библиотек, на-

родных домов, фельдшерских населенных пунктов, благоустройства селений, противопожарной охраны и т. д. с предоставлением им доходов от жилых и торгово-промышленных помещений и налога со строений, находящихся в селениях, входящих в состав сельсовета» [9, д. 78, л. 26].

На первом совещании заведующих орготделов окрисполкомов Средне-Волжской области (30 августа 1928 г.) представитель Мордовского округа Алексин отметил, что «сельские бюджеты вводятся преимущественно в бывших волостных центрах и крупных базарных селах» [9, д. 80, л. 251].

Основной целью введения сельских бюджетов провозглашалось повышение роли низовых Советов. Сельские бюджеты должны были показать крестьянам, как и на что расходуются деньги, собираемые государством. При этом необходимо учитывать, что по Мордовии собственные доходы в сельских бюджетах составляли 16 %, госпособия (отчисления от сельскохозяйственного налога, лесного дохода, промналога) – 84 %. С появлением финансов у сельских Советов расширились возможности влияния на местное хозяйство. Хотя в некоторых местах получалось и так: «Передают сельсовету школы, больницы и другие учреждения, а источников дохода не дают. Поэтому Советы являются как бы кассиром, который получает деньги из кассы райисполкома и передает их учителю, фельдшеру и т. п.» [9, д. 80, л. 19].

В Мордовском округе в 1927–1928 гг. было 40 сельских Советов, имеющих свои бюджеты, в 1928–1929 гг. их число выросло до 211. Общая сеть сельских Советов с собственным бюджетом увеличилась в пять раз, а их капиталы возросли с 50 тыс. руб. (1,25 тыс. руб. на каждый сельсовет) до 858,8 тыс. руб. (4,7 тыс. руб. на каждый сельсовет), удельный вес в общеокружном бюджете повысился с 0,7 до 11,1 % [9, д. 80, л. 19]. Тем не менее, финансовая обеспеченность сельсоветов не могла сравниться с общинной. Хотя полными сведениями местные власти и не располагали. В одном из отчетов констатировалось: «Данных нет, но они, несомненно, имеют громадные средства от сдачи общественных земель, лугов и других угодий» [9, д. 80, л. 110–124]. Ю. С. Кукушкин в своем исследовании утверждает: «В целом по Российской Федерации доход всех сельских Советов составляет 16 млн руб., а доходы земельных обществ по приблизительным подсчетам равнялись 40–50 млн руб.» [4, 154]. Вероятно, в соответствующей пропорции аналогичное положение было и в Мордовии.

Для создания сельских бюджетов использовался такой прием, как укрупнение сельских Советов. В 1928 г. в Мордовском округе насчитывалось 817 сельских Советов, преимущественно мелких. Большинство из них не имели никаких хозяйственных и культурных учреждений. Практически вся работа в таких сельсоветах сводилась к сбору налогов и выдаче различных справок. Поэтому областные органы предложили укрупнить сельские Советы. Целью обозначено – количество обслуживаемого населения не менее 500 и не более 3000 тыс. человек [5, 3], количество населенных пунктов не более 10 с радиусом объединяемых селений от центра 5 км (расстояние устанавливалось по протяженности существующих путей сообщения, а не по карте) [9, д. 216, л. 294].

Первое укрупнение в Мордовии провели в январе 1929 г., сократив 125 сельсоветов. В итоге малочисленные сельские Советы с населением до 1000 человек стали составлять 20,0 % от всей сети, их ликвидация была невозможна в силу отдаленности от других сельских Советов, а присоединение могло нанести ущерб населению. Наиболее устойчивой группой стали сельсоветы с населением от 1500 до 3000 жителей (45,3 %) с числом селений от 2 до 5 (61,1 %). Абсолютное большинство сельских Советов было организовано в радиусе до 5 км (90,8 %) (см. табл. 1).

Таблица 1

## Результаты укрупнения сельских Советов по Мордовскому округу в 1929 г. \*

	В цифрах	В процентах
Количество населения (чел.):		
до 500	8	1,2
500–750	47	6,9
750–1000	83	11,9
1000–1500	144	20,8
1500–2000	141	20,4
2000–2500	100	14,4
2500–3000	73	10,5
3000–5000	90	13,1
Свыше 5000	6	0,8
Всего сельсоветов	692	100,0
В среднем на 1 сельсовет	1979	
Количество населенных пунктов на 1 сельсовет		
1	215	31,1
2–3	310	44,8
4–5	113	16,3
5–10	52	7,5
10–15	2	0,3
В среднем на 1 сельсовет	2,6	
Расстояние от центра сельсовета (км):		
до 3	709	65,4
3–5	276	25,4
5–7	54	4,9
7–10	38	3,5
свыше 10	8	0,8
Всего селений	1085	100,0

\*Таблица составлена по: ЦГА РМ. – Ф. Р-149. – Оп. 1. – Д. 80. – Л. 110–124

Подобная реорганизация сети сельских Советов проводилась в масштабах всей страны. На территории Мордовского округа она была проведена с максимальным приближением к поставленным целям и с учетом интересов населения. Именно поэтому Президиум окрисполкома неоднократно до конца 1929 г. отвергал исходившие из области требования дальнейшего укрупнения, опасаясь утраты положительного эффекта и отдаления власти от населения. Например, Ю. С. Кукушкин отмечал: «Укрупнение сельских Советов влияло на участие населения в выборах» [4, 173]. Кроме того, поскольку не в каждом селе имелся Совет, увеличивалась реальная власть общины.

Наряду с укрупнением сельские Советы усиливались организационно. В апреле 1929 г. областные органы приняли временное положение, предусматривающее организацию во всех Советах, имеющих самостоятельные бюджеты, президиумов в составе 7 членов и 3 кандидатов к ним [7, 34]. К декабрю 1929 г. «сельским Советам, имеющим свои бюджеты, переданы земельные угодья, базарные и торговые площади, которые сдаются в арендное пользование. Переданы все муниципализированные строения» [12, д. 92, л. 1].

Вопросами укрепления сельских Советов занимались все съезды, проходившие в то время. Так, на втором окружном съезде Советов Мордовии (3–6 мая 1929 г.) принимается решение о создании самостоятельных сельских бюджетов не менее чем в 50 % сельских Советов округа [11, д. 64, л. 99]. На XIV Всероссийском съезде Советов (10–18 мая 1929 г.) принимается постановление, согласно которому доходы земельных обществ переводились в рас-

поряжение сельских Советов (за исключением целевых капиталов, расходуемых по постановлению земельных обществ, но утверждаемых сельским Советом). Съезд поставил задачу перевести все сельские Советы на самостоятельные бюджеты к началу 1933 г. [7, 35].

Реализуя данные решения, Мордовский окружной комитет ВКП(б) в июле 1929 г. принял постановление, где говорилось: «1) немедленно принять меры к передаче расширенных прав сельским Советам; 2) улучшить материальное положение работников сельских Советов и райисполкомов; 3) перевести на самостоятельный бюджет 50 % сельских Советов округа, обеспечив за ними самостоятельное распоряжение этими бюджетами; 4) добиться установления полного руководства со стороны сельских Советов над земельными обществами, полностью изолируя при этом лиц, лишенных избирательных прав» [12, д. 460, л. 38]». Решение Мордовского окружкома ВКП(б) является показательным с точки зрения иллюстрации административной практики. В строках постановления – подчеркнутая беспепелляционность, нет и намека на возможность учета национальной специфики при осуществлении решения. В конечном счете, не прописаны механизмы реализации, чем полностью открывался простор произволу исполнителей.

В результате авторитарных мер государственного воздействия доходы общин стали включаться в бюджеты сельских Советов, укрепив финансы последних и повысив их роль в руководстве жизнью на селе [9, д. 458, л. 555]. В отчете о работе Мордовского окружкома ВКП(б) за 1928–1929 гг. отмечалось: «В настоящее время сельские Советы являются не только простыми исполнителями директив вышестоящих органов, но и организаторами и инициаторами переустройства сельского хозяйства, в особенности в тех селениях, где имеются сельские бюджеты» [12, д. 496, л. 1]. Реальность, конечно, была не столь радужной. Не во всех Советах имелись бюджеты (до конца 1929 г. выделено 375 сельбюджетов 54,1 % Советам) [11, д. 4, л. 99–103], и поэтому во многих селах позиции общины оставались крепкими» [9, д. 529, л. 10].

**Резюме.** Радикальные перемены в жизнедеятельности общины внесла коллективизация сельского хозяйства. Согласно действовавшим нормам общинное самоуправление ликвидировалось в районах сплошной коллективизации. В Мордовии во всех сельсоветах с 1 октября 1930 г. были введены сельские бюджеты, что можно считать косвенной датой ликвидации общины. С утратой финансовых ресурсов, многих функций по регулированию различных сторон жизнедеятельности сельского сообщества общинные институты ушли в прошлое и в архивных документах Мордовии по 30-м гг. XX века нигде не упоминаются.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Еферица, Т. В.* Крестьянская община Мордовии в период с 60-х гг. XIX века по 30-е гг. XX века : автореф. дис. ... канд. ист. наук : 070002 / Т. В. Еферица. – Саранск, 1995. – 24 с.
2. *Известия ЦИК СССР и ВЦИК РСФСР.* – 1929. – № 233.
3. *История Мордовии* : в 3 т. Т. 3 : От Гражданской войны к гражданскому обществу / Н. М. Арсентьев и др. – Саранск : Издат. центр ИСИ МГУ им. Н. П. Огарева, 2010. – 512 с.
4. *Кукушкин, Ю. С.* Сельские Советы и классовая борьба в деревне (1921–1932 гг.) / Ю. С. Кукушкин. – М., 1968. – 294 с.
5. *Путь Советов (Самара).* – 1929. – № 2.
6. *СЗ СССР.* – 1929. – № 3. – Ст. 26.
7. *Солдаткин, А. П.* Властные институты Мордовии в период модернизации 1930-х гг. / А. П. Солдаткин. – Саранск, 2007. – 128 с.
8. *Центральный государственный архив Республики Мордовия (ЦГА РМ).* – Ф. Р-37. – Оп. 1. – Д. 214.
9. *ЦГА РМ.* – Ф. Р-149. – Оп. 1. – Д. 78, 80, 92, 216, 451, 458, 521, 529.
10. *ЦГА РМ.* – Ф. Р-149. – Оп. 4. – Д. 21.
11. *ЦГА РМ.* – Ф. Р-238. – Оп. 3. – Д. 4, 64.
12. *ЦГА РМ.* – Ф. 326-П. – Оп. 1. – Д. 92, 460, 496.

УДК 378(470.344)''1941/1945''

**ВКЛАД ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И СТУДЕНТОВ  
ЧУВАШСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА  
В ПОБЕДУ В ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ**

**CONTRIBUTION OF THE TEACHING STAFF AND STUDENTS  
OF THE CHUVASH STATE PEDAGOGICAL INSTITUTE  
TO THE VICTORY IN THE GREAT PATRIOTIC WAR**

**Е. В. Сухова**

**Y. V. Sukhova**

*Филиал ГОУ ВПО «Санкт-Петербургский государственный инженерно-экономический университет» в г. Чебоксары*

**Аннотация.** Исследована тема вклада преподавателей и студентов Чувашского государственного педагогического института (ЧГПИ) в Победу, их боевых подвигов, научной работы, участия в политической работе с населением и всенародном движении помощи фронту, подготовки учителей в период войны.

**Abstract.** The contribution of the teachers and students of the Chuvash State Pedagogical Institute to the Victory, their heroic deeds, scientific work, participation in the political work with the people, national movement of army support, teachers training during war period are researched.

**Ключевые слова:** *Великая Отечественная война, Чувашский государственный педагогический институт.*

**Keywords:** *the Great Patriotic War, the Chuvash State Pedagogical Institute.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Единство фронта и тыла в годы Великой Отечественной войны, боевой и трудовой героизм советского народа, подготовка педагогических кадров в условиях военного времени рассматриваются в качестве вклада в Победу отечественной высшей школы. Целью настоящей работы является исследование этих проблем на примере Чувашского государственного педагогического института (ЧГПИ), в настоящее время преобразованного в Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева.

**Материал и методика исследований.** Тема исследована на материале ранее опубликованных научных работ, архивных и печатных источников, мемуаров. Методологической основой являются принципы историзма, системности, объективного анализа конкретных событий и фактов.

**Результаты исследований и их обсуждение.** В ответ на вероломное нападение гитлеровцев вся страна немедленно превратилась в единый военный лагерь. Вместе со всем советским народом на призыв дать отпор врагу горячо откликнулся коллектив пер-

венца высшего образования Чувашии – ЧГПИ. В первый же день войны десятки преподавателей и студентов подали заявления с просьбой направить их добровольцами на фронт. В июне–сентябре 1941 г. на фронт ушли сотни преподавателей и студентов, в том числе директор института А. В. Хрусталева, ставший комиссаром одной из частей и вскоре погибший смертью храбрых, декан исторического факультета Г. В. Васильев, преподаватели К. С. Семенов, И. М. Михайлов и другие, 8 отважных комсомольцев – студенты И. М. Артюшин, П. З. Белов, В. С. Дженин, Г. С. Ерлаков, В. Л. Кузьмин, П. А. Макарычев, П. В. Миллин, Е. И. Семенов стали политбойцами: их боевой путь начался с участия в обороне Москвы, а в дальнейшем они сражались в составе гвардейской танковой бригады, авиатор И. М. Артюшин участвовал в защите Ленинграда, В. Л. Кузьмин служил в авиабригаде особого назначения, выполнял специальное задание по приемке по ленд-лизу американских самолетов и перегонке их с Аляски на Дальневосточный фронт. В дальнейшем он стал историком, автором-составителем сборника документов и воспоминаний «Вспоминают политбойцы» [1, 5–22].

В дальнейшем студенты и преподаватели также призывались в армию. Так, со студенческой скамьи ушел на фронт и храбро прошел боевой путь от форсирования Днепра до Кенигсберга известный историк В. Д. Дмитриев – автор книги воспоминаний о войне [6].

Студенты, в том числе девушки, проходили военную подготовку. В течение месяца, начиная с 1 июля 1941 г., они по 10–11 часов в день без отдыха трудились на строительстве оборонного предприятия – завода № 320 (резинотехнических изделий).

В соответствии с постановлением СНК ЧАССР и бюро Чувашского обкома ВКП(б) от 6 сентября 1941 г. учебный корпус ЧГПИ был передан для размещения эвакуированного оборонного завода № 654 (Чебоксарского электроаппаратного), а сам институт временно размещен в г. Мариинский Посад. С 9 ноября 250 студентов были мобилизованы на строительство земляных сооружений на Волжском рубеже на территории Марпосадского и Октябрьского районов Чувашской АССР. Рабочий день продолжался с 7 до 19 часов. В труднейших условиях студенты – почти все они были комсомольцы – проявляли самоотверженность, стойкость, мужество. В. Д. Дмитриев вспоминает: «Мы рыли в течение двух месяцев глубокий противотанковый ров, здесь же устраивали блиндажи, траншеи и т. п. Зима была очень холодной, морозы доходили до 40 градусов. Несмотря на морозы, мы работали изо всех сил. Вместе с нами работали и преподаватели» [6, 127]. Наиболее отличившиеся на строительстве оборонительных сооружений преподаватели – В. С. Дмитриев, З. Н. Дерюгина, Я. Н. Мыскар, М. Г. Мотуз – были отмечены в 1942 г. высшей правительственной наградой Чувашии – Почетной грамотой Президиума Верховного Совета ЧАССР.

Перед институтом стояла ответственная задача подготовки новых педагогических кадров, что было крайне необходимо для замены специалистов, особенно сельских, ушедших на фронт, и уменьшения дефицита учителей.

Были перестроены учебные планы факультетов в связи с сокращением срока обучения до трех лет. Однако, как подчеркивал директор ЧГПИ Н. И. Бокарев в августе 1941 г., «сокращение сроков обучения не отразится на качестве подготовки будущих специалистов. Это будет достигнуто как за счет частичного увеличения занятий студентов, так и за счет более рационального рас планирования учебного материала» [7].

Институт столкнулся с новыми проблемами, вызванными условиями военного времени. Кадровую проблему, связанную с уходом на войну преподавателей, удалось решить за счет пополнения профессорско-преподавательского состава эвакуированными специалистами. Заведующими кафедрами были назначены А. И. Лурье (из Минского государственного университета), профессор, доктор биологических наук В. А. Дорфман (из Всесоюзного института экспериментальной медицины), доктор химических наук, профессор Московского института цветных металлов В. И. Касаточкин, прибывший из Ленинградского государственного университета кандидат исторических наук К. В. Кудряш и др. Таким образом, профессорско-преподавательский состав ЧГПИ укрепился представителями лучших вузов и научных учреждений [10, 74]. К началу 1942 г., когда учебные занятия после временного перерыва в связи с переездом и мобилизацией на строительство оборонных сооружений были возобновлены, фактически на 12 кафедрах ЧГПИ работали 6 профессоров, 24 доцента, 3 старших преподавателя, 3 преподавателя, 3 ассистента – всего 50 человек. Всеми кафедрами заведовали профессора (5 чел) или доценты (7 чел).

Другой проблемой была плохая материальная база, не позволявшая обеспечить учебные занятия достаточным количеством учебных комнат, несмотря на то, что в Мар-посаде, где ЧГПИ размещался вплоть до 1945 г., ему были переданы все учебные здания, общежитие, столовая, клуб лесотехникума, а также помещения местного Дома культуры. На 33 учебные группы институт располагал только 23 учебными комнатами. Аудиторий для объединенных лекций не было вовсе. Особенно значительными были трудности с освещением и водоснабжением. Институт не получал необходимого количества керосина, да и керосиновых ламп было всего 4. Зимой с наступлением темноты студенты и преподаватели были вынуждены прекращать работу. Отсутствие электричества не давало возможности провести ряд лабораторных работ. Не хватало мебели [2].

Тем не менее, даже в таких условиях внимание преподавателей ЧГПИ было сосредоточено в первую очередь на обеспечении высокого уровня профессиональной подготовки будущих учителей. Первый в условиях военного времени досрочный выпуск студентов состоялся 5 февраля 1942 г. 83 молодых специалиста были направлены в школы Чувашии.

Студенты имели высокие показатели по успеваемости, что свидетельствовало о положительной тенденции. Так, по итогам весенней сессии 1943 г. успеваемость по сравнению с показателями 1941/42 уч. года повысилась с 65,4 до 79,7 %, количество студентов, имевших отличные и хорошие оценки, – с 19,1 до 44 %, причем 12 студентов получили по итогам сессии только отличные оценки. По 66 предметам из 87 студенты показали стопроцентную успеваемость. Успеваемость по итогам педпрактики также составила 100 %, при этом 80,6 % студентов получили хорошие и отличные оценки [3]. Это был результат совершенствования учебного процесса. Не меньшее внимание уделялось политической, воспитательной работе, в которой огромную роль играли партийная и комсомольская организации института. Была усилена патриотическая направленность в преподавании всех дисциплин. Особое внимание уделялось военной подготовке студентов. Была успешно решена первоочередная задача – подготовка сандружинниц (298 из 306 обучавшихся в институте в 1942/43 уч. году были девушки). В соответствии с постановлением ГКО в институте действовала созданная в январе 1942 г. группа самозащиты.

Всего за время войны институт подготовил 538 учителей. К концу войны в ЧГПИ 525 студентов обучались на 4 факультетах: историческом, русского, чувашского языка и литературы, физико-математическом, естествознания. Кроме того действовал учительский институт с двухлетним сроком обучения и с отделениями историко-филологическим, физико-математическим, естествознания. Выпускники направлялись не только в школы Чувашии, но и за ее пределы. Так, в 1944 г. 11 молодых специалистов были распределены в школы Кабардино-Балкарской и Дагестанской АССР [9].

Велась активная научная работа. Так, в 1942 г. преподаватели ЧГПИ разрабатывали 41 тему, из которых 12 относились к проблемам, актуальным для обороны, 15 – к вопросам народного хозяйства и культуры Чувашии, 14 – к педагогической тематике. Только в том году ими были изданы 16 монографий, 5 учебников и учебных пособий, разработаны рекомендации по повышению эффективности функционирования экономических механизмов в условиях военного времени, выполнен ряд работ, имевших важное народнохозяйственное значение [4].

Преподаватели института оказывали методическую помощь местным учителям, выступали с политическими докладами (так, за 1942 г. было прочитано более 90 лекций и докладов), организовали лекторий для родителей, создали новые избы-читальни.

Все студенты, преподаватели и служащие активно участвовали во всенародном движении помощи фронту, подписывались на военные займы, вносили средства в фонд обороны. Только за 1942/43 уч. год из заработанных на 16 воскресниках средств в фонд обороны было перечислено свыше 5 тыс. рублей. Еще 10 тыс. руб. собрано на подарки бойцам к 25-й годовщине Красной Армии [5]. В июле 1944 г. коллектив ЧГПИ направил И. В. Сталину телеграмму, в которой сообщал о том, что студенты, преподаватели и служащие института вносят из своих личных сбережений на постройку боевой техники 100033 руб., и получил ответную благодарственную телеграмму [8].

**Резюме.** В тяжелейших условиях войны ЧГПИ, многие преподаватели, сотрудники и студенты которого доблестно сражались на фронте, продолжал обеспечивать высокий уровень подготовки специалистов народного образования, вести плодотворную научно-исследовательскую и просветительскую работу; его коллектив, сплотившись еще больше, активно участвовал в патриотическом движении всенародной помощи фронту, в строительстве оборонительных сооружений. Эта страница истории ЧГПИ – яркий пример единства фронта и тыла, ставшего важнейшим фактором нашей Победы.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Вспоминают* политбойцы : сборник документов и воспоминаний / сост. В. Л. Кузьмин. – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 1985. – 272 с.
2. *Государственный исторический архив Чувашской Республики (ГИА ЧР)*. – Ф. 1335. – Оп. 6. – Д. 232-а. – Л. 4, 5.
3. *ГИА ЧР*. – Ф. 1335. – Оп. 6. – Д. 232-а. – Л. 35
4. *ГИА ЧР*. – Ф. 1335. – Оп. 6. – Д. 232-а. – Л. 38, 39.
5. *ГИА ЧР*. – Ф. 1335. – Оп. 6. – Д. 232-а. – Л. 19.
6. *Димитриев, В. Д.* В годы Великой Отечественной войны и послевоенной службы в армии. Воспоминания / В. Д. Димитриев. – Чебоксары, 2000. – 160 с.
7. *Красная Чувашия*. – 1941. – от 16 сентября.
8. *Красная Чувашия*. – 1944. – от 12 июля.
9. *Красная Чувашия*. – 1945. – от 12 июня.
10. *Первенец* высшего образования Чувашской Республики: 70 лет в датах, событиях, фактах и цифрах / под ред. Г. Н. Григорьева. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2000. – 198 с.

УДК 811.512.111: 371.033 (470.344)

**РОЛЬ ЧУВАШСКОГО ЯЗЫКА В СОЗДАНИИ НАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ  
И В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ УЧАЩИХСЯ**

**THE ROLE OF THE CHUVASH LANGUAGE IN CREATION OF NATIONAL  
SCHOOL AND IN ECOLOGICAL EDUCATION OF PUPILS**

**О. П. Терехова**

**O. P. Terekhova**

*ФГОУ ВПО «Чувашский государственный  
университет имени И. Н. Ульянова», г. Чебоксары*

**Аннотация.** Установлено, что история развития просвещения чувашского народа тесно связана с деятельностью И. Я. Яковлева, который создал чувашскую письменность и литературный язык, национальную школу. Разработанная им педагогическая система способствовала развитию грамотности чувашского народа, решению нравственно-экологических задач.

**Abstract.** It is established that the history of development of education of the Chuvash people is closely connected with I. Y. Yakovlev's activity who created the Chuvash written and literary language, national school. The pedagogical system developed by him promoted development of literacy of the Chuvash people, decision of moral-ecological problems.

**Ключевые слова:** *письменность, национальная школа, родной язык, нравственно-экологическое воспитание.*

**Keywords:** *written language, writing, national school, a native language, moral ecological education.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Несмотря на большое количество работ, анализирующих различные аспекты педагогического наследия И. Я. Яковлева, до настоящего времени не был проведен комплексный анализ зарождения и становления чувашской школы как школы родного языка, нравственно-экологических аспектов научно-педагогической деятельности И. Я. Яковлева. В этой связи целью нашей работы явилось раскрытие коренных изменений в педагогической культуре чувашского народа, произошедших во второй половине XIX и начале XX в. в результате просветительско-педагогической деятельности И. Я. Яковлева, а также подтверждение того, что положительный опыт, накопленный выдающимся педагогом, заслуживает творческого использования в современной школе.

**Материал и методика исследований.** Объект исследования – процесс становления двуязычной (чувашско-русской) национальной школы, деятельность И. Я. Яковлева по экологическому воспитанию учащихся. В процессе исследовательской работы были использованы следующие методы: литературный, сравнительно-исторический, статистический. В ходе исследования автором изучены научно-педагогические источники, архивные документы ЦГА Чувашской Республики, Республики Татарстан, Ульяновской области и др.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Изучение лучших педагогических достижений прошлого, исследование и анализ важнейших направлений в истории педагогической мысли вносят большой вклад в развитие современной системы образования. Творческое использование идей и опыта просветителей чувашского народа по созданию чувашской письменности, организации учебно-воспитательного процесса на родном языке учащихся, природоохранному воспитанию и обучению подрастающего поколения обогащает содержание педагогического образования, позволяет формировать правильное отношение к историческому опыту педагогов-просветителей.

Как доказывают исследователи, история развития просвещения и формирование экологической культуры чувашского народа связаны с деятельностью выдающегося просветителя Ивана Яковлевича Яковлева (1848–1930). Он является создателем чувашской письменности и литературного языка, национальной школы, талантливым теоретиком и практиком, основателем Симбирской чувашской учительской школы. Свои идеи о воспитании и обучении И. Я. Яковлев успешно внедрил в школьную практику и на основе многолетней работы создал прогрессивную систему просвещения.

До утверждения педагогической системы И. Я. Яковлева нерусские школы Поволжья работали по системе образования, созданной Н. И. Ильминским. В педагогической системе Н. И. Ильминского доминировала цель распространения христианской идеологии среди нерусских народов путем использования их родного языка в качестве средства церковного служения и первоначального обучения в школе. И. Я. Яковлев, хотя в известной мере и был учеником Ильминского, но уже в начале 80-х годов пошел дальше своего учителя. Изучение системы Н. И. Ильминского по обучению крещеных татар позволило ему глубже определить свои программные задачи по просвещению чувашского народа. Он осознал, что основным препятствием в деле просвещения инородцев является отсутствие у них письменности, и поэтому решил создать алфавит. К осени 1871 г. И. Я. Яковлев вместе с В. А. Белилиным и С. Н. Тимрясовым составил первый алфавит, на его основе в 1872 г. был издан букварь «Тъваш адизене сырва въренмелли кнеге». В том же году он усовершенствовал алфавит, был издан литографским способом «Букварь для чуваш». В 1873 г. И. Я. Яковлев составил новый вариант алфавита, который с небольшими изменениями используется до сих пор.

В 1875 г. после назначения исполняющим обязанности инспектора чувашских школ Казанского учебного округа И. Я. Яковлев приступил к разработке научных основ двуязычной (чувашско-русской) начальной школы. Изучив и обобщив работу чувашских удельных и земских училищ, он пришел к выводу, что обучение в чувашских школах нужно вести на родном языке. В письме к директору Симбирской гимназии И. В. Вишневному, который одновременно стоял во главе всех народных училищ Симбирской губернии, он писал: «Поднять культуру чуваш возможно только через родной, понятный им язык. Введение русского языка в церковь и школу задержит развитие чуваш» [8, 37].

И. Я. Яковлев активно начал работу по организации учебно-воспитательного процесса на родном языке учащихся. Талантливый педагог внес изменения в учебные планы чувашских школ. В учебном плане первого года обучения ведущее место он отводил чувашскому языку и арифметике, в последующие годы – русскому языку, на изучение которого отводил 17 часов в неделю, родному языку, на чтение книг на родном языке – 4 часа. Обучение в школе в первый год велось на родном языке.

В 1883 г. в селе Бичурино Чебоксарского уезда Казанской губернии на съезде законоучителей, учителей и учительниц начальных училищ по предложению Яковлева было принято решение: «для успешного окончания курса растянуть его в инородческих училищах на 4 года, начинать обучение инородцев русской грамоте со второго года, вести чтение книг на родном языке в классах даже и тогда, когда ученики уже свободно владеют русской речью, чтение книг на инородческих наречиях следует вести во всех отделениях» [3].

В целях обеспечения условий для успешного обучения чувашских детей «в начале 80-х годов И. Я. Яковлев добился:

- увеличения срока обучения в одноклассной двуязычной начальной школе до 4 лет вместо трех, а в двухклассной – до 6;
- изменения структуры школы, в результате чего в ней появились младшие и старшие отделения, срок обучения в каждом по 2 года;
- превращения младшего отделения (1–2 классы) в школу родного языка, а старшего (3–4 классы) – школу русского языка;
- продолжения изучения родного языка в 3–4 классах, использования его как средства обучения русскому языку в сравнительно-сопоставительном плане;
- создания трех типов двуязычной начальной школы в зависимости от местных условий;
- значительного расширения функции сельской начальной школы как культурно-просветительного центра села» [5].

Как и К. Д. Ушинский, И. Я. Яковлев считал родной язык незаменимым средством духовного развития детей, орудием мышления и познания мира. Отстаивая право народа пользоваться родным языком в учебном процессе, он отмечал, что каждому инородческому племени должна быть обеспечена свобода пользования родным языком в школе и церкви. Он был уверен, что обучение на родном языке создает благоприятные условия для пробуждения национального самосознания народов, воспитания чувства национального достоинства, сохранения обычаев, традиций, языка и самобытной культуры. Благодаря просветительской деятельности И. Я. Яковлева начальная школа стала школой родного языка.

Важным условием для работы в нерусской школе И. Я. Яковлев считал знание учителем родного языка учащихся. Он указывал, что «деятельность русского учителя в нерусской школе мыслима только при знании народного языка, если русский учитель знает чувашский язык, этим он показывает свое уважение к чувашскому народу, следовательно, и к своим ученикам» [6]. И. Я. Яковлев считал работу учителя, не знающего языка своих воспитанников, равной нулю. По его убеждению, в нерусской школе успешно может работать только двуязычный учитель или, как он говорил, «у которого два родных языка – русский и чувашский».

И. Я. Яковлев разработал своеобразную программу, которая, как отмечает исследователь Л. А. Ефимов, включала такие идеи, как: подъем культуры чувашей через христианское просвещение с использованием народного языка; создание письменности, издание учебной, художественной, религиозной, сельскохозяйственной, медицинской и другой литературы на чувашском языке; расширение сети двуязычных школ; привлечение к этой миссии деятелей литературы, просвещения; создание Симбирской чувашской учительской школы как центра культурного возрождения народа; трудовое и экологическое воспитание чувашского населения, распространение среди крестьян ремесел, усвоение передовых приемов и навыков земледелия и др.

Педагогическая система И. Я. Яковлева была узаконена Правилами, утвержденными Министерством народного просвещения в 1906–1907 гг., в результате чего она стала всеобщей в системе просвещения нерусских народов. И. Я. Яковлев составил и издал программы, учебники, методические разработки на чувашском языке, необходимые для успешной организации учебно-воспитательного процесса в условиях двуязычных сельских школ. «Букварь для чуваш» явился первой народной книгой на чувашском языке, он отражал многие стороны духовной жизни народа, включал тексты, связанные с бытом и нравами чувашей, культурой, традициями, идеалами, а также образцы устной словесности и т. д. В то время еще не было других книг на чувашском языке, поэтому букварь был своеобразной чувашской хрестоматией. При составлении чувашских букварей для И. Я. Яковлева методической основой служили принципы учебных книг «Детский мир», «Родное слово» К. Д. Ушинского, «Азбука», «Новая азбука» Л. Н. Толстого, «Обучение грамоте по звуковому способу в связи с предметными уроками» Н. Ф. Бунакова.

Начиная с 1873 г. «Букварь для чуваш» издавался в двух частях: первая часть имела целью основательное изучение в первом году обучения чувашского алфавита и выработку навыка читать и писать по-чувашски, вторая часть отводилась русской азбуке, разговорным урокам на русском языке и материалу для русского чтения.

У чувашского народа экологическое воспитание занимает важное место в подготовке подрастающего поколения к жизни. Народ сохранил и передает из поколения в поколение опыт отношения к природе, ее растительному и животному миру. И. Я. Яковлев на уроках педагогики часто повторял слова великого русского педагога К. Д. Ушинского о том, что целью народной школы является то, чтобы школьным занятием развить в учащихся разумный взгляд на окружающую природу и общественные отношения и сделать их способными к самостоятельной и разумной жизни и деятельности. С этой целью в учебный план Симбирской чувашской учительской школы было введено изучение предметов естествоведческого и сельскохозяйственного циклов, проводились экскурсии в природу, устраивались праздники в честь окончания сева, по случаю завершения уборки урожая, а также праздник древонасаждения. Большое значение в выработке правильного и сознательного отношения к окружающей природе имела работа воспитанников на сельскохозяйственной ферме. С целью распространения знаний по земледелию, культуры землепользования И. Я. Яковлев совместно с учениками перевел на чувашский язык ряд книг и брошюр, в частности, «О правильной обработке земли», «Как растет хлеб в поле», «О травосеянии» и др. Ученики школы принимали активное участие в посадке деревьев и их поливке, в устройстве цветников. Велась большая работа по разведению декоративных древесных пород и кустарников.

В «Букваре для чуваш» было много текстов, способствующих нравственно-экологическому воспитанию учащихся. В учебных текстах отражался сезонный сельскохозяйственный труд крестьян, народные знания и приметы о погоде, предсказания урожая, описания природы. Чуваши большое внимание уделяли трудовому, нравственному и природоохранию воспитанию подрастающего поколения; с самых ранних лет детей начинали вовлекать в каждодневный труд. Так, рассказ «Наша семья» показывает участие в трудовом процессе и ребенка: *«Когда родители работают, я укачиваю в колыбели мою младшую сестру»*.

Если понятие «трудолюбие» раньше по отношению к чувашам наполнялось содержанием труда как «простого средства к существованию», то вся просветительская деятельность И. Я. Яковлева была направлена на организацию труда чувашских крестьян как «средства обеспечения прогресса» нации, развития их умственной деятельности. Он хотел, чтобы возникло и понятие «умственное трудолюбие», которое тесно связано с такими качествами, как усердие, грамотность, образованность. О необходимости умения читать, о пользе грамоты ярко и образно повествуется в рассказах «Попросил ребенок книгу», «Спорящие понапрасну», а также в письме-пожелании И. Я. Яковлева «Начинающему учиться грамоте»: «Взяв в руки книгу, подумай над тем, что она может дать, и старайся читать ее вдумчиво. Книга – твой товарищ. Слушать умного человека и читать хорошую книгу всем приятно. Но умный человек поговорит да уйдет, а книга всегда с тобой рядом» [7, 28].

Дидактические рассказы о временах года, включенные в букварь, представляют собой интересный материал для воспитания у учащихся любви к природе, формирования навыков бережного отношения к ней, к родным местам. Интересен текст «Весна»: *«Вдруг наступила самая красивая пора весны. Везде чувствуется оживление. Лесные поляны зазеленели. Среди мягкой зеленой травы вырос похожий на жемчуг горюцвет, после него появился первоцвет, стоит, опустив свою нежную головку. В болотистых местах появились насекомые, мошкара, которые ползают, летают, жужжат. Водяные пауки преследуют насекомых, за ними разные птицы собираются на чернобыльнике. Перелетные птицы давно уже начали прилетать стаями. Внезапно земля набухла, как будто только что сотворили мир; леса проснулись от зимней спячки, трава на лугах начала расти буйно. Зеленая трава вся посветлела, воздух стал чистым, в садах везде птицы запели свои песни. Кажется, как будто в раю».*

В некоторых рассказах осуждается неправильное поведение детей. Например, рассказ «Жаворонок»: *«Издалека, из теплых краев, прилетел жаворонок. Птица свила себе гнездо и вывела птенцов. Жить с птенцами ей было очень хорошо, птенцам тоже при матери было уютно.*

*Один мальчик поставил силос, поймал жаворонка и понес его домой. Птица тосковала по прошлой жизни, очень горевала за своих птенцов. Мальчик забыл дать воды жаворонку, и жаворонок умер. Без матери и птенцы в поле умерли. Зачем же этот мальчик поймал жаворонка!»*

После чтения и анализа таких рассказов учителя проводили беседу о красоте окружающей среды, об охране природы, о бережном отношении к животному и растительному миру.

Буквари И. Я. Яковлева содержат богатый фольклорный материал. В них включены краткие нравоучения и правила народной мудрости: *«Век живи, век учись»*, *«Один ум хорош, а два лучше»*, *«Чистая вода оберегает здоровье»*, *«Если срубил одно дерево, посади два»*. В свой букварь И. Я. Яковлев включал назидательные рассказы Л. Н. Толстого: басни, были, сказки, рассуждения, описания, истории, которые имели огромный потенциал убеждения, способность формировать чувства, правильное поведение у детей, например: «Баба и курица», «Лошадь и конюх», «Хорек», «Лгун», «Бодливая корова», «Волк и старуха», «Собака и ее тень», «Дуб и орешник» и др.

В букваре использованы также рассказы из «Родного слова» К. Д. Ушинского: «Дедушка», «Трусливый Ваня», «Других не суди, на себя погляди», «Лиса и козел» и другие, которые имели большое значение для нравственного воспитания учащихся.

Не ограничиваясь включением в букварь произведений устного народного творчества, И. Я. Яковлев приступил к их литературно-творческой обработке. На основе народных пословиц и поговорок, загадок, стихов и песен он начал составлять короткие нраво-описательные и нравоучительные рассказы. По мнению М. Я. Сироткина, «эти оригинальные рассказы И. Я. Яковлева разносторонне отражают жизнь детей и взрослых, их быт и труд, обычаи и нравы, мысли и настроения, мечты и переживания, показывают окружающий детей мир природы и животных, поэтому персонажами рассказов являются дети и взрослые, животные и птицы: «Петушок», «Сорока», «Мельница», «На жатве», «Калач» и др., которые показывают связь детей с природой, людьми [4, 27].

Рассказы служили учебно-грамматическим материалом для упражнений в чтении и письме, для устных бесед, а также источником знаний об окружающей действительности.

В «Детских рассказах» И. Я. Яковлева многие тексты посвящены природе, временам года, жизни животных, птиц. Например, рассказ «Лебедь»: *«Лебедя не зря называют царем водоплавающих птиц: среди них он самый сильный, самый красивый и изящный. Шея у лебедя белая, как снег, длинная и крутая, дугой изгибается, пристально смотрят его небольшие прозрачные глаза, клюв и ноги у него черные. Изумительно красив он, когда тихо плывет по темно-голубой глади воды в камышнике. Приятны все повадки этой прекрасной птицы. Если он пьет воду, набрав ее в клюв, вытягивает шею, а голову поднимает вверх. Купается ли лебедь или ныряет, или сильными своими крыльями плещет на себя воду, а она бусинками стекает по его мягкому шелковистому пуху, – не отведишь от него глаз. После купанья он начинает приводить себя в порядок, прихоращивается: легонько изогнет длинной белоснежной шеей назад, укладывает как следует свои перья на спине и боках, на хвосте. Потом расправляет, как паруса, свои крылья, опять перебирает по одному перья, поправляет их, обдувает на ветру, сушит на солнышке. Смотреть на все это – загляденье»* [7, 42].

Многие тексты в букваре посвящены трудовой деятельности взрослых и детей или детским играм трудового характера. Учебные тексты в книгах И. Я. Яковлева, отражавшие жизнь и быт чувашского народа, способствовали решению нравственно-экологических задач: 1) развития у детей наблюдательности, умения получать знания и создавать понятия на основе непосредственного участия в окружающей природе и жизни, а также изучения предметов и явлений через учебные книги; 2) усиления интереса к своему родному краю и воспитания любви к родине, бережного отношения к родной природе; 3) формирования положительного отношения к труду, к людям труда, бережливого отношения к хлебу, как к результатам длительного, тяжелого земледельческого труда и др. [1].

О педагогической деятельности И. Я. Яковлева по успешному обучению нерусских детей знали и за пределами России. Еще в конце XIX в. он был принят в число Почетных членов Британского и иностранного библейского общества в Лондоне за создание чувашского алфавита и издание книг по самым различным областям знаний. В 1889 г. Л. Сиклер, член Этнографического общества в Париже, в своем письме просил прислать книги на чувашском языке. Венгерские ученые специально приезжали в Симбирск, чтобы ближе познакомиться с опытом чувашского просветителя.

**Резюме.** Научно-педагогическая деятельность И. Я. Яковлева сыграла огромную роль в зарождении чувашской письменности, становлении чувашской школы, подготовке учителей для национальных школ, распространении экологических знаний. Его педагогическое наследие весьма актуально и востребовано сегодня в гуманизации и этнопедагогизации учебно-воспитательного процесса в современной школе. Исполнилась заветная мечта И. Я. Яковлева: в соответствии с законом «О языках в Чувашской Республике», принятым Верховным Советом Чувашской Республики 27 октября 1990 года, наряду с русским, государственным языком Чувашской Республики установлен чувашский. В статье 1 данного закона отмечается, что Чувашская Республика осуществляет государственную заботу о всестороннем развитии чувашского и русского языков и обеспечивает их функционирование в различных сферах государственной, социально-экономической и культурной жизни.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Андреева, Н. Н.* Этнопедагогические и этнопсихологические аспекты совершенствования И. Я. Яковлевым содержания «Букваря для чуваш»: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. Н. Андреева. – Чебоксары, 1999. – 20 с.
2. *Волков, Г. Н.* Чувашская этнопедагогика / Г. Н. Волков. – Чебоксары : ЧИЭМ, 2004. – 488 с.
3. *Постановление съезда законоучителей, учителей и учительниц начальных училищ Чебоксарского уезда.* – Казань, 1884. – 24 с.
4. *Сироткин, М. Я.* Очерк истории чувашской советской литературы / М. Я. Сироткин. – Чебоксары : Чуваш. гос. изд-во, 1956. – 352 с.
5. *Федоров, Н. В.* Международное значение научно-педагогического наследия И. Я. Яковлева / Н. В. Федоров, Л. П. Кураков // И. Я. Яковлев и духовный мир современного многонационального общества. – Чебоксары : Изд-во Чуваш. ун-та, 1998. – С. 8–9.
6. *ЦГА ЧР.* – Ф. 207. – Оп. 1. – Д. 78. – Л. 121.
7. *Яковлев, И. Я.* Букварь для чуваш / И. Я. Яковлев. – Симбирск, 1872. – 54 с.
8. *Яковлев, И. Я.* Моя жизнь: воспоминания / И. Я. Яковлев. – М. : Республика, 1997. – 696 с.

УДК 373.3-056.263

**ВОЗМОЖНОСТИ СЛУХОВОГО ВОСПРИЯТИЯ НЕРЕЧЕВЫХ ЗВУЧАНИЙ  
ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА,  
ИМЕЮЩИХ НАРУШЕНИЯ СЛУХА**

**POSSIBILITIES OF ACOUSTICAL PERCEPTION OF NONVERBAL SOUNDINGS  
OF CHILDREN OF YOUNGER SCHOOL AGE,  
HAVING THE HEARING DISORDER**

**А. Е. Федотова**

**A. E. Fedotova**

*ГОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва*

**Аннотация.** В статье изложены результаты исследования, посвященного выявлению возможностей слухового восприятия неречевых звучаний детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха.

**Abstract.** The results of the research devoted to revealing possibilities of acoustical perception of nonverbal soundings of children with a hearing disorder of younger school age are stated in the article.

**Ключевые слова:** *сурдопедагогика, развитие слухового восприятия, неречевые звучания.*

**Keywords:** *deaf-and-dumb pedagogy, development of acoustical perception, nonverbal soundings.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** В отечественной сурдопедагогике изучением проблемы развития нарушенной слуховой функции и ее использования в формировании устной речи занимались такие ученые, как И. Г. Багрова, В. И. Бельтюков, Р. М. Боскис, Т. К. Королевская, Е. П. Кузьмичева, Л. П. Назарова, Л. В. Нейман, Ф. Ф. Рау, П. Б. Шошин, Е. З. Яхнина и др.

Развитие восприятия неречевых звучаний на слух у слабослышащих и глухих детей играет большую роль в современной системе развития слухового восприятия. Это обусловлено тем, что речью занимается относительно поздняя по происхождению структура нервной системы, в то время как неречевой слух (восприятие шума воды, ветра, бытовых шумов, звуков музыки и т. д.) по своему происхождению гораздо древнее и поэтому служит основой, на которой затем формируется слуховое восприятие речи [1].

Однако необходимо констатировать тот факт, что вопросы слухового восприятия неречевых звучаний у школьников с нарушениями слуха остаются малоизученными. Имеются единичные исследования возможностей слухового восприятия неречевых звучаний детей дошкольного возраста с нарушениями слуха в условиях использования звукоусиливающей аппаратуры (С. И. Ли, 1992 г.; Н. Ю. Попова де Хирон, 1988 г.), а также особенностей восприятия музыкальных звучаний, звучаний музыкальных игрушек, бытовых, транспортных шумов и звуков природы у слабослышащих детей младшего школьного возраста I–III классов (Г. И. Гачина, Л. В. Кужелко, 1986 г.) и у слабослышащих школьников I–V классов (Л. П. Назарова, 1988 г.).

Таким образом, возникает противоречие между значимостью проблемы развития слухового восприятия неречевых звучаний у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха и ее недостаточной изученностью, практическим отсутствием научных исследований по этой проблеме.

С целью выявления возможностей слухового восприятия звучаний окружающего мира у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха и создания на этой основе системы развития слухового восприятия неречевых звучаний нами было проведено данное исследование.

**Материал и методика исследований.** Констатирующий эксперимент включал 2 серии опытов. Первая серия опытов была направлена на выявление условной двигательной реакции на неречевые звучания и их локализацию в пространстве, вторая – на различение на слух неречевых звучаний при выборе из трех, пяти и семи. Неречевые звучания были разделены на следующие группы: бытовые шумы; шумы города; звуки, издаваемые животными; голоса птиц; природные шумы; звуки, издаваемые насекомыми; проявления физиологического и эмоционального состояния человека.

Опыты проводились с испытуемыми индивидуально не более чем по 20–25 минут с тем, чтобы исключить влияние утомляемости на результаты обследования. Ребенок воспринимал неречевые звучания с помощью индивидуальных слуховых аппаратов в режиме, определенном для постоянного ношения.

В исследовании принимали участие 30 слабослышащих (с тугоухостью III, III–IV и IV степени), 45 глухих и 10 кохлеарноимплантированных учеников 1-го класса специальных (коррекционных) общеобразовательных школ для детей с нарушениями слуха I–II вида № 32 г. Чебоксары, I вида – № 37 и II вида – №№ 30 и 52 г. Москвы и школы-интерната для детей с нарушениями слуха I–II вида г. Цивильска Чувашской Республики.

У всех детей нарушение слуховой функции было врожденным или рано приобретенным до овладения речью. Основными причинами снижения слуха были наследственные заболевания родителей, сопровождающиеся поражением слухового анализатора, токсикоз беременности, недоношенность, инфекционные заболевания матери во время беременности (грипп, краснуха), применение в лечении высоких доз некоторых антибиотиков, травмы и ушибы головного мозга в первый год жизни ребенка.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Анализ данных, полученных в ходе проведения первой серии опытов, показал, что у слабослышащих первоклассников и детей с кохлеарным имплантом (КИ) имеется условно двигательная реакция на все неречевые стимулы, у глухих испытуемых на некоторые стимулы (пение птиц, писк комара и т. д.) эта реакция отсутствует.

Реакции слабослышащих, глухих детей и детей с КИ на неречевые стимулы были зафиксированы на разном расстоянии от источника звучания. Данные представлены в табл. 1.

Таблица 1

**Показатели расстояния, на котором была выявлена условная двигательная реакция на неречевые стимулы**

Группа испытуемых	Расстояние, на котором наблюдается реакция, м	
	минимальное	максимальное
Глухие дети	ушной раковины	5
Слабослышащие дети	1,5	5
Дети с КИ	5	5

Так, дети с КИ воспринимают предложенные неречевые звучания с максимального расстояния – 5 м.

У слабослышащих детей условная двигательная реакция на большинство звуковых стимулов также наблюдалась с 5 м. Трудности у слабослышащих детей вызвало восприятие на слух таких неречевых звучаний, как пение птиц, звуков, издаваемых насекомыми (писк комара, жужжание пчелы), природных шумов (шум дождя, гром, плеск реки) и проявлений эмоциональных и физиологических состояний человека (плач, чихание, кашель). В восприятии данных звуковых стимулов наблюдался значительный разброс величин пороговых расстояний, например, писк комара – от 1,5 до 5 м, плач ребенка – от 2 до 5 м, плеск реки – от 2,5 до 5 м. Полученные в опыте результаты соотносились с состоянием тонального слуха. Была выявлена прямая зависимость пороговых расстояний, на которых наблюдалась условная двигательная реакция на неречевые звучания, от степени тугоухости испытуемых. Дети, имеющие III степень тугоухости, воспринимали с максимального расстояния 80 % неречевых стимулов, в то время как учащиеся с IV степенью тугоухости – только 65 % звучаний. Математическая обработка полученных данных, а именно вычисление коэффициента линейной корреляции Пирсона ( $r=0,99$ ), подтвердила, что величина пороговых расстояний, на которых наблюдается условная двигательная реакция на неречевые звучания, напрямую зависит от степени тугоухости испытуемых. Однако у некоторых испытуемых такая зависимость не была обнаружена. Например, у испытуемого с III степенью тугоухости условная двигательная реакция на звуковой стимул «пение птиц» могла наблюдаться с 5 м, в то время как у ребенка с IV степенью тугоухости – с 3,5 м.

Разброс величин пороговых расстояний восприятия неречевых стимулов у глухих детей был значительно выражен в сравнении с восприятием слабослышащими детьми звучания ушной раковины до максимального расстояния (5 м). Однако наблюдалась общая тенденция увеличения разброса пороговых расстояний при восприятии испытуемыми проявлений эмоциональных и физиологических состояний человека, природных шумов, звуков, издаваемых насекомыми, и пения птиц. Также была выявлена прямая зависимость состояния тонального слуха глухих учащихся от величины пороговых расстояний, на которых наблюдалась условная двигательная реакция на неречевые звучания: у испытуемых с широким диапазоном воспринимаемых частот (до 6000–8000 Гц) средняя величина пороговых расстояний была равна 4,4 м, в то время как у учащихся с узким диапазоном воспринимаемых частот (до 500 Гц) – 3,5 м. Вторичная математическая обработка данных подтвердила данную зависимость ( $r=0,99$ ). Но у некоторых испытуемых состояние тонального слуха прямо не соотносилось с величинами пороговых расстояний, на которых наблюдалась условная двигательная реакция на неречевые звучания. Так, у испытуемого с диапазоном частот до 8000 Гц пороговым при восприятии пения птиц оказалось расстояние 0,5 м, в то время как у ребенка с диапазоном частот до 2000 Гц – 1,5 м.

На такие неречевые стимулы, как пение птиц, чихание, «писк комара», условная двигательная реакция у некоторых глухих учащихся отсутствовала. Прослеживалась определенная зависимость восприятия глухими испытуемыми неречевых стимулов от состояния их тонального слуха: количество детей, воспринимающих на слух все неречевые звучания, увеличивалось при расширении диапазона воспринимаемых частот. Испытуемые с широким диапазоном воспринимаемых частот (до 6000–8000 Гц) слышали все неречевые стимулы. Дети с узким диапазоном воспринимаемых частот (до 500 Гц) лучше воспринимали неречевые стимулы с низкими частотными характеристиками. Такие звучания, как писк

комара, пение птиц, имеющие высокие частотные характеристики, были недоступны для восприятия данной группе испытуемых. Вычисление коэффициента корреляции Пирсона ( $r=0,97$ ) подтвердило наличие этой взаимосвязи.

В ходе проведения первой серии опытов перед нами также стояла задача выяснить, как первоклассники с нарушениями слуха соотносят звуки с соответствующим объектом звучания. Особое внимание уделялось словесному определению звучаний. В табл. 2 представлены показатели соотношения первоклассниками с нарушениями слуха некоторых неречевых стимулов с объектом звучания.

Таблица 2

**Показатели соотношения первоклассниками с нарушениями слуха неречевых стимулов с соответствующим объектом звучания (%)**

Группа испытуемых \ Звуковой стимул	Глухие дети	Слабослышащие дети	Дети с КИ
Мяуканье кошки	18	71	100
Мычание коровы	11	15	14
Звонок в дверь	13	25	29
Автострада	5	27	29
Шум дождя	16	25	14
Пение птиц	11	15	14
Писк комара	0	5	14
Плач ребенка	0	18	29

Полученные данные свидетельствуют о том, что знакомыми для учащихся были неречевые стимулы, являющиеся сигналами, предупреждающими об опасности: лай собаки опознали 25 % глухих учащихся, 82 % слабослышащих и 86 % детей с КИ, автомобильный сигнал – 20, 35 и 43 %, стук в дверь – 15, 64 и 86 % соответственно, мяуканье кошки – 18, 71 и 100 % испытуемых соответственно. Однако основную часть предложенных неречевых стимулов дети с нарушениями слуха не опознали.

Что касается словесного определения воспринятых детьми неречевых стимулов, то здесь наблюдается определенная тенденция, которая выражается в том, что все дети, независимо от состояния их тонального слуха, использовали существительные, прямо обозначающие источник звучания: лай собаки – «собака, собачка», мяуканье кошки – «кошка, котенок, кот», кукареканье петуха – «петух, петушок», хрюканье свиньи – «свинья, хрюша, поросенок», автострада – «машина», звонок телефона – «звонок», а также существительные, косвенно обозначающие источник звучания: звонок в дверь – «дверь», автострада – «дорога». Некоторые первоклассники называли звуковые стимулы словами-действиями (глаголами) – «лает», «мяукает», «поет», «мычит», «звонят», «плачет», «идет» и т. д. В отдельных случаях дети с КИ употребляли такие словосочетания, как «собака лает», «пылесосит мама», «тетя кричит».

Тем не менее, в качестве обозначения звукового стимула глухие, слабослышащие и кохлеарноимплантированные испытуемые также использовали звукоподражания. Например: лай собаки – «гав-гав, ав-ав-ав», мяуканье кошки – «мяу», хрюканье свиньи – «хрю-хрю», карканье вороны – «кар-кар», автострада – «би-би-би», «р-р-р», звонок телефона – «пииниии», плач ребенка – «у-у-у» и т. д.

Выявляя у первоклассников с нарушениями слуха умение локализовать неречевые стимулы, мы получили следующие данные (табл. 3).

Таблица 3

**Показатели умения первоклассников с нарушениями слуха  
локализовать неречевые стимулы в пространстве (%)**

Группа испытуемых \ Звуковой стимул	Глухие дети	Слабослышащие дети
Мяуканье кошки	20	52
Мычание коровы	35	73
Звонок в дверь	40	79
Авгострада	32	62
Шум дождя	5	25
Пение птиц	0	12
Писк комара	0	10
Плач ребенка	5	20

В данном опыте принимали участие глухие и слабослышащие дети с бинауральным слухопротезированием. Как слабослышащие, так и глухие дети успешнее локализовали неречевые стимулы с низкими частотными характеристиками. Сопоставляя результаты опыта с состоянием тонального слуха испытуемых, мы обнаружили прямую зависимость между этими данными ( $r=1$ ).

Вторая серия опытов констатирующего эксперимента была направлена на выявление умения различать неречевые звучания в условиях ограниченного выбора из трех, пяти и семи звуковых стимулов. Результаты данной серии опытов представлены в табл. 4.

Таблица 4

**Показатели различения неречевых звучаний  
испытуемыми в условиях ограниченного выбора (%)**

Группа испытуемых	Различение неречевых стимулов при выборе		
	из трех	из пяти	из семи
Глухие дети	48	20	5
Слабослышащие дети	71	58	42
Дети с кохлеарным имплантом (КИ)	89	89	72

Обобщение полученных результатов показало, что наибольший процент различения звуковых стимулов отмечался при выборе из трех неречевых сигналов. Причем прослеживается прямая зависимость процента различения неречевых стимулов в условиях ограниченного выбора от состояния тонального слуха учащихся. Вторичная математическая обработка экспериментальных данных показала наличие достоверной зависимости результатов второй серии опытов от состояния тонального слуха испытуемых ( $r=1$ ).

**Резюме.** Обобщив экспериментальные данные, можно сделать вывод о том, что все дети с нарушениями слуха имеют возможность восприятия неречевых звучаний. В опытах прослеживается прямая зависимость экспериментальных данных от состояния тонального слуха испытуемых, достоверность которой была подтверждена вычислением коэффициента линейной корреляции Пирсона. Однако при общей тенденции зависимости в единичных случаях результаты опытов не коррелировали с состоянием тонального слуха учеников.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Королева, И. В. Диагностика и коррекция нарушений слуховой функции / И. В. Королева. – СПб. : КАРО, 2005. – 288 с.

УДК 81'362

**КОНЦЕПТЫ, МОДЕЛИРУЮЩИЕ ВНУТРЕННИЙ МИР ЧЕЛОВЕКА  
(НА МАТЕРИАЛЕ ТАТАРСКОГО, АНГЛИЙСКОГО И ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫ-  
КОВ)**

**CONCEPTS, CREATING INNER WORLD OF A PERSON  
(ON THE EXAMPLES OF TATAR, ENGLISH AND FRENCH LANGUAGES)**

**А. А. Хабибуллина**

**A. A. Khabibullina**

*ЧОУ ВПО «Институт экономики, управления и права», г. Казань*

**Аннотация.** Рассмотрены свойства языка, связанные с различными аспектами внутренней эмоциональной стороны жизни человека. Особое внимание уделено эмоциям, нашедшим отражение в фразеологизмах татарского, английского и французского языков.

**Abstract.** The features of the language, which are connected with different aspects of different inner emotional parts of human life are considered. Special attention is paid to the emotions reflected in the phraseological units of the Tatar, English and French languages.

**Ключевые слова:** язык, концепт, эмоции, фразеологическая единица, внутренний мир человека.

**Keywords:** language, concept, emotions, phraseological unit, inner world of a person.

**Актуальность исследуемой проблемы.** Отражение внутреннего мира человека в языке, восприятие им внешнего мира, способы передачи эмоциональных состояний привлекают внимание лингвистов. Впервые был проведен анализ эмоциональных концептов для моделирования внутреннего мира человека на материале татарского, английского и французского языков.

**Материал и методика исследований.** Методологическую основу работы составили труды А. Вежбицкой, А. Д. Шмелева, Н. А. Красавского, Ю. А. Апресяна, В. А. Масловой. Объектом исследования являются эмоциональные концепты, моделирующие внутренний мир человека в татарском, английском и французском языках. Предметом исследования является влияние языка на различные эмоциональные состояния человека, описание эмоциональных концептов, выражающих отрицательные эмоции (на материале татарского, английского и французского языков). Эмпирической базой исследования являются данные толковых, фразеологических словарей, научные и публицистические тексты. Во время работы применялись методы сопоставительного и контрастивного анализа и лингвокультурологический метод.

**Результаты исследований и их обсуждение.** В последнее время все большее внимание лингвистов привлекают те свойства языка, которые связаны с различными

аспектами внутренней эмоциональной стороны жизни человека. Важным для лингвистики является то, как отражается в языке внутренний мир человека, восприятие им внешнего мира, какими способами язык передает эмоциональные состояния, какие средства используются для этого и как они активизируются в тексте. На сегодняшний день остается открытым вопрос об интенсивности, экспрессивности, эмотивности и оценочности во фразеологических единицах (ФЕ) татарского, английского и французского языков.

Анализ эмоциональных концептов имеет большое значение для моделирования внутреннего мира человека на материале того или иного языка. В работах А. Вежбицкой рассматривается проблема существования «базовых человеческих эмоций» и говорится о том, что концептуализация мира эмоций каждой культурно-языковой общностью осуществляется по-своему. Исследователь отмечает, что чувства, называемые русскими словами «грусть» или «тоска», значимы именно в системе лексических единиц русского языка, в русской языковой картине мира, в английском языке нет точных эквивалентов для их выражения [1, 15–30]. Отсутствие единых базовых когнитивных сценариев, описываемых единицами какого-то одного конкретного языка, приводит к сложностям при переводе лексических единиц с одного языка на другой язык.

Человек как субъект практической и теоретической деятельности, который познает и изменяет мир, не является ни бесстрастным созерцателем того, что происходит вокруг него, ни таким же бесстрастным автоматом, производящим те или иные действия наподобие хорошо отлаженной машины. Действуя, он не только производит те или иные изменения в природе, предметном мире, но воздействует на других людей и сам испытывает воздействия, идущие от них и от своих собственных действий и поступков, изменяющих его взаимоотношения с окружающими; он переживает то, что с ним происходит и им совершается; он относится определенным образом к тому, что его окружает. Переживание человека любой лингвокультуры этого отношения к окружающему миру составляет сферу чувств или эмоций. Эмоции, выраженные фразеологизмами в рассматриваемых языках, в чисто описательном феноменологическом плане характеризуются несколькими особенно показательными признаками. Во-первых, в отличие, например, от восприятий, которые отражают содержание объекта, эмоции выражают состояние субъекта и его отношение к объекту. Во-вторых, эмоции обычно отличаются полярностью, т. е. обладают положительным или отрицательным знаком: удовольствие – неудовольствие, веселье – грусть, радость – печаль и т. п.

Существенными качествами аффективно-эмоциональной сферы, характеризующими положительный и отрицательный полюсы в эмоции, являются приятное и неприятное. Помимо полярности приятного и неприятного, в эмоциональных состояниях сказываются также противоположности напряжения и разрядки, возбуждения и подавленности. Наличие напряжения, возбуждения или противоположных им состояний вносит существенную дифференциацию в эмоции. Наряду с возбужденной радостью (радостью-восторгом, ликованием) существует радость спокойная (растроганная радость, радость-умиление) и напряженная радость, исполненная устремленности (радость страстной надежды и трепетного ожидания); точно так же существует напряженная грусть, исполненная тревоги, возбужденная грусть, близкая к отчаянию, и тихая грусть – меланхолия, в которой чувствуется

разрядка и успокоенность. Этим, конечно, тоже не исчерпывается реальное многообразие чувств. В действительности чувства представляют большое многообразие различных качеств и оттенков. Эмоциональность или аффективность – это всегда лишь одна, специфическая сторона процессов, которые являются вместе с тем познавательными процессами, отражающими – пусть специфическим образом – действительность. Таким образом, эмоциональные процессы никак не могут противопоставляться процессам познавательным как внешние, друг друга исключаящие, противоположности. Сами эмоции человека представляют собой единство эмоционального и интеллектуального так же, как и познавательные процессы, являясь зависимыми компонентами конкретной жизни и деятельности индивида.

Эмоциональные процессы приобретают положительный или отрицательный характер в зависимости от того, находится ли действие, которое индивид производит, и воздействие, которому он подвергается, в положительном или отрицательном отношении к его потребностям, интересам, установкам; отношение индивида к ним и к ходу деятельности, протекающей в силу совокупности объективных обстоятельств в соответствии или вразрез с ними, определяет судьбу его эмоций.

Попытка исследования эмоциональных концептов, систематизация и описание позволят нам расширить представления о семантическом поле «эмоциональные концепты», дадут возможность выявить универсальное и лингвоспецифичное в способах их концептуализации и функционирования, позволят глубже изучить систему мышления носителей различных языков. Исследователи, изучающие эмоционально-чувственную сферу человека, указывают на размытость формирующих ее сегментов, четкая и однозначная идентификация которых труднодостижима.

Как отмечает исследователь Н. А. Красавский, у терминов «эмоция», «чувство», «аффект» нет жестко закрепленных за ними значений. Следуя терминологической традиции отечественных ученых, исследователь использует термин «эмоция» как понятийно-собирательное.

Эмоция (от лат. *emovere* – возбуждать, волновать) обычно понимается как переживание, душевное волнение. Эмоции – это психофизиологический феномен. В психологии под эмоциями понимаются состояния, связанные с оценкой значимости для индивида действующих на него факторов и выражающиеся, прежде всего, в форме непосредственных переживаний удовлетворения или неудовлетворения его актуальных потребностей, а под чувствами – высший продукт развития эмоций человека, эмоциональные переживания человека, в которых отражается устойчивое отношение индивида к определенным предметам или процессам окружающего мира. Эмоции и чувства человека формируют важную составляющую состояния человека, а именно психологическое и моральное состояние, другим компонентом которого является физическое состояние.

При рассмотрении фразеологических единиц, обозначающих состояние человека, можно выделить следующие группы:

1) обозначающие физическое состояние человека (болезнь, усталость, голод, холод, опьянение): *бер тиенлек эчеп, биш тиенлек исергэн* – в стельку пьяный; *нык ачыктым* – сильно проголодаться; *кабердэн качкан чабучы кебек* – букв. словно беглец из могилы; *тире белэн саяк* – кожа да кости; *экрэн сулуй* – букв. чуть дышать (быть слабым) в татарском языке; *look like a drowned cat* – букв. выглядеть как утонувшая кошка;

промокнуть, *skin and bones* – букв. кожа да кости; очень худой, *have roses in one's cheeks* – букв. иметь розы на щеках; румянец на лице, *be on one's last legs* – быть слабым (о человеке), дышать на ладан в английском языке и *ivre mort* – мертвецки пьяный, *fortement avoir faim* – быть голодным, *faim* – valle – букв. булимия, испытывать сильный голод, *la peau oui les os* – букв. кожа да кости, очень худой во французском языке.

2) обозначающие психологическое и моральное состояние человека: радость, печаль, любовь и др. (*авызы колагына жжиткэн* – рот до ушей; *нык шатланды* – сильно обрадовался; *куркудан агарынды* – побледнеть от страха; *жаным үкчэгә төшите куркудан* – душа в пятки ушла; *күзем маңгайга менде (гажәпләндән)* – глаза на лоб полезли (от удивления) в татарском языке, *from ear to ear* – широко улыбаться, *be in a cold sweat* – быть в холодном поту от страха, *one's eyes stand out of one's head* – букв. чьи-то глаза вылезли из головы; глаза полезли на лоб (от удивления) в английском языке и *la bouche foundue jusqu'aux oreilles* – рот до ушей, *a pâlir d'effroi* – бледнеть от страха, *trembler de peur* – дрожать от страха, *les yeux sur le front de la surprise* – букв. глаза на лбу (от удивления) во французском языке.

Известно также, что одно и то же чувство может реализоваться в различных эмоциях. Это обусловлено сложностью явлений, многогранностью и множественностью их связей друг с другом. Например, чувство любви порождает спектр эмоций: радость, гнев, печаль, страх и т. д. В одном и том же чувстве нередко сливаются, объединяются, переходят друг в друга разные по знаку (положительные и отрицательные) эмоции. Этим объясняется такое свойство чувств, как двойственность (амбивалентность).

По характеру оценочного значения выделяются две группы фразеологизмов: обороты с отрицательной оценочной семантикой (волнение, гнев, грусть, стыд) и обороты, способные выражать нейтральное и положительное оценочные значения (удивление, радость, любовь).

Национально-культурная специфика ФЕ, создаваемая различными факторами и, прежде всего, специфической для данного народа лексикой, делает фразеологизмы одним из важнейших фрагментов языковой картины мира и ценным объектом сопоставительных лингвокультурологических исследований.

В работе нами выделены семантические группы фразеологизмов, обозначающих эмоциональные состояния: а) успокоиться, б) ненавидеть, в) чувствовать стыд, унижение, г) быть в возбужденном состоянии, в растерянности, д) быть храбрым, смелым, не бояться и некоторые другие. Во всех этих группах на основе определения особенностей лексического состава и грамматических структур выделяются сходные и национально-специфические фразеологические образы.

К национально-специфическим можно отнести следующие фразеологические образы: в английском – *hole somebody's guts* – смертельно ненавидеть кого-либо (букв. ненавидеть чьи-либо кишки), *look at home* – обратиться к своей совести (букв. смотреть на дом, заглянуть в дом), *be on hot coals* – быть как на углях, как на иголках; во французском языке: *faire le jeu de quelqu'un pousser* – преднамеренно вредить кому-либо (букв. лить воду на чью-то мельницу), *quelqu'un au bout* – вывести из себя, чувствовать себя крайне неудобно; в татарском языке: *кара елан кебек* – черная змея (о ненавистном человеке), *кара эчле* – ненавистный (букв. черный изнутри), *каз мамыгы*

аның башында, каракның бурега яна – чувствовать себя крайне беспокойно (букв. как курица, которой всыпали соль).

Имеют место и достаточно близкие фразеологические образы типа: *big talk* – хвастовство (букв. большой разговор), *small talk* – пустая болтовня, *jeter de la poudre aux yeux* – пускать пыль в глаза, *dir des sornettes* – нести вздор, *мактану, сүздән арпан ишү, сүз белән сыйлау* – бестолковые разговоры (букв. мелкие разговоры).

В качестве примеров, характеризующих мир эмоций сравниваемых народов, рассмотрим наиболее употребляемые концепты «*сагыш, көенеч, кайгы, хэсрэт, сабырлык, шатлык, бәхет*» (в татарском языке); «*boredom, ennui, grief, distress, trouble, patience, happiness*» (в английском языке) и «*tristesse, chargin, peine, souffrance, ennui, bonheur, joie*» (во французском языке).

*Сагыш* – в татарском языке; *missing, boredom, grief, ennui* – в английском языке и *tristesse, chargin, peine, souffrance, ennui* – во французском языке можно перевести на русский язык как тоска, грусть, кручина. Это – расположение духа, вызванное тоской по кому-либо или чему-либо, по поводу расставания, разлуки. Исторически эти значения связаны с глаголом *сагыну* (скучать), *miss, be bored, s'ennuyer*. Особенно ярко данные лексемы представлены в татарском языке: *сагынулар мине моңды, ләззәтле бер сагышка батыралар иде* – от скуки я стала грустить, *үлем сагышы кебек авыр бу тойгы* – это чувство тяжелое, как предсмертная тоска.

Предпочтительным в исследуемых языках является использование этих лексем при обозначении процесса погружения в тоску, грусть, процесса переживания названного чувства; так, в татарском языке: *ул киткәч, гөлләр ничектер ямансулый, сагышлана башилады* – когда он уехал, цветы стали как-то тосковать, грустить.

Лексема «тоска, грусть, кручина», безусловно, связана с глубоко личными, внутренними переживаниями человека, однако она также связывается с внешними проявлениями переживаемого чувства, видимыми для окружающих, визуально ими воспринимаемыми, как, например, в татарском языке: *сагыш йөзгә чыга* – грусть видна на лице.

В исследуемых языках существует ряд дериватов от лексем «тоска, грусть». Рассмотрим некоторые из них. Так, в татарском языке: *сагышлау* – состояние человека, который, предаваясь названному чувству, вспоминает кого-либо, думает о ком-либо, испытывая чувство беспокойства. *Ана сугыш мәйданында, кан эчендә үлеп калган балаларын сагышлы* – мать тоскует по своим детям, погибшим на войне в крови. *Сагышчан* в татарском языке – быстро предающийся названному чувству. Оно также может быть связано с внешними проявлениями этого чувства.

В татарском языке огромное количество дериватов от исследуемой лексемы, которые отсутствуют в английском и французском языках. *Сагышлану* – состояние погруженности в названное чувство. Это чувство может сопровождать какие-либо действия человека: *сагышланып жырлау* (букв. задумчиво петь).

В цветовой восприятии тоска, грусть устойчиво ассоциируются с желтым цветом в татарском языке: *кайгы ирне картайта, сагыш ирне саргайта* (букв. горе старит мужчину, тоска делает его желтым); *сабын кулны агарта, сагыш йөзне саргайта* (букв. от мыла руки становятся белыми, от тоски лицо – желтым); *сары сагышка бату* (букв. погрузиться в желтую тоску).

В английском языке: *bring to grief* – довести до серой тоски, довести до беды; во французском языке: *passer son humeur noire à quelqu'un* – навести черную тоску на кого-либо.

По мнению исследователя А. Д. Шмелева, русское слово «тоска» несет на себе печать русских пространств [6, 90]. Тоска – душевная тревога, уныние: наводит тоску на кого-либо. Она может иметь внешние проявления: *тоска во взгляде*. Тоска также соотносится со скукой, с чем-либо неинтересным: *на даче осенью тоска*.

**Резюме.** Специфика эмоциональных концептов исследуемых лингвокультур определяется традициями, обычаями, нравами, основными стереотипами мышления и моделями поведения. Национальная специфика концептов подтверждает и устойчивые цветовые ассоциации.

Внутренний мир человека в целом в сознании носителей языка представляет собой сложное образование, где присутствуют различные сущности и субстанции разных уровней, вступающие между собой в сложные отношения. Многообразие чувств внутреннего мира человека зависит от многообразия реальных жизненных отношений человека, которые в них выражаются, и видов деятельности, посредством которых они осуществляются.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Вежбицкая, А.* Язык. Культура. Познание / А. Вежбицкая. – М. : Рус. словари, 1997. – 412 с.
2. *Ганшина, К. А.* Французско-русский словарь / К. А. Ганшина. – М. : Рус. яз., 1987. – 972 с.
3. *Ожегов, С. И.* Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – 4-е изд., дополненное. – М. : Азбуковник, 1999. – 943 с.
4. *Русско-татарский словарь* : в 4 т. Т. 1 / под ред. М. К. Дмитриева. – Казань : Таткнигоиздат, 1955. – 361 с.
5. *Русско-татарский словарь* : в 4 т. Т. 2 / под ред. М. К. Дмитриева. – Казань : Таткнигоиздат, 1956. – 447 с.
6. *Шмелев, А. Д.* Русская языковая модель мира: материалы к словарю / А. Д. Шмелев. – М. : Языки славянской культуры, 2002. – 224 с.
7. *Щерба, Л. В.* Русско-французский словарь / Л. В. Щерба, М. И. Матусевич. – М. : Рус. яз., 1993. – 848 с.
8. *Longman dictionary of contemporary English*. – Pearson Education Limited, 2000. – 1695 p.

УДК 371.7–057.874

**ПРОГРАММА «ХОЧУ ВЫРАСТИ СЧАСТЛИВЫМ»  
В СИСТЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ  
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**THE PROGRAM «I WANT TO GROW UP HAPPY»  
IN THE SYSTEM OF FORMATION OF A HEALTHY WAY OF LIFE  
OF YOUNG SCHOOLCHILDREN**

**Е. Г. Хрисанова, Т. Н. Андреева**

**E. G. Khrisanova, T. N. Andreeva**

*ГОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический  
университет им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары*

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме формирования здорового образа жизни у младших школьников. Представлена программа «Хочу вырасти счастливым» для детей 6–7 лет по выработке навыков здорового образа жизни и профилактике употребления психоактивных веществ.

**Abstract.** This article is devoted to the problem of formation of a healthy way of life of young schoolchildren. The program of developing a habits of a healthy way of life and prevention of drugs, alcohol and tobacco consumption in young learners called «I want to grow up happy» is considered in this article.

**Ключевые слова:** *здоровье, здоровый образ жизни, младшие школьники, формирование культуры здорового образа жизни, валеология, феликсология воспитания, здоровьесберегающие технологии.*

**Keywords:** *health, healthy way of life, young schoolchildren (age 6–7), formation of a healthy way of life, valeology, educational felicity, health saving technologies.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** В Российской Федерации проблема охраны и укрепления здоровья детей стоит очень остро. За последние годы в стране произошло значительное качественное ухудшение здоровья школьников. На самом высоком государственном уровне констатируется, что в школу с каждым годом приходит все меньшее число здоровых детей, количество здоровых детей в младших классах составляет 10–12 %, в средних – 8 %, в старших – 4–5 %. В связи с этим целью нашей работы явилось выявление и обоснование педагогических условий формирования культуры здорового образа жизни младших школьников.

**Материал и методика исследований.** Исследование проводилось на базе детских садов г. Новочебоксарска и образовательных учреждений г. Чебоксары: СОШ № 2, НОШ № 1, гимназии № 4, СОШ № 61, ДОУ № 112, детского дома. В эксперименте приняли участие 820 младших школьников и дошкольников. Методами исследования явились анализ, синтез, моделирование, тестирование, анкетирование и педагогический эксперимент.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Здоровье детей и подростков – это основа, на которой строится здоровье взрослого человека. Наиболее целесообразными, социально и экономически значимыми мерами государства по укреплению здоровья нации являются меры по охране и укреплению здоровья подрастающего поколения.

Ведущими задачами школы в настоящее время являются развитие интеллекта, формирование нравственных чувств, забота о здоровье детей. Приоритет общечеловеческих ценностей, здоровья человека, гуманистический характер образования и развития личности определены Законом Российской Федерации «Об образовании» (статья 2). Основным фактором гуманизации образования рассматривается забота о здоровье человека.

Здоровье – важнейший компонент существования человека, одно из неотъемлемых прав человеческой личности и условий успешного социального и экономического развития человечества. Среди множества определений здоровья одно из наиболее ясных и четких – то, которое дал М. Ф. Сауткин: «Здоровье – это способность противостоять воздействиям инфекции, физических, химических и психических факторов окружающей среды» [4]. В основу концепции Всемирной организации было положено следующее определение понятия «здоровье»: «Полное психическое, физическое, биологическое, социальное благополучие, а не только отсутствие болезни и дефекта». Трактовка Всемирной организации здравоохранения позволяет рассматривать здоровье как поликомпонентное понятие, включающее физический, психический и социальный аспекты [3].

Выделяются три типа здоровья: физическое, психическое и социальное (нравственное). Физическое здоровье – состояние человеческого организма при нормальном функционировании всех органов и систем. В случае хорошей работы всех органов и систем весь организм человека (система саморегулирующаяся) характеризуется правильным функционированием и развитием. Психическое здоровье характеризуется состоянием головного мозга, качественным уровнем мышления, развитием памяти, внимания, воли, эмоциональной устойчивостью. Социальное или нравственное здоровье (моральные принципы) представляет овладение достижениями культуры, сознательное отношение к труду, активное неприятие вредных привычек и навыков, которые мешают нормальному образу жизни человека. В связи с тем, что физически и психически здоровый человек может быть нравственным «уродом» в случае пренебрежения им нормами морали, социальное или нравственное здоровье признано наивысшей мерой здоровья человека [1].

Критериями здоровья являются:

- Адаптируемость – приспособляемость к окружающей среде – главный критерий здоровья, так как остальные являются производными величинами от него.
- Равновесие организма со средой и равновесие функций внутри организма.
- Благополучие – состояние душевного и физического покоя, вызванное оптимальным протеканием всех жизненных процессов.
- Гармоничность – баланс всех функций, обеспечивающий рост и развитие организма.
- Способность функционировать – главная составляющая «практического» понимания здоровья, которая отражает степень согласованности всех вышеперечисленных параметров для обеспечения высокого уровня биологической и социальной активности и трудоспособности [3].

Состояние здоровья людей зависит от многих факторов. Можно говорить о наличии многообразных причин неблагополучия здоровья человека, но основная причина заключается в неправильном образе жизни. Установлено, что сохранение и укрепление здоровья людей только на 50 % определяют не зависящие от человека причины, такие как экология (20 %), здравоохранение и медицина (10 %), наследственность (20 %), остальные 50 % – образ жизни человека. Под здоровым образом жизни следует понимать типичные формы и способы повседневной жизнедеятельности человека, которые укрепляют и совершенствуют резервные возможности организма, обеспечивая тем самым успешное выполнение своих социальных и профессиональных функций, независимо от политической, экономической и социально-психологической ситуаций. К основным компонентам здорового образа жизни относятся потребностно-мотивационный компонент, личная физическая культура, образовательный компонент. Именно образовательный компонент здорового образа жизни, по нашему мнению, и лежит в основе формирования культуры здорового образа жизни.

Современный человек, строя свою жизнь, свое здоровье, обязан идти в ногу со временем. Несерьезное отношение к собственному здоровью у сегодняшнего школьника может помешать ему в будущем. Он не сможет занять то место в жизни, о котором мечтает. В настоящее время дети, подростки оказались в крайне сложной жизненной ситуации. В обществе сложился негативный социальный фон, понизился культурный и интеллектуальный уровень населения. Утрачены прежние социальные связи, ценности, часть детей и подростков не могут приспособиться к новым условиям жизни. Они оказались один на один с «улицей», и основным механизмом их воспитания стало восприятие стереотипов, навязываемых окружающей средой. Результат этого – нервные и психические расстройства, проявление низменных инстинктов и эгоизма, детская проституция, познание психоактивных веществ. Среди подростков, молодежи и людей старшего поколения отсутствует «мода» на здоровье, низок уровень мотивации на сохранение и укрепление здоровья, мало внимания уделяется вопросам формирования культуры здорового образа жизни. Существует проблема здоровья педагогов, в частности профессионального выгорания педагогов и недостаточной грамотности учителей в вопросах здоровья и здорового образа жизни. Несовершенна законодательная, нормативно-правовая база, регламентирующая деятельность по охране здоровья населения, в том числе детей и подростков школьного возраста, отсутствует целостная и целенаправленная система формирования культуры здоровья населения. Ввиду отсутствия такой культуры человек становится заложником непродуманного, непланируемого времяпрепровождения, это толкает его к бездумному проведению досуга, к употреблению психоактивных веществ.

Начальные задатки здорового образа жизни закладываются уже в дошкольном детстве. Существует несколько программ, направленных на воспитание культуры здоровья и безопасности, формирование представления дошкольника о здоровом образе жизни, познание правил гигиены, охрану здоровья. На современном этапе развития здоровьесберегающих технологий в образовательно-воспитательном процессе и актуализации проблемы формирования здорового образа жизни в школах также стали разрабатываться программы по формированию, укреплению и сохранению здоровья учащихся. Они разные по направленности, содержанию, объему, формам реализации. Такие программы реализуются с помощью:

- обучения детей на уроках приемам самоконтроля и коррекции своего здоровья с помощью физических и дыхательных упражнений;
- клубных (игровых) часов обучения после основных занятий;
- введения валеологического содержания в физическую культуру, основ безопасности жизни и т. д.

Существует опыт создания центров здоровья, ориентированных на приобретение учащимися знаний по профилактике заболеваний, ознакомление с гигиеническими правилами, введение «щадящих» компонентов в режим дня и т. п. Но в большинстве таких программ «обучения» здоровью ребенок рассматривается как некий сосуд, который надо наполнить знаниями. В некоторых программах присутствует запрещающий, навязывающий стиль приобщения к здоровому образу жизни, другие просто не соответствуют возрастным особенностям детей. Такой подход не решает комплекса задач, направленных на формирование культуры здорового образа жизни и недостаточно применим к формированию здорового образа жизни. Знания детей о необходимости формирования и ведения здорового образа жизни после изучения курса таких программ не всегда становятся их стойкими убеждениями.

Мы предположили, что необходимо создание такого учебного комплекта для начальной школы по программе обучения здоровью, где будут учтены следующие положения:

1. Занятия должны быть направлены, в первую очередь, на выработку навыков здорового образа жизни.
2. Учебник и рабочая тетрадь для детей должны быть без явных нравочений, с игровыми и познавательными заданиями. Они не должны быть похожи на обычный учебник с правилами и выводами.
3. Занятия могут вести сказочные, внешне и по характеру привлекательные для детей персонажи.
4. Конспекты занятий должны быть структурно простыми и подробными.
5. Методика занятий по профилактике употребления психоактивных веществ должна быть доступной не только для психологов и психотерапевтов, но и для педагогов, воспитателей детских садов, родителей.
6. Должен соблюдаться принцип запретной информации, необходимо полностью исключить использование сведений, способных спровоцировать интерес детей к психоактивным веществам, основываясь на вышедшем в 2000 г. Приказе Министерства образования Российской Федерации № 619 «О концепции профилактики злоупотребления психоактивными веществами в образовательной среде».
7. Необходимо отбирать и применять средства обучения, направленные на формирование у детей учебно-познавательных интересов и постепенное введение ребенка в мир научного познания.
8. Обучение здоровью в контексте школьного образования необходимо сделать регулярным и системным, начиная с дошкольного или младшего школьного возраста, соблюдая затем преемственность такого обучения в средней школе.

В соответствии с вышеперечисленными положениями нами была разработана программа «Хочу вырасти счастливым» для младших школьников по выработке навыков здорового образа жизни и профилактике употребления психоактивных веществ. Данная программа построена на подходе к профилактике, названном как «подход, основанный на

укреплении здоровья» («health promotion»). «Укрепление здоровья – это процесс, помогающий индивидам и общественным группам усилить контроль над определенными параметрами здоровья и таким образом улучшить его. В настоящее время укрепление здоровья является неким объединяющим понятием и отражает примирение человека с окружающей средой. Оно сочетает в себе личный выбор и социальную ответственность, что ведет к улучшению здоровья в будущем. Идея, основывающаяся на развитии жизненных навыков и компетентности у каждого члена общества с тем, чтобы он мог регулировать факторы, определяющие здоровье, а также требования вмешательства в окружающую среду для усиления влияния факторов, благоприятных для здоровья, составляет концептуальную основу данного подхода. Это стратегия в сжатом виде выражается фразой “делать здоровый выбор максимально доступным”» [5]. Важной составляющей концепции укрепления здоровья является жизненная компетентность, поэтому наибольшее значение приобретают защитные факторы здоровья. Основной идеей программы укрепления здоровья является развитие здоровой личности, проявляющей здоровый жизненный стиль. Программа ориентирована на изменение личности и среды, поскольку важность социальной и культурной ситуации для их реализации очевидна.

Цель программы – воспитать здоровую и счастливую личность путем создания образовательной среды, способствующей правильному пониманию себя и окружающего мира.

Задачи программы:

1. Приобретение детьми и их родителями, воспитателями, учителями необходимых знаний по проблеме.
2. Формирование у детей ответственного отношения к своему здоровью.
3. Усвоение детьми социально-поведенческих норм, снижающих вероятность приобщения к употреблению психоактивных веществ.
4. Развитие у детей способности самоанализа и самопознания, выработка навыков конструктивного общения со сверстниками.
5. Умение сказать «нет» опасным привычкам.

Выбор названия программы «Хочу вырасти счастливым» был обусловлен идеями гуманистической педагогики, провозглашающей заботу о счастье ребенка в качестве цели школьного воспитания. Именно жажда быть счастливым вынуждает человека задумываться о средствах организации собственного поведения. Перефразируя латинское изречение «Nulla est homini causa philosophandi, nisi ut beatus sit» (Нет у человека иной причины философствовать, кроме стремления к счастью), можно сказать, что «нет иной причины для воспитания, кроме желания человека быть счастливым». «Счастье определяется нашим отношением к жизни», – утверждал первый Президент Чувашской Республики Н. В. Федоров. Ныне только 11 % школьных педагогов ставят профессионально и решают феликсологическую (от лат. *felix* – счастливый, несущий счастье, приносящий счастье) задачу, заключающуюся в обеспечении способности ребенка быть счастливым. Забота о счастье ребенка в процессе школьного воспитания является аспектом гуманистической педагогики, составной частью цели гуманистического воспитания и способствует максимальному развитию личности ребенка и реализации его способностей, творческого потенциала [6].

Предлагаемый курс состоит из 11 занятий. Предложен авторский подход построения каждого занятия: к здоровому образу жизни – через сказочные истории про веселого лисенка Огонька, его семью и лучших друзей. Лисенок Огонек попадает в различные ситуации, опасные для здоровья, в которых его выручают ребята. На занятиях дети разучивают авторские стихи, песни. Им открывается красота реального мира, у них вырабатывается умение радоваться жизни. В учебный комплект входят учебно-методическое пособие, рабочая тетрадь-учебник (обучающая раскраска) и аудиоприложение к занятиям. Желательно проводить занятия в группах по 10–12 человек. На них дети создают коллективные творческие работы, участвуют в психологических играх. Курс рассчитан на обучение в течение 3-х месяцев по одному занятию в неделю, но общая протяженность занятий может быть изменена. Продолжительность одного занятия не должна превышать 25–30 минут.

Апробация программы проводилась в начальных школах и в выпускных группах детских садов ряда сел и городов Чувашии. В дошкольном возрасте происходит рост силы и подвижности нервных процессов, формирование высшей нервной деятельности, в младшем школьном возрасте ведущей деятельностью становится учение, совершенствуется нервная система ребенка, усложняется работа органов чувств, закрепляются и развиваются восприятие, внимание, память, воображение, мышление и речь. Программа «Хочу вырасти счастливым» учитывает вышеперечисленные изменения детского организма, знакомит детей с понятиями «здоровье», «здоровый образ жизни», «полезная привычка, способствующая укреплению здоровья», «составные части здоровья» на занятиях: «На чем строится здоровье», «Три кита здоровья», «Что я знаю об опасных веществах», «Польза и вред лекарств», «Привычки».

Поступая в школу, ребенок входит в трудовую общественную жизнь и утверждает себя как член общества. Программа «Хочу вырасти счастливым» помогает ребенку преодолеть трудности общения, обучения, развития, которые могут привести в этом возрасте к нежелательным последствиям. С этой целью нами разработаны занятия: «Положительный образ Я», «Ценить и уважать себя и других», «Я принимаю решение», «Как жить интересно и избавиться от скуки», «Мы – счастливая семья».

Материалы занятий разработаны с применением технологии «Развитие критического мышления через чтение и письмо».

Проведенное по специальным методикам предварительное и последующее тестирование показало наличие положительной динамики в отношении детей к здоровому образу жизни. Для оценки эффективности программы было проведено мониторинговое исследование в виде констатирующей и контрольной диагностики уровня развития представлений воспитанников о здоровом образе жизни (табл. 1).

Таблица 1

**Обобщенные результаты мониторинговых исследований уровня сформированности представлений о здоровом образе жизни респондентов в ДОУ г. Новочебоксарска**

Уровень	Констатирующая диагностика (%)	Контрольная диагностика (%)	Динамика
Оптимальный	16	58	увеличение в 3,6 раза
Средний	59	39	уменьшение в 1,5 раза
Низкий	23	3	уменьшение в 7,6 раза
Очень низкий	2	0	

Сравнительные количественные результаты свидетельствуют о значительной позитивной динамике в развитии детей. Позитивная оценка специалистами, реализующими программу в МОУ и ДОУ, была дана развивающему характеру содержания программы и возможности ее реализации в разных режимах в зависимости от условий детских учреждений; полной разработанности стимулирующего материала; оптимальному подбору методов и приемов организации детской деятельности [2]. Программа продолжает развиваться в общеобразовательных учреждениях в рамках реализации направлений психолого-педагогического процесса.

**Резюме.** Программа «Хочу вырасти счастливым» – начальное звено формирования культуры здорового образа жизни младших школьников. Она может стать составной частью учебно-методических комплектов для начальной школы с учетом эксперимента по применению Госстандартов второго поколения. Современное образование направлено не только на усвоение обучающимися определенной суммы знаний, но и на развитие их личности, познавательных и созидательных возможностей. Универсальные учебные действия (личностные, познавательные, регулятивные, коммуникативные) будут осваиваться на базе предметного содержания, и дети смогут применять их как в области образовательного процесса, в частности, при изучении программы «Хочу вырасти счастливым», так и в реальных жизненных ситуациях. Уже с начальных классов они будут находиться в здоровьесберегающей образовательной среде, что имеет принципиальное значение для обучения здоровью, формирования гармонично развитой личности и культуры здоровья.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Гурьянова, М. П. Воспитание жизнеспособной личности в условиях дисгармоничного социума / М. П. Гурьянова // Педагогика. – 2004. – № 1. – С. 12–14.
2. *Здоровые дети – здоровая нация* // Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары, 2010. – С. 70–71.
3. *Оздоровительная работа в ДОУ* / под ред. Г. А. Широковой. – Ростов н/Д. : Феникс, 2009. – С. 6–7.
4. *Разработка алгоритма плановой профилактической и оздоровительной работы с детьми в детских образовательных учреждениях : справочно-методическое пособие для врачей, медицинских и педагогических работников образовательных учреждений / авт.-сост. А. Г. Швецов, А. В. Тимонина, М. М. Петровская, В. С. Спиридонова // Детский сад. Управление. – 2005. – № 7.*
5. *Сирота, Н. А. Эффективные программы профилактики зависимости от наркотиков и других форм зависимого поведения / Н. А. Сирота, В. М. Ялтонский. – М. : ООО «Центр полиграфических услуг «Радуга»», 2005. – 21 с.*
6. *Щуркова, Н. Е. Воспитание счастьем, счастье воспитания / Н. Е. Щуркова, Е. П. Павлова. – М. : Центр «Педагогический поиск», 2004. – С. 10–11.*

УДК 809.43-318

**МЕЖЪЯЗЫКОВЫЕ СООТВЕТСТВИЯ СОМАТИЧЕСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ  
ЧУВАШСКОГО, ТАТАРСКОГО, БАШКИРСКОГО И ТУРЕЦКОГО ЯЗЫКОВ**

**INTERLINGUISTIC CONFORMITY OF SOMATIC PHRASEOLOGICAL UNITS  
IN THE CHUVASH, TATAR, BASHKIR, TURKISH LANGUAGES**

**Н. И. Якимова**

**N. I. Yakimova**

*ФГОУ ВПО «Чувашский государственный университет  
имени И. Н. Ульянова», г. Чебоксары*

**Аннотация.** Рассмотрены различные типы межъязыковых соответствий, обогащающие существующие представления о типологических особенностях тюркской фразеологии; особое внимание уделено вопросу системного исследования соматических фразеологизмов чувашского языка в сопоставлении с аналогичными единицами татарского, башкирского и турецкого языков.

**Abstract.** Various types of interlinguistic conformity are considered in this article. They enrich existing consideration about typological peculiarities of the Turkish phraseology. Special attention is given to the problems of systematic research of somatic phraseological units comparing them with corresponding of the Chuvash, Tatar, Bashkir and Turkish language units.

**Ключевые слова:** *соматическая фразеология, фразеологическая единица, полный и частичный эквивалент, аналог, калька.*

**Keywords:** *somatic phraseology, phraseological unit, complete and partial equivalent, analogue, translation loan word.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Проблема определения основных критериев отнесения тех или иных фразеологических единиц (ФЕ) к классу полных или частичных эквивалентов и аналогов и выявление фразеологизмов-калек – одна из наиболее важных проблем современной фразеологии. Актуальность работы определяется тем, что сравнительно-сопоставительное исследование фразеологических единиц является недостаточно разработанной областью как в чувашском языкознании, так и в тюркологии в целом.

**Материал и методика исследований.** Теоретической основой исследования явились работы Р. А. Глазырина, Д. О. Добровольского, А. В. Кунина. В качестве иллюстративного материала исследования были использованы фразеологические единицы чувашских, татарских, башкирских и турецких языков.

Основными методами исследования явились метод лингвистического анализа и обобщения, структурно-семантический и сравнительно-сопоставительный.

**Результаты исследований и их обсуждение.** С середины XX века как зарубежные, так и отечественные лингвисты достаточно много внимания уделяют изучению различных типов межъязыковых соответствий во фразеологии. Сравнительно-сопоставительное изучение соматических фразеологизмов в родственных языках позволяет определить общие и специфические особенности тюркской фразеологии. Многими исследователями, изучавшими в последние десятилетия фразеологию в сопоставительном плане, отмечается особый вклад исследований фразеологии отдельно взятых языков в формирование «образной картины мира» (Д. О. Добровольский [2], Р. А. Глазырин [1] и др.). Изучение фразеологических систем национальных языков в сопоставлении друг с другом расширяет возможности выявления в том или ином языке каких-то новых явлений, присущих только данному языку и ранее не отмеченных, а также возможности рассмотрения сходных и различных черт среди всего многообразия.

При описании эквивалентов ФЕ в четырех родственных языках, либо совпадающих, либо различающихся по лексическим, грамматическим и семантико-стилистическим свойствам, придерживаясь мнения А. В. Кунина, различаем полные и частичные эквиваленты [3, 9]. Например, *чѣлхене җәт* (букв. проглотить язык) со значением «замолчать, перестать говорить, болтать и т. п.» является полным эквивалентом татарского *тел йоту*, башкирского *телде йотоу*, турецкого *dili yutmak*. Сравнимые фразеологизмы совпадают по фразеологическому значению, лексическому составу, образности, относятся к нейтральному стилю, имеют одинаковую структурно-грамматическую организацию компонентов: «имя существительное + глагол».

В чувашском языке *пуç хур* (букв. (по)ложить / класть голову) «погибать, умирать; жертвовать собой» с таким же составом и значением встречается в татарском *баиш кую*, башкирском *баишты һалыу*, турецком *baş koymak*. Они являются глагольными фразеологизмами и относятся к полным эквивалентам.

На наш взгляд, полными эквивалентами в значении «занимать ведущее место, господствующее положение» (букв. быть главой) следует считать чув. *пуç пул* ~ тат. *баиш булу*, башк. *баиш булыу*, тур. *baş olmak*, совпадающие по лексическому, грамматическому и стилистическому значению.

Частичные межъязыковые эквиваленты – фразеологизмы, имеющие одинаковое семантико-стилистическое значение. В частичных эквивалентах компоненты совпадают по значению и принадлежат к одной лексико-семантической группе, но имеют некоторые различия компонентного состава в количественном или качественном отношении (дополнительные компоненты, различающиеся либо по грамматической форме, либо по семантическому наполнению):

а) чувашские, татарские, башкирские, турецкие фразеологизмы, совпадающие по значению, стилистической направленности и близкие по образности (грамматическая структура может как совпадать, так и не совпадать), но несколько расходящиеся по лексическому составу. Значение «безгранично счастливым, глубоко удовлетворенным (быть, чувствовать себя)» в чувашском языке передается фразеологизмом *пуç / пуçĕ маччана перĕнет* (букв. голова касается / коснется потолка), в татарском – *баиш күккә тейеу* (букв. головой коснуться / касаться неба), в башкирском – *баиш күккә тейеу* (букв. головой коснуться неба), в турецком – *başı göğe değmek* (букв. головой касаться неба). В данных фразеологизмах глагол имеет одинаковое значение «касаться чего-либо». В чувашском языке глагол употребляется в форме 3-го лица настоящего времени, в кыпчакских –

в виде отглагольного имени действия, а в турецком использована инфинитивная форма. Кроме того, в чувашском языке «голова касается» не неба (*пĕлĕт*), а потолка (*мачча*). Фразеологизмы считаются глагольными частичными эквивалентами. Значение «добиваться, достигать полного взаимопонимания» в чувашском передается *пĕр чĕлхе тун* (букв. найти общий язык), в татарском – *уртак тел табу* (букв. найти общий язык), в башкирском – *уртак тел табыу* (букв. найти общий язык), в турецком – *ortak bir dile varmak, ortak bir dil bulmak* (букв. находить общий язык). Однако они различаются компонентом *пĕр* «один» в чувашском языке, вместо которого в татарском употребляется *уртак* букв. «средний», перен. «компромиссный», «промежуточный», в башкирском – *уртак* «средний», турецком – *ortak* «средний». Глагольные частичные эквиваленты расходятся по лексическому составу.

К частичным эквивалентам можно отнести: *куç хыçĕнче / сурăм хыçĕнче* «за глаза / за спиной кого-либо (говорить что-либо)» (букв. позади глаз / позади спины) – *куз артында* (букв. позади глаз), *куз артында* (букв. позади глаз), *göz ardında* (букв. позади глаз), *arkasından söylemek* (букв. говорить из-за спиной), принадлежащие к одному лексико-грамматическому классу именных фразеологизмов, в чувашском, татарском, башкирском языках соответственно выраженных именем существительным *куç – куз – күз* «глаз(а)» и послелогом *хыçĕнче – артында* «за»; в чувашском *сурăм* = тур. *arka* «спина». Здесь дифференцирующим компонентом является турецкое *söylemek* «говорить»;

б) частичные эквиваленты, совпадающие по значению, образности, стилистической направленности, но отличающиеся числом компонентов или порядком слов: *пуçра [асра] тыт* «постоянно помнить, думать о ком-либо или о чем-либо» (букв. держать в голове, в уме) – *башка кереп алу* (букв. взять, войдя в голову), *кебек миенэ кертеп алу* (букв. довести до головного мозга), *башка кереп алыу* (букв. взять, войдя в голову), *kafasında (aklında) tutmak* (букв. держать в голове, в уме); *çаварĕпе шайна тытат* «ничего не делать, пребывать в безделье» (букв. ртом мух ловит) – *авызы белэн чебен аулуй* (букв. ртом мух ловит): *ауызы менэн чебен аулау* (букв. ртом мух ловить), *sinek avlamak* (букв. ловить мух).

Под фразеологическим аналогом мы понимаем фразеологизмы, выражающие одинаковое или близкое значение, но по образной основе отличающиеся полностью или частично: *тукмак алă* «неумелый человек» (букв. Колотушка-рука) – *кулыңа шайтан төкергән* (букв. на руку черт плюнул), *кулыңа шайтан төкергән, eline yüzüne bulaştırtak* (букв. намазать лицо и руки), *elinden iş çıkmamak* (букв. с (его) руки работа не выходит); *шайтак çавар* «болтун, сплетник» (досл. дырявый рот) – тат. *тишек авыз* (букв. дырявый рот), *тишек ауыз* (букв. дырявый рот), *ауызы көрәк менән тишкән [кеүек]* (букв. рот лопатой продырявлен), *ağızdan çıkan kulağı duymamak* (букв. что выходит из рта – ухо не слышит), *ağzından çıkan sözü kulağı isitmemek* (букв. слово, вымолвленное из рта ухо не слышать), *ağzında bakla islanmamak* (букв. во рту слово не мочится); *чĕлхе вылят* «излишне много разговаривать; говорить вздор, чепуху» (букв. играть языком) ~ *тел ату* (букв. стрелять языком), *тел менэн тирмән тартыу* (букв. своим языком молотить), *çene çalmaq* (букв. играть подбородком).

Фразеологические кальки обогатили фразеологическую систему чувашского, татарского, башкирского и турецкого языков. Определение того, является ли тот или иной фразеологизм калькой, сопряжено с некоторыми трудностями, так как во многих языках могут встречаться фразеологизмы с общей образной основой, которые весьма часто не являются кальками: чув. *ал(ă) тыт / ал(ă) пар* «подать руку» – тат. *кул бирү* (букв. подать руку) / *кул сузу* (букв. пожать руку), башк. *кул биреү* (букв. подать руку), тур. *el sıkıştılar* (букв. пожали руку друг другу) / *el vermek* (букв. подать руку).

Кроме того, один и тот же фразеологизм может подвергаться калькированию на нескольких языках, однако бывает трудно установить, с какого языка это произошло: др. тюрк. \* *til aç* «кто-либо начинает (начал) говорить» (букв. язык раскрывать) – чув. *чѣлхи уѣлать* (букв. (его) язык раскрылся), тат. *тел ачылу* (букв. язык раскрыться), башк. *тел асылу* (букв. язык раскрыться), тур. *dili açılmak* (букв. язык раскрыться) в том же значении русск. «язык открывается». Следует отметить, что в древнетюркском языке \* *til aç* = встречается в неизменной форме, как и в ряде других современных тюркских языков. В частности, данный фразеологизм встречается и в современном татарском языке, где он используется в следующих значениях: *тил ачу* а) этн. «заговорить, начать говорить» (первый разговор со свекром – о снохе); б) «разговориться, развязать язык» [4, 528]; др. тюрк. \* *köz açil* «понимать, открываться о глазах» (букв. открываться / раскрыться глаза) ~ чув. *куш уѣлчѣ* (букв. глаза открылись), тат. *күз ачылу* (букв. глаза открылись), башк. *күз асылу* (букв. глаза открылись), тур. *gözü açılmak* (букв. глаза (его) открываться); др. тюрк. \* *ayızqa baq* «подчиняться кому-либо» (букв. смотреть в рот) ~ чув. *çăвартан пăх* (букв. смотреть в рот), тат. *авызга карап тору* (букв. смотреть, раскрывая рот), башк. *ауызға карап торыу* (букв. смотреть, раскрывая рот): тур. *ağızına bakmak* (букв. смотреть в его рот).

**Резюме.** В данной статье выявлены эквивалентные фразеологические единицы, фразеологические аналоги, кальки. На анализе примеров определены специфические особенности чувашских, татарских, башкирских и турецких языков, установлены моменты сходства и различия семантической и стилистической характеристики соматических фразеологизмов.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Глазырин, Р. А. Сопоставительный анализ компаративных фразеологических единиц в современных германских языках: на материале немецкого, английского и шведского языков : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.20 / Р. А. Глазырин. – М., 1972. – 34 с.
2. Добровольский, Д. О. Категория фразеологической связанности значения как языковая универсалия / Д. О. Добровольский // Труды Моск. гос. пед. ин-та иностр. яз. им. М. Тореза. Вып. 190. – М., 1982. – С. 99–113.
3. Кунин, А. В. Англо-русский фразеологический словарь / А. В. Кунин. – М. : Советская энциклопедия, 1967. – Кн. 1. – 738 с.
4. Татарско-русский словарь / под ред. О. В. Головкиной, М. М. Османова, Н. Т. Денисовой. – М. : Советская энциклопедия, 1966. – 863 с.

**СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ**  
**INFORMATION ABOUT THE AUTHORS**

*Автономова Анастасия Николаевна* – аспирант кафедры теории и истории искусств и рисунка Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

*Avtonomova, Anastasiya Nikolaevna* – Post-graduate Student, Department of Theory and History of Arts and Drawing, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

*Андреева Татьяна Николаевна* – аспирант кафедры педагогики и яковлеведения Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

*Andreeva, Tatyana Nikolayevna* – Post-graduate Student, Department of Pedagogics and Yakovlev Studies, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

*Блашенко Алексей Николаевич* – аспирант кафедры философии Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

*Blashenkov, Aleksey Nikolayevich* – Post-graduate Student, Department of Philosophy, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

*Васильева Любовь Егоровна* – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Чувашской государственной сельскохозяйственной академии, г. Чебоксары

*Vasilyeva, Lubov Egorovna* – Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Chuvash State Agricultural Academy, Cheboksary

*Гончарова Светлана Валерьевна* – аспирант кафедры Отечественной истории им. А. В. Арсентьевой Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары

*Goncharova, Svetlana Valeryevna* – Post-graduate Student, Department of National History named after A. V. Arsenyeva, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary

*Григорьева Лариса Георгиевна* – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и яковлеведения Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

*Grigoryeva, Larisa Georgievna* – Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Department of Pedagogics and Yakovlev Studies, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

*Григорьева Стелла Георгиевна* – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики начального образования Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

*Grigoryeva, Stella Georgievna* – Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Department of Pedagogics and Primary Education, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

*Грошева Ирина Александровна* – аспирант кафедры всемирной литературы Нижегородского государственного педагогического университета, г. Нижний Новгород

*Grosheva, Irina Aleksandrovna* – Post-graduate Student, Department of World Literature, Nizhny Novgorod State Pedagogical University, Nizhny Novgorod

*Евдокимова Екатерина Юрьевна* – аспирант кафедры педагогики и яковлеведоведения Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

*Evdokimova, Ekaterina Yurevna* – Post-graduate Student, Department of Pedagogics and Yakovlev Studies, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

*Егорова Елена Александровна* – педагог Центра дополнительного образования для детей, г. Йошкар-Ола

*Egorova, Elena Alexandrovna* – Teacher, Centre of Additional Education for Children, Yoshkar-Ola

*Ерёмкина Ольга Алексеевна* – аспирант отдела истории Научно-исследовательского института гуманитарных наук при Правительстве Республики Мордовия, г. Саранск

*Eremkina, Olga Alekseevna* – Post-graduate Student, Department of History, Mordovian Government Scientific and Research Institute of the Humanities, Saransk

*Ефименко Светлана Михайловна* – старший преподаватель кафедры дизайна и методики профессионального обучения Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

*Efimenko, Svetlana Mikhailovna* – Senior Lecturer, Department of Design and Methods of Professional Education, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

*Засецкова Елена Николаевна* – аспирант кафедры коммуникационных технологий Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

*Zasetskova, Elena Nikolaevna* – Post-graduate Student, Department of Communicative Technologies, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

*Иванова Алена Михайловна* – кандидат филологических наук, доцент кафедры чувашского языкознания и востоковедения имени М. Р. Федотова Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары

*Ivanova, Alena Mikhailovna* – Candidate of Philology, Associate Professor, Department of the Chuvash and Oriental Linguistics named after M. Fedotov, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary

*Игнатъев Алексей Михайлович* – преподаватель кафедры менеджмента Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

*Ignatyev, Aleksey Mikhaylovich* – Lecturer, Department of Management, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

*Игнатъев Михаил Алексеевич* – кандидат педагогических наук, доцент кафедры спортивных дисциплин Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

*Ignatyev, Mikhail Alekseevich* – Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Department of Physical Education, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

*Ильин Иван Егорович* – кандидат философских наук, докторант кафедры отечественной и региональной истории Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

*Ilyin, Ivan Egorovich* – Candidate of Philosophy, Doctoral Candidate, Department of National and Regional History, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

*Кантейкина Лилия Владимировна* – аспирант кафедры русского языка Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

*Kanteikina, Liliya Vladimirovna* – Post-graduate Student, Department of the Russian Language, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

*Касимов Евгений Витальевич* – кандидат исторических наук, докторант кафедры отечественной и региональной истории Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

*Kasimov, Evgenij Vitalyevich* – Candidate of History, Doctoral Candidate, Department of National and Regional History, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

*Каюмова Диана Фердинандовна* – доктор филологических наук, профессор кафедры перевода и переводоведения Института экономики, управления и права, г. Казань

*Kayumova, Diana Ferdinandovna* – Doctor of Philology, Professor, Department of Translation and Translation Studies, Institute of Economics, Management and Law, Kazan

*Кистанов Сергей Васильевич* – кандидат исторических наук, доцент кафедры истории Отечества Мордовского государственного университета им. Н. П. Огарева, г. Саранск

*Kistanov, Sergey Vasilyevich* – Candidate of History, Associate Professor, Department of National History, N. Ogarev Mordovian State University, Saransk

*Кожанова Татьяна Михайловна* – аспирант кафедры теории и методики дошкольного образования Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

*Kozhanova, Tatiana Mikhailovna* – Post-graduate Student, Department of Theory and Methods of Preschool Education, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

*Кошина Ольга Владимировна* – кандидат исторических наук, доцент кафедры истории Отечества Мордовского государственного университета им. Н. П. Огарева, г. Саранск

*Koshina, Olga Vladimirovna* – Candidate of History, Associate Professor, Department of National History, N. Ogarev Mordovian State University, Saransk

*Лохонова Галина Михайловна* – аспирант кафедры педагогики и яковлевоведения Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

*Lokhonova, Galina Mikhailovna* – Post-graduate Student, Department of Pedagogics and Yakovlev Studies, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

*Матюшин Петр Николаевич* – кандидат исторических наук, старший преподаватель кафедры архивоведения и документоведения Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары

*Matyushin, Petr Nikolayevich* – Candidate of History, Senior Lecturer, Department of Archives and Documentation, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary

*Морякова Анастасия Сергеевна* – аспирант кафедры коммуникационных технологий Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

*Moryakova, Anastasiya Sergeevna* – Post-graduate Student, Department of Communicative Technologies, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

*Нестерова Анна Александровна* – ассистент кафедры дошкольной педагогики Ульяновского государственного педагогического университета им. И. Н. Ульянова, г. Ульяновск

*Nesterova, Anna Aleksandrovna* – Lecturer, Department of Preschool Education, I. Ulyanov Ulyanovsk State Pedagogical University, Ulyanovsk

*Никитина Александра Валерьевна* – преподаватель кафедры культурологии и мировой художественной культуры Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

*Nikitina, Aleksandra Valeryevna* – Lecturer, Department of Cultural Studies and World Culture, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

*Никитина Екатерина Георгиевна* – старший преподаватель кафедры иностранных языков Чебоксарского института экономики и менеджмента (филиала) Санкт-Петербургского государственного политехнического университета, г. Чебоксары

*Nikitina, Ekaterina Georgievna* – Senior Lecturer, Department of Foreign Languages, Cheboksary Institute of Economics and Management branch of Saint-Petersburg State Polytechnical University, Cheboksary

*Нугуманова Людмила Николаевна* – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и педагогической психологии Института экономики, управления и права, г. Казань

*Nugumanova, Lyudmila Nikolaevna* – Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Department of Pedagogics and Pedagogical Psychology, Institute of Economics, Management and Law, Kazan

*Павлов Владимир Иванович* – кандидат педагогических наук, доцент, докторант кафедры педагогики и яковлеведения Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

*Pavlov, Vladimir Ivanovich* – Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Doctoral Candidate, Department of Pedagogics and Yakovlev Studies, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

*Ратьева Ольга Юрьевна* – аспирант кафедры педагогики начального образования Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

*Ratyeva, Olga Yuryevna* – Post-graduate Student, Department of Pedagogics and Primary Education, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

*Руськин Алексей Николаевич* – аспирант кафедры экономической истории и информационных технологий Мордовского государственного университета им. Н. П. Огарева, г. Саранск

*Ruskin, Aleksey Nikolayevich* – Post-graduate Student, Department of Economic History and Information Technologies, N. Ogarev Mordovian State University, Saransk

*Сергеев Тихон Сергеевич* – доктор исторических наук, профессор кафедры отечественной и региональной истории Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

*Sergeev, Tikhon Sergeevich* – Doctor of History, Professor, Department of National and Regional History, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

*Солдаткин Андрей Павлович* – кандидат исторических наук, доцент кафедры гражданско-правовых дисциплин Саранского кооперативного института (филиала) АНО ВПО Центросоюза РФ «Российский университет кооперации», г. Саранск

*Soldatkin, Andrey Pavlovich* – Candidate of History, Associate Professor, Department of Civil Law, Autonomous Noncommercial Organization of Higher Professional Education of Centrosoyuz of Russian Federation, Saransk Cooperative Institute of Moscow Cooperative University, Saransk

*Сухова Елена Васильевна* – кандидат исторических наук, доцент, заместитель директора Филиала Санкт-Петербургского государственного инженерно-экономического университета в г. Чебоксары

*Sukhova, Yelena Vasilyevna* – Candidate of History, Associate Professor, Deputy director of the Branch of Saint-Petersburg State University of Engineering and Economics in Cheboksary

*Сыромясов Алексей Олегович* – кандидат физико-математических наук, доцент кафедры математики и теоретической механики Мордовского государственного университета им. Н. П. Огарева, г. Саранск

*Syromyasov, Aleksey Olegovich* – Candidate of Physics and Mathematics, Associate Professor, Department of Mathematics and Theoretical Mechanics, N. Ogarev Mordovian State University, Saransk

*Терехова Ольга Павловна* – кандидат педагогических наук, доцент кафедры материаловедения и экологии Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары

*Terekhova, Olga Pavlovna* – Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Department of Material Science and Ecology, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary

*Федотова Анастасия Евгеньевна* – аспирант кафедры сурдопедагогики Московского педагогического государственного университета, г. Москва

*Fedotova, Anastasia Evgenyevna* – Post-graduate Student, Department of Deaf-and-dumb Pedagogy, Moscow Pedagogical State University, Moscow

*Хабидуллина Алина Абдулганиевна* – старший преподаватель кафедры иностранных языков Института экономики, управления и права, г. Казань

*Khabibullina, Alina Abdulganievna* – Senior Lecturer, Department of Foreign Languages, Institute of Economics, Management and Law, Kazan

*Хрисанова Елена Геннадьевна* – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и яковлеведения Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

*Khrisanova, Elena Gennadyevna* – Doctor of Pedagogics, Professor, Department of Pedagogics and Yakovlev Studies, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

*Чермакова Елена Владимировна* – начальник учебно-методического управления Чувашской государственной сельскохозяйственной академии, г. Чебоксары

*Chermakova, Yelena Vladimirovna* – Head of Educational Administration, Chuvash State Agricultural Academy, Cheboksary

*Якимова Надежда Ивановна* – кандидат филологических наук, доцент кафедры методики преподавания чувашского языка и литературы Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары

*Yakimova, Nadezhda Ivanovna* – Candidate of Philology, Associate Professor, Department of Teaching the Chuvash Language and Literature, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary

## ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

«Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева» включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук (решение Президиума ВАК Минобрнауки России от 19 февраля 2010 года № 6/6).

В издании предусматривается размещение статей по актуальным проблемам **естественных, технических и гуманитарных наук**, содержащих новые научные результаты, ранее не опубликованных и не представленных к публикации в других изданиях. Не публикуются крупные статьи, механически разделенные на ряд отдельных сообщений; статьи с описанием результатов незаконченных исследований без определенных выводов; работы описательного характера.

**Ежегодно будут выходить 4 номера Вестника.**

**В одном номере возможно опубликование, как правило, не более 2 статей одного автора.**

**Публикация статей аспирантов осуществляется бесплатно.**

**Все представленные в редакцию статьи проходят обязательное рецензирование.** На основании рецензирования редакционная коллегия принимает решение о включении статьи в тот или иной номер. Редколлегия не гарантирует публикацию всех представленных материалов, оставляет за собой право отклонять статьи, не соответствующие установленным требованиям. Авторам присланные материалы не возвращаются.

**Статья должна иметь:**

- а) индекс универсальной десятичной классификации (УДК).
- б) название работы на русском и английском языках (жирным шрифтом строчными буквами);
- в) инициалы и фамилии авторов на русском и английском языках (жирным шрифтом строчными буквами) – количество соавторов в статье может быть не более 4;
- г) полное название учреждения и города (курсивом), где выполнена работа;
- д) четкую аннотацию на русском и английском языках (400–500 знаков) отдельными абзацами;
- е) ключевые слова на русском и английском языках (не более 7);
- ё) основной текст, включающий следующие подразделы:
  - актуальность исследуемой проблемы;
  - материал и методика исследований;

- результаты исследований и их обсуждение;
- резюме;
- литература.

**В конце статьи должны быть указаны сведения об авторах на русском и английском языках:** фамилия, имя, отчество, ученая степень, ученое звание, должность (аспиранты, обучающиеся на бюджетной основе, представляют справку с места учёбы); адрес с почтовым индексом, контактный телефон, e-mail; рабочий адрес и e-mail. Авторы должны собственноручно поставить подпись, которая означает их согласие на передачу прав на издание и распространение содержащейся в статье информации редакции Вестника. Этим автор также гарантирует, что статья оригинальная, ни содержание, ни рисунки к ней не были ранее опубликованы в других изданиях. Поступление статьи в редакцию означает полное согласие автора с правилами Вестника.

**К статье должны быть приложены экспертное заключение о возможности опубликования ее в открытой печати и рецензия из организации, представляющей статью к публикации.**

**В редакцию Вестника статьи направляются в двух форматах:** в печатном и электронном (на компакт-диске) вариантах. Электронный вариант должен точно соответствовать печатному.

**При оформлении статьи необходимо руководствоваться следующими правилами:**

1. Объем статьи должен быть не менее 0,25 п.л. (4 стр.) и не более 0,5 п.л. (8 стр. компьютерного исполнения).
2. Статья должна быть напечатана на одной стороне листа формата А4 с полями: справа, слева и сверху 3 см, снизу 6 см.
3. Размер шрифта – 11. Абзацный отступ – 1 см (5 знаков). Интервал – одинарный. Текст статьи набирается в текстовом редакторе Microsoft Word в формате \*.doc или \*.rtf шрифтом Times New Roman с выравниванием по ширине и автоматическим переносом слов. При использовании дополнительных шрифтов они должны быть представлены в редакцию в авторской электронной папке.
4. Таблицы должны содержать только экспериментальные данные и представлять собой обобщенные и статистически обработанные материалы исследований. Каждая таблица должна иметь заголовок, быть обязательно пронумерована и упомянута в тексте. Кегль текста в таблицах – 9 пт.
5. Количество иллюстраций не должно превышать 4, данные рисунков не должны повторять материалы таблиц. Рисунки должны быть четкими, легко воспроизводимыми, быть обязательно пронумерованы, упомянуты в тексте и иметь подрисуночные подписи и объяснение значений всех условных обозначений. Полноцветные иллюстрации не допускаются. Кегль текста в схемах и подрисуночной подписи – 9 пт.
6. Формулы и буквенные обозначения по тексту должны быть набраны в среде редактора формул Microsoft Equation 3.0. Шрифт для греческих букв – Symbol, для всех остальных – Times New Roman, основной размер – 11, крупный индекс – 7, мелкий – 5. В математических и химических формулах следует избегать громоздких обозначений. Формулы располагаются по центру страницы, в случае необходимости нумеруются.

7. Сокращение слов, имен, названий, кроме общепринятых сокращений мер, физических и математических величин и терминов, допускается только с первоначальным указанием полного названия.

8. Цитируемая в статье литература (не более 15 источников) приводится в виде алфавитного списка по действующему ГОСТу (ГОСТ 7.1-2003) шрифтом 9. Не допускаются ссылки на тезисы конференций и на неопубликованные работы. Ссылки в тексте даются в квадратных скобках с указанием номера из списка литературы и страницы, откуда приводится цитата.

**Материалы, не соответствующие указанным требованиям, не рассматриваются.**

**Адрес редакции: 428000, г. Чебоксары, ул. К. Маркса, 38, каб. 205а, редакция журнала «Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева»**

**Тел.: (8352) 62-08-71**

**Электронная почта: [redak\\_vestnik@chgpu.edu.ru](mailto:redak_vestnik@chgpu.edu.ru)**

**Электронный адрес: <http://vestnik.chgpu.edu.ru>**

#### **ПРИМЕР ОФОРМЛЕНИЯ СТАТЬИ**

УДК [378.016:811.161.1'271]:004

**Формирование коммуникативной компетентности у студентов-билингвов**

**Forming communicative competence of bilingual students**

**О. М. Лукичева**

**O. M. Lukicheva**

*ГОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары*

**Аннотация.** Установлено, что эффективность формирования коммуникативной компетентности у студентов-билингвов в процессе обучения русскому языку и культуре речи обеспечивается созданием определенных педагогических условий.

**Abstract.** It's determined that the effectiveness of forming communicative competence of bilingual students in the process of teaching the Russian language and standard of speech is ensured by certain educational conditions.

**Ключевые слова:** *культура речи, коммуникативная компетентность, блочно-модульная система обучения, лингводидактическая компьютерная программа.*

**Keywords:** *standard of speech, communicative competence, block-module system of education, linguo-didactic computer program.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Инновационные процессы, происходящие в социально-экономической жизни общества, предъявляют новые требования к уровню образованности и компетентности современного учителя. Выпускник педагогического вуза, которому предстоит работать в школе нынешнего тысячелетия, должен обладать определенными коммуникативно-речевыми навыками. ...

**Материал и методика исследования.** Диагностическое исследование проводилось на базе факультетов Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева: физической культуры, исторического, художественно-графического, естествознания и дизайна среды.

В процессе исследований был использован комплекс теоретических методов (анализ научно-методической, психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования, материалов по компьютеризации образования; изучение государственных образовательных стандартов, рабочих программ, учебных пособий, методических материалов по русскому языку и культуре речи), эмпирических (наблюдение, анкетирование, тестирование, констатирующий и формирующий эксперименты) и методов математической статистики (количественная и качественная обработка результатов). ...

**Результаты исследований и их обсуждение.** Многие ученые сходятся во мнении, что основополагающей частью современных образовательных систем является компетентностный подход. В понятиях «компетенция» и «компетентность» определяющим является опыт деятельности личности, ее активная позиция, готовность к целеполаганию и осуществлению профессиональной деятельности «со знанием дела». ...

**Резюме.** Высокий уровень сформированности коммуникативной компетентности в двуязычной среде достигается при соблюдении следующих педагогических условий: усиление мотивации преподавателя к использованию инновационных подходов в обучении дисциплине «Русский язык и культура речи»; ...

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Анисимов, Г. А.* Речевое развитие билингвальной личности в свете компетентностного подхода в филологическом образовании / Г. А. Анисимов // Вестник Чуваш. гос. пед. ун-та им. И. Я. Яковлева. – 2009. – № 3–4. – С. 174–177.
2. *Анисимов, Г. А.* Русский язык в чувашской школе: проблемы, поиски, опыт / Г. А. Анисимов. – Чебоксары : Чув. кн. изд-во, 1990. – 175 с.
3. *Головин, Б. Н.* Основы культуры речи : учеб. для вузов по спец. «Русский язык и литература» / Б. Н. Головин. – М. : Высш. шк., 1988. – 320 с.
4. *Зайнутдинова, Л. Х.* Создание и применение электронных учебников / Л. Х. Зайнутдинова. – Режим доступа: <http://www.ido.edu.ru/open/ikt/chrest9.htm>.

АВТОР:

*Лукичева Ольга Михайловна* – аспирант кафедры русского языка Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

AUTHOR:

*Lukicheva, Olga Mikhailovna* – Post-graduate Student, Department of the Russian Language, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

## СОДЕРЖАНИЕ

### ГУМАНИТАРНЫЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Автономова А. Н.</i>	Тенденции развития исторической живописи в изобразительном искусстве республик Среднего Поволжья (Чувашия, Татарстан, Марий Эл) в конце XX – начале XXI в. ....	3
<i>Блашенко А. Н.</i>	Технизация науки и онаучивание техники. ....	8
<i>Васильева Л. Е., Чермакова Е. В.</i>	Педагогическое мастерство учителей сельской школы как фактор формирования педагогической культуры родителей. ....	15
<i>Гончарова С. В.</i>	Формирование и деятельность Совета народного хозяйства Чувашской автономной области в 1920–1924 гг. ....	21
<i>Григорьева Л. Г.</i>	Формирование творческой самостоятельности младших школьников. ....	25
<i>Григорьева С. Г.</i>	Обеспечение инновационной образовательной деятельности гуманитарного факультета. ....	29
<i>Грошева И. А.</i>	Категория мужественности в романе Нормана Мейлера «Крутые парни не танцуют». ....	34
<i>Евдокимова Е. Ю.</i>	Диагностика уровня воспитательного потенциала семьи, имеющей ребенка с ограниченными возможностями здоровья	38
<i>Егорова Е. А.</i>	Роль восточных единоборств в формировании здорового образа жизни. ....	42
<i>Ерёмкина О. А.</i>	Стрелецкая слобода города Карсун по материалам писцовой книги XVII века «Симбирск и Карсун». ....	47
<i>Ефименко С. М.</i>	К вопросу о педагогических условиях, обеспечивающих эффективную подготовку будущих педагогов к реализации функций тьютора. ....	52
<i>Засецкова Е. Н.</i>	Экспликация речевой эмоции страха в рекламе. ....	60

<i>Иванова А. М.</i>	Морфосинтаксис послелого в чувашском языке.....	65
<i>Игнатьев М. А., Игнатьев А. М.</i>	Повышение эффективности физического воспитания подростков средствами туризма в учреждениях детского отдыха и оздоровления.....	70
<i>Ильин И. Е.</i>	Человеческий потенциал российского села: состояние и перспективы.....	77
<i>Кантейкина Л. В.</i>	Педагогические условия формирования у студентов-филологов национального педвуза стилистической компетентности при изучении лингвистических дисциплин.....	84
<i>Касимов Е. В.</i>	Отношение крестьянства Чувашии к реформе налогообложения 1926 года.....	89
<i>Каюмова Д. Ф.</i>	Языковое воплощение концепта «судьба» в английской, татарской и турецкой лингвокультурах.....	96
<i>Кистанов С. В.</i>	Высылка эсеров с территории современной Мордовии в период первой русской революции (1905–1907 гг.).....	101
<i>Кожанова Т. М.</i>	Изучение родительско-детских взаимоотношений в семьях, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья....	109
<i>Кошина О. В., Сыромясов А. О.</i>	Исследование влияния социально-экономических факторов на уровень грамотности крестьянства с использованием метода корреляции.....	114
<i>Лоханова Г. М.</i>	Процесс формирования корпоративной культуры студентов как одно из приоритетных направлений научно-исследовательской деятельности вуза системы потребкооперации.....	121
<i>Матюшин П. Н.</i>	Феномен образа «врага народа» на страницах местной партийной и периодической печати в годы обострения политического террора в 1937–1938 гг. (по материалам Чувашской АССР).....	125
<i>Морякова А. С.</i>	Функционально-семантические признаки документа в структуре пресс-релиза.....	130
<i>Нестерова А. А.</i>	Особенности формирования экологической компетентности у будущего педагога дошкольного образования.....	137
<i>Никитина А. В.</i>	Феномен культурного ландшафта.....	144
<i>Никитина Е. Г.</i>	Педагогические условия развития иноязычной компетентности студентов экономических специальностей средствами модульного обучения.....	151

<i>Нугуманова Л. Н.</i>	Технология создания и специфика развития регионального технического кластера по трудовому воспитанию школьников профильных классов.....	155
<i>Павлов В. И.</i>	Критерии, показатели и уровни сформированности духовно-нравственной культуры будущего учителя.....	162
<i>Ратьева О. Ю.</i>	Совершенствование профессиональной компетентности преподавателей в условиях ссуза.....	166
<i>Руськин А. Н.</i>	Природно-географические, социально-экономические условия и предпосылки формирования заводских поселений в России в XVIII в.....	171
<i>Сергеев Т. С.</i>	Работа с книгой в педагогической системе И. Н. Ульянова.....	178
<i>Солдаткин А. П.</i>	Политика региональной власти по ликвидации общинных органов в конце 1920-х – начале 1930-х гг. (на материалах Мордовии).....	185
<i>Сухова Е. В.</i>	Вклад преподавателей и студентов Чувашского государственного педагогического института в Победу в Великой Отечественной войне.....	192
<i>Терехова О. П.</i>	Роль чувашского языка в создании национальной школы и в экологическом воспитании учащихся.....	196
<i>Федотова А. Е.</i>	Возможности слухового восприятия неречевых звучаний детей младшего школьного возраста, имеющих нарушения слуха.....	203
<i>Хабибуллина А. А.</i>	Концепты, моделирующие внутренний мир человека (на материале татарского, английского и французского языков).....	208
<i>Хрисанова Е.Г., Андреева Т.Н.</i>	Программа «Хочу вырасти счастливым» в системе формирования здорового образа жизни младших школьников.....	214
<i>Якимова Н. И.</i>	Межъязыковые соответствия соматических фразеологизмов чувашского, татарского, башкирского и турецкого языков.....	221
<b>СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ.....</b>		<b>225</b>
<b>ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ.....</b>		<b>231</b>

**CONTENT**

**THE HUMANITIES AND PEDAGOGICS**

<i>Avtonomova A. N.</i>	Trends in the development of historical painting in fine arts of the republics of the Middle Volga region (Chuvashia, Tatarstan, Mari El) at the end of the XX – the beginning of the XXI century.....	3
<i>Blashenkov A. N.</i>	Technicalization of science and scientification of technics.....	8
<i>Vasilyeva L. E., Chermakova E. V.</i>	Pedagogical skill of village school teachers as a factor of forming parents' pedagogical culture.....	15
<i>Goncharova S. V.</i>	Formation and activity of the Council of national economy of the Chuvash autonomous region in 1920–1924.....	21
<i>Grigoryeva L. G.</i>	Formation of creative independence of junior schoolchildren.....	25
<i>Grigoryeva S. G.</i>	Measures to ensure the innovation activity at the liberal arts department.....	29
<i>Grosheva I. A.</i>	The category of masculinity in the novel «Tough guys don't dance» by Norman Mailer.....	34
<i>Evdokimova E. Y.</i>	Diagnostics of the level of educational potential of the family with a disabled child.....	38
<i>Egorova E. A.</i>	The role of oriental martial arts in forming healthy lifestyle.....	42
<i>Eremkina O. A.</i>	Streletskaya sloboda of Karsun city by materials of the cadaster book of XVIIth century «Simbirsk and Karsun».....	47
<i>Efimenko S. M.</i>	Pedagogical conditions of efficient preparation of future teachers for realization of tutor's functions .....	52
<i>Zasetskova E. N.</i>	Explication of the emotion of fear in the advertisement text.....	60
<i>Ivanova A. M.</i>	Morphosyntax of the postposition in the Chuvash language.....	65

<i>Ignatyev M. A., Ignatyev A. M.</i>	The increase of the effectiveness of physical education of adolescents by means of tourism in children's recreation institutions.....	70
<i>Ilyin I. E.</i>	Human potential of a Russian village: modern situation and perspectives.....	77
<i>Kanteykina L. V.</i>	Pedagogical conditions of formation of stylistic competence of students-philologists in the national pedagogical university while studying linguistic subjects.....	84
<i>Kasimov E. V.</i>	The attitude of the peasantry of Chuvashia to the tax reform of 1926.....	89
<i>Kayumova D. F.</i>	Language realization of the concept «destiny» in the English, Tatar and Turkish linguistic cultures.....	96
<i>Kistanov S. V.</i>	Deportation of social-revolutionaries from the territory of modern Mordovia in the period of the first Russian Revolution (1905–1907).....	101
<i>Kozhanova T. M.</i>	Studies of the relations between children and their parents in the families with handicapped children.....	109
<i>Koshina O. V., Syromyasov A. O.</i>	Research of the influence of social and economic factors on peasants' literacy level by using correlation method.....	114
<i>Lokhonova G. M.</i>	The process of formation of corporate culture of students as one of priority directions of research activity of cooperative high school	121
<i>Matyushin P. N.</i>	Phenomenon of «enemy of the people» in the local party and periodical press during the exacerbation of political terror in 1937–1938 (based on the materials collected in the Chuvash ASSR).....	125
<i>Moryakova A. S.</i>	Functional-semantic features of a document in the structure of a press-release.....	130
<i>Nesterova A. A.</i>	Special features of formation of ecological competency of the future preschool teachers.....	137
<i>Nikitina A. V.</i>	Phenomenon of the cultural landscape.....	144
<i>Nikitina E. G.</i>	Pedagogical conditions of the foreign language competence development of the students trained to be economists by the means of modular instruction.....	151
<i>Nugumanova L. N.</i>	The specificity of development and the technology of formation of regional technical cluster in labor education for pupils of specialized classes.....	155
<i>Pavlov V. I.</i>	Criteria, indicators and levels of formation of spiritual culture of future teachers.....	162

<i>Ratyeva O. Y.</i>	Perfection of professional competence of teachers in conditions of specialized secondary institutions.....	166
<i>Ruskin A. N.</i>	Natural, geographical and socio-economical preconditions for the development of factory settlements in 18th century Russia.....	171
<i>Sergeyev T. S.</i>	Working with books in pedagogical sistem of I. N. Ulyanov.....	178
<i>Soldatkin A. P.</i>	The policy of regional authorities for liquidation of community organs at the end of 1920s and at the beginning of 1930s (based on the materials collected in Mordovia).....	185
<i>Sukhova Y. V.</i>	Contribution of the teaching staff and students of the Chuvash State Pedagogical Institute to the Victory in the Great Patriotic War.....	192
<i>Terekhova O. P.</i>	The role of Chuvash language in creation of national school and in ecological education of pupils.....	196
<i>Fedotova A. E.</i>	Possibilities of acoustical perception of nonverbal soundings of children of younger school age, having the hearing disorder.....	203
<i>Khabibullina A. A.</i>	Concepts, creating inner world of a person (on the Tatar, English and French languages).....	208
<i>Khrisanova E. G., Andreeva T. N.</i>	The program «I want to grow up happy» in the system of formation of a healthy way of life of young schoolchildren.....	214
<i>Yakimova N. I.</i>	Interlinguistic conformity of somatic phraseological units in the Chuvash, Tatar, Bashkir and Turkish languages.....	221
<b>INFORMATION ABOUT THE AUTHORS.....</b>		<b>225</b>
<b>INFORMATION FOR THE AUTHORS.....</b>		<b>231</b>

**ВЕСТНИК ЧУВАШСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО  
УНИВЕРСИТЕТА ИМЕНИ И. Я. ЯКОВЛЕВА**

**2011. № 1 (69). Ч. 1**

Технические редакторы      Л. А. Судленкова  
   Л. Н. Улюкова  
   И. А. Федянина  
   В. Ю. Шабатько

Компьютерная верстка, макет А. П. Кошкиной

---

Подписано в печать 25.02.2010. Формат 70x100/8. Бумага писчая.  
Печать оперативная. Гарнитура Times New Roman.  
Усл. печ. л. 30,1. Тираж 300 экз. Заказ № 2266.

---

Отпечатано в отделе полиграфии  
ГОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева»  
428000, Чебоксары, ул. К. Маркса, 38