

ББК 95.4  
Ч-823

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

**2011. № 2 (70). Ч. 2**

**Серия «Гуманитарные и педагогические науки»**

**Учредитель**

ФГБОУ 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., Ульенкова 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>

**ГУМАНИТАРНЫЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ**

УДК 75.044(470.40/43)»195/20»(091)

**ПРОБЛЕМА НАЦИОНАЛЬНОГО В ИСТОРИЧЕСКОЙ ЖИВОПИСИ  
ЧУВАШИИ, ТАТАРСТАНА И МАРИЙ ЭЛ  
(ВТОРАЯ ПОЛОВИНА XX – НАЧАЛО XXI ВЕКА)**

**THE PROBLEM OF THE NATIONAL THEME IN THE HISTORICAL PAINTING  
OF CHUVASHIA, TATARSTAN, MARI EL  
(THE SECOND HALF OF THE XX CENTURY)**

**А. Н. Автономова**

**A. N. Avtonomova**

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

**Аннотация.** В статье выдвигается одна из важных проблем в исторической живописи республик Среднего Поволжья. Установлено, что национальная тема продолжает развиваться и приобретать новые образные интонации.

**Abstract.** The article presents an important problem in the historical painting of the republics of the Middle Volga region. It has been established that the national theme continues to progress and acquire new images.

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

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

**Актуальность исследуемой проблемы.** В республиках Среднего Поволжья (Чувашия, Татарстан, Марий Эл) понятие «национальное» появилось на рубеже XIX–XX веков, в период возникновения в регионе профессионального изобразительного искусства. Сегодня, в эпоху стремительного развития компьютерных технологий, современный человек все дальше отдалается от истории своего народа, его традиций и обычаев. В связи с

этим главной задачей для изобразительного искусства региона является создание образа, привлекающего в первую очередь молодое поколение, обладающего огромной силой обаяния и очарования для противостояния массовой культуре. Иными словами, следует попытаться найти в истории родного народа «национального героя». Поэтому необходимость глубокого изучения затрагиваемой темы стоит довольно остро.

Актуальность рассматриваемой в публикации проблемы определяется и тем, что специальных научных исследований, целиком посвященных вопросу поисков национальных корней в исторической живописи Среднего Поволжья, не имеется. Однако несомненную ценность представляют труды искусствоведов, которые рассматривали общие вопросы развития изобразительного искусства в регионе: А. Г. Григорьева, Н. А. Ургалкиной, А. А. Трофимова, Ю. В. Викторова (Чувашия), О. Л. Улемновой, Д. К. Валеевой, Р. Р. Султановой (Татарстан), Б. В. Товарова-Кошкина, Г. И. Прокушева, В. Г. Кудрявцева (Марий Эл). Их научный взгляд основывался на выводах и заключениях исследователей страны: В. В. Ванслова, Н. В. Воронова, С. М. Червонной.

**Материал и методика исследований.** Методология исследования обусловлена характером темы, требующим комплексного подхода. В нем предполагается соединение историко-культурного и искусствоведческого анализа, под которым подразумеваются краткое освещение культурно-исторической среды, отраженной живописцами в полотнах, и использование методов сравнения и сопоставления для выявления в их работах исторического образа.

Основным материалом исследования послужили оригинальные произведения живописи в музейных собраниях Чувашии, Татарстана и Марий Эл, представляющие важный пласт в изучении основных художественных средств и приемов, использованных при изображении того или иного исторического события. В качестве дополнительного материала использовались работы местных искусствоведов, историков и культурологов, представляющие аналитическую и описательную базу для оценки историко-культурной обстановки.

**Результаты исследований и их обсуждение.** В последние несколько десятилетий в исторической живописи Среднего Поволжья появилось немало художников, которые вели активные поиски национальных корней и его языка: Н. В. Овчинников, В. И. Агеев (Чувашия), Б. И. Урманче, И. В. Рафиков, Ф. Л. Халиков, Р. М. Вахитов, И. Ш. Файзуллин (Татарстан), С. Ф. Подмарев, И. И. Мамаев, И. А. Михайлин (Марий Эл) и другие. Они заглядывали в далекие страницы прошлого, обращались к его древним событиям.

Живописцев глубоко волновала история Волжской Болгарии (VII век). В Чувашии по этой теме работали В. И. Агеев («Защитники города Биляр – столицы Волжской Булгарии», 1972; «Встреча Алмуша с Абу Ахмед Ибн-Фадланом в 922 году в Волжской Булгарии», 1991; «Царь Волжской Булгарии – Кубрат и четыре его сына», 2002), Н. В. Овчинников («Отец чувашской нации – Хан Кубрат», 2000), в Татарстане – Б. И. Урманче («Приезд Ибн-Фадлана в Булгарию», 1969), И. В. Рафиков («Дочь Булгарского хана», 1987), Р. М. Вахитов («Портрет Улуг Мухаммеда – основателя Казанского ханства», 2005). Марийские же художники пытались найти связь с предками через произведения, в которых запечатлены былинные образы родного края: «Акпатыр» (1961) И. И. Мамаева, «Онар» (1964) С. Ф. Подмарева, «Чоткар-патыр» (1976), «Акпарс и Эрвий» (1983–1985) И. А. Михайлина.

В. И. Агеев в произведении «Встреча Алмуша с Абу Ахмед Ибн-Фадланом в 922 году в Волжской Булгарии» (1991) правдоподобно рассказывает зрителю о событии X века. Хан Алмуш (в летописях известный как «Алмыш») [3] в поисках поддержки в борьбе против хазар приглашает посольство из Багдада и официально объявляет ислам в качестве государственной религии. В многофигурной композиции автор воссоздает не простой предметный мир глубокой старины, а яркие и живые образы, очень сильные по своей психологической характеристике. Картина отличается умело найденным композиционно-пространственным решением. В большом светлом зале собралось много народа. В центре полотна изображены приглашенные гости. Их слуги коленапреклоненно преподносят дары. Сзади в приветственной позе, с поднятыми вверх руками стоит секретарь посольства аббасидского халифа ал-Муктадира Абу Ахмед Ибн-Фадлан. В левом краю картины в окружении советников изображен хан, восседающий на царском троне. В его свободно сидящей фигуре чувствуются власть и сила. Колорит строится на противопоставлении теплых охристо-красноватых оттенков фона холодным голубовато-серым тонам в одежде фигур. Это не только передает живость, но и придает полотну оптимистическое звучание. Богатство тональных отношений четко выявляет объемы и создает ощущение живописности и воздушности.

Ранее, еще в 1969 году, к этому историческому событию обращался татарский художник Б. И. Урманче. В отличие от В. И. Агеева, который с помощью светотени умело лепит форму, его произведение «Приезд Ибн-Фадлана в Булгарию» тяготеет к декоративности. Однако полотно не лишено изящного, ритмичного композиционного и цветового решения. Вытянутый по вертикали формат картины создает ощущение огромного пространства. Национальную принадлежность изображенных фигур остро выражает яркая зеленоватая, красновато-охристая гамма.

Рассматривая творчество Б. И. Урманче, можно заметить, что чувство национального никогда не покидало художника. Оно проявилось не только в умении проникать в мир поэтических представлений татарского народа и обогащать их своими образами, но и в способности воспринимать действительность сквозь призму сложившегося национального характера.

В республиках Среднего Поволжья в рассматриваемый период появилось немало произведений, в которых прослеживается отсутствие историзма. Объясняется это тем, что в поисках национального художники обращаются к народным сказаниям и былинам. Так, по одной из татарских легенд И. В. Рафиков создает произведение «Дочь Булгарского хана» (1987). Портрет юной красавицы, смело заслуживающий наименования «портрет-картина», написан на фоне темного неба, окутанного густым дымом от бесконечных пожаров и сражений. Царевна изображена на крыше пылающего огнем здания. Бесстрашно стоящая перед языками пламени, она вглядывается вдаль. Дочь хана написана во всей полноте конкретно-индивидуальной психологической характеристики. Мягкая лепка формы и богатая нюансами валерная живопись создают тонкий лирический образ.

Приведенная легенда перетекает в предание «Янмый торган кыз» («Девушка, которая не горит») [2] и в историю о казанской царице Сююмбике. Создано множество произведений, посвященных этому печальному, трагическому образу: «Сююмбике» (1999) И. В. Рафикова, «У казанской царицы Сююмбике» (2000), «Казанская царица Сююмбике в плену у И. Грозного» (2001) И. Ш. Файзуллина, «Прощание с Сююмбике» (2001), «Защитникам Казани посвящается. Реквием» (2000–2001) Ф. Л. Халикова.

Сюжетно-композиционным строем привлекает внимание произведение И. Ш. Файзуллина «Казанская царица Сююмбике в плену у И. Грозного» (2001). За основу выбран сюжет о восхищении И. Грозного красотой царицы [4]. Историки опровергают эту версию, но оставляют ее как красивую легенду народа. На вытянутом по вертикали холсте изображены в полный рост русский князь и казанская царица. И. Грозный пытается привлечь ее внимание и надеется на благосклонность к нему. Хотя 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 изобразительном искусстве Чувашии довольно часто появляется образ просветителя чувашского народа И. Я. Яковлева. В своих полотнах художники отражают многие исторические события, связанные с этим именем: «Портрет И. Я. Яковлева» (1999), «Завещание чувашскому народу» (2002) Н. П. Карачарскова, «И. Я. Яковлев на приеме у Государя Николая II» (1997), «Школа И. Я. Яковлева на Нижегородской ярмарке в 1896 году» (1998) Н. В. Овчинникова.

Произведение Н. В. Овчинникова «И. Я. Яковлев на приеме у Государя Николая II» повествует о пребывании просветителя чувашского народа летом 1905 года у императора в Новом Александровском дворце (Царское Село). В образе народного педагога чувствуются доброта и восторженность от встречи, а взгляд государя приветливый и ласковый. Соответственно этому духу художник создает картину в светлом пастельном колорите. Сочетание изумрудно-оливкового и охристо-алого оттенков создает спокойную, мягкую, но в то же время мажорную цветовую палитру. В общении с И. Я. Яковлевым Николай II интересовался переводом книг мировой классики на чувашский язык, расспрашивал о его Симбирской учительской школе, которая возродила духовность родного народа. Художник в атмосфере мрачных дней страны сумел увидеть «момент, когда Россия, подпираемая светлыми умами, вековыми культурными традициями ее народов, нашла необходимую гармонию, старалась уйти от бессмысленных разрушений тех богатств и сил, которые она накопила...» [1, вкладка].

В поисках национального образа в марийской картине утверждается эпичность мироощущения, проявляется романтико-взволнованное отношение к историческому прошлому и судьбе народа. Так, удивляет лаконичностью и монументальностью формы полотно С. Ф. Подмарева «Онар» (1964). На вытянутом по горизонтали холсте запечатлен образ прекрасного, могучего богатыря, воспетого в народных легендах. Произведение отличается простотой и четкостью композиции. Через умело организованное пространство картины автор передает силу и мощь национального героя. Крупномасштабное изображение его фигуры занимает большую часть холста. Силуэт отличается цельностью и размещен почти в одной плоскости. Манеру исполнения характеризуют плотность живописи и крепкая моделировка формы. Живописец, подобно скульптору, высекает ее широкими густыми мазками, достигая ритмической стройности рисунка.

Желание создать монументальный, гармонично уравновешенный образ национального героя проявляется в живописно-пластическом решении произведения И. А. Михайлина «Чоткар-патыр» (1971–1976). Композиция несколько напоминает центральную

часть триптиха советского живописца П. Д. Корина «Александр Невский» (1942). Чоткар-патыр стоит на высоком кургане, широко расставив ноги и опираясь руками на богатырский меч. Формы предельно обобщены, пластика фигуры жесткая, контур рисунка графичен. Образ богатыря наделен величием, стойкостью и народной мудростью. Виртуозное владение темперной техникой позволяет художнику достичь мягкой матовой бархатистости фактуры и цвета. Белая рубаха Чоткар-патыра, украшенная орнаментом приглушенного кирпично-красного тона, ярко определяет его принадлежность к марийскому народу. Монументальность и величие образа усиливает широкая рама картины, выполненная чеканкой по меди, в которую введены эпизоды жизни богатыря, борьбы с кочевниками и название произведения.

**Резюме.** Проблема национального является одной из важных в исторической живописи республик Среднего Поволжья (Чувашия, Татарстан, Марий Эл). Во второй половине XX – начале XXI столетия к этой теме обратилось немало художников, что говорит о непрерывности культурной традиции, показывает направление, в котором происходит связь поколений и формирование исторической памяти нашего народа. Образ «национального героя» находится не только в подлинно исторических событиях, но и в легендах народа. Сам характер живописных произведений, в которых используется метод прямого изображения, обогащается изобразительно-выразительными средствами, а в сюжетно-композиционном разнообразии проявляется специфика художественного мышления народа. Отрадно признавать, что на современном этапе изобразительного искусства национальная тема не перестает развиваться и приобретать новые образные интонации.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Григорьев, А. Г. Культура родного края / А. Г. Григорьев // Народная школа. – 1998. – № 1.
2. Зимин, А. А. Из истории посадской идеологии XVII в. (песни и легенды о взятии Казани) / А. А. Зимин // Города феодальной России : сб. ст. памяти Н. В. Устюгова. – 1966. – С. 231–238.
3. Халиков, А. Х. Древняя история Среднего Поволжья / А. Х. Халиков. – М. : Искусство, 1969. – 135 с.
4. Хузин, Ф. Ш. Средневековая Казань / Ф. Ш. Хузин. – Казань : Тат. кн. изд-во, 2004. – 56 с.

УДК 378: 81' 27

**ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ЗНАНИЯ  
КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ  
ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ**

**LINGUACULTURAL KNOWLEDGE AS A FACTOR OF FORMING  
STUDENTS' ETHNOCULTURAL TOLERANCE**

**Е. А. Александрова, О. В. Яковлева, Л. В. Кузнецова**

**E. A. Aleksandrova, O. V. Yakovleva, L. V. Kuznetsova**

*ФГБОУ ВПО «Чувацкий государственный педагогический  
университет им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары*

**Аннотация.** В данной статье рассматривается проблема лингвокультурологических знаний как основополагающего фактора формирования этнокультурной толерантности личности. Делается акцент на феномене «язык – культура», образующем культурно-языковую среду, где происходит развитие и становление личности будущего специалиста.

**Abstract.** linguacultural knowledge as a fundamental factor of forming ethnocultural tolerance of a personality is considered in the given article. The attention is paid to the phenomenon «language – culture», which forms cultural and language environment, where the development and formation of the future specialist takes place.

**Ключевые слова:** лингвокультурология, лингвокультурологические знания, феномен «язык – культура», толерантность, этнокультурная толерантность.

**Keywords:** linguaculture, linguacultural knowledge, the phenomenon «language – culture», tolerance, ethnocultural tolerance.

**Актуальность исследуемой проблемы.** Происходящие в современном мире процессы глобализации, затрагивающие все сферы жизни человека, расширяют его культурное пространство, что, в свою очередь, требует адаптации личности к новым социокультурным условиям. Глобализация в сфере культуры характеризуется тем, что она способствует интенсификации культурных контактов между представителями различных стран, в то же время обостряет проблемы межнациональных отношений.

В этой ситуации возрастает значимость для общества формирования деятельного и позитивно мыслящего гражданина, способного ориентироваться в поликультурном пространстве, конструктивно решать задачи межкультурного общения на основе взаимопонимания, уважения, терпимости к представителям разных культур, этносов. Следовательно, среди профессионально значимых и социально-личностных необходимых качеств важное место на современном этапе развития единого межкультурного пространства занимает этнокультурная толерантность.

Этнокультурная толерантность представляет собой интегративное качество личности, которое проявляется в терпимом отношении к представителям других культур, народов, этносов. Структурно-содержательная характеристика этнокультурной толерантности может быть представлена совокупностью мотивационно-потребностного, когнитивного и поведенческого элементов. Данная система включает в себя этнокультурные и лингвокультурологические знания и умения: сведения из истории и культуры, знание обычаев и традиций различных народов; умение сочетать национальную самоидентификацию с уважением к другой этнической культуре, опыт позитивного взаимодействия с различными этносами. Решение задачи по формированию этнокультурной толерантности студентов предполагает такую организацию деятельности преподавателя, которая направлена на передачу и усвоение лингвистических, культурологических, коммуникативных знаний, умений и навыков толерантного взаимодействия и способствует формированию позитивной этнической идентичности. В данной статье рассматривается лингвокультурологический потенциал в формировании этнокультурной толерантности у студентов вуза.

**Материал и методика исследований.** Нами были использованы теоретические методы – анализ отечественной и зарубежной психолого-педагогической, научно-методической литературы, синтез, моделирование.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Взаимосвязанное обучение языку и культуре отражено в работах таких исследователей, как А. Л. Бердичевский, А. Я. Касюк, Р. К. Миньяр-Белоручев, С. Г. Тер-Минасова и др. Теории лингвокультурологии посвящены работы Ю. Н. Караулова, В. Г. Костомарова, Е. М. Верещагина, В. И. Кодухова, В. В. Воробьева, Л. Г. Саяховой, Р. Г. Хайруллиной и др.

В качестве факторов воспитания этнокультурной толерантности необходимо рассматривать просвещение и обучение. Просвещение понимается с процессуальных позиций как освоение человеком правил взаимоотношений и взаимодействия с другими людьми, знакомство с историей своего народа, этноса, рода, семьи. Обучение толерантности заключается в передаче этнокультурных, лингвокультурологических знаний, умений и навыков в области этнических проблем, толерантного поведения.

Лингвокультурология исследует проявления культуры народа, отразившиеся и закрепившиеся в языке. Предметом ее изучения является выявление национально-культурной семантики языковых единиц с целью понимания их во всей полноте содержания и оттенков, в степени, максимально приближенной к их восприятию носителями того или иного языка и той или иной культуры. С точки зрения лингвокультурологии, в процессе изучения языка усваиваются культурные концепты, рассматриваемые как ментальные способы репрезентации действительности в сознании людей, как «сгустки смысла», несущие важную культурную информацию и находящие свое конкретное выражение в виде знаков: в языке, в искусстве и т. д. [1]. Язык – зеркало культуры, в нем отражаются не только реальный мир, окружающий человека, не только реальные условия его жизни, но и общественное самосознание народа, его менталитет, национальный характер, образ жизни, традиции, обычаи, мораль, система ценностей, мироощущение, видение мира [4]. Следовательно, основополагающим фактором воспитания этнокультурной толерантности является слово, которое выступает транслятором этнокультурных реалий – традиций, ценностей, общественного уклада, элементов поведения, т. е. этнической системы восприятия мира. Такая система восприятия мира в процессе изучения языка способствует обогащению личности этнокультурными зна-

ниями, тем самым развивает в них миролюбие, терпимость к иноэтническим обществам, понимание равноправного существования другого, способность жить в мире разных людей и идей, иметь права и свободы, при этом не нарушая прав и свобод других людей. Успешный диалог, плодотворное сотрудничество между представителями разных культур практически невозможны без учета национально-специфических особенностей коммуникантов, иначе он будет обречен на конфликт – конфликт культур. Как полагает А. Вежбицкая, «истинная природа «человеческого понимания» заключается в том, что оно базируется на универсальном, предположительно врожденном «алфавите человеческих мыслей», который дает нам ключ к пониманию других людей и других культур [2].

Таким образом, язык и культура – это взаимосвязанные понятия, образующие единую систему – культурно-языковую среду, где происходит развитие и становление личности. Решение проблемы по формированию этнокультурной толерантности предполагает применение общечеловеческого подхода: воспитывать личность на устойчивом фундаменте народа, его культуры, языка. В процессе усвоения родного языка происходит познание мира, развитие мышления, становление его как личности, приобщение к духовным ценностям нации. Глубокое осознание языка как формы выражения национальной культуры, осмысление взаимосвязи языка и истории народа, национально-культурной специфики родного языка, владение нормами речевого этикета не только в бытовой, но и в научно-учебной, профессиональной сферах общения обеспечивают осознание национальной языковой картины мира, выявление общего и специфического в культуре своего и других народов России и мира, овладение культурой межнационального общения.

Лингвокультурология предполагает определенное видение мира сквозь призму национального языка, когда язык выступает как выразитель особой национальной ментальности в процессе изучения другого языка. Иными словами, изучение языка и культуры другого народа – это не только средство познания культуры других народов, но еще и способ более глубокого проникновения в культуру своего народа. По мнению американского социолога Самнера, каждую культуру можно понять только на основе анализа ее собственных ценностей и рассматривать ее надо как единое целое. Такая точка зрения, известная как культурный релятивизм, способствует взаимопониманию разных народов, уважению их духовных и культурных ценностей, отрицая этноцентризм. Культурный релятивизм означает признание за иными культурами своих образцов и интерпретаций известных. Понимание того, что каждая культура по-своему уникальна и совершенна – один из показателей сформированности этнокультурной толерантности личности.

Лингвокультурологический подход в обучении способствует развитию способности к восприятию другого языка и другой культуры, что предполагает проведение занятий на основе диалога двух языков и двух культур (родного и неродного), в ходе которого происходит восприятие культуры носителей языка на фоне национальной картины мира. В связи с этим изучение другого языка должно включать речевой этикет (речевые формулы, клише), фоновые знания (Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров), которыми располагают все представители определенной национально-культурной языковой общности и которые заложены в топонимике, именах собственных, фразеологизмах, послови-

цах, афоризмах, крылатых выражениях, девизах, лозунгах, безэквивалентной лексике, названиях предметов и явлений традиционного и нового быта (слова-реалии), понятиях, отражающих явления общественного характера, образцах фольклора и т. д. Восприятие национальной картины мира включает изучение целого ряда аспектов: лингвистического (собственно слова-реалии, безэквивалентная лексика и т. д.), прагматического (нормы поведения, свойственные представителям конкретной языковой общности), эстетического и этического.

**Резюме.** Лингвокультурные знания как совокупность взаимосвязанных представлений об общих нормах, правилах и традициях вербального и невербального общения в рамках данной лингвокультуры способствуют обогащению коммуникативно-речевого потенциала для осуществления межкультурного общения носителями языка, билингвистическому и бикультурному развитию личности, формируя терпимость, уважение к представителям других культур.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Багаутдинов, А. А.* Некоторые аспекты лингвоэтнокультуры / А. А. Багаутдинов // Теория и практика толерантности: этнокультурные и межконфессиональные аспекты : материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Казань : Изд-во «Познание», 2009. – С. 380.
2. *Вежбицкая, А.* Семантика, культура и познание: общечеловеческие понятия в культуроспецифичных контекстах / А. Вежбицкая // THESIS. – 1993. – Вып. 3. – С. 185–206.
3. *Краева, Н. Ф.* Лингвокультурологический аспект в преподавании татарского языка русскоязычным учащимся [Электронный ресурс] / Н. Ф. Краева. – Режим доступа: <http://www.tisbi.ru/science/vestnik/2004/issue2/Kult7.html>
4. *Тер-Минасова, С. Г.* Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. – М. : Слово, 2000. – 624 с.

УДК 17.02:37.03

**ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ  
ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ**

**PROBLEMS OF FORMATION OF SPIRITUAL-MORAL QUALITIES  
OF THE PERSONALITY**

**Е. Е. Алтынкович**

**E. E. Altynkovich**

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

**Аннотация.** Статья посвящена проблемам формирования духовно-нравственных качеств личности. Рассматриваются суть нравственного формирования личности, вопросы духовности в нравственном воспитании, основополагающие ориентиры нравственного воспитания, принципы морали, а также формирование определенного представления о целостности личности, о смысле и ценностной значимости деятельности человека.

**Abstract.** This article is devoted to the problems of formation of spiritual and moral qualities of the personality. The article deals with the essence of moral identity formation, issues of spirituality in moral education, the basic orientation of moral education, moral principles, as well as the formation of certain ideas about personal integrity, the meaning and value consequence of human activity.

**Ключевые слова:** *духовность, нравственность, культура, личность, воспитание, мировоззрение.*

**Keywords:** *spirituality, morals, culture, personality, education, outlook.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Перемены, произошедшие за последние десятилетия, внесли в жизнь общества неведомые ранее проблемы. Ими охвачены основные сферы жизни общества: экономическая, политическая, социальная и духовно-нравственная. Более глобальные и противоречивые процессы происходят в духовном пространстве общества. Здесь с огромной скоростью нарастают негативные явления, которые ярко проявляются в потере нравственных ориентиров, снижении уровня культуры, проникновении в сознание людей непонятных ценностей, а также в росте преступности и социальной апатии. Налицо проблема нравственной деградации личности. По прогнозам ученых, создавшаяся обстановка создает угрозу социальной и духовной безопасности общества и может привести к антропологическому кризису.

В сложившихся условиях как никогда важным становится формирование у молодых людей духовно-нравственных качеств. Сегодня, на этапе разрушения прежних идеалов, приоритетным направлением воспитательной деятельности общества должно стать духовно-нравственное становление подрастающего поколения.

**Материал и методика исследований.** Для исследования проблемы формирования духовно-нравственных качеств личности использовался теоретический анализ литературных источников, социально-философские методы (в частности, конкретно-исторические, сравнительно-исторические, историко-типологические, аналитические и диалектические подходы) и традиционные общепсихологические принципы (системности, историзма, единства теории и практики).

**Результаты исследований и их обсуждение.** В процессе формирования духовно-нравственных качеств личности ключевая роль принадлежит воспитанию, включающему разнонаправленные воспитательные воздействия на личность.

Разработки проблем духовно-нравственного становления личности имели место еще в античной философии [1]. Пристальный интерес вопросам поиска нравственности и духовности в России в XIX–XX вв. был уделен в теоретическом наследии Н. А. Бердяева [2], И. А. Ильина [4], В. С. Соловьева [5], С. Л. Франка [7] и др. Они пытались понять и объяснить сущность и природу духовного, раскрыть содержание абсолютных духовных ценностей и идеалов, наиболее типичных для русского человека.

На наш взгляд, формировать нравственность означает не только воздействовать на убеждения человека, представления и понятия, но и обеспечивать практическую регуляцию поведения, отношения со средой. Важную роль в формировании нравственности играют привычки, которые вырабатываются и закрепляются, проходя через сознание.

Формирование нравственности – это сложный и многогранный процесс, где выработка у личности нравственных идеалов, понятий, убеждений, привычек, морального поведения осуществляется на уровне сознания, разума. Сутью нравственного формирования личности является развитие целостного морального сознания индивида, выработка единой системы этических качеств личности, реализуемых в ее поведении.

Ядром нравственного воспитания личности является процесс формирования научного мировоззрения. Мировоззрение содержит исходные ориентиры, нормы и идеалы деятельности людей, относящиеся ко всем способам овладения действительностью. Мировоззрение – это система взглядов на объективный мир и место в нем человека, отношение к окружающей его действительности и самому себе, а также обусловленные этими взглядами основные жизненные позиции людей, их убеждения, принципы деятельности. Формируясь в деятельности, мировоззрение в форме убеждений, идеалов, коренных принципов представляет собой ядро духовного мира личности, поскольку определяет ее жизненные цели, интересы, средства их достижения в процессе деятельности. Мировоззрение – сложное взаимодействие интеллектуальных и эмоциональных компонентов. Разум и чувство входят в ткань мировоззрения не обособленно, а во взаимопереплетении.

Рассматривая вопросы духовности в нравственном воспитании, мы отмечаем, что духовность принадлежит к числу понятий, по поводу содержания которых нет единого мнения среди исследователей. К примеру, нельзя сводить духовность лишь к ее нравственной форме, которая отражается в этических понятиях добра, зла, справедливости и несправедливости, самопожертвования, моральной ответственности, героизма и др. Наряду с этим нельзя отождествлять духовность с общественным сознанием в целом. Общественное сознание – это полное духовное явление, возникающее и существующее на основе отражения общественного бытия, природных процессов и внутреннего мира человека. Общественное сознание определяется как совокупность идей и идеалов; теорий, концепций и программ; взглядов и традиций; привычек и норм; мнений и слухов и т. д.

Социально-философский анализ нравственного воспитания базируется на принципах первичности общественного бытия и вторичности общественного сознания, историзма, системного подхода; на диалектической связи наследственных и социальных факторов; на соотношении личности и коллектива, на личностно-деятельностном подходе при исследовании процесса нравственного становления личности.

Нравственное воспитание должно быть направлено на формирование таких аксиологических свойств, как уважительность; благородство, честь, взаимоуважение; достоинство, ответственность; целеустремленность, самоорганизованность, когнитивная активность; трудолюбие; экологичность; гуманизм.

Нравственность наравне с искусством, наукой и религией составляет ядро духовного мира личности, выступает важнейшим компонентом всей духовной культуры как средства саморазвития человека.

Заявляя о принципах морали, надо иметь в виду, что значительная их часть своими корнями имеет древние религиозные убеждения. Они сложились, развивались, трактовались в лоне духовной жизни предшествующих поколений. Можно привести основополагающие ориентиры нравственного воспитания, имеющие тысячелетние корни:

- патриотизм (преданность и любовь к своей стране);
- труд (добросовестный труд на благо общества);
- общественное достояние (забота каждого о сохранении и умножении общественного достояния);
- долг (осознание общественного долга);
- коллективизм (коллективная и товарищеская взаимопомощь);
- гуманизм (гуманное отношение и взаимное уважение между людьми);
- честность (правдивость, простота и скромность в общественной и личной жизни);
- взаимоуважение (взаимное уважение в семье, забота о воспитании детей);
- непримиримость (непримиримость к несправедливости, тунеядству, нечестности);
- братство (нетерпимость к национальной и расовой неприязни).

Одним из важнейших понятий, включенных в методологию нашего исследования, следует признать категорию «нравственное сознание» [3]. Нравственное сознание, в соответствии с известной схемой структуры общественного сознания, предложенной А. К. Уледовым, включает в свой состав обыденный и теоретический уровни сферы общественной психологии и идеологии, а также определенные состояния. По субъекту (носителю) нравственное сознание реально разделяется на индивидуальное, групповое (коллективное) и моральное сознание общества в целом (в ту или иную эпоху) [6]. Нравственное сознание на обыденном уровне представляет сплав чувств, житейских представлений о должном, добре и зле, добродетелях, пороках. Нравственное сознание в концентрированной форме представлено этикой – наукой о морали. Нравственность древности и средневековья строилась на основе моральных поучений. Эта традиция в современной этике воплощена в специфической форме «морализаторства».

Для нравственного воспитания высказывания классиков этической теории имеют определенный смысл в плане нравственного просвещения, но они мало что дают с точки зрения выработки технологий, приемов и методов воздействия на духовный мир личности, формирования положительного поведения.

А между тем любая, самая совершенная теория имеет смысл, если ее можно использовать в прикладных целях. Так, Н. А. Бердяев отмечал, говоря о задачах этики: «Отвлеченные априорные этики малоценны» [3, 125]. И далее он совершенно справедливо указывал: «Этика должна быть не только теоретической, но и практической, т. е. призывать к нравственному преобразованию жизни» [3, 125].

Начала нравственного сознания вырабатываются не только в лоне этики. Их источником служит также религия. Нравственные нормы возрождаются сегодня благодаря религии, которая все более воспринимается как существенный элемент национальной культуры и воплощение нравственных общечеловеческих ценностей. Данная тенденция характерна для всех слоев общества, в том числе и для школьников, которые к религии прикоснулись через художественные памятники литературы, живописи, музыки и архитектуры. Она оказывает существенное влияние на духовную жизнь страны.

Существенным моментом повышения религиозности современного российского общества является стремление народа преодолеть нравственный кризис. Нравственно устойчивые люди, старающиеся жить по совести, видя, что идеалы, на которых они воспитаны, рушатся, обращаются к религии и церкви как оплоту моральных ценностей, проверенных временем. Они в этих гуманистических, общечеловеческих принципах, в религиозной многовековой традиции воспитания душевной чистоты видят защиту от порочных установок и норм (коррупции, пьянства и т. д.).

В сегодняшнее кризисное время многие вновь обращаются к религии как к надежной общественной силе, традиционному институту, способному на полезные и добрые духовные и социальные деяния для народа.

Нравственные чувства являются одним из видов мотивации общественного поведения и деятельности человека, они регулируют поведение личности, сказываются на оценках общественных событий отдельными лицами. Под нравственными чувствами надо понимать такие эмоциональные отношения к поведению других людей и своему собственному, которые отражают общественную мораль, сложившиеся нравственные традиции, реальные отношения людей друг к другу и формируются в процессе осознания и выполнения моральных норм поведения в условиях учебной, общественной и трудовой деятельности. Данные чувства несут на себе печать той социальной группы, к которой индивид принадлежит и с которой разделяет материальные и нравственно-идеологические условия жизни.

Нравственные чувства человека содержат в себе нечто типическое, а все вместе они отличаются индивидуальными чертами или особенностями. Эти индивидуальные особенности выражаются как в глубине содержания чувства, так и в форме их проявления, а именно в степени осознанности глубины, силы, динамичности, гармоничности сочетания различных чувств. Они определяются своеобразными условиями жизни и воспитания конкретного человека, а также зависят от типологических особенностей индивида (подвижность процессов, характер их смены, интенсивность). Учет всех этих особенностей имеет существенное значение при распознавании чувств, в каждом конкретном случае образовательной и воспитательной работы.

Нравственные чувства разнообразны по своему содержанию и направленности. Тем не менее их основным объектом являются общественные взаимоотношения людей, их помыслы и поведение, они зарождаются и развиваются в процессе общения.

Следовательно, социальная политика имеет глубокие корни в национальных традициях, в которых проявляются основные духовные ценности народа. Особое значение сре-

ди этих ценностей имеет принцип равенства и уважения уникальности групп людей и отдельных личностей. Ведущая роль и ответственность в обновлении общества принадлежит государству, особенно если это касается не только гарантии прав человека, но и обеспечения нормальных условий жизни: существенным показателем благополучия социальных систем является наличие досуга и возможностей для его благотворного использования. В этом направлении нужны поддержка со стороны общественных сил и координация их действий, плановое начало. Необходимо привлечение всего творческого, созидательного потенциала людей, их участие в процессе обновления и развития общества, проявление заботы о молодом поколении, оказание помощи в плане их социализации, нравственного становления.

**Резюме.** Проведенное нами изучение литературных источников по проблеме духовно-нравственного воспитания позволило прийти к следующим суждениям:

1. Проблема духовно-нравственного воспитания является актуальной и рассматривается в разных научных областях. Накопленный теоретический и эмпирический материал в области социально-культурной деятельности в мировом сообществе во многом является идентичным. Практическое применение этих знаний и соответствующих технологий деятельности способствует формированию у подрастающего поколения духовно-нравственных качеств и активного участия в жизни общества в дальнейшем.

2. Анализ философских этических взглядов на вопросы нравственности и духовности показал их динамику от идеалистической до морализаторской, а затем – нравоучительной.

3. Понятие «духовность» понимается далеко не однозначно не только на бытовом, но и научном уровне.

Формирование духовно-нравственных качеств личности – это сложный многогранный процесс воспитания идеалов, чувств, понятий и убеждений, привычек нравственного поведения. Его сутью является развитие целостного морального сознания индивида, выработка единой системы нравственных качеств личности, реализуемых в поведении.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Аристотель*. Соч. : в 4 т. Т. 4. – М. : Мысль, 1984. – 830 с.
2. *Бердяев, Н. А.* Философия творчества, культуры и искусства : в 2-х т. Т. 1 / Н. А. Бердяев. – М. : Искусство, 1994. – 542 с.
3. *Бердяев, Н. А.* О назначении человека / Н. А. Бердяев ; сост. Л. И. Греков, А. П. Поляков, П. П. Гайденок и др. – М. : Республика, 1993. – 383 с.
4. *Ильин, И. А.* Путь к очевидности / И. А. Ильин. – М. : Республика, 1993. – 431 с.
5. *Соловьев, В. С.* Оправдание добра. Нравственная философия / В. С. Соловьев // Сочинения : в 2-х т. Т. 1. – М. : Мысль, 1990. – 549 с.
6. *Уледов, А. К.* Духовная жизнь общества / А. К. Уледов. – М. : Мысль, 1985. – 234 с.
7. *Франк, С. Л.* Духовные основы общества / С. Л. Франк. – М. : Республика, 1992. – 511 с.

УДК [378.016:796]:37.035.6

**МОДЕЛЬ ПРОЦЕССА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ  
В ОБЛАСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА  
К ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ МОЛОДЕЖИ**

**THE MODEL OF TRAINING SPECIALISTS  
IN PHYSICAL CULTURE AND SPORTS  
FOR PATRIOTIC UPBRINGING OF YOUNG PEOPLE**

**М. М. Биджосов**

**M. M. Bidzhosov**

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

**Аннотация.** Статья посвящена рассмотрению теоретических основ решения проблемы подготовки специалистов к военно-патриотическому воспитанию молодежи. Представлена модель процесса формирования готовности к этому виду деятельности у студентов факультета физической культуры.

**Abstract.** Theoretical foundations of training future specialists in physical culture and sports for patriotic upbringing of young people are revealed in the article. The model of the process of preparing students of the faculty of physical training for this kind of activity is described.

**Ключевые слова:** *специалисты в области физической культуры и спорта, модель, военно-патриотическое воспитание, подготовка.*

**Keywords:** *specialists in physical culture and sports, model, patriotic upbringing, training.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** В современных условиях важными задачами государства являются утверждение в сознании и чувствах молодежи патриотических ценностей, взглядов и убеждений; воспитание уважения к культурному и историческому прошлому России, ее традициям; повышение престижа военной службы; создание новой эффективной системы военно-патриотического воспитания, обеспечивающей оптимальные условия развития у молодежи верности Отечеству, готовности к достойному служению обществу и государству, честному выполнению долга и служебных обязанностей [2]. Для решения перечисленных задач нужны подготовленные кадры, способные эффективно, на уровне современных требований решать задачи воспитания у молодежи высокого патриотизма, готовности к достойному служению Отечеству.

Наиболее целесообразно привлекать к организации военно-патриотического воспитания специалистов в области физической культуры и спорта. Их подготовка в обсуждаемом аспекте должна осуществляться в процессе обучения в вузе. Однако в настоящее время этот компонент профессионального обучения специалистов в области физической культуры и спорта продолжает оставаться недостаточно разработанным как в теории, так

и методике профессионального образования. Вышесказанное определило актуальность и своевременность разработки проблемы выявления и научного обоснования педагогических условий эффективной подготовки будущих специалистов в области физической культуры и спорта к военно-патриотическому воспитанию молодежи.

**Материал и методика исследований.** Для решения поставленных задач использовались следующие методы: теоретико-методологический анализ (сравнительно-сопоставительный, системный, логический, моделирование исходных позиций исследования); анализ психолого-педагогической и социальной литературы по теме исследования); эмпирические (анкетирование, беседа, самооценка, экспертная оценка, анализ собственного и передового педагогического опыта, изучение результатов деятельности различных организаций по военно-патриотическому воспитанию); педагогический эксперимент.

Экспериментальной базой исследования являлись факультет физического воспитания Сочинского филиала ГОУ ВПО «Российский Университет Дружбы Народов», военно-патриотический клуб «СКИФ».

**Результаты исследований и их обсуждение.** Готовность человека к определенному виду деятельности, по мнению М. И. Дьяченко и Д. А. Кандыбович, включает его убеждения, взгляды, отношения, мотивы, чувства, волевые и интеллектуальные качества, знания, навыки, умения, установки, настроенность на определенное поведение [3]. Большинство исследователей рассматривают готовность как психическое состояние и как качественную характеристику личности. Готовность будущих тренеров-преподавателей к военно-патриотическому воспитанию молодежи мы рассматриваем как интегративную характеристику специалиста, включающую его патриотическую воспитанность и подготовленность к военно-патриотической работе с молодежью.

Мы разработали модель подготовки специалиста в области физической культуры и спорта к военно-патриотическому воспитанию молодежи как поэтапного процесса перехода от формирования предрасположенности обучающихся к военно-патриотическому воспитанию к их подготовленности к этому виду деятельности и от нее (подготовленности) – к готовности к успешному осуществлению военно-патриотического воспитания.

Основным компонентом модели является целеориентационный компонент, предполагающий определение целей и задач организуемого процесса. Однако их формулирование, в свою очередь, требует обоснования критериев оценки и показателей готовности студентов вуза к военно-патриотическому воспитанию молодежи. В исследовании А. А. Черкасова определены следующие критерии оценки и показатели готовности студентов педагогического вуза к военно-патриотической деятельности в школе: устойчивые профессиональные мотивы; наличие знаний, умений и навыков военно-патриотического характера; широта использования форм, средств и методов воспитания и обучения; военно-педагогические и организаторские способности; социальная активность и общественная направленность; личная примерность в военно-патриотической деятельности; самосовершенствование своей военно-патриотической подготовленности; практические результаты военно-патриотической воспитанности контингента, с которым выпускник университета осуществлял соответствующую работу [4].

Учитывая точку зрения А. А. Черкасова, мы выделили критерии оценки уровня исследуемой готовности студентов: мотивационный, аксиологический, практический, личностный. Первые два критерия (мотивационный и аксиологический) позволяют оценить сформированность готовности как психического состояния, вторые два (практический и личностный) направлены на оценку сформированности готовности как качественной характеристики личности, ее подготовленности к военно-патриотическому воспитанию.

Мотивационный критерий предназначен для оценки сформированности готовности как психического состояния. Мы предположили, что показателями, раскрывающими данный критерий, могут быть устойчивый интерес к военно-патриотическому воспитанию молодежи, осознание необходимости военно-патриотической деятельности специалиста в области физической культуры и спорта, внутренняя настроенность на успешное осуществление военно-патриотического воспитания. Аксиологический критерий необходим для оценки сформированности у студентов патриотизма. Патриотизм включает ряд ценностных ориентиров и систему сознательного отношения и поведения полноправного гражданина в интересах Отчизны, служения гражданскому коллективу соотечественников, когда Родина выступает гарантом его развития и существования.

Практический критерий направлен на оценку сформированности подготовленности студентов к организации военно-патриотического воспитания молодежи. Показателями данного критерия являются знание целей, задач и основных направлений военно-патриотического воспитания, форм, методов и средств его осуществления и организационного обеспечения; умение планировать и организовать процесс военно-патриотического воспитания с учетом возможностей учебно-воспитательного процесса; умение качественно проводить запланированные мероприятия, осуществлять контроль, анализ и оценку процесса военно-патриотического воспитания молодежи.

Личностный критерий направлен на оценку личностных качеств студентов, необходимых для успешного осуществления военно-патриотического воспитания молодежи. Его показателями могут быть активность, творчество, настойчивость в реализации задач военно-патриотического воспитания; степень сформированности патриотических взглядов и убеждений; степень сформированности толерантности к националистическим и шовинистическим проявлениям.

Проанализировав сущность, цель и задачи военно-патриотического воспитания, а также материалы диссертационного исследования В. А. Белявцева [1], мы пришли к выводу, что выпускники факультетов физической культуры должны иметь следующие знания: теоретических, организационно-правовых и методических основ военно-патриотического воспитания школьников; основных целей, задач, направлений, средств, форм и методов военно-патриотического воспитания учащихся; особенностей функционирования спортивных организаций, объединений, специализированных клубов и организации в них военно-патриотического воспитания и др.

Студенты также должны уметь: оценивать события, происходящие в стране и в мире, с позиций общечеловеческого сознания и особенностей современного этапа общественного развития; изучать, обобщать массовый и передовой опыт военно-патриотического воспитания подростков и молодежи и использовать его в собственной практике; изучать и анализировать научно-педагогическую и методическую литературу по военно-патриотическому воспитанию учащейся молодежи; конструировать конкретные формы военно-патриотического воспитания учащихся; проводить массовые культурные и спортивные мероприятия военно-патриотического содержания; использовать в во-

енно-патриотическом воспитании учащихся символы Российской Федерации, а также государственные награды и знаки отличия; поддерживать связи с войсковыми частями, проводить встречи с военнослужащими Российской Армии; отстаивать свои патриотические взгляды и убеждения и др.

На уровне навыка студентами должно осуществляться проведение занятий по гражданской обороне и медицинской подготовке, военно-патриотической тематике; массовых мероприятий военно-патриотического содержания (тематических вечеров, уроков мужества, встреч с ветеранами Великой Отечественной войны и военнослужащими и т. д.); походов по местам боевой славы; организация поисковой работы и др.

Все вышеперечисленное составило содержательный блок разработанной модели. Приведенный перечень знаний, умений и навыков, необходимых студентам факультетов физической культуры, не может претендовать на законченность. Это лишь основа, базис, который должен расширяться и дополняться самим специалистом в области физической культуры и спорта в процессе профессиональной деятельности. В свою очередь, выпускнику вуза он даст возможность вести целенаправленную систематическую работу по военно-патриотическому воспитанию подростков и молодежи.

В содержании военно-патриотического воспитания студентов мы выделили два основных направления. Первое направление включает формирование позитивных мировоззренческих взглядов и позиций по основным социальным, историческим, нравственным, политическим, военным и другим проблемам; важнейших духовно-нравственных качеств (любовь к Родине, уважение законности, ответственность за выполнение конституционных обязанностей по защите Отечества и обеспечению безопасности его граждан и другие). Результатом реализации этого направления должно быть формирование личности гражданина и патриота России с присущими ему ценностями, взглядами, ориентациями, интересами, установками, мотивами деятельности и поведения.

Второе направление характеризуется конкретной и деятельностной направленностью. Практическая реализация этого направления призвана обеспечить глубокое понимание каждым молодым человеком своей роли и места в служении Отечеству, осознание личной ответственности за выполнение требований военной и государственной службы; формирование убежденности в необходимости выполнения функции защиты Отечества в современных условиях; формирование основных качеств, свойств, навыков, привычек, необходимых для успешного выполнения обязанностей в рядах Вооруженных сил РФ, других войск, воинских формирований и органов.

В соответствии с разработанной моделью со студентами факультета физического воспитания проводилась целенаправленная работа по их подготовке к военно-патриотическому воспитанию молодежи. Проведенная в начале эксперимента диагностика с использованием тестирования, анкетирования, беседы, анализа личных дел студентов показала преобладание в целом низкого уровня их осведомленности о теории и технологии военно-патриотического воспитания, несформированности умений организовать военно-спортивную подготовку молодежи и т. п. В соответствии с полученными результатами была определена программа подготовки будущих специалистов в области физической культуры к военно-патриотическому воспитанию молодежи. Основное место в программе отводилось включению студентов во внеучебную деятельность в специализированном клубе военно-патриотической направленности «СКИФ».

Прежде всего в клубе была реализована система армейского воспитания, дисциплинирующая студентов и побуждающая их к работе над собой. Такая система также предполагает выявление реального лидера и назначение его на командную должность. В соответствии с методикой воспитания, разработанной А. С. Макаренко, необходимо в первую очередь воспитывать командира, а затем, опираясь на его авторитет, использовать методику параллельного действия. Эффективной формой работы клуба является знакомство с современной российской военной техникой, показ ее реального превосходства, посещение военных баз, воинских частей, что можно рассматривать как косвенную агитацию студентов к службе в рядах Вооруженных сил РФ.

Оценка эффективности деятельности клуба осуществлялась на основе обобщенных оценочных показателей (индикаторов), включающих целенаправленность воспитательного процесса, его системный, содержательный и организационный характер, научную обоснованность методов и использование современных технологий воспитательного воздействия, широту охвата объектов воспитания. Результативность реализации военно-патриотического воспитания студентов измерялась степенью их готовности и стремлением к выполнению своего гражданского и патриотического долга во всем многообразии форм его проявления, их умением и желанием сочетать общественные и личные интересы, реальным вкладом, вносимым ими в дело процветания Отечества. Конечным результатом деятельности клуба стала положительная динамика роста патриотизма и интернационализма молодых людей.

**Резюме.** Анализ результатов экспериментального исследования позволил сделать вывод о том, что реализация разработанной автором модели в педагогическом процессе вуза обеспечивает повышение уровня готовности будущих специалистов в области физической культуры и спорта к военно-патриотическому воспитанию молодежи.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Белявцев, В. А.* Военно-патриотическое воспитание студентов университета в условиях профессиональной подготовки на военной кафедре : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.06, 13.00.08 / В. А. Белявцев. – Ставрополь, 2000. – 22 с.
2. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2006–2010 годы» // Народное образование. – 2001. – № 7. – С. 247–252.
3. *Дьяченко, М. И.* Готовность к деятельности в напряженных ситуациях: психологический аспект / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, В. А. Пономаренко. – Минск : Изд-во «Университет», 1985. – 206 с.
4. *Черкасов, А. А.* Педагогические основы формирования у студентов педвуза готовности к военно-патриотическому воспитанию у учащихся общеобразовательных школ : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / А. А. Черкасов. – М., 1986. – 22 с.

УДК 04.51

**СОЦИАЛЬНАЯ ДОКТРИНА  
КАК СТРАТЕГИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ РОССИИ**

**THE SOCIAL DOCTRINE AS A STRATEGY OF SOCIAL POLICY IN RUSSIA**

**Е. В. Васильева**

**E. V. Vasilyeva**

*Филиал ГОУ ВПО «Санкт-Петербургский государственный инженерно-экономический университет» в г. Чебоксары*

**Аннотация.** В статье обоснована необходимость научного подхода к проблемам современной социальной политики в России с учетом мирового опыта социальной защиты населения с целью недопущения «понижения» жизненного уровня населения.

**Abstract.** The necessity of a scientific approach to the problems of a present-day social policy in Russia with consideration of the world experience of social protection of the population with the aim not to allow any lowering of the living standards of the population is justified in the article.

**Ключевые слова:** *социальная доктрина, социальная политика, социальная защита населения, государство благосостояния, концепция социального качества.*

**Keywords:** *social doctrine, social policy, social protection of the population, wealthy state, the conception of social quality.*

**Актуальность исследуемой проблемы** обусловлена тем особым общественно-политическим и гуманитарным значением, которое приобрели проблемы обеспечения социальной защиты населения в условиях масштабных рыночных реформ постсоветской эпохи. Формирование новой социальной стратегии и ее реализация в рыночных условиях являются актуальной проблемой современных социологических исследований и самым важным элементом государственной политики. Социальная доктрина может стать фундаментом стратегии социальной политики, поскольку ее цель – определить стратегию социальной политики для формирования и построения в России социального государства в течение относительно обозримого времени.

**Материал и методика исследований.** Методологической основой работы послужили общенаучные методы исследования, ситуационный и системный подходы, структурно-функциональный анализ, методы научной абстракции и моделирования, статистические методы и стратегия кейс-стади (case-study).

Эмпирическую базу исследования составили: материалы официальных статистических источников, социологических исследований информационно-социологического центра РАГС, Чувашской республиканской общественной организации социологов «СО-

ЦИС», социологической лаборатории кафедры социологии и социально-правовых дисциплин филиала Санкт-Петербургского государственного инженерно-экономического университета в г. Чебоксары; результаты экспертного (телефонного) опроса руководителей общественных организаций Чувашской Республики (проводился автором в 2009–2010 гг., опрошено 57 человек); компаративный анализ действующих законодательных норм на федеральном и региональном уровнях по вопросам социальной защиты населения; контент-анализ публичных выступлений должностных лиц по проблемам социальной защиты в 2000–2010 гг.

**Результаты исследований и их обсуждение.** С началом XXI в. среди европейских исследователей социальной политики все активнее звучит точка зрения о том, что нужна более широкая перспектива, определяющая реформу, а для этого необходимы более квалифицированные оценки происходящего и точно выверенные варианты будущего развития. По мнению руководителя центра сравнительной социальной политики и управления социальными процессами профессора МГУ имени М. В. Ломоносова Н. С. Григорьевой, «при этом многие сходились во мнении, что в современной схеме управления социальными процессами, когда взаимодействие между государством, рынком и другими игроками установлено, оценить степень эффективности управления реформами достаточно сложно, особенно если ориентироваться на перспективу. Следовательно, необходимо сделать больший акцент на результаты. В этой ситуации многие европейские исследователи выбрали гражданство как главный критерий для того, чтобы измерить эти результаты» [1].

В этих условиях государства благосостояния вынуждены приспосабливаться к гражданам, которые каждый в отдельности и все вместе обладают большим потенциалом действия. В результате социально-экономических трансформаций конца 90-х гг. XX в. государства благосостояния оказались в новых условиях, что потребовало от них решения задач, изменившихся под воздействием процессов как внешних, включая глобализацию и интеграцию в Европейский Союз, так и внутренних, порожденных экономическими и социальными изменениями в рамках самих европейских сообществ. В результате социальная политика оказалась под двойным нажимом. С одной стороны, менялась сама система социального обеспечения, что было связано с изменениями в демографической картине стран (например, рост числа пожилых людей), повышением уровня миграции в ЕС, непостоянством доходов, возрастанием участия женщин на рынке труда и т. д., с другой – у населения развивались новые запросы к системе социальной защиты в результате изменений биографий самих индивидов.

Природа этих изменений явилась основой для дискуссий среди исследователей социальной политики, результатом которых стало появление теории социального качества, которая заставила вновь обратиться к пониманию «социального».

Концепция социального качества появилась как своеобразный ответ на реально существующую проблему сочетания экономической и социальной политики. С введением этого понятия положение социальной политики в «системе политик» изменилось, она оказалась равной по своему значению экономической политике, что фактически означало переход от уже ставшего классическим Титмусовского понимания социальной политики к чему-то принципиально новому [6].

Исследователи определили понятие социального качества как степень, до которой люди способны участвовать в социальной и экономической жизни их сообществ на условиях, способствующих росту их благосостояния и индивидуальным возможностям.

Трансформация общественного устройства России в 90-е гг. XX в. поставила на повестку дня также задачу выбора новой социальной модели государства и формирования качественно новых социальных институтов.

Сегодня, по прошествии двух десятков лет, можно сказать, что социальная политика все более отходит от принципов патерналистского государства и предоставления социальных гарантий на уравнительных подходах.

Годы шоковой терапии в экономике России, по существу лишенные необходимых социальных амортизаторов, предельно обострили все внутренние отношения в обществе. Социальное поле покрылось горячими точками, которые трудно поддаются нейтрализации, но одновременно являются главной мишенью социальных мер. Произошла существенная разбалансированность социальных отношений.

Как отмечал академик РАН Д. С. Львов, «...современная экономика России по основным качественным показателям развития заметно уступает старой, дореформенной. Более чем в 1,5 раза снизился подушевой ВВП. Доля наукоемкой продукции России в мировом объеме наукоемкой продукции сократилась в 40 раз. Износ основного капитала в промышленности увеличился в 1,8–2 раза. Резко снизилась эффективность производства. Рентабельность отраслей реального сектора экономики сократилась в 2 раза. Огромных масштабов достигла криминализация экономики.

Но главный удар был нанесен социальной сфере. Социальная поляризация населения (отношение десяти процентов наиболее богатой части населения к десяти процентам наиболее бедной) увеличилась в 2,5–3 раза. По этому важнейшему показателю социальной деградации Россия занимает, к сожалению, одно из первых мест в мире» [2].

По его мнению, сегодня около 40 млн наших сограждан – четверть населения страны – имеют доходы ниже прожиточного минимума. Общество разьедается множеством тяжелейших социальных проблем, связанных с неустроенностью жизни миллионов людей, их неуверенностью в завтрашнем дне, недопустимо быстрой сменой социальных приоритетов.

В то же время резко обострилась демографическая ситуация в стране. Так, по данным Всероссийской переписи населения (2010 г.), население Российской Федерации сократилось с 145166,7 тыс. человек в 2002 г. до 142905,2 тыс. человек – в 2010 г., или на 2261,5 тыс. человек (1,6 %). Среднегодовые темпы снижения численности населения по сравнению с предыдущим межпереписным периодом возросли в два раза и составили 0,2 % против 0,1 % в 1989–2002 гг.

Сокращение численности населения происходило из-за естественной убыли населения (превышения числа умерших над числом родившихся) на фоне миграционного прироста в течение всего межпереписного периода.

В Приволжском федеральном округе население сократилось во всех субъектах Российской Федерации, кроме Республики Татарстан, где численность населения увеличилась на 0,2 % за счет превышения миграционного прироста над естественной убылью. Численность округа уменьшилась на 4,0 % [7].

Что же касается Чувашской Республики, то показатели неутешительные: численность постоянного населения Чувашии с 2002 г. (предпоследней Всероссийской переписи населения) к 2010 г. составила 1251,6 тыс. человек, сократившись на 4,7 % (на 62 тыс. человек). При этом отмечается не только сокращение численности сельского

населения (с 517,3 тыс. до 515,8 тыс.), но и впервые – городского, причем значительное (с 796,6 тыс. до 735,8 тыс.), хотя именно в городах отмечался естественный рост населения (отметим, ранее численность горожан только росла, что было связано с урбанизацией: за межпереписной период с 1979 по 1989 г. городское население Чувашии увеличилось на 30,4 %, за 1989–2002 гг. – на 3,3 %). Таким образом, изменилось соотношение численности горожан и селян: если в 2002 г. оно составляло 60,6 % к 39,4 %, то в 2010 г. – 58,8 % к 41,2 % [8].

Скорость вымирания населения России примерно вдвое превышает аналогичный показатель для развитых стран. Сокращение населения является важнейшей проблемой современного российского общества. Этот процесс представляет собой самую главную угрозу для России, так как ослабляет государство и угрожает постепенным исчезновением самого народа из истории. Это еще раз подтвердила перепись населения в 2010 г.

По данным «Российской газеты», смертность в стране составила 14,2 человека на 1000 человек (в 1995 г. было 15,0 на 1000, а в 2005 г. – 16,1 на 1000 соответственно). Это, конечно, не европейские цифры: во Франции – 8,4 на 1000 человек, в Англии – 9,4 на 1000, а в Германии – 10,1 на 1000 человек. Правда, в Украине смертность выше, чем у нас – 16,3 на 1000 человек. А продолжительность жизни в РФ просто «африканская», особенно, как известно, у мужчин. Продолжительность жизни мужчин в 2008 г., составила 61,8 года (выросла с 2000 г. почти на 5 лет). Эта цифра ниже аналогичных «средних ожиданий по Европе» на 16–17 лет. И самое тяжкое тут – смертность мужчин среднего возраста, совершенно чудовищная в России [5].

Путь возмещения вымирания коренного населения с помощью миграции не может рассматриваться в качестве универсального решения демографической проблемы, хотя приток населения из стран СНГ, относящего себя к русскому народу, может отчасти компенсировать естественную убыль населения.

В этих условиях должна быть сформулирована новая социальная политика, основанная на принципе социальной справедливости, тем более что Россия по Конституции является «социальным государством». Прежние элементы социализма постепенно отмирают, и на их место должны прийти новые механизмы социальной поддержки, в первую очередь, для тех граждан, кто не задействован на рынке (бюджетники, работники социальной сферы, пенсионеры, дети, инвалиды и т. д.).

Оценивая складывающуюся в России ситуацию, следует подчеркнуть, что происходящие трансформации затрагивают самые глубинные, цивилизационные основы общества в смысле смены моделей и регуляторов социальной деятельности. Функционирование хозяйственных субъектов переходит на рыночные рельсы, главная черта которых – частное предпринимательство и приватная собственность на средства производства. Разрушаются привычные нормы социальных отношений, происходит смена системы ценностей, когда отбрасываются прежние стереотипы, а новые еще только формируются. Так, эгалитарный принцип «равенства в нищете» большинство уже не принимает, но и складывающаяся поляризация доходов, вызывающая дезинтеграцию общества, в силу своих нерациональных масштабов не может восприниматься как социальная норма.

Причины переживаемого страной социального кризиса многообразны. Сказались и вышедшие наружу экономические и социальные противоречия прошлого, и результаты развала союзного государства, и просчеты правительства, и неизбежные издержки переходного периода. Поэтому радикальное обновление курса реформ, реальное под-

чинение его указанной цели является безотлагательным требованием времени. Логика развития процессов общественного реформирования в России требует сегодня коренного изменения подходов государства, общества и бизнеса к проблемам социального развития страны.

По мнению Н. М. Римашевской, в основе реализации социальных реформ в России должны лежать три исходных принципа, вне которых они не могут быть успешными [4].

Во-первых, это выбор и установление социальных целей и приоритетов, которые являются прерогативой деятельности органов власти и управления.

Во-вторых, системный формат, параллельное и взаимосвязанное проведение реформ в основных сегментах социальной сферы. Нарушение этого принципа увеличивает хаотическую ситуацию в социальной сфере. Нельзя реформировать пенсионную систему, оставив без изменения оплату труда; нельзя повышать заработную плату в образовании, не изменяя ее в здравоохранении. То же касается реформирования льгот, ЖКХ.

В-третьих, рыночная экономика по своей природе является экономикой рисков. Однако социальная политика может быть эффективной толикой в условиях надежной финансовой базы. Поэтому формирование социального бюджета является одним из исходных принципов в реализации социально-экономических реформ.

При формировании стратегии социальной политики России необходимо учитывать то, что она находится на особом этапе развития, когда главная проблема – это достижение стратегической социально-политической устойчивости общества, связанной с формированием основы этой стабильности – массового среднего класса постиндустриального типа. Это означает, что государство не должно идти по пути «копирования» современной социальной политики, которая проводится в странах Запада. Особое значение в этом плане имеет политика, ориентированная на снижение социальной дифференциации доходов.

Такая стратегия соответствует решению задачи роста эффективности, если исходить из фундаментальных условий развития общества на постиндустриальном этапе, и способна обеспечить его консолидацию, стать существенным фактором решения социально-экономических проблем, в частности проблемы бедности.

В связи с этим неслучаен интерес как ученых, так и известных общественных деятелей к проблеме разработки социальной доктрины государства как стратегии социальной политики России.

Основываясь на положениях «Социальной доктрины России», можно выделить стратегические цели государственной социальной политики:

- повышение уровня и качества жизни населения;
- снижение смертности и повышение рождаемости в России;
- сохранение стабильности базовых социальных групп (семьи как основной структуры в сфере социальной ячейки; трудового коллектива как основной социальной структуры в экономической сфере и др.);
- создание и развитие институтов гражданского общества;
- обеспечение социальной безопасности страны, создание условий для жизнедеятельности будущих поколений граждан.

Формирование социальной политики в современной России должно базироваться на следующих основных принципах [3]:

1. *Принцип стратегической целенаправленности.* Социальная политика государства должна иметь долгосрочный стратегический характер; предусматривать последовательность, целенаправленность и недопущение существенных социальных конфликтов, опору на институты гражданского общества; учитывать инерционность социальной системы и данные мониторинга результатов реализации политики.

2. *Принцип системности.* Решения, принимаемые в отношении функционирования и развития социума, должны представлять полную и непротиворечивую систему, соответствовать целям социальной политики и быть скоординированными между собой и с решениями в сфере экономики, политики и права. Государственная социальная политика должна быть увязана с экономической, финансовой, научно-технической и другими видами государственной политики. Социальные реформы должны быть органической частью системной социальной политики.

3. *Принцип социальной справедливости.* Следует стремиться к реализации принципа социальной справедливости, в том числе в трудовой сфере, – более высокая оплата за более сложный, требующий большей подготовки и сопряженный с большей ответственностью труд. Повышение уровня социальной справедливости в обществе при прочих равных условиях способствует консолидации общества, повышению социальной ответственности его членов и экономическому росту страны. Рост числа нарушений принципа социальной справедливости снижает уровень трудовой мотивации и, как следствие, потенциал экономического роста.

4. *Принцип сочетания социальной свободы, ответственности и гарантий.* Следует обеспечить оптимальное (для данного периода в развитии страны) сочетание личной социальной свободы, личной социальной ответственности каждого гражданина и государственных социальных гарантий при безусловном обеспечении их минимальных уровней, определяемых принятыми социальными стандартами. Минимальный уровень гарантий должен обеспечивать гражданину доход, превышающий прожиточный уровень для данной местности и данной категории граждан (с учетом затрат на жилье).

Минимальный уровень ответственности гражданина должен определять его лояльность по отношению к соблюдению требований федеральных и местных законов, уплаты налогов, соблюдения норм социального общежития.

Минимальный уровень свободы для гражданина должен предусматривать возможность свободного выбора между принятием государственной социальной поддержки или отказом от нее.

5. *Принцип демократичности.* Каждый дееспособный гражданин должен иметь возможность участвовать в формировании государственной социальной политики и контроле за ее выполнением. Важнейшие социально ориентированные решения должны приниматься на основе общественного консенсуса.

6. *Принцип адаптации к местным условиям.* Социальная поддержка должна осуществляться с учетом местных условий, оказывающих влияние на уровень качества жизни населения. Принцип уравнительности должен распространяться на конечный результат социальной поддержки, а не на ее объем.

7. *Принцип гуманитарности.* Конституционные права человека имеют наивысший приоритет, в том числе по сравнению с правами собственности.

Следует отметить, что теме социальной доктрины России за последние годы были посвящены солидные форумы с участием как представителей законодательной и испол-

нительной ветвью власти, так и членов общественной палаты РФ и Русской Православной Церкви. Так, 25 октября 2007 г. в Совете Федерации состоялась научно-практическая конференция «Социальная доктрина России: методология, политический контекст, экономическое обоснование», организованная Координационным советом по социальной стратегии при Председателе Совета Федерации, Президиумом Российской академии наук, Московским государственным университетом им. М. В. Ломоносова и Российским государственным социальным университетом.

5 ноября 2007 г. в Воронеже под председательством Высокопреосвященнейшего Сергия, Митрополита Воронежского и Борисоглебского работала секция «Социальное служение: сотрудничество государства и Церкви на социальной ниве, задачи и потенциал благотворительной деятельности», которая проходила в рамках масштабной научно-практической конференции «Социальная доктрина России: методология, политический контекст, экономическое обоснование», посвященной памяти академика Д. С. Львова.

Участники заседания особо подчеркнули, что целесообразно опираться на богатый исторический опыт социального служения Русской Православной Церкви и других традиционных конфессий, действующих в России как в процессе работы над проектом «Социальной доктрины Российской Федерации», так и в целом в социальном служении всех религиозных, общественных и государственных социальных институтов.

21 апреля 2008 г. в Общественной палате РФ состоялся круглый стол на тему: «Новая социальная доктрина России: как сделать большинство граждан России средним классом». Основной задачей прошедшего мероприятия было обсуждение проекта Социальной доктрины Российской Федерации, работа над которым осуществляется Координационным советом при Председателе Совета Федерации. Одним из инициаторов работы над проектом этой доктрины и руководителем экономического направления был академик Д. С. Львов.

По мнению Председателя Совета Федерации РФ, выступившего на форуме, широкое и высококомпетентное обсуждение проекта Социальной доктрины – способ найти принципы социального согласия и справедливости, без которых невозможно успешное развитие страны.

Участники конференции сошлись во мнении о необходимости обратиться к Президенту России с просьбой лично поддержать инициативу по разработке Социальной доктрины Российской Федерации, а также одобрили проект Социальной доктрины Российской Федерации, рассматривая его как основу для дальнейшей работы над документом, особо выделив ее надпартийный характер и консолидирующую функцию.

Процессы общественного реформирования в России свидетельствуют об интенсивном росте актуальности и значимости социальных преобразований. Становится очевидным, что дальнейшее продвижение по пути становления цивилизованного рынка практически невозможно без решения накопившихся социальных проблем и противоречий, без маркетизации отраслей социальной сферы.

В начале XXI в. Российская Федерация занимала промежуточное положение между среднеразвитыми индустриальными обществами и переходными социальными системами крупных стран третьего мира. Это ставило Россию перед альтернативами:

1. Сползание к общественной структуре третьего мира, являющейся аграрно-индустриально-сырьевым мегаанклавом, ориентированным на глобальный рынок.

2. Укрепление и расширение постиндустриального, инновационного научно-технического (технологического) комплекса, формирование социального государства и соответствующей научно-технической базы как подготовки к полноценному участию в переходе к постиндустриальному, информационному развитию.

В соответствии с программой «Стратегия развития. Россия 2020» особое значение должно быть уделено следующим направлениям: построению инновационного общества и формированию мотивации к инновационному поведению; развитию рыночных институтов и конкурентоспособной среды; радикальному повышению эффективности экономики; созданию ориентированной на потребителя системы государственного и муниципального управления на базе современных ИКТ (электронное управление) и др.

Существенным в этой связи является осознание (понимание/признание) России в качестве уникальной мировой цивилизации (державы), реализация ее современной геополитической стратегии. В создании новой экономики весьма актуален учет пяти известных долговременных ориентиров, выдвинутых Президентом РФ Д. А. Медведевым: институты, инфраструктура, инвестиции, инновации, интеллект.

Цель социальной доктрины – определить стратегии социальной политики для формирования и построения в России социального государства в течение относительно обозримого времени, имея в виду, что социальное государство – это правовое демографическое общество, которое провозглашает высшей ценностью человека и создает условия для обеспечения достойной жизни, свободного развития и самореализации творческого (трудового) потенциала личности.

**Резюме.** Материалы данной статьи и проведенные автором социологические исследования, основанные на нем выводы и практические рекомендации могут быть использованы в деятельности органов исполнительной власти регионального и местного уровней для разработки и реализации проектов, позволяющих провести необходимую коррекцию механизмов государственно-общественного управления системой социальной защиты населения региона.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Григорьева, Н. С. Активное гражданство: стратегия и механизм современной европейской социальной политики [Электронный ресурс] / Н. С. Григорьева. – Режим доступа: <http://www.socpolitika.ru>.
2. Львов, Д. С. Социальная доктрина России [Электронный ресурс] / Д. С. Львов. – Режим доступа: <http://www.mos.ru/wps/portal/!ut/p/>.
3. Наклонов, Д. Н. Формирование системы социальной защиты населения при переходе к инновационному типу развития российской экономики : автореф. дис. ... д-ра экон. наук : 08.00.05 / Д. Н. Наклонов. – СПб., 2008. – 38 с.
4. Римашевская, Н. М. Базисные принципы социальной доктрины России / Н. М. Римашевская // Народонаселение. – 2005. – № 2. – С. 9–26.
5. *Российская газета*. – 2010. – 7 декабря. – № 5355.
6. Титмус, Р. Дар как социальный институт: рынок и человеческая кровь / Р. Титмус // Неформальная экономика. Россия и мир : сб. ст. – М. : Логос, 1999. – С. 537–540.
7. <http://www.perepis-2010.ru/smi>.
8. <http://coop.chuvashia.ru>.

УДК 378.172

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ  
МОТИВАЦИОННО-ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ**

**PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF THE MOTIVATIONALLY  
VALUABLE ATTITUDE TOWARDS HEALTH AMONG STUDENTS**

**Н. В. Васильева**

**N. V. Vasilyeva**

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

**Аннотация.** В статье теоретически и экспериментально представлено исследование проблемы формирования у студентов мотивационно-ценностного отношения к здоровью.

**Abstract.** This article presents the research of the problem of formation towards health among students theoretically and experimentally.

**Ключевые слова:** *мотивационно-ценностное отношение, здоровье, студенты, педагогические условия.*

**Keywords:** *motivationally valuable attitude, health, students, pedagogical conditions.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Основой успешного формирования социально активной личности является состояние здоровья человека. Это положение определяет актуальность исследования процесса формирования мотивационно-ценностного отношения к здоровью у студентов и выявления педагогических условий его эффективного осуществления.

Следует отметить, что для современного периода развития общества характерно резкое ухудшение физического, психического и нравственного здоровья, понижение резервов жизнедеятельности человека. Анализ состояния здоровья студенческой молодежи убеждает в том, что существовавшая система его формирования значительно подорвана, а новая только создается. Отсутствуют реальные социальные и экономические возможности, способные повлиять на причины ухудшения здоровья отдельного человека и нации в целом. Ряд исследователей считают, что в этом кроется одна из причин пренебрежительного отношения большей части студенчества к своему здоровью, к здоровому образу жизни.

Вопросы ценностного отношения к здоровью нашли отражение в работах Б. С. Брагусь, О. С. Васильевой, В. Я. Дорфмана, Л. С. Драгунской, Е. Р. Калитеевской, Д. А. Леонтьева, В. И. Новикова, В. П. Озера, Ф. Р. Филатова и др. Исследователями установлено, что у большинства студентов отсутствует ценностное отношение к здоровью; на-

блюдается нерациональное планирование режима жизнедеятельности, питания, организации физической активности и т. д.

В настоящее время получены новые научные данные о негативных тенденциях в сбережении здоровья подрастающего поколения, связанных с особенностями современной системы образования, которая, во-первых, не побуждает и не научает «конструировать» собственное здоровье, во-вторых, противоречит естественным потребностям и является патогенным фактором в жизнедеятельности личности. Статистические и научные исследования показывают, что в образовательных учреждениях в связи с увеличением учебной нагрузки значительно снижается качество здоровья подрастающего поколения, а неумение активно отдыхать, используя разнообразные средства физической культуры, приводит к патологическим необратимым изменениям. Многие исследователи утверждают, что в последнее время человек становится только потребителем своего здоровья, но не его производителем, что свидетельствует о недостаточном уровне сформированности валеологической культуры личности; оздоровление жизни нашего общества предполагает осознание огромной роли образования в утверждении самооценности человеческой личности, приоритета общечеловеческих ценностей [1].

В связи с вышесказанным, мы можем сделать вывод о том, что требуется глубокая мировоззренческая переориентация общества в отношении здоровья подрастающего поколения как важнейшей социальной ценности. Следовательно, особую актуальность приобретает проблема формирования у студентов мотивационно-ценностного отношения к здоровью.

Целью данной работы является выявление педагогических условий, способствующих формированию мотивационно-ценностного отношения к здоровью у студентов педагогического вуза. Для ее достижения нами последовательно решался ряд взаимосвязанных задач: уточнить сущностно-содержательную характеристику понятия «мотивационно-ценностное отношение студентов к здоровью»; определить критерии, показатели и уровни сформированности у студентов мотивационно-ценностного отношения к здоровью; разработать модель формирования у студентов мотивационно-ценностного отношения к здоровью, экспериментально обосновать педагогические условия формирования мотивационно-ценностного отношения к здоровью.

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

Экспериментальная работа проводилась на базе ГОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева».

**Результаты исследований и их обсуждение.** Выявление сущности исследуемого явления привело нас к заключению, что мотивационно-ценностное отношение студентов к здоровью представляет собой социально обусловленную причастность субъекта обучения к конкретному виду валеологической деятельности, формирование которой зависит от индивидуально-типологических особенностей студентов. Важным личностно-психологическим свойством, предполагающим у студентов устойчивый, мотивированный интерес к поддержанию и укреплению своего здоровья, является осознанная оценка социального и личностного значения здоровья. При этом социально значимые цели взаимодействуют с личностными намерениями и мотивами, сопровождают выработку личностной позиции по отношению к своему здоровью, активизируют процесс формирования валеологической деятельности.

Сохранение и укрепление здоровья, по мнению И. А. Лавричевой, находятся в прямой зависимости от уровня культуры, которая отражает меру осознания и отношения человека к самому себе. Человек в силу освоенных им знаний и жизненных установок сам выбирает себе образ жизни с учетом ее условий, опираясь на собственный уровень культуры. Важное место в исходных посылах должны занимать личностно-мотивационные качества человека, его жизненные ориентиры. Личностно-мотивационная установка человека на воплощение своих социальных, физических, интеллектуальных и психических способностей и возможностей лежит в основе формирования здорового образа жизни [3].

Предметом профессионального интереса специалистов, работающих не только в области медицины, но и педагогики, являются исследования, раскрывающие проблемы здоровья молодежи в системе образования. Возрождение отечественной культуры здоровья как части общечеловеческой культуры возможно только совместными усилиями: медицине, как никогда, необходима помощь педагогики, так как все основные «факторы риска» имеют поведенческую основу. Поведение же всегда связано с мотивацией, которая вырабатывается именно воспитанием.

Многие ученые под здоровым образом жизни понимают жизнедеятельность человека, организованную в соответствии с гигиеническими нормативами, рациональным режимом труда, быта, отдыха, правильным питанием, медицинским обслуживанием, способствующими укреплению адаптационных возможностей человека и обеспечивающими полноценное выполнение социальных функций и достижение активного долголетия [4], [5], [6].

Формирование ценностного отношения к здоровью и здоровому образу жизни педагогическими средствами является стратегическим и базируется на системном подходе. Основными системообразующими факторами педагогики здоровья являются формы и методы педагогических воздействий, направленных на стимуляцию нравственных, психических, физических и соматических компонентов здоровья [2].

Критериями мотивационно-ценностного отношения студентов к здоровью являются его содержание и деятельностные характеристики. Содержание ценностного отношения студентов к здоровью отражают конкретные мотивы, ценностные ориентации и цели личности. Деятельностные характеристики ценностного отношения студентов к здоровью выражают степень интериоризации и актуализации ее ценностей и их влияние на личностное и профессиональное развитие будущего специалиста.

Такое понимание мотивационно-ценностного отношения к здоровью предполагает вычленение следующих трех компонентов: знаниевого, эмоционально-волевого и поведенческого. Причем отношение к здоровью у студента проявляется при наличии всех трех компонентов и взаимосвязей между ними, что позволяет анализировать их как целостность. Признак целостности является важным критерием определения отношения к здоровью.

Каждому из компонентов мотивационно-ценностного отношения студентов к здоровью соответствуют определенные критерии. Когнитивный критерий мотивационно-ценностного отношения студентов к здоровью проявляется в осознании будущим специалистом общественной и личностной значимости здоровья. Эмоционально-волевой критерий мотивационно-ценностного отношения студента к здоровью определяет степень, с которой валеологическая деятельность удовлетворяет и может удовлетворять потребность в поддержании и укреплении своего здоровья. Его показателями являются: непосредственная удовлетворенность валеологической деятельностью, оценка личной зна-

чимости данного вида деятельности, оценка своих способностей к данному виду деятельности. Показателями деятельностного критерия мотивационно-ценностного отношения студентов к здоровью являются: деятельность по поддержанию и укреплению своего здоровья, навыки валеологической деятельности.

На констатирующем этапе исследования нами было проведено анкетирование и собеседование со 130 студентами педагогического вуза. Было выявлено, что большинство (60 %) респондентов оценивают здоровье как самое главное в жизни. Они считают, что все важные решения должны приниматься так, чтобы не навредить здоровью.

Среди опрошенных студентов 8 % полагают, что здоровье, конечно, важно, но иногда можно забыть о нем ради карьеры, дополнительного заработка или развлечения.

Можно отметить, что 30 % студентов считают, что здоровье важно наряду с учебой, работой, семьей, развлечениями, но не более.

Однако 2 % студентов предпочитают жить так, как им это нравится, ни в чем себя не ограничивая, с риском и острыми ощущениями.

Проанализировав все полученные результаты, мы распределили студентов по трем уровням сформированности мотивационно-ценностного отношения к здоровью (позитивный, индифферентный и негативный).

На позитивном уровне сформированности мотивационно-ценностного отношения к здоровью находится 47,7 % студентов, они осознают общественную и личностную значимость здоровья, получают удовольствие от валеологической деятельности, владеют ее навыками, проводят мероприятия по поддержанию и укреплению своего здоровья. Как правило, именно эти студенты имеют подготовительную, специальную группы здоровья.

У 9,2 % студентов диагностирован негативный уровень сформированности мотивационно-ценностного отношения к здоровью, у оставшихся (43,1 %) – индифферентный. Наличие такого большого количества студентов, находящихся на индифферентном уровне, связано с тем, что о здоровье большинство людей начинает задумываться только тогда, когда его лишается.

Результаты констатирующего этапа экспериментального исследования показали необходимость проведения формирующего этапа. Нами была разработана модель формирования мотивационно-ценностного отношения к здоровью у студентов, представляющая собой поликомпонентную структуру, включающую целеориентационный (цель, задачи), содержательный (валеологические знания и умения), организационно-процессуальный (принципы, формы, методы, средства обучения) и результативный компоненты.

Работа по формированию мотивационно-ценностного отношения к здоровью у студенческой молодежи проводилась в трех направлениях, соответствующих трем компонентам, при этом учитывались следующие педагогические условия: включение в содержание практических занятий по дисциплине «Физическая культура» валеологических знаний, умений и навыков; дифференциация содержания физического воспитания с учетом интересов и способностей студентов; организация самостоятельной деятельности студентов по поддержанию и укреплению своего здоровья и др.

После формирующего этапа в контрольной (63 чел.) и экспериментальной (67 чел.) группах были вновь проведены опрос и анкетирование.

Результаты опроса студентов экспериментальной группы показали, что 89,6 % студентов знают, что такое здоровье, 1,5 % – не знают и 8,9 % – знают частично. На вопрос «Нужны ли знания о здоровье?» 95,5 % студентов ответили, что нужны, 1,5 % – не нужны и 3,0 % – иногда. Большинство студентов (98,5 %) на вопрос «Ваше отношение к здоровью образую жизни?» ответили, что положительное.

68,6 % студентов понимают, что большую роль в формировании здоровья играет физическая культура.

Можно отметить, что большинство студентов (71,6 %) применяют знания о поддержании и укреплении своего здоровья в жизни, 3 % – нет и 25,4 % – частично. Опрос показал, что 68,6 % студентов экспериментальной группы стали планировать свой режим дня, 31,4 % – делают это непостоянно.

На вопрос «Соблюдаете ли вы правила личной гигиены?» 98,5 % студентов ответили, что соблюдают постоянно и только 1,5 % – не всегда.

Среди опрошенных организуют свое питание и быт 77,6 % студентов, 22,4 % – частично.

Можно отметить, что большинство студентов (89,5 %) стараются вести здоровый образ жизни, остальные – хотели бы, но не всегда получается.

Все студенты считают здоровье главным условием жизнедеятельности. В качестве основных мотивов необходимости наличия хорошего здоровья отмечают успешную карьеру, собственное спокойствие и ведение полноценного образа жизни. Большая часть студентов достаточно четко понимает, что основным фактором, определяющим здоровье, является образ жизни.

Проведенные нами исследования показали, что в экспериментальной группе на позитивном уровне сформированности мотивационно-ценностного отношения к здоровью, после проведенного формирующего этапа, находятся 88 % студентов, остальные имеют индифферентный уровень. Не осталось студентов, имеющих негативный уровень.

В контрольной же группе изменения были незначительные.

**Резюме.** Проведенная работа позволила существенно повысить уровень сформированности мотивационно-ценностного отношения к здоровью у студентов экспериментальной группы. Таким образом, последовательное всестороннее и научно обоснованное здоровьесберегающее образование способствует сохранению и укреплению здоровья студентов. Система образования и семья как социальные институты способны воплотить идеи здоровьесбережения педагогическими средствами.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Антонов, С. В. Формирование умений валеологической деятельности у студентов в процессе физического воспитания : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / С. В. Антонов. – Чебоксары, 2008. – 24 с.
2. Колбанов, В. В. Валеологическая служба в образовательных учреждениях / В. В. Колбанов // Тез. докл. Всерос. науч.-практ. конф. «Проблемы валеологии в образовании». – Липецк : ЛПИ, 1995. – С. 54–55.
3. Лавричева, И. А. Формирование валеологической культуры студентов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / И. А. Лавричева. – Саратов, 2002. – 23 с.
4. Марков, В. В. Основы здорового образа жизни и профилактика болезней : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. В. Марков. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 320 с.
5. Царегородцев, Г. И. Социально-медицинская профилактика / Г. И. Царегородцев, И. А. Гундаров // Вестник АМН СССР. – 1990. – № 4. – С. 9–16.
6. Чумаков, Б. Н. Валеология : учеб. пособ. / Б. Н. Чумаков. – 2-е изд., исправ. и доп. – М. : Педагогическое общество России, 1999. – 407 с.

УДК 37.034

## К ВОПРОСУ О НРАВСТВЕННОЙ УСТОЙЧИВОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

### MORAL STABILITY OF YOUNGER PUPILS

**М. В. Волкова**

**M. V. Volkova**

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

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы нравственного воспитания младших школьников. Дается анализ результатов экспериментальной работы по формированию у младших школьников знаний о нравственных качествах, моральных нормах и правилах поведения на основе конфликтообразующих ситуаций с нравственным содержанием.

**Abstract.** The article deals with moral education of younger pupils. The results of experimental work on the formation of the younger pupils' knowledge of moral qualities, moral norms and rules of behavior based on conflict forming situations with a moral content, are analyzed.

**Ключевые слова:** *нравственное воспитание, нравственная устойчивость, младшие школьники, моральный выбор, конфликтообразующая ситуация.*

**Keywords:** *moral education, moral stability, younger pupils, moral choice, conflict forming situation.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Рассмотрение проблем нравственного воспитания учащихся имеет в отечественной педагогике богатые традиции. В 70–80-е гг. XX в. различные аспекты проблемы нравственного воспитания и нравственного становления личности школьников не были обделены вниманием ни ученых-теоретиков, ни педагогов-практиков (Н. И. Болдырев, И. С. Марьенко, И. Ф. Храмов, В. Э. Чудновский и др.). В 90-е гг. внимание к вопросам нравственного воспитания резко уменьшилось, что было вызвано утратой в обществе интереса к проблеме морали. В настоящее время этот интерес начинает восстанавливаться по мере того, как общественное сознание обретает утраченную способность переключаться с повседневных вопросов на фундаментальные проблемы. На этой волне возрождающегося интереса мы считаем оптимальным рассмотрение моральных проблем во взаимосвязи с интеграцией российского образования в общеевропейское пространство.

В 1990-е гг. проведен ряд небезынересных диссертационных исследований, посвященных нравственному воспитанию различных возрастных групп учащихся. Нравственное воспитание младших школьников проанализировано в следующих аспектах: Е. В. Белоусова изучила возможности использования традиций русского народа в нравственном воспитании младших школьников; Н. Б. Колесникова разработала педагогические основы формирования индивидуального нравственного сознания младших

школьников; З. М. Магиярова рассмотрела формирование нравственного поведения младших школьников в процессе развития связной речи; Х. Х.-М. Батгаева раскрыла опыт карачаевской народной педагогики в нравственном воспитании младших школьников; С. А. Мухамедьянов обосновал педагогические условия нравственного воспитания младших школьников с использованием прогрессивных идей башкирской народной педагогики; Н. В. Никитина определила педагогические средства мотивации нравственных поступков младших школьников в образовательном процессе; Е. Б. Никулина использовала этнокультурные традиции для нравственно-эстетического воспитания младших школьников; О. В. Пантелеева обосновала роль педагогического проектирования ситуаций выбора поступков в этическом образовании младших школьников; Л. В. Рахматуллина раскрыла возможности морального выбора в воспитании основ нравственной устойчивости младших школьников и т. д.

Столь пристальное внимание, уделяемое детям младшего школьного возраста, закономерно и во многом объясняется сензитивностью младших школьников к усвоению знаний о морали и приобретению нравственных привычек. Известно также, что основы нравственной личности закладываются именно в младшем школьном возрасте.

Научная значимость сделанного в области нравственного воспитания не подвергается сомнению, но, тем не менее, дефицит работ, посвященных анализу нравственной проблематики, продолжает ощущаться. Это связано с динамично изменяющейся социально-экономической и социокультурной ситуацией, обусловленной радикальной трансформацией общественных отношений. Многие актуальные вопросы нравственного воспитания требуют осмысления, а также осуществления поиска новых форм, методов и технологий организации воспитательной работы, которые оптимизировали бы воспитательные воздействия и повысили их эффективность.

**Материал и методика исследований.** Исследование проводилось на базе Негосударственного общеобразовательного учреждения «Учебно-воспитательный центр» и Частного образовательного учреждения «Центр «Интеллект» (г. Чебоксары).

В ходе исследования использовались: *теоретические методы* (анализ, синтез, абстрагирование, конкретизация, интерпретация, сопоставление, обобщение, идеализация, экстраполяция, метод аналогий, моделирование); *частные эмпирические методы* (анкетирование, беседа, контент-анализ, изучение литературы, документов и результатов деятельности, наблюдение, метод экспертных оценок, диагностические психологические методики); *общие эмпирические методы* (педагогический эксперимент, опытная работа, изучение и обобщение педагогического опыта). Для обработки результатов исследования применялись математические методы статистической обработки данных.

Экспериментальное исследование проводилось по логике и программе, разработанной Л. В. Рахматуллиной [3, 111–129]. Предпринятая интерпретация использованной программы позволила выделить основные узлы, которые явились базовыми компонентами формирующего эксперимента.

Первый «узел» соответствовал диагностическому (констатирующему) этапу формирующего эксперимента, на котором предполагалось выявить уровень знаний младших школьников о нравственных качествах, актуализирующихся в моральных нормах при решении конфликтообразующих противоречий. Одним из таких качеств является

справедливость. В комплексе методов наиболее эффективным оказался метод специально смоделированных конфликтообразующих ситуаций с нравственным содержанием. В частности, использовалась методика «Справедливость» [3, 139–140]. Изучение уровня знаний учащихся о моральных нормах и правилах поведения проводилось с помощью распространенных методик: «Закончи предложение», «Как поступать?» и т. д. На поведенческом уровне данные получены с помощью методик «Характеристика», «Наш ребенок» и т. д. Способность к оценке и самооценке поступка младшими школьниками определялась на основе их оценок: а) поступков сверстников; б) собственных поступков в ситуациях морального выбора; в) умения соотнести самооценку собственных поступков и оценку, которую дали одноклассники.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Стратегическая цель нравственного воспитания – предоставить школьникам возможности для самоопределения. «Детское общество, – справедливо подчеркивает А. Я. Большаков, – развивается не путем простого присвоения содержаний культуры взрослого общества в качестве некоторых эталонов или образцов, но путем самоопределения по отношению к культуре и воспроизводства культуры по новой, открытой только этим поколением траектории» [1, 5].

Нравственное воспитание предполагает изменения в духовном мире личности. Сфера нравственного воспитания охватывает все виды деятельности и общения личности. В школьном возрасте этот процесс протекает на фоне учебно-воспитательного процесса и включенности в различные виды социокультурной деятельности.

Смысл нравственного развития личности в школьном возрасте видится в обогащении учащихся нравственными знаниями и опытом морального поведения, а также в овладении способностью саморегуляции поведения в соответствии с моральными нормами. В процессе развития моральное сознание все более активно участвует в конструировании отношений, а приобретаемый опыт способствует закреплению привычки действовать в соответствии с предписаниями моральных норм. В основе нравственного воспитания лежит достижение единства сознания и поведения личности, выработка внутренней потребности управлять своим поведением в соответствии с требованиями нормативной нравственности.

Саморегуляция предполагает не только выбор поступков и линии поведения, но и формирование себя как личности. «От развития у личности способности к саморегуляции поведения зависит то, в какой степени она использует богатство моральных установок как основу для программирования и выбора нравственных образцов поведения. Формирование способности к нравственному саморегулированию выражает сущность нравственного сознания школьника как субъекта нравственных отношений» [2, 30–31]. Таким образом, смысл индивидуальной саморегуляции состоит в приведении своего поведения в соответствие с моральными нормами. Это достаточно распространенная точка зрения.

Личность осуществляет регуляцию поведения через осознание и принятие моральных норм. Индивидуальное нравственное сознание складывается в основном из теоретического усвоения и принятия моральных норм, выявления нравственного аспекта поступков и ситуаций, выработки индивидуальных критериев нравственной оценки (самооценки), в том числе и личностного отношения к ситуациям и поступкам, проектирования модели личностного поведения.

В структуре индивидуального нравственного сознания принято выделять три вида компонентов: нормативный (моральные знания, категории, принципы, понятия и т. д.), оценочный (оценки, самооценки и т. д.) и регулятивный (нравственные отношения, убеждения, чувства и т. д.). Сложно соподчиняясь и образуя необычные комбинации, названные компоненты имеют конечной целью реализацию моральных норм при выборе поведенческих альтернатив. Различны и функции этих компонентов: нормативный компонент обеспечивает устойчивость поступков (выбора) и личности в целом; оценочный компонент задает критерии и эталоны поведения в различных жизненных ситуациях, в том числе конфликтных, и способствует развитию нравственной рефлексии; регулятивный компонент соотносит сознание и поведение. Согласно приведенным рассуждениям диалектическое единство нормативного, оценочного и регулятивного компонентов индивидуального морального сознания представляет внутренний механизм, действие которого обеспечивает саморегуляцию поведения. Поэтому принципиально важной задачей нравственного воспитания является включение личности в процесс формирования составляющих механизм саморегуляции компонентов и поддержание самого механизма на достаточно оптимальном уровне. Решение этой задачи обеспечивает результативность процесса нравственного воспитания.

Эффективность механизма саморегуляции определяется способностью совершать поступки и осуществлять выбор в конфликтных ситуациях с нравственным содержанием. Способность осуществлять моральный выбор является интегративным критерием нравственной воспитанности (С. Ф. Егерева, Л. Ю. Сироткин, А. И. Титаренко и др.).

Таким образом, смысл нравственного саморегулирования представляется как способность личности соотносить поступки с моральной нормой и на этой основе осуществлять сотрудничество либо конкурировать с другими людьми. Разумеется, моральное развитие личности в младшем школьном возрасте не сводится к становлению механизма нравственной саморегуляции. Не вызывает сомнений, что это центральный компонент структуры нравственно воспитанной личности. Данный компонент позволяет развивать индивидуальные способности, чтобы уметь применять основные нормы морали в разрешении конфликтообразующих ситуаций. Таким образом, происходит смещение акцента на прикладную функцию морали. Подобный поворот зафиксирован в настоящем исследовании на примере единства обучающих и воспитывающих технологий, которое реализуется в воспитании морального выбора, осуществляемого в пространстве свободы.

Педагогический эксперимент проводился в течение 10 лет. Экспериментальное исследование проводилось в три этапа: констатирующий, формирующий и итоговая диагностика. Общее количество младших школьников, включенных в экспериментальную работу на ее различных этапах, составило более 100 учащихся.

На первом этапе предполагалось выявить уровень знаний младших школьников о нравственных качествах, актуальных в момент разрешения конфликтообразующих ситуаций. Обобщение результатов диагностического эксперимента представлено в табл. 1.

Таблица 1

**Готовность младших школьников к моральному выбору  
в конфликтообразующих ситуациях**

№№ п/п	Критерии	Уровни готовности, %		
		высокий	средний	низкий
1.	Знания учащихся о нравственных качествах, выражающихся в моральных нормах и правилах поведения	26,0	50,5	23,5
2.	Знания о моральных нормах и правилах поведения	21,4	52	26,6
3.	Способность к оценке (самооценке) поступков	46,0	31,0	23,0
4.	Сформированность умений разрешать нравственные противоречия (принимать решения)	11,0	32,0	57,0

Основу формирующего эксперимента составили направления воспитательной работы, имеющие целью формирование: а) знаний учащихся о нравственных качествах, выражающихся в моральных нормах и правилах поведения; б) способности к оценке (самооценке) поступков; в) умений разрешать нравственные противоречия (принимать решения). Данные направления являются критериями готовности младших школьников к устойчивому моральному выбору. Устойчивость морального выбора обеспечивается выработкой автоматизированных нравственных поступков и активно положительным способом нравственного поведения. Это представлено в качестве критерия сформированности нравственно устойчивой личности, а уровень готовности к моральному выбору определяется уровнем воспитанности нравственной устойчивости у младших школьников.

Формирование знаний у младших школьников о нравственных качествах, моральных нормах и правилах поведения, развитой способности к оценке (самооценке) поступков происходило в ходе обсуждений поступков литературных героев на уроках чтения, сюжетов художественных произведений, содержащих конфликтообразующие противоречия, ситуаций в школе, участниками которых были дети.

Результаты формирующего эксперимента представлены в табл. 2, отражающей динамику показателей, обозначающих критерии готовности младших школьников к устойчивому моральному выбору в ситуациях с нравственными коллизиями.

Таблица 2

**Готовность младших школьников к устойчивому моральному выбору  
в ситуациях с нравственными коллизиями**

№№ п/п	Критерии	Уровни готовности, %		
		высокий	средний	низкий
1.	Знания учащихся о нравственных качествах, выражающихся в моральных нормах и правилах поведения	71	21	8
2.	Знания о моральных нормах и правилах поведения	69	28	6
3.	Способность к оценке (самооценке) поступков	81	14	5
4.	Сформированность умений разрешать нравственные противоречия (принимать решения)	38	54	8

По всем параметрам различия достаточно показательны. По первому критерию в группе учащихся с высоким уровнем готовности к устойчивому моральному выбору

рост составил почти в 3 раза, в группе со средним показателем наметилось снижение почти в 2,5 раза, почти в 3 раза сократилось количество учащихся в группе с низким показателем.

Не менее показателен рост знаний учащихся о моральных нормах и правилах поведения. В группе с высокими показателями зафиксировано увеличение данного критерия более чем в 3 раза. Количество учащихся в группе со средними показателями сократилось с 52 % до 28 %, в группе с низким уровнем – более чем в 4 раза.

Отмечены изменения и в способностях к оценке и самооценке поступков у младших школьников. В группе с высокими показателями количество учащихся составило 81 %, в группе со средними показателями оно снизилось в 2,3 раза, в группе с низкими показателями – в 5 раз.

Для экспериментаторов и учащихся наиболее сложным критерием оказалось формирование у младших школьников умений разрешать нравственные коллизии (принимать решения). В группе с высокими показателями количество таких учащихся выросло почти в 3,5 раза. В группе со средними показателями таких учащихся стало 54 %. Снижение количества учащихся с низким показателем составило 49 %.

**Резюме.** Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что воспитательная работа по формированию устойчивого морального выбора у младших школьников оказалась эффективной. Устойчивость морального выбора в конфликтообразующих ситуациях с нравственным содержанием определяет уровни сформированности нравственной устойчивости младших школьников в соответствии с выявленными характеристиками учащихся с высоким, средним и низким уровнем воспитанности нравственной устойчивости.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Большаков, А. Я.* Методологические вопросы этического воспитания учащихся / А. Я. Большаков // Нравственно-эстетическое воспитание учащихся. – Новосибирск : НГПИ, 1988. – С. 3–15.
2. *Бондаревская, Е. В.* Нравственное воспитание учащихся в условиях реализации школьной реформы / Е. В. Бондаревская. – Ростов н/Д. : РГПИ, 1986. – 120 с.
3. *Рахматуллина, Л. В.* Формирование основ нравственно устойчивой личности младших школьников в процессе морального выбора / Л. В. Рахматуллина. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 2001. – 152 с.

УДК 101.1:316

**УСТОЙЧИВОЕ РАЗВИТИЕ В КОНТЕКСТЕ  
СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКОГО ЗНАНИЯ**

**SUSTAINABLE DEVELOPMENT IN CONTEXT  
OF SOCIO-PHILOSOPHICAL KNOWLEDGE**

**О. Ю. Глухова**

**O. Y. Glukhova**

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

**Аннотация.** Статья посвящена изучению сущностных и функциональных особенностей концепции устойчивого развития и исследованию ее социально-философских оснований. Обращается внимание на взаимную обусловленность природных и социальных процессов и выделяются различные типы общества со свойственными им сценариями развития – включая общество, способное обеспечить устойчивое развитие.

**Abstract.** The article deals with the concept of sustainable development, its essential and functional characteristics and its socio-philosophical bases. The author pays attention to interdependence of natural and social processes and distinguishes different types of society with their own ways of development including the society capable of providing sustainable development.

**Ключевые слова:** *концепция устойчивого развития, общество, работа, мощь, солнечная энергия, общественное сознание, мировоззрение.*

**Keywords:** *the concept of sustainable development, society, work, power, solar energy, public conscience, world-view.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Триединая, по замыслу, эколого-социально-экономическая концепция устойчивого развития в современной научно-исследовательской практике имеет стойкую тенденцию терять значимость своей социальной составляющей и всесторонность, а следовательно, снижается работоспособность концепции, столь необходимой в условиях глобального кризиса.

**Материал и методика исследований.** Теоретической основой исследования послужили работы отечественных и зарубежных ученых – специалистов в области устойчивого развития; в качестве основных методов исследования применялись социально-философская интерпретация, теоретическое конструирование и системный подход.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Широко известная в настоящее время концепция устойчивого развития явилась результатом поиска путей выхода из современного эколого-социально-экономического кризиса. Наиболее распространенное определение устойчивого развития было сформулировано в 1987 г. Международной комиссией по окружающей среде и развитию в докладе «Наше общее будущее»: устойчивое развитие – это такое развитие, при котором «удовлетворение потребностей настоящего времени не подрывает способность будущих поколений удовлетворять свои собственные потребности».

сти» [3, 12]. Вслед за тем идеи устойчивого развития нашли отражение в «Повестке дня на XXI век» на Конференции ООН по окружающей среде и развитию (Рио-де-Жанейро, 1992), в документах других международных организаций, занимающихся проблемами экономического, экологического и социального характера, во множестве теоретических и прикладных научных работ.

Вопрос о структурных связях и внутрискруктурном влиянии в системе «экономика – экология – общество» в рамках концепции устойчивого развития решается диалектически: «все влияет на все». Тем не менее, в отечественных и зарубежных исследованиях наблюдается стойкая тенденция сведения проблем устойчивого развития к проблемам экологическим либо экономическим. Не умаляя значимости последних, скажем, что их дифференциация и абсолютизация представляются необоснованными – хотя бы в соответствии с 15-м принципом «Декларации Рио» (1992), принципом предосторожности [4]. Исходя из него, можно говорить об опасности или, по крайней мере, бесполезности паллиативных мер, применяемых лишь в отношении эмпирической данности. Попытки же изучения устойчивого развития в контексте теоретико-социологического или социально-философского знания приводят к довольно парадоксальным выводам о потенциальных возможностях разного рода социальных групп и общества в целом. Но прежде, чем обобщать некоторые результаты подобного изучения, обратимся непосредственно к положениям теоретико-методологической базы устойчивого развития.

Как уже отмечалось, на проблемы устойчивого развития обратили внимание многие исследователи. В числе наиболее значимых работ отечественных специалистов – труды П. Г. Кузнецова, О. Л. Кузнецова, Б. Е. Большакова, В. В. Мантатова, Л. В. Мантатовой, В. И. Данилова-Данильяна, А. Д. Урсула, Н. Н. Моисеева, Н. П. Ващекина, М. А. Мунтяна и др. Из зарубежных ученых можно отметить Г. Х. Брундтланд, Д. Пирса, Дж. Уорфорда, Дж. Диксона, Р. Костанцу, К. Фольке и др. Всестороннее и наиболее стройное, на наш взгляд, изложение фундаментальных принципов устойчивого развития приводится в монографии О. Л. Кузнецова, П. Г. Кузнецова, Б. Е. Большакова «Система природа – общество – человек: устойчивое развитие» [1]. В чем же авторы книги видят сущность устойчивого развития, обеспечивающие его инварианты?

Прежде всего, остановимся на идее открытости глобальной системы, выдвинутой фактически еще В. И. Вернадским. Жизнеспособность системы находится в прямой зависимости от степени ее проницаемости. Жизнь на Земле зависит от способности планетарной системы проводить электромагнитное излучение Солнца – солнечную радиацию. Ясно, что, если бы планета не обладала поглощающей способностью, жизнь была бы невозможна. Но точно так же на Земле не было бы жизни при отсутствии компенсаторной излучающей способности планетарной системы. От перегрева Землю «спасает» ее инфракрасное, тепловое излучение.

Как известно, при превращении одного вида энергии в другой совершается работа (например, на тепловых электростанциях химическая энергия топлива превращается в механическую энергию вращения вала электрогенератора). Величиной, показывающей отношение работы за определенный промежуток времени к этому промежутку, является мощность. Таким образом, работу можно упрощенно определить как меру превращения энергии системы, а мощность – как скорость данного превращения.

Из закона сохранения энергии вытекает закон сохранения мощности. Из превращения же энергии следует, что та энергия, которая поддерживает жизнеобеспечивающую мощность планетарной системы, для системы «Солнце – Земля – космос» квалифицируется как потери. В свою очередь, аккумулируемая на Земле мощность потерь определяет энтропию планеты и ее температуру, а следовательно, существование жизни.

Как же обстоит дело с обществом? В отличие от системы «Солнце – Земля – космос» в системе «природа – общество – человек» возможно произвольное превращение разных видов энергии друг в друга (приведенный пример с ТЭС), играющее роль своеобразной «ловушки» для солнечной энергии, не позволяющее ей диссипатировать в атмосферу и, в конечном итоге, «улетучиваться» в космос в виде тепла. То, каким образом осуществляется процесс принятия человеком решения о преобразовании одного вида энергии в другой, – тема специального исследования, посвященного феномену творчества. В данной же статье нас интересует, как аккумулируемая планетой мощность соотносится с состоянием общества как подсистемы, как элемента указанной системы.

При взаимодействии общества как подсистемы и находящейся в его распоряжении природной мощности возможно несколько вариантов развития событий. Во-первых, отсутствие поглощения (игнорирование подсистемой наличной мощности); во-вторых, поглощение без последующего излучения (накопление подсистемой энтропии); и наконец, поглощение с последующим излучением (совершение подсистемой работы).

В ситуации отсутствия поглощения исход существования подсистемы очевиден: это деградация и смерть. В качестве иллюстрации можно привести пример с вымершими племенами, перешедшими на питание мясом хищников, консументов II порядка, практически не содержащим солнечной энергии.

Несколько сложнее решается проблема с поглощением без излучения. В данном случае имеет место своего рода «паразитирование» подсистемы в структуре системы, вынужденно поддерживающей жизнедеятельность первой как своей органической составляющей. История знает немало примеров сценариев развития подобных событий на различных этапах развития общества. Общим же для этих сценариев, так же, как и в первом случае, является трагический исход существования подсистемы – определенный уже, однако, качественно отличными причинами. Точнее, двумя классами причин: «паразитирующая» подсистема или осознается системой как нечто чужеродное и устраняется, или «идет вразнос» и самоуничтожается из-за неконтролируемого роста энтропии (в первом случае это мятежи, бунты, восстания, революции; во втором – путчи, дворцовые перевороты, военные перевороты; аналогичные коллизии можно найти и на микросоциальном уровне).

Иные возможности открывает перед обществом третий вариант его существования, основанный на поглощении с последующим излучением, на совершении работы. Вопрос: в чем отличие этой альтернативы от нынешних способов функционирования общества, ведь и сейчас социальные институты вместе с координирующим их государством так или иначе выполняют свои функции? Ответ: в современных условиях глобализации мировое сообщество с его международным разделением труда, унификацией законодательства и культурной интеграцией, в сущности, справедливо можно именовать «мировым обществом» (а если учесть жесткую взаимозависимость его с окружающей средой, то «планетарной системой» – уже в значении, включающем понятие геологической силы В. И. Вернадского) – и процессы поглощения и излучения, осуществляемые таким обществом, становятся квалифицируемыми как *внутренние*. То есть если общество продолжит идти по пути производящей экономики (творческой, по сути), то это будет *производство*

*внутри* себя, или рост энтропии, и второй, по нашей классификации, вариант развития событий; если же общество перейдет на способы существования, подобные неособирательству [5, 170–185], то оно должно будет отказаться от своего творческого потенциала, и это будет первый в классификации вариант – правда, не геноцид, но тотальная научно-техническая, культурная и духовная деградация несомненно.

Рассматривая природу и общество как единство, можно говорить об этом едином целом как о подсистеме в системе «Солнце – Земля – космос» – и делать те парадоксальные, на первый взгляд, выводы, о которых упоминалось в начале статьи. Дело в том, что, функционируя как элемент системы «Солнце – Земля – космос», общество меняет свою собственную историческую цикличность на зависимость от циклов космических, периоды которых несоизмеримо продолжительнее, и переходит тем самым к устойчивому развитию (сразу заметим, что было бы, конечно, наивно интерполировать выведенные закономерности на уровень, к примеру, физиологии человека или на микроуровень, где действуют совсем другие законы). Поглощением *извне*, получением *внешней* (по отношению к планетарной теперь уже *подсистеме*) мощности может считаться альтернативная энергетика. Излучением *вовне*, *совершением внешней* работы могла бы стать реализация космических идей таких ученых, как К. Э. Циолковский и В. И. Вернадский. Однако эти идеи до сих пор не нашли единодушного признания в научных кругах. Критика всякий раз сводится к акцентированию того момента, что для начала космической эпопеи необходимо единение общества, его сплоченность. Налицо противоречие: одни исследователи, в первую очередь, глобалисты, говорят о состоявшемся мировом единстве, в то время как другие – указывают на глубокую социальную разобщенность [2]. Думается, это противоречие выводит нас на вопрос о тождестве или различии бытия и мышления и говорит в пользу различия: общность социальной жизни определяется реальными политическими, экономическими, культурными и иными процессами, тогда как разобщенность проявляется, главным образом, в различии ценностных установок, мировоззрения. Целостность общественного бытия, необходимая для устойчивого развития, обеспечивается во многом достижениями науки и техники, а формирование целостного общественного сознания, столь же важного для работоспособности концепции, – первоочередная задача искусства, религии и философии.

**Резюме.** Еще одним и, возможно, главным шагом на пути к устойчивому развитию должна стать интеллектуальная и духовная интеграция общества. Однако в методологическом аспекте преобразования такого масштаба вряд ли могут быть делом ближайшего будущего.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Кузнецов, О. Л. Система природа – общество – человек: устойчивое развитие / О. Л. Кузнецов, П. Г. Кузнецов, Б. Е. Большаков. – М. ; Дубна : Изд. дом «Ноосфера», 2000. – 390 с.
2. Мантатов, В. В. Стратегия Разума: экологическая этика и устойчивое развитие / В. В. Мантатов. – Улан-Удэ : Бурятское книжное издательство, 1998. – 208 с.
3. *Наше общее будущее* : доклад Международной комиссии по окружающей среде и развитию (МКОСР). – М. : Прогресс, 1989. – 372 с.
4. Рио-де-Жанейрская декларация по окружающей среде и развитию [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/declarations/riodecl.shtml](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/riodecl.shtml).
5. Урсул, А. Д. Перспективы экоразвития / А. Д. Урсул. – М. : Наука, 1990. – 269 с.

УДК 378.016:81'25

**ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ  
БУДУЩИХ ЛИНГВИСТОВ-ПЕРЕВОДЧИКОВ:  
КРИТЕРИИ И УРОВНИ СФОРМИРОВАННОСТИ**

**TECHNOLOGICAL COMPETENCE OF FUTURE LINGUISTS-INTERPRETERS:  
CRITERIA AND LEVELS OF FORMATION**

**Н. Г. Гордеева**

**N. G. Gordeeva**

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

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема формирования технологической компетентности у будущих лингвистов-переводчиков. Особое внимание уделяется критериям и уровням сформированности технологической компетентности.

**Abstract.** The article is devoted to the problem of formation of technological competence of future linguists- interpreters. Special attention is paid to the criteria and levels of technological competence.

**Ключевые слова:** *технологическая компетентность, лингвист-переводчик, критерии и уровни, формирование технологической компетентности.*

**Keywords:** *technological competence, linguist-interpreter, criteria and levels, formation of technological competence.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Активное развитие международных контактов и связей в политике, экономике, культуре и других областях обуславливает последовательную ориентацию процесса профессиональной подготовки будущих лингвистов-переводчиков на реальные условия коммуникации. Стремление к коммуникативной компетенции как к конечному результату обучения предполагает не только овладение студентами соответствующей иноязычной техникой и усвоение большого объема неязыковой информации, но и формирование у них технологической компетентности, необходимой для осуществления профессиональной деятельности.

Исследованию проблемы профессиональной подготовки будущих специалистов различных отраслей производства были посвящены научные труды П. Р. Атутова, П. Н. Андриянова, С. Я. Батышева, М. Н. Скаткина и др. Вопросы подготовки лингвиста-переводчика рассматриваются в работах И. С. Алексеевой, И. Г. Аникеевой, Н. А. Груба, Р. К. Миньяр-Белоручева, В. В. Сафоновой и др. Однако исследований в области технологической подготовки лингвистов-переводчиков практически не проводилось. В настоящее время остаются неизученными структура и содержание нелингвистической составляющей подготовки переводчика, не стали предметом специального изучения особенности содержания и формирования их технологической компетентности.

Анализ нормативных документов об образовании (Закон Российской Федерации «Об образовании» (1992 г.), Национальная доктрина образования в Российской Федерации (2002 г.), федеральный государственный образовательный стандарт высшего профес-

сионального образования по направлению подготовки (специальности) 035701 «Перевод и переводоведение», федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 035700 «Лингвистика» (квалификация (степень) бакалавриат) и др.) и состояния данной проблемы в педагогической теории и практике позволил выделить следующие противоречия:

– между возросшей потребностью государства и общества в квалифицированных лингвистах-переводчиках, обладающих высоким уровнем технологической компетентности, и не соответствующим этой потребности уровнем технологической компетентности выпускников вузов;

– между стоящей перед вузом задачей совершенствования технологической подготовки будущих лингвистов-переводчиков и неразработанностью педагогических условий ее решения в процессе изучения дисциплин всех циклов предметной подготовки.

Данные противоречия актуализируют проблему поиска путей и условий формирования технологической компетентности у будущих лингвистов-переводчиков.

**Материал и методика исследований.** В целях выявления сущности технологической компетентности нами применялись методы анализа и синтеза информации. Изучение уровней сформированности технологической компетентности осуществлялось с помощью анкетирования, тестирования и наблюдения. В исследовании приняли участие 97 студентов пятого курса факультета иностранных языков, обучающихся по специальности «Перевод и переводоведение» (квалификация «Лингвист, переводчик»), и 43 преподавателя ГОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева» и ФГОУ ВПО «Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова».

**Результаты исследований и их обсуждение.** В настоящее время существует множество определений понятия «технологическая компетентность». Н. Н. Манько определяет технологическую компетентность учителя как функциональную систему креативно-технологических знаний, способностей и стереотипов инструментализованной деятельности по преобразованию педагогической деятельности [1, 33–41].

Л. А. Ядвиршис формулирует технологическую компетентность педагога как сочетание личностных особенностей и качеств, позволяющих умело выполнять определенные профессиональные действия, а также как способность к высокопроизводительному труду, доскональное знание своего дела [3, 11–15].

Е. И. Никифорова трактует технологическую компетентность как совокупность знаний, умений и опыта учителя (компетенции, подготовки, готовности), потенциальных и реализованных способностей проектирования учебного процесса и осуществления проекта на практике эффективными способами и с продуктивными результатами [2].

Под профессиональной переводческой деятельностью вслед за Е. Р. Поршневой мы понимаем речемыслительную деятельность, являющуюся полифункциональным видом межъязыковой и межкультурной коммуникации и заключающуюся в осмыслении и передаче содержания текста, созданного на языке одной культуры, путем его переформулирования на языке другой культуры в письменной или устной форме, за информационную точность которого переводчик несет полную ответственность.

Под технологической компетентностью лингвиста-переводчика, являющейся неотъемлемой составляющей профессиональной компетентности переводчика, мы понимаем совокупность знаний, умений, навыков и способность к применению информационных ресурсов и технологий, программных и сетевых средств для осуществления профес-

сиональной переводческой деятельности с помощью компьютера, формирование которой является обязательным условием развития профессиональной компетентности переводчика, способствует дальнейшему самосовершенствованию в профессиональной переводческой деятельности.

Исходя из сущности технологической компетентности будущих лингвистов-переводчиков, мы предположили, что структурно она может быть представлена следующими компонентами:

- когнитивно-операциональным;
- практико-деятельностным;
- мотивационно-ценностным;
- личностно-коммуникативным;
- индивидуально-креативным;
- лингвокультурологическим;
- специальным.

Структурные компоненты технологической компетентности имеют свою логику, совокупность элементов, внутреннюю организацию, определяемую особенностями профессиональной переводческой деятельности. В соответствии с перечисленными компонентами мы определили критерии и показатели сформированности технологической компетентности (табл. 1).

Таблица 1

**Критерии технологической компетентности будущих лингвистов**

<b>Критерий</b>	<b>Показатели сформированности технологической компетентности</b>
Когнитивно-операциональный	– наличие необходимого минимума технологических и научных знаний; – уровень познавательной активности будущих лингвистов-переводчиков; – наличие технологического мышления, направленного на выбор оптимальных способов переводческой деятельности; – наличие знаний по истории возникновения и развития информационных технологий и их использованию в переводческой деятельности; – наличие знаний о возможностях компьютерных технологий в осуществлении переводческой деятельности
Практико-деятельностный	– сформированность технологических умений и навыков; – способность к самостоятельному решению профессиональных задач; – стремление к повышению профессиональной компетенции; – сформированность умений и навыков использования компьютерных технологий при осуществлении разных видов перевода
Мотивационно-ценностный	– мотивационная направленность на профессиональную переводческую деятельность; – ценностное отношение к процессу профессиональной деятельности; – стремление к самообразованию, к качественному выполнению профессиональной деятельности; – стремление и высокая мотивация к использованию компьютерных технологий при осуществлении разных видов перевода
Личностно-коммуникативный	Сформированность умений: – находить выход из конфликтных ситуаций; – конструктивного ведения диалога; – располагать к себе, к общению.
Индивидуально-креативный	– потребность в постоянном самосовершенствовании; – проявление творческого мышления при решении поставленных задач
Лингвокультурологический	Сформированность знаний, умений и навыков по иностранному языку: – теоретическое и практическое знание иностранного языка; – знание культуры народа-носителя данного языка.
Специальный	Владение технологией перевода

Степень сформированности компонентов технологической компетентности определяет общий уровень ее сформированности: высокий, средний, низкий.

*Высокий уровень сформированности технологической компетентности.* Для специалистов, имеющих этот уровень, характерно полное понимание сущности и содержания технологической компетентности. Будущий лингвист-переводчик обладает необходимыми профессионально-личностными качествами, высоким уровнем сформированности технологических умений и технологического мышления, заинтересован в повышении технологического мастерства. Студенты, обладающие высоким уровнем сформированности технологической компетентности, характеризуются устойчивой потребностью и ярко выраженной положительной мотивацией к использованию компьютерных технологий в профессионально-переводческой деятельности. Они используют компьютерные технологии в самостоятельной переводческой деятельности и имеют специальные знания по истории возникновения и развития информационных технологий и их использованию при осуществлении разных видов перевода. У них сформированы глубокие знания о возможностях компьютера в переводческой деятельности. Сформированность системы специальных умений и навыков использования компьютера при осуществлении разных видов перевода позволяет студентам творчески использовать полученные умения и навыки в учебно-воспитательном процессе и во внеурочное время.

*Средний уровень сформированности технологической компетентности* характеризует будущего лингвиста-переводчика следующим образом: специалист обладает необходимыми профессионально-значимыми качествами, частично владеет технологическими знаниями и умениями, осознает необходимость регулярного повышения уровня профессиональной подготовки, не всегда реализует все компоненты технологической компетентности. Студенты, имеющие средний уровень сформированности технологической компетентности, обладают четко выраженной склонностью к применению компьютерных технологий в профессионально-переводческой деятельности. Они владеют определенными знаниями по истории возникновения и развития информационных технологий и их использованию в переводческой деятельности, имеют представление о возможных путях их использования при осуществлении разных видов перевода, но при этом у них отсутствует опыт их практического применения.

*Низкий уровень сформированности технологической компетентности* характеризуется отсутствием всех необходимых профессионально-значимых качеств, технологических знаний, несформированностью технологического мышления, отсутствием стремления к профессиональному самосовершенствованию, ответственности за процесс и результаты своей деятельности. Студенты имеют низкий уровень сформированности умений и навыков использования компьютерных технологий в профессионально-переводческой деятельности, а также слабый интерес и мотивацию к использованию информационных технологий в будущей профессиональной деятельности и потребности в использовании возможностей компьютерных технологий при осуществлении переводческой деятельности. Низкий уровень характеризуется несформированностью специальных теоретических знаний по истории возникновения и развития информационных технологий и их использованию в практике перевода; недостаточным видением места и роли компьютера в профессиональной деятельности лингвиста-переводчика.

В соответствии с выделенными критериями и показателями было проведено обследование студентов выпускных курсов факультетов иностранных языков. Результаты анкетирования показали, что большинство студентов не имеют целостного представления о понятии «технологическая компетентность» и не могут охарактеризовать ее компоненты. По результатам опроса студентов приходится констатировать, что лишь 5,15 % респондентов считают, что имеют высокий уровень технологической компетентности, 19,58 % – средний и 75,25 % студентов оценивают свой уровень технологической компетентности как низкий.

В ходе констатирующего этапа эксперимента было также выявлено, что студенты недостаточно используют возможности компьютерных технологий при выполнении заданий по устному и письменному переводам. Практика показала, что студенты наиболее часто используют электронные словари. Значительно реже используются специальные компьютерные программы перевода. Так, из общего числа опрошенных нами студентов лишь 11,34 % отметили, что во время производственной практики на 4 курсе использовали компьютерные программы перевода. Необходимо отметить, что студенты в целом понимают важность использования компьютерных технологий в профессиональной деятельности. Результаты констатирующего эксперимента подтвердили предположение о низком уровне сформированности технологической компетентности у будущих лингвистов-переводчиков и необходимости совершенствования их профессиональной подготовки в целом и ее технологического аспекта в частности.

Еще одно исследование по выявлению уровня сформированности технологической компетентности было проведено среди преподавателей. Опрос и анкетирование показали, что большинство из них недостаточно знакомы с этой проблемой. Так, например, лишь 67,44 % участников опроса смогли дать определение понятия «технологическая компетентность лингвиста-переводчика», остальные 32,5 % имеют лишь некоторое представление о сущности и структуре технологической компетентности. Следует отметить, что 93,02 % опрошенных считают необходимым формирование технологической компетентности у будущих лингвистов-переводчиков, однако при этом преподаватели не смогли назвать наиболее эффективные методы решения данной задачи в процессе обучения специальным дисциплинам.

Нас также интересовало состояние процесса обучения будущих лингвистов-переводчиков специальным дисциплинам («Теория перевода», «Письменный перевод», «Устный перевод»). Анализ учебных программ по этим дисциплинам и наблюдения за деятельностью преподавателей позволили выявить несколько недостатков:

- уделяется недостаточно внимания целенаправленному формированию у студентов технологической компетентности;
- в учебном процессе недостаточно эффективно применяются информационные технологии;
- наблюдается направленность учебного процесса на формирование знаний и умений и игнорирование мотивационно-ценностного и личностного компонентов технологической компетентности.

**Резюме.** Следует отметить, что высокий профессиональный уровень будущих лингвистов-переводчиков в немалой степени зависит от уровня их технологической компетентности. Этот процесс будет проходить более эффективно при создании следующих педагогических условий:

- разработки и реализации в практике модели процесса формирования технологической компетентности у будущих лингвистов-переводчиков на основе технологического, культурологического и компетентностного подходов;
- формирования инновационной направленности в преподавании специальных дисциплин студентам факультета иностранных языков;
- обеспечения взаимосвязи всех направлений подготовки будущих лингвистов-переводчиков (теоретической, методической, практической) с целью совершенствования у них технологической компетентности;
- придания практико-ориентированного характера процессу подготовки будущих лингвистов-переводчиков;
- создания соответствующего учебно-методического обеспечения процесса формирования технологической компетентности;
- осуществления целенаправленной и систематической работы по подготовке преподавателей к формированию технологической компетентности у будущих лингвистов-переводчиков.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Манько, Н. Н.* Технологическая компетентность педагога / Н. Н. Манько // Школьные технологии. – 2002. – № 5. – С. 33–41.
2. *Никифорова, Е. И.* Формирование технологической компетентности учителя в системе повышения квалификации : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Е. И. Никифорова. – Чита, 2007. – 23 с.
3. *Ядвиршис, Л. А.* Формирование технологической компетентности учителя в процессе подготовки к социально-педагогической деятельности / Л. А. Ядвиршис // Образование и общество. – 2007. – № 1. – С. 11–15.

УДК 378

**СУЩНОСТЬ, СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА ФОРМИРОВАНИЯ  
ИННОВАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА  
В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ**

**ESSENCE, CONTENT AND FORMATION STRUCTURE  
OF THE INNOVATIVE CULTURE OF THE FUTURE TEACHER  
IN THE PROCESS OF VOCATIONAL TRAINING**

**С. Г. Григорьева**

**S. G. Grigoryeva**

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

**Аннотация.** В статье излагается проблема формирования инновационной культуры будущего педагога в процессе профессиональной подготовки.

**Abstract.** The problem of formation of innovative culture of the future teacher in the course of vocational training is stated in the article.

**Ключевые слова:** *инновационная образовательная деятельность, инновационная культура, готовность педагога к инновационной педагогической деятельности.*

**Keywords:** *innovative educational activity, innovative culture, readiness of the teacher for innovative pedagogical activity.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Масштабность и темп прогресса современной цивилизации требуют радикального изменения в сфере образования, выступающего ведущим компонентом культурного и социального развития человека. Высшая школа в кризисный период развития общества фактически играет, с одной стороны, роль социального стабилизатора, а с другой – фактора инновационного развития. Современная система высшего профессионального образования (переход на многоуровневую систему подготовки специалистов, повышение уровня конкурентоспособности вузов, внедрение телекоммуникационных систем и широкое использование информационных сетей Интернет, Интернет-тестирования и образовательной диагностики) нацелена на качественно новый уровень подготовки будущих специалистов, способных к инновационным технологическим решениям, неординарно мыслящих и творчески ориентированных [9].

**Материал и методика исследований.** Материалом исследования являются статьи по проблеме исследования, опубликованные в разных печатных и электронных средствах массовой информации. Теоретической основой исследования являются работы В. А. Сластенина, Л. С. Подымовой [15], И. Е. Пановой [13], Л. Ф. Красинской [10], В. Мануйлова [11] и др. Применялись следующие методы исследований: теоретический анализ (сравнительный, ретроспективный) педагогической, психологической литературы.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Будущий специалист – будущий педагог начального образования – оказывается перед необходимостью осмысления современных требований, предъявляемых к нему обществом и государством. Он должен осознавать, что от уровня его интеллекта и культуры, компетентности и конкурентоспособности будет напрямую зависеть его профессиональная карьера, а значит, и возможность профессиональной самореализации. Важно отметить, что нацеленность на личностную зрелость будущего специалиста, внутреннюю свободу личности определяется принципами государственной политики в области образования. Это вытекает из контекста Национальной доктрины образования Российской Федерации.

Процесс формирования инновационной культуры педагога представляет собой динамичный, длительный процесс постепенного перехода от незнания к знанию, от совершенствования одних умений к появлению других, от одних личностных и психических свойств и качеств к другим новообразованиям. Это есть процесс трансформации инновационного поведения будущего специалиста в профессиональную сферу, интеграция инновационной и профессиональной деятельности. Сложность этого процесса и самого явления, каким выступает инновационная культура будущего педагога, позволяет сделать предположение о том, что проблема формирования инновационной культуры будущего учителя начальной школы не может быть сведена только к механическому увеличению учебных дисциплин. Оно должно строиться на основе интеграции, фундаментализации знаний, а также опираться на компетентностный и контекстный подход подготовки специалиста в вузе. Это определяется запросами работодателя и функциональными обязанностями специалиста [6].

Большую роль играют гуманитарные и эстетические дисциплины, которые составляют часть подготовки педагога начального звена, обеспечивают развитие креативности, творческих способностей студентов. Диверсификация, интеграция содержания педагогического образования позволят ему более мягко войти в систему двухуровневой подготовки кадров.

Формирование инновационной культуры будущего педагога начальной школы начинается в высшем образовательном учреждении, которое становится центром развития инновационного мышления, сознания личности, а преподаватели – проводниками инновационных знаний и инновационной культуры. Поэтому необходимо уделять внимание повышению квалификации педагогических кадров, формированию у них инновационной культуры, овладению ими инновационными подходами в образовании.

Инновационная культура – это часть культуры общества. Ее внедрение в образовательный процесс осуществляется через содержание учебных дисциплин. Гуманитарные и эстетические дисциплины способствуют распространению культуры, культурных традиций и инноваций. Они развивают творческое мышление и креативность будущего специалиста, что необходимо ему в будущей профессиональной деятельности [13].

Педагогическое образование, решая задачи подготовки педагогических кадров для начальной школы, обеспечивает их конкурентоспособность, профессиональную мобильность, социальную защищенность. Одной из задач современного образования является раскрытие перед будущим педагогом перспектив его жизненного и профессионального пути.

Другой задачей профессионального педагогического образования является формирование компетентности профессиональной деятельности, которая может быть осуществлена на основе введения в педагогическое образование компетентностного подхода. Это позволит

развести функции бакалавра и магистра педагогики, решить задачи общего фундаментально-го и профессионального образования.

Модернизация педагогического образования требует осмысления содержания профессиональной подготовки будущих педагогов начальной школы, определения роли педагогических факультетов в университетах, интеграции содержания знаний классических университетов и педагогических вузов на основе компетентностного подхода к подготовке будущего педагога начального образования.

Если рассматривать *современные требования к модернизации высшего педагогического образования и его направленность на формирование инновационной культуры будущего специалиста*, то *первым* из них является требование такого построения этой системы, при котором оптимально сочетаются требования мировой образовательной системы, федеральные требования и реальные возможности определенного региона и вуза.

*Второе* требование заключается в определении соотношения общеобразовательной и профессиональной подготовки. Это требование возникло в силу целого ряда причин: во-первых, вследствие того, что в мировой образовательной системе образовательная подготовка приобрела самостоятельную социальную ценность; во-вторых, появилась необходимость значительно поднять общекультурный уровень специалиста; в-третьих, усиление общеобразовательной подготовки не могло произойти за счет профессиональной, поскольку к компетентности специалиста постоянно предъявляются все более и более высокие требования [4].

Современные требования к модернизации высшего педагогического образования и его направленности на формирование инновационной культуры будущего специалиста должны отвечать еще одному, *третьему*, требованию. В профессиональной подготовке педагога следует резко изменить соотношение между аудиторными занятиями и самостоятельной работой обучаемых, значительно увеличить число инновационных курсов по выбору, существенно повысить удельный вес практических, лабораторных занятий. В процессе модернизации высшего педагогического образования и его направленности на формирование инновационной культуры будущего специалиста должно быть реализовано *четвертое* требование: структура профессиональной подготовки должна позволить разумно сочетать социальный заказ на специалиста и современную ориентацию на личность как основную ценность общества. Подобное требование наиболее полно может решаться на уровне определенного региона и вуза [14]. Поэтому процесс профессиональной подготовки будущих педагогов начального образования должен строиться таким образом, чтобы имелась возможность постоянного повышения инновационной компетентности специалиста, фундаментальности его образовательно-профессиональной подготовки, формирования необходимых личностных свойств, реализации как инвариантных, так и дифференцированных требований к специалисту в данной области деятельности.

Исследователями установлено, что процесс формирования инновационной культуры педагога в достаточной мере определяется совокупным выполнением следующих условий: разработка содержания обучения педагогов, включающего формирование всех компонентов инновационной культуры; создание и внедрение в практику технологии формирования инновационной культуры, обеспечивающей мыслительную и поведенческую активность педагогов; обеспечение непосредственной взаимосвязи содержания и процесса обучения с профессиональной деятельностью педагогов образовательных учреждений [12].

Развитие компонентов инновационной культуры осуществляется через формирование инновационных мотивов, инновационных знаний и инновационных умений.

Как отмечают отечественные ученые, в ближайшем будущем вносить изменения в традиционную парадигму образования и формирование инновационной культуры школы смогут только люди, которые имеют особые качества, а именно: умение выделять и решать научно-педагогические проблемы в свете задач своих учебных заведений; привычку (мы бы сказали, искусство) рефлексии; постоянную готовность к восприятию новой информации [1, 8].

Готовность к реализации инновационной деятельности может быть сформирована только в контексте целостности основных структурных компонентов инновационной деятельности – мотивационного, креативного, технологического и рефлексивного. Данная проблема требует изменения установки в процессе становления педагога на создание и присвоение новшеств, формирование инновационного сознания педагога и решения двуединой задачи – формирование инновационной готовности к восприятию нового и обучение умениям действовать по-новому.

В настоящее время выделяют следующие показатели готовности педагога к инновационной деятельности: 1) осознанную потребность введения педагогических инноваций в собственную педагогическую практику; 2) информативность и новаторство педагогических технологий, знание новаторских методик работы; 3) желание ставить собственные творческие задачи, разрабатывать методики, проводить экспериментальную работу; 4) готовность к преодолению трудностей как содержательного, так и организационного плана; 5) наличие практических умений относительно освоения педагогических инноваций и создание новых: потребность в новациях активизирует работу по накоплению знаний в определенной области, а успешность собственной педагогической инновационной деятельности помогает преодолевать трудности, искать новые способы деятельности, отстаивать новаторские подходы перед бюрократическими структурами и т. п.

Соотношение проявлений этих показателей дает возможность исследователям выделить некоторые уровни сформированности готовности к педагогическим инновациям, которые условно назвали: информационный, пробный (поисковый), творческий.

Педагоги с информационным уровнем освоения педагогических инноваций характеризуются содержательной ориентацией в общих теоретических подходах и знанием конкретных методик работы педагогов-новаторов, а также зарубежного опыта педагогических технологий. Отдельные из них применяют элементы таких систем в собственной педагогической деятельности.

Педагоги поискового уровня освоения инноваций стараются воплотить в собственную деятельность известные технологии и методики воспитательной работы. Характерным для них является стремление работать по-новому, попытки экспериментировать, желание делиться с единомышленниками опытом как успехов, так и ошибок.

Педагоги творческого уровня освоения педагогических инноваций глубоко понимают их роль в выполнении современных задач образования, имеют широкие и содержательные знания о научных и новаторских подходах к обучению и воспитанию, успешно владеют новейшими методиками и принимают участие в их создании. Для них характерно стремление индивидуального творческого вклада в инновационный процесс [5].

Для использования инновационных технологий учителю начальных классов необходимы знания целостного педагогического процесса как объекта педагогической деятельности. В соответствии с вышесказанным многие исследователи представляют готовность педагогов к

использованию инновационных технологий в педагогическом процессе начальной школы как совокупность мотивационного, содержательного и процессуального компонентов [2].

Критерием *мотивационного* компонента является отношение к инновационным технологиям. Показатели данного компонента следующие: позитивное отношение к использованию инновационных технологий; ожидание положительных результатов; интерес к инновационным технологиям; готовность к творческой деятельности.

Следующий компонент модели – *содержательный*. Критерием содержательного компонента являются знания об инновационных технологиях. Показатели данного компонента таковы: знание целостного педагогического процесса как объекта деятельности учителя; знания в области методики использования инновационных технологий; постоянный поиск информации о новых идеях и инновациях в системе образования.

Третий компонент модели – *процессуальный*. Критерий процессуального компонента – умение и навыки использования инновационных технологий в практической деятельности. Показатели следующие: использование инновационных технологий на практике; совершенствование процесса использования инновационных технологий.

При высоком уровне готовности учителей к использованию инновационных технологий наблюдается позитивное отношение к этому процессу, ожидание положительных результатов, интерес к инновационным технологиям, готовность к творческой деятельности. При этом учителя обладают знанием целостного педагогического процесса как объекта деятельности учителя, знанием в области методики использования инновационных технологий, постоянно находятся в поиске информации о новых идеях и инновациях в системе образования, а также используют инновационные технологии на практике и совершенствуют этот процесс.

Учителя со средним уровнем готовности к использованию инновационных технологий обладают позитивным отношением к этому процессу, ожиданием положительных результатов, знанием целостного педагогического процесса как объекта деятельности учителя, использованием инновационных технологий на практике. Но при этом они не совершенствуют данный процесс, у них не выражен интерес к инновационным технологиям, они не готовы к творческой деятельности, не обладают знаниями в области методики использования инновационных технологий.

При низком уровне готовности к использованию инновационных технологий учитель проявляет позитивное отношение к этому процессу, но не ожидает положительных результатов, не интересуется инновационными технологиями, не готов к творческой деятельности, не обладает достаточным знанием целостного педагогического процесса как объекта деятельности учителя, не знает методики использования инновационных технологий, не находится в постоянном поиске информации о новых идеях и инновациях в системе образования, не использует инновационные технологии на практике, не совершенствует процесс использования инновационных технологий [10, 132].

Повышению инновационной культуры будущих учителей начальных классов призвано способствовать строгое соблюдение принципов системности. Некоторые из основных принципов системного подхода применительно к инновационной деятельности модифицируются следующим образом:

а) важнейший принцип – первичность целого по отношению к составляющим его частям. Для инновационной культуры как целостности (сущностная характеристика которой – новизна) такими ее частями являются старое, современное и новое. Именно динамическое единство этих частей является первичным по отношению к каждому из этих элементов и обеспечивает оптимальное функционирование инновационного комплекса в целом;

б) принцип неаддитивности (несводимости свойств системы к сумме свойств составляющих ее элементов) применительно к инноватике проявляется в нетождественности характеристик старого, современного и нового как частей инновационного объекта, его доминантным характеристикам как целостности;

в) принцип синергичности (однаправленность действий элементов системы усиливает эффективность функционирования всей системы) обуславливает необходимость поиска баланса целей старого, современного и нового в едином инновационном комплексе с сохранением сущностного отличия (новизны);

г) принцип эмерджентности (неполного совпадения целей системы с целями ее компонентов): при осуществлении инновационного проекта требует построения именно дерева целей (иерархии параметров) для системы в целом и каждой ее составной части;

д) принцип мультипликативности означает, что эффекты функционирования компонентов в системе (положительные и отрицательные) обладают свойством умножения, а не сложения;

е) принцип структурности предполагает, что оптимальная структура инновации должна иметь минимальное количество компонентов; вместе с тем эти компоненты в полной мере должны выполнять заданные функции и сохранять доминантные свойства инновационной культуры, т. е. те, которые обеспечивают ее новизну. При этом структура системной инновации должна быть мобильной, т. е. легко адаптируемой к изменяющимся требованиям и целям, что вытекает из принципа адаптивности;

ж) принцип альтернативности обусловлен эффективным инновационным проектированием и предполагает разработку нескольких взаимозаменяемых инновационных версий;

з) принцип преемственности требует обеспечения возможностей для продуктивного существования старого в соответствующем инновационном пространстве и, наоборот, эффективного функционирования нового в условиях сохраняющегося старого [2].

Соблюдение этих основных принципов позволяет сформировать и повысить инновационную культуру педагога в процессе становления его как личности и профессионала.

Таким образом, процесс формирования инновационной культуры будущего педагога начального образования представляет собой целенаправленную деятельность всех его участников, результатом которой выступает готовность к выполнению искомых действий. Данный процесс характеризуется критериями и уровнями готовности, а реализуется в содержании, формах и методах профессиональной подготовки.

Важное место в формировании инновационной культуры будущих педагогов принадлежит разработке, распространению и внедрению в учебный процесс инновационных образовательных технологий – современных личностно ориентированных технологий активизации познавательной деятельности и интенсификации учебного процесса, соответствующих потребностям заказчиков образовательных услуг и нацеленных на подготовку конкурентоспособного специалиста [7]. К ним относятся: когнитивно ориентированные технологии, диалогические методы обучения, семинары-дискуссии, проблемное обучение, когнитивное инструктирование, когнитивные карты, инструментально-логический тренинг и др.; деятельностно ориентированные технологии: методы проектов и направляющих текстов, контекстное обучение, организационно-деятельностные игры, комплексные задания, технологические карты, имитационно-игровое моделирование и др.; личностно ориентированные технологии: интерактивные и имитационные игры, тре-

нинги развития, развивающая психодиагностика и др. [8].

Положительное отношение к инновациям, к усовершенствованию должно закладываться уже в период студенчества. В подготовке будущих учителей к инновационной деятельности, согласно исследователям, можно выделить несколько этапов [15, 32].

*Первый этап* – развитие творческой индивидуальности, формирование способности выявлять, формулировать, анализировать и решать творческие педагогические задачи, а также развитие общей технологии творческого поиска: самостоятельный перенос ранее усвоенных знаний и умений в новую ситуацию, видение проблемы в знакомой ситуации, новой функции объекта, определение структуры объекта, видение альтернативы решения проблемы, комбинирование ранее усвоенных способов деятельности в новой применительно к возникшей проблеме ситуации, развитие критичности мышления.

*Второй этап* – овладение основами методологии научного познания, педагогического исследования, введение в инновационную педагогику. Студенты знакомятся с социальными и научными предпосылками возникновения инновационной педагогики, ее основными понятиями, творчески интерпретируют альтернативные подходы к организации школы, изучают основные источники развития альтернативной школы, знакомятся с различными типами инновационных учебных заведений и т. д.

*Третий этап* – освоение технологии инновационной деятельности, знакомство с методикой составления авторской программы, этапами экспериментальной работы в школе, участие в создании авторской программы, анализ и прогнозирование дальнейшего развития новшества, трудностей внедрения.

*Четвертый этап* – практическая работа на экспериментальной площадке по введению новшества в педагогический процесс, осуществление коррекции, отслеживание результатов эксперимента, самоанализ профессиональной деятельности. На этом этапе формируется инновационная позиция учителя как система его взглядов и установок в отношении новшества.

Таким образом, готовность учителя к использованию инновационных технологий выступает одним из важных условий успешности практической реализации инновационных технологий в педагогическом процессе начальной школы [3, 72].

С точки зрения В. Мануйлова и И. Федорова [7], целенаправленное формирование системного мышления, готовности выпускника к инновационной деятельности, а следовательно, формирования инновационной культуры может быть осуществлено различными путями, однако существует некая общность возможных организационных схем, которая характеризуется следующими элементами:

1. Включение студентов в поэтапно усложняющуюся и разнообразную по содержанию и типам решаемых задач поисковую деятельность.

2. Целенаправленное, непрерывное развитие системного мышления в ходе выполнения академических и творческих заданий путем обеспечения освоения основных операций мыслительной деятельности – анализа, синтеза, сравнения, развертывания и свертывания информации, абстрагирования, ассоциаций, воображения, выявления и устранения технических противоречий.

3. Реструктуризация содержания, методического и технологического обеспечения основной профессиональной образовательной программы путем введения в нее дополнительных дисциплин или дополнительного цикла дисциплин, ориентированных на профессионально-творческое развитие обучающихся, а также, при необходимости, «комбинации» основной и дополнительной программ.

4. Системное обучение студентов законам развития техники с целью овладения ими алгоритмом решения изобретательских задач. Сквозная творческая подготовка при изучении всех дисциплин образовательной программы.

5. Погружение обучающегося в профессионально-творческую среду, включая его работу с той или иной периодичностью в малых профессионально-творческих группах [11, 56].

**Резюме.** Для того чтобы процесс формирования инновационной культуры осуществлялся эффективно, необходимо учитывать то обстоятельство, что гармоничным данный процесс может быть только при условии его моделирования в ходе профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов, поскольку именно моделирование, а затем и реализация педагогической технологии делают процесс формирования инновационной культуры будущего педагога начальной школы вполне организуемым, управляемым, с предсказуемыми позитивными результатами.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Болотов, В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной парадигме / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8–14.
2. Гавриленко, Л. С. Формирование готовности студентов педагогического вуза к инновациям в педагогической деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Л. С. Гавриленко. – Красноярск, 2008. – 24 с.
3. Гаргай, В. Б. Повышение квалификации учителей на Западе: рефлексивная модель обучения / В. Б. Гаргай // Педагогика. – 2004. – № 2. – С. 72–79.
4. Гущина, Н. А. Аксиологические аспекты отечественного образования как фактор формирования профессионально-ценностных ориентаций будущего учителя : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. А. Гущина. – Калуга, 2004. – 23 с.
5. Дурай-Новакова, К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01 / К. М. Дурай-Новакова. – М., 1983. – 32 с.
6. Елизарова, Л. Е. Формирование инновационной культуры обучающихся военного вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Л. Е. Елизарова. – СПб., 2004. – 24 с.
7. Зарипов, Р. Н. Инновационные образовательные технологии / Р. Н. Зарипов, А. М. Кочнев, Ф. Т. Шагеева. – Казань : КГТУ, 2005. – 63 с.
8. Зимняя, И. А. Социально-профессиональная компетентность как целостный результат профессионального образования / И. А. Зимняя // Россия в Болонском процессе : труды методологического семинара. – М., 2005. – 156 с.
9. Кошелева, А. О. Концепция становления личностной зрелости будущего специалиста в инновационных условиях высшего профессионального образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / А. О. Кошелева. – Елец, 2009. – 43 с.
10. Красинская, Л. Ф. Готовность преподавателей к инновационным преобразованиям в высшей школе / Л. Ф. Красинская // Высшее образование в России. – 2010. – № 6. – С. 132–137.
11. Мануйлов, В. Модели формирования готовности к инновационной деятельности / В. Мануйлов, И. Федоров // Высшее образование в России. – 2004. – № 7. – С. 56–64.
12. Мулеван, Е. Г. Личностно-профессиональный рост будущего учителя в процессе подготовки к инновационной педагогической деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Е. Г. Мулеван. – Качаевск, 2009. – 25 с.
13. Панова, И. Е. Обоснование интегрированного подхода к формированию инновационной культуры специалиста / И. Е. Панова // Современные наукоемкие технологии. – 2008. – № 7. – С. 73–75.
14. Райцев, А. В. Развитие профессиональной компетентности студентов в образовательной системе современного вуза : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / А. В. Райцев. – СПб., 2004. – 48 с.
15. Слостенин, В. А. Готовность педагога к инновационной деятельности / В. А. Слостенин, Л. С. Подымова // Педагогическая наука и образование. – 2006. – № 1. – С. 32–37.

УДК 821.161:1

«ПЛЕННИК» ГАЙТО ГАЗДАНОВА: ВТОРОЙ ВСАДНИК АПОКАЛИПСИСА

«CAPTIVE» BY GAITO GAZDANOV: THE SECOND RIDER OF APOCALYPSE

Т. К. Гусева

T. K. Guseva

ГОУ ВПО «Московский государственный гуманитарный  
университет имени М. А. Шолохова», г. Москва

**Аннотация.** В статье анализируется сложная для интерпретации модернистская поэтика рассказа «Пленник» писателя Русского Зарубежья Г. Газданова.

**Abstract.** The author of the paper analyses the complicated for interpretation modernist poetics of the story «Captive» by the writer of Russian-language literature abroad G. Gazdanov.

**Ключевые слова:** эстетика модернизма, Г. Газданов, интерпретация, рецептивная эстетика.

**Keywords:** modernist aesthetics, G. Gazdanov, interpretation, receptive aesthetics.

**Актуальность исследуемой проблемы.** Необходимо теоретически обобщить творческое наследие писателя Русского Зарубежья Г. Газданова с точки зрения современной теории и истории литературы. Особенно актуален, современен в настоящее время основополагающий антропоцентризм философской и эстетической концепции Г. Газданова, все соотносящего с человеком, провозгласившего человека и центром окружающего мира, и его конечной целью.

**Материал и методика исследований.** В начале экспериментальной работы с целью выявления того, как современные студенты-филологи знакомы с русской литературой (в частности, с «выпавшим» на целые десятилетия из программы пластом литературы Русского Зарубежья), понимают категории «эстетика», «поэтика», а также владеют базовыми навыками интерпретации текста, нами было осуществлено тестирование студентов 2–4 курсов гуманитарных факультетов (30 участников) педагогических/лингвистических университетов. Результаты проведенных исследований показали, что 25 студентов (83,33 %) не имеют достаточных знаний по истории русской литературы, а особенно литературы эмиграции, не умеют применять полученные теоретические знания практически в интерпретационном анализе, не могут обобщать приобретенные сведения и делать выводы самостоятельно, исходя из собственных наблюдений, а также неспособны к независимому рассуждению. Студентам было предложено осуществить анализ-интерпретацию незнакомого художественного текста, не вписывающегося в привычные рамки реализма-романтизма. Подавляющее большинство с заданием справилось неудовлетворительно, показав недостаточный для филологов уровень знаний, начитанности, общего кругозора.

**Результаты исследований и их обсуждение.** «Пленник» (1930) – один из самых загадочных ранних рассказов Гайто Газданова. Ключом к постижению произведения мо-

гут служить корректная вчувствованная рецепция и интерпретация авторской апокалиптической образности, устремленности к конечному и предельному, художественного сознания, тяготеющего к романтическому типу. В рассказе преобладает лирическое начало, а также присутствует фантастичность, абсурдность, беспорядочность, напряженность. Это осмысление апокалипсиса как эстетического феномена в постнищанскую эпоху, наследовавшую отрицание, пересматривание традиционных ценностей культуры. Подоплеку апокалиптичности прозы Газданова следует искать в революционных событиях и в гражданской войне.

Действие происходит в некой «маленькой деревне» «российской глуши». Газданов избегает названия, тем самым генерализируя смысл происходящего, возводя его на уровень вселенского масштаба. Описание лаконично, экспрессивно: на малом пространстве воссоздается пестрая и напряженная атмосфера исторического времени. Посредством картины тотального сна создаются аллегории жизни – забытья, жизни – сна.

Интересна игра цвета в стиле авангарда. В рассказе чередуются черный («лохматые лошади», фигура уходящего пленного), белый (так как «стояли сильные морозы, и над снегом беспрерывно вилась острая ледяная пыль»), синий («посиневшие от холода солдаты»), «красно-сизый» (щеки крестьянки) цвета.

Система персонажей рассказа двучленна (разбиение на две группы один/четыре человека по способности/неспособности к преодолению границ, слитности с исходным полем, действители/персонифицированным обстоятельствам действия) и динамична. На первый план выступает оппозиция: молодой офицер – пленник. Сопоставим удельный вес этих персонажей в структуре текста. Представляется возможным назвать их героями лишь условно. Кроме того, молодой офицер является связующим звеном, доминантой трио красногвардейцев – следующий пласт противопоставления, вторичный – это результат расслоения единой функции, триединство героя, триединое противостояние молодого офицера, взводного Свисткова и «красногвардейца маленького роста» Тарасова пленному. Особняком стоит образ крестьянки. Это предельно сжатая пародийная любовная линия повествования, гротескное изображение Прекрасной Дамы «с красно-сизыми щеками», «нехотя поднимающейся» с колен молодого офицера «при виде новых людей», «взвизгивающей» и тихо смеющейся с ним на «полатах, в темном углу избы».

Структура рассказа – два витка спирали. Семантическое поле разделено на три части, ситуации начала – конца рассказа повторяют одно и то же состояние практически с точностью до наоборот. Перед нами – типичная рамочная конструкция, свойственная эстетике модернизма. Если мы определим сюжет как революционный элемент по отношению к изначальной «картине мира», то сюжет «Пленника» минимизирован. Его можно свести к тривиальной фразе: пленного приводят – офицер тщетно пытается его застрелить – пленный уходит. Между этими событиями – приходом / уходом – практически ничего не случается. Персонажи либо спят, либо борются со сном, и тогда появляется нечто среднее – состояние между сном и бодрствованием. Офицер то «пересиливает себя», то «с усилием» открывает глаза, то «едва не дремлет стоя». «С полатах слышится равномерное дыхание крестьянки». Тарасова не разбудить и водой – «помертвевшее бледное лицо» солдата так и остается неподвижным; «почти сползший с табуретки», он спит, «вися в воздухе и покачиваясь». Это тотальная «сонная болезнь», добравшаяся до России.

Рассказ состоит из трех несхожих друг с другом снов главного героя: сна вещего-аллегорического, дремоты и потери сознания, погружения в сон-беспмятство в результате удара деревянной («неподвижно и безжизненно опущенной» вначале!) культей пленного, на чем и заканчивается повествование. Отметим, что, если реалистический герой действует активно, герой Газданова может действовать гипотетически, преодолевая границы разных взаимоисключающих и взаимонепроницающих реальностей.

Мотив сна является константой мировой литературы и одним из самых устойчивых в творчестве Газданова. Жанр сновидения/видения индивидуального сознания разрабатывался еще в Средние века, в русской литературной традиции жанр страшного сна развивали Толстой, Гоголь, Пушкин, Жуковский.

В центре рассказа противопоставление «сонной болезни», «сонного царства», сна всех и вся (Свисткова, молодого офицера, крестьянки, Тарасова) и тотального бодрствования пленного – он «спит два часа в сутки, не больше» [1, 699]. Реалистическая попытка толкования причины наваливающегося непреодолимого сна предлагается самим пленным. Однако автор всем ходом повествования опровергает это объяснение. Состояние офицера перед сном похоже на свойственное героям Газданова лирическое визионерство – полубессознательное блуждание души между сном и явью. Первый сон офицера лишен топографической точности, неясен, расплывчат. Пожалев о золотой монете, красноармеец «долго летит вниз, глядя неподвижными глазами на мрачные стены бездны» [1, 699]. Мотив падения в бездну архетипичен. Это знак смерти, угрожающей офицеру. Это, скорее всего, яркое ощущение метафизического кошмара, кошмара истории, надвигающегося конца. Это, думается, аллегория Мира, который тщится очнуться не просто ото Сна, а от страшного кошмара – сна истории.

Остов рассказа составляет вариация излюбленного мотива Газданова – метаморфозы. Это начало крушения привычной для молодого офицера военной системы, привнесение ощущения зыбкости, неопределенности миропорядка, ибо для Газданова нет цементирующей силы, превращающей хаос в гармонию, как у Толстого, например, в истории – силы народной. У Газданова сама реальность – текучая, изменяющаяся, неверная, неровная, прерывистая, нетождественная себе. Разные пласты бытия просвечивают друг сквозь друга, что производит символический эффект: план каждодневной реальности не пересекается с планом высшего глубинного туманного непостижимого бытия, с миром метареальности, и лишь изредка можно почувствовать его дыхание, легкое прикосновение. Офицер предпринимает попытку самосознания и определения странной, необычной для него, нетипичной ситуации. В рассказе реализуется мотив путешествия, но не реального, а в иные измерения, в глубины сознания, к неведомым границам иррационального, непостижимого, более глубокого бытия. Офицер находится на границе со сверхреальным, сверхчувствительным началом, своеобразный эмоциональный противовес которому составляют крестьянка и два красногвардейца, чья константа – душевный покой-стагнация, отсутствие отвлеченных мыслей и стремления жить иначе.

Повествование ведется от третьего лица, что нетипично для зрелого Газданова, но встречается в его ранних рассказах модернистского стиля. Автор формально самоустраняется, далек от какого-либо высказывания своего мнения или комментирования. Позиция отмежевания от офицера, оценочное отношение к нему проскальзывают из уст пленного (обладающего – и у молодого офицера, и у читателя – кредитом доверия): у него «очень гладкий лоб», ибо он «мало думает» [1, 697]. В этом вопросе точка зрения автора и пленного совпадают: Газданов показывает неспособность молодого офицера понять, осознать запредельное, перейти границу, прорваться к подлинному через сон-откровение.

В «Пленнике» мы фактически видим зеркальное отражение ситуации другого раннего рассказа Газданова, «Водяного пленника», но не в мирной, а в военной жизни периода гражданской войны в России. В нем содержится разновидность темы примитивности, абсурдности жизни, в которой все разговоры сводятся к приказам. Парадокс жизненного бесцельного агрессивного существования создает почву для авторской иронии, пророческих снов, предвещающих гибель цивилизации. Автор в столь излюбленной им манере мягко подтрунивает над персонажами или характеризует их через иронию и гротеск. Это пародия на персонифицированную примитивную ограниченность. Так, взводный Свистков «понял», что «таких идиотов» (как он сам – Т. Г.) больше посылать не надо; его не покидает привычка «чмокать губами», так как он «до поступления в красную кавалерию ... служил в ассенизационном обозе» [1, 696]. Или «красногвардеец маленького роста» «передвижной арсенал» Тарасов: с «гигантским маузером, болтавшимся на его поясе, доходя ему почти до колен» [1, 697], двумя бомбами, висевшими на груди, винтовкой, торчавшей за плечом. Ему не хватало разве что пулемета, по ироничному замечанию автора, вложенного в уста пленника.

В этой связи необходимо подчеркнуть контрастность почтительного обращения молодого офицера, с одной стороны, к пленному, арестованному «за пропаганду», приговоренному к «высшей мере», которого, возможно, в условиях войны казнят «завтра утром», и, с другой стороны, к взводному Свисткову и красногвардейцу Тарасову. Здесь он не стесняется в выражениях и называет вещи своими именами. Так, например, Свисткова он справедливо определяет «идиотом», «болваном».

Автор лишает своих героев примет индивидуальности. Отчетливые персональные черты характера отсутствуют. Пленник и офицер аллегорически противопоставлены друг другу как выражение разных начал. При этом рассказчик чужд непосредственной оценочности. Бинарная оппозиция Добро – Зло уходит из поэтики Газданова. Имени молодого офицера автор так и не называет, обобщая образ и делая его типичным. Молодой офицер – не характер, не живой человек и даже не тип, не реалистический герой-деятель, не герой-функция, но герой-состояние, реакция на пленного. Рассказчик больше говорит о реакции офицера на пленника, чем о реальных событиях. Он, скорее, лишь символ, знак агрессивного и примитивного начала.

Герой или, точнее, персонаж, молодой офицер-красноармеец, нетипичен для ранних рассказов Газданова. Он является полной противоположностью герою-рассказчику, сродни автору, например, «Водной тюрьмы» или «Превращения», способным к пониманию высшей истины, проникновению в иные, не пересекающиеся с объективной реальностью миры.

Происходит раздвоение сознания офицера. И в повествовании тоже происходит раздвоение, образование романтического двоemiрия: абсурдность реального мира, с одной стороны, и многомерный транспространственный мир надвещного подлинного бытия – с другой. Герой не может пересечь эту грань, он остается перед границей. Все остальные персонажи статичны, они даже и не пытаются пересечь границу. Пленный находится в оппозиции к внешнему миру. Формально будучи пленником, он таковым себя не ощущает, что и доказывает.

Взводный Свистков тоже не характер, а символ простейшего элемента, неспособного думать на отвлеченные темы, едко высмеиваемый Газдановым. Настоящей карии-

катурой на убожество человеческой мысли является записка взводного, написанная в стиле «казнить нельзя помиловать» известного детского мультфильма про двоечника: «В штаб отряда сил доставляю арестованного за пропаганду при аресте смеялся очень опасный согласно декрету приговариваю к высшей мере завтра утром взводный Свистков!» [1, 695].

Впервые появившись, пленный выглядел довольно необычно: он был «одет в штатский костюм с выглаженными брюками, которые казались особенно удивительными в этой морозной российской глуши» [1, 695]. Здесь появляются несобственно-прямая речь, завуалированный голос автора-комментатора, рассуждения, замечания, вправленные в речь автора-рассказчика.

Пленник не реальный характер, не типическая фигура, хотя автор и очерчивает его отдельными штрихами: «впалые щеки, бледный рот», черные немигающие глаза, деревянная культия вместо левой руки, длинная худая фигура. Особое внимание привлекают «неправдоподобные», «тонкие преступные брови» пленного, которые «не сходились на переносице, а поднимались вверх ко лбу, и при скудном свете керосиновой горелки, чадившей в избе, они казались дурно нарисованными каким-нибудь провинциальным гримером» [1, 696]. Это яркая, подчеркиваемая Газдановым, свойственная поэтике его ранней прозы карнавальная эстетика. «Представление окончено», – насмешливо подытоживает пленный провальный результат четырех попыток молодого офицера попасть в него из револьвера с малого расстояния. «Колдовство», – так «сонно» объясняет офицер произошедшее.

В рассказе реализуется внутренняя диалогичность. Пленник амбивалентен: он – исторический субъект, зримое явление мира реального (офицер физически ощущает его деревянную руку) и в то же время – элемент метаистории, сферы запредельно-мистического. Он может, ему дано трансгредировать, переходить через границу, он сам – граница. Пленный – аллегория неотвратимого рока, судьбы, персонифицированная мистическая сила – угроза возмездия.

Еще в эпоху гуманизма началось смещение оси мироздания от бога к человеку, оттеснение бога на периферию иерархии ценностей. Пленный Газданова представляет собой некое единство, таинственное слияние человека и высших сил: он наделен, совершенно очевидно, какими-то сверхчеловеческими, божественными, мистическими способностями, это некое таинственное загадочное существо потустороннего мира. Если при первом контакте пленного с молодым офицером у читателя еще может быть реалистическое объяснение феномена пленного как человека, обладающего сильным гипнотическим полем, особенно эффективно воздействующим на людей, изнуренных войной, лютым морозом, оказавшихся в духоте деревенской избы (эту причину называет и сам пленный), то при последнем обстоятельстве гипотетически сильной гипнабельности молодого офицера отступает на задний план, становится если не маловажным, то не первостепенным.

Так как человек – образ природы не божественной, а мировой, он повторяет все дефекты мира, и он, прежде всего, уязвим. Не таков пленный Газданова. На вопрос офицера «Вы инвалид?» он отвечает «У меня нет левой руки». То есть инвалидность он не признает. Он не инвалид. А ведет себя и вовсе как обладающий силой беспредельной: «смеется очень» при аресте, словно бы зная заранее, что ему ничто не угрожает и нет силы в мире, которая смогла бы стать для него опасной, приглашает посидеть с ним – «милости просим» – офицера-надзирателя, будто хлебосольный хозяин, уходит, когда того желает, ни на секунду не усомнившись в возможности такого исхода. В глазах его «не было ни гне-

ва, ни угрозы; но в них стояло выражение такого презрительного сознания своего превосходства». Молодой офицер сразу почувствовал исходящую от него силу, чрезвычайную энергетику: он не мог не обращаться к нему уважительно, как к равному, он был смущен и чувствовал неловкость от присутствия этого человека, «насмешливая улыбка» тут же исчезла с губ офицера, как только пленный устремил на него свои глаза, он «бессознательно» повторял его движения, он «поймал себя на мысли о том, что эти несколько секунд находился под властью пленного, и сделал над собой усилие, чтобы снова обрести самостоятельность» [1, 697]. Молодой офицер был раздосадован и «не знал, действительно ли что-то произошло или ему просто показалось».

Только пленный говорит о времени, у него один лишь час – как будто застыло, так как все спят или борются со сном. В конце, тем не менее, расцветает. Время не заснуло, время движется, но в сознании офицера оно как будто замирает, так как он почувствовал приближение чего-то глубинного, настоящего, предельного – движение земли, ход вечности: «...и офицеру стала казаться невероятной эта хрустящая от мороза ночь, и медленное пламя в печи, и всхлипывающая женщина в углу, и длинная фигура пленного с деревянной рукой и такими неправдоподобными, нарисованными бровями. Откуда-то издалека донесся тихий протяжный звон и остановился в ушах офицера; и ему почудилось, точно он и изба, и пленный – все это медленно двигается, едет и покачивается на ходу; или, может быть, это в ночной темноте тихо вздрагивает и колеблется огромная тяжесть вращающейся земли?» [1, 699]. Часто звуковой знак у Газданова играет роль ключа к иным реальностям, является толчком и сигналом перехода к пограничному состоянию сознания, самое распространенное из которых – сон.

Мегущееся художественное сознание Газданова, романтическое по типу, склонное к мистицизму, концентрируется на внутреннем представлении, на чувстве, глубинной субстанции, стремящейся понять эзотерическое, постичь правду, обрести высшее просветление. Авторские ориентиры идеальны, запредельны.

В рассказе мистическое художественное сознание Газданова доминирует; постепенное нарастание напряжения в финале – вой собаки, тревога в душе офицера, неясное ощущение «чего-то страшного», панический ужас при приближении пленного (ведь его культа зашевелилась!) – все это отражение глобального «предчувствия катастрофы», ставшее знаковым для всей прозы Газданова.

Автор, думается, не случайно выбрал число «четыре»: четыре выстрела позволили сделать пленник молодому офицеру. Число «4» глубоко символично<sup>1</sup>. В эзотерической

---

<sup>1</sup> Символизм этот происходит от символизма квадрата и четырехконечного креста. Четверка считалась символом всеобъемлющего характера, повсеместности, всемогущества, твердости, власти, интеллекта, справедливости, земли, организации, единства, совершенного ритма, солнцестояния и равноденствия, биологической жизни человека (четыре темперамента; четыре периода – детство, молодость, зрелость и старость), времен года, дня (четыре части – утро, день, вечер, ночь), стихий, сторон света, фаз луны и др. Это число Юпитера, живого закона, бога защиты и справедливости, организующего начала всего сущего. Четверка лошадей, несущая Гермеса, символизировала непогрешимость разума. Символами четырех искусств просвещенного человека служат гитара, шахматная доска, книга и мольберт.

Великие религии пронизаны магией числа «4»: в буддийском учении, например, насчитываются четыре благородные / главные Истины, четыре основные Заботы, четыре духовных Пути, четыре Жилища Будды; в христианской традиции имя Бога состоит из четырех букв, крест имеет четыре конца, существуют четыре евангелиста – Матфей, Марк, Лука и Иоанн, четыре смысла в Священном Писании: буква, аллегория, мораль, мистический смысл.

традиции «четыре» символизирует божественный процесс, очищение и чистоту, а также страдания, так как страдание зачастую и есть единственный способ очищения. В Апокалипсисе «четверка» символизирует универсальность божественного действия во времени и пространстве: четыре всадника, наделенные силой сеять святой хаос и разрушение в мире, олицетворяющие Завоевание, Войну, Голод и Смерть, несут четыре бедствия; их цвета соответствуют цветам четырех сторон света и цветам дня. Интересно отметить, что второй всадник (его красный/рыжий конь, а также большой меч в руках означают кровь, пролитую на поле боя) может олицетворять гражданскую войну, в частности, Красный террор 1917–1923 гг.

Газданов сопротивляется существованию в мире более глубокого по уровню бытия – высших субстанциальных категорий. Реальный мир парадоксален, при отсутствии гармонизирующего начала находится во власти случайного. Авторский гротеск реального нарастает, ирония подчеркивает парадокс происходящего, да и всего мира. Сама реальность зловеще, статично абсурдна. Идея войны и неподвижность героев жестко пародируются.

Родина для Газданова – естественная святыня. Миру смертного удела Родины противопоставляется жажда жизни и понимания, изменения мира, возвращения утраченной гармонии, смысла жизни. Это стремление к подлинному обретению родины, примирению с ней, действительной интегрированности, возвращению к корням, к исконности, к истинной сущности.

**Резюме.** На основе полученных в ходе исследования данных были выделены репродуктивный, технологический, творческий срезы подготовки филологов широкого профиля – преподавателей литературы и иностранных языков, характеризующиеся неудовлетворительными теоретическим и методологическим уровнями, степенью овладения знаниями по истории литературы, литературоведению и эстетике, четкостью в планировании учебно-воспитательной деятельности, а также пассивностью, отсутствием умений и навыков в вопросах саморазвития студентов.

Полученные данные отражают реальное состояние исследуемой нами проблемы и подтверждают наличие противоречий между возрастающими требованиями общества к духовно-нравственному воспитанию учащихся и уровнем подготовленности филологов и филологов-педагогов. Знание состояния исследуемой проблемы способствует коррекции учебно-воспитательного процесса подготовки будущих филологов широкого профиля.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Газданов, Г.* Пленник. Собрание сочинений : в 5-и т. Т. 1 / Г. Газданов. – М. : ЭЛЛИС ЛАК, 2009. – С. 695–702.

УДК 37(091) (470. 51)

**ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
В УДМУРТИИ НА РУБЕЖЕ XX–XXI ВЕКОВ**

**THE HISTORY  
OF THE DEVELOPMENT OF VOCATIONAL PEDAGOGICAL EDUCATION  
IN UDMURTIA AT THE TURN OF THE XX-XXI CENTURIES**

**С. А. Даньшина**

**S. A. Danshina**

*ГОУ ВПО «Удмуртский государственный университет», г. Ижевск*

**Аннотация.** В статье представлена история развития непрерывного профессионального педагогического образования в Удмуртии на рубеже XX–XXI веков. Проведен анализ объективных проблем, присущих современной российской системе профессионального педагогического образования, а также сформулированы основные направления и задачи модернизации системы непрерывного профессионального педагогического образования.

**Abstract.** The present paper considers the history of the development of continuing vocational pedagogical education in Udmurtia at the turn of the XX–XXI centuries. The article gives the analysis of the objective problems inherent in the modern Russian system of vocational pedagogical education. The main directions and objectives of the modernization of the system of continuous vocational pedagogical education have been defined in the article.

**Ключевые слова:** *история, педагогическое образование, модернизация, учебный процесс, компетентностный подход, инновации.*

**Keywords:** *history, pedagogical education, modernization, learning process, competence-based approach, innovations.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Во второй половине 80-х гг. XX в. система высшего образования вступила в сложный и противоречивый период своего развития. Одним из основных факторов, существенно повлиявших на реформирование образования в нашей стране и ускоривших этот процесс, является научно-технологическая революция, во многом определившая социальный облик современного мира [5].

Сущность и содержание образовательной политики в СССР были обусловлены, прежде всего, особенностями конкретно-исторических условий, спецификой социально-политической системы. Страна в сжатые сроки и быстрыми темпами осуществила процесс индустриализации и достигла многих экономических параметров, характерных для индустриальных держав [2]. В нашей стране государственная политика в сфере высшего образования исходила из политических и стратегических целей советского общества. Высшее образование было чрезвычайно централизовано и монополизировано, что явилось следствием крайней этатизации [9]. Одним из приоритетов образовательной полити-

ки был признан рост высшего образования в связи со стратегическим курсом на стимулирование научно-технического прогресса.

На протяжении второй половины XX в. профессиональное педагогическое образование России пережило ряд сложных, неоднозначных процессов. Образовательные структуры Удмуртии развивались и функционировали в рамках единого общероссийского пространства. В силу этого исследование истории педагогического образования является важным звеном в изучении истории общероссийской образовательной системы в целом. Такой подход позволяет учесть региональные особенности и составить более полное представление о развитии педагогического образования на рубеже XX–XXI вв.

В процессе модернизации образования Российской Федерации каждый российский регион имел право вносить в сложившуюся структуру и в содержание образования определенные изменения. Важно было избежать противоречий, возникающих между региональными образовательными запросами и необходимостью следования общероссийским образовательным стандартам. В этой связи исключительно актуальным представляется изучение конкретно-исторического опыта для выработки оптимального сочетания федерального и регионального компонентов в образовательном процессе, развития разнообразных инновационных образовательных технологий и форм.

**Материал и методика исследований.** Источниковая база материала, изложенного в статье, включает как опубликованные, так и неопубликованные документы и материалы. В статье применялись архивные материалы текущих архивов Министерств образования и науки Российской Федерации и Удмуртской Республики, аналитические документы, статистические данные, публикации средств массовой информации, результаты социологических исследований. Автором изучены и используются законодательные и нормативные акты, постановления, записки, отчеты, аналитические документы руководящих органов высшего образования. К числу основных общеисторических методов научного исследования, применяемых в статье, относятся историко-сравнительный, историко-системный. С позиций историко-системного подхода и принципов историзма система педагогического профессионального образования рассматривается автором через призму устойчивости и изменчивости, в социальной статике и социальной динамике.

**Результаты исследований и их обсуждение.** На современном этапе необходимость модернизации непрерывного педагогического образования определяется задачами, поставленными в следующих нормативных документах: Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г., Федеральной целевой программе развития образования на 2006–2010 гг., Федеральной программе развития системы непрерывного педагогического образования России на 2001–2010 гг.; планируется утверждение Концепции непрерывного образования взрослых в условиях инновационного развития Российской Федерации на 2010–2015 гг.

В существующих нормативных документах раскрывается основная идея непрерывного педагогического образования: постоянное творческое обновление, развитие и совершенствование каждого человека на протяжении всей жизни в условиях дополнительного образования. Несмотря на трудности последнего времени, отечественная система профессионального педагогического образования не только сохранила свой потенциал, но в ней произошли важные количественные и качественные, структурные и функциональные изменения [6]. Многие инновации вызывают к себе неоднозначное отношение в обществе, являются предметом бурных научных дискуссий, что также повышает значимость темы исследования.

Концепция непрерывного педагогического образования предусматривала достройку образовательной лестницы новыми ступенями, рассчитанными на все периоды жизни. Процесс обновления российского профессионального педагогического образования протекал непросто, с преодолением трудностей объективного и субъективного свойства. Заметная активность государственных и общественных структур в разработке эффективной модели педагогического образования побуждает обратиться к советскому и постсоветскому опыту реформирования обществознания в 80–90-е гг. XX в. Его анализ позволяет не только выявить причины многих проблем, решаемых сегодня, но и прогнозировать оптимальные пути развития отечественного педагогического образования в будущем, сохраняя преемственность образовательных традиций, применяя их к новой социокультурной ситуации.

На рубеже XX–XXI вв. в реформировании российского профессионального педагогического образования можно выделить приоритетные направления: фундаментализация, профессионализация, гуманитаризация, единство учебной и научной деятельности, включение в содержание образования не только готового знания, но и способов деятельности, направленных на его получение. В данный период существенно возросло влияние региональных факторов на развитие системы высшего профессионального образования. Для этого были объективные исторические предпосылки. Одним из важнейших исторических процессов в начале 90-х гг. XX в. на постсоветском пространстве становится изменение соотношения централизации и децентрализации в управлении в связи с перераспределением полномочий между Российской Федерацией и ее субъектами и далее на муниципальный уровень управления. Началось движение «от федеративного государства, основанного на «демократическом централизме», к децентрализованному федерализму с возрастающей автономией регионов» [3]. На федеральном уровне это стремление проявлялось в создании на всей территории России региональных структур по различным направлениям деятельности вузов. Наряду с развитием региональных научных объединений в начале 90-х гг. XX в. закладываются основы информационного и издательского обеспечения региональных систем высшего образования [7]. Также в соответствии с п. 6 ст. 29 ФЗ «Об образовании», принятого в 1992 г., к компетенции субъектов федерации отнесено «формирование государственных органов управления образованием и руководство ими», регионы получили право самостоятельно формировать управленческие структуры в области высшего образования. Расширение полномочий субъектов ставило перед властями республик требование регионализации высшего профессионального образования, нацеленной на решение наиболее насущных проблем.

В республиках Среднего Поволжья также предпринимались попытки разграничения предметов ведения в области образования. В Татарстане, Удмуртской Республике, Чувашской Республике, Республике Марий Эл и др. началась работа над разработкой программ развития систем образования с учетом национальных и региональных особенностей. В рамках визита в Чебоксары Президента России Б. Н. Ельцина, Председателя Президиума Верховного Совета РФ Р. И. Хасбулатова и состоявшегося Всероссийского совещания руководителей республик, краев и областей 10–11 сентября 1992 г. было проведено совещание министров образования республик в составе Российской Федерации. В нем приняли участие министры 16 национальных республик, были рассмотрены основные направления деятельности органов управления образованием в свете нового закона

об образовании, вопросы укрепления связей между образовательными структурами в кадровом обеспечении социально-экономических преобразований.

Регионализация управления высшим образованием, перекладывание расходов федерального центра на высшее образование на региональный уровень не нашла поддержки в регионах. В силу объективных причин передача управления системой высшего образования на региональный уровень не состоялась. Это, тем не менее, не означало безучастного отношения администраций республик к проблемам образования. Необходимость упорядочения стихийно складывающихся в высшем образовании процессов, а также решения оперативных задач социально-экономического развития республик актуализировала сотрудничество администраций субъектов РФ с вузами. На примере Удмуртской Республики рассмотрим процесс развития национальной модели профессионального педагогического образования.

В целях осуществления единой государственной политики в области науки, высшего и среднего профессионального образования на территории Удмуртской Республики в соответствии с постановлением Правительства УР от 18 апреля 1996 г. № 260 был создан Комитет по науке, высшему и среднему профессиональному образованию при Правительстве Удмуртской Республики. Комитет реализовывал комплекс задач, связанных с модернизацией профессионального педагогического образования [8]. Указом Президента Удмуртской Республики «О структуре органов исполнительной власти Удмуртской Республики» от 20 января 2001 г. № 10 правопреемником Комитета стал Государственный комитет Удмуртской Республики по науке, высшему и среднему профессиональному образованию [8].

Созданные в 1990-х – начале 2000-х гг. региональные органы управления профессиональным образованием выступали с инициативой в разработке основных направлений модернизации региональной системы профессионального педагогического образования. В республике были разработаны нормативно-правовые документы о предоставлении стипендий талантливым аспирантам, финансовые поощрения учителям-новаторам, сформирована система контрактной подготовки педагогических кадров, международных стажировок. Важную роль в развитии инновационных процессов в учебном процессе сыграли региональные гранты, конкурсы научно-исследовательских работ, конкурсы профессионального мастерства. Данные меры позволили сформулировать адекватные ответы на вызовы времени. В Удмуртии вопросы развития профессионального педагогического образования всегда находились в центре общественного внимания. В республике ежегодно проводились съезды учителей, научные и научно-практические конференции, республиканские, городские и районные совещания и семинары учителей, руководящих работников народного, профессионально-технического и среднего специального образования. На всех этих мероприятиях главное внимание уделялось изучению, обобщению и распространению лучшего опыта работы педагогических коллективов и отдельных педагогов. В исследуемый период в учреждениях образования трудилось более 6 % трудоспособного населения. Непосредственно педагогическим трудом было занято около 46 тысяч человек.

Педагогические кадры Удмуртии отличает высокий уровень профессионализма. Доля педагогов, имеющих высшее образование, превышает 80 %, за исключением работников учреждений дошкольного и дополнительного образования. Уровень квалификации педагогов на протяжении ряда последних лет остается неизменно высоким: 87 % педагогов имеют квалификационные категории и активно подтверждают их, проходя аттестацию. В высшей школе показателем квалификации педагога являются ученая степень и

ученое звание. Остепененность штатных преподавателей 5 государственных вузов на протяжении последних нескольких лет остается высокой (62 %): из 2871 преподавателя 331 – доктора наук, 1439 – кандидаты наук. Ученое звание профессора имеет 271 преподаватель вуза, доцента – 787, т. е. в целом более 1/3 штатного профессорско-преподавательского состава.

Реализация Приоритетного национального проекта «Образование» позволила оощрить лучших учителей. В республике создана государственная программа поддержки талантливой молодежи. В настоящее время в образовательных учреждениях Удмуртии работает 15 367 награжденных государственными и отраслевыми наградами, а также Грамотами Министерства образования и науки Удмуртской Республики [1].

В то же время нельзя не отметить, что сегодня профессия педагога не является социально престижной. Это обуславливает гендерные и возрастные перекосы в научно-педагогических коллективах. К сожалению, из-за сложившегося стереотипа и низкого уровня заработной платы педагогическая сфера все еще не стала привлекательной для мужчин. Весьма актуальна в образовательных учреждениях проблема кадрового резерва. В высших учебных заведениях, расположенных на территории Удмуртской Республики, эта задача сегодня решается омолаживанием коллективов. В вузах республики все больше молодежи входит в состав научных сотрудников кафедр, 13 % заведующих кафедрами составляют лица в возрасте до 40 лет. Средний возраст преподавателя вуза составляет 46–47 лет. Средний возраст педагогов в учреждениях НПО и СПО составляет 50 лет. Все это затрудняет формирование инновационной позиции учителя, системы его взглядов и установок в отношении новшеств. Большинство из них вследствие традиционного своего образования передают учащимся и студентам предметную нагрузку прежнего мировоззрения, что является одной из причин подготовки выпускников, не защищенных на рынке труда.

В условиях финансово-экономического кризиса трудоустройство молодых педагогов приобретает особое значение. Например, среди выпускников 2009 г. 1645 специалистов-педагогов получили высшее и среднее профессиональное образование в вузах и ссузах, расположенных на территории Удмуртской Республики, по очной форме обучения, что составляет 14 % общего выпуска по данной форме обучения.

Динамичность современной модели образования предполагает наличие широких возможностей для повышения квалификации и переподготовки, совершенствования профессиональных знаний и умений, применения новаторских подходов в педагогике. В Удмуртской Республике имеются хорошие институциональные ресурсы для формирования профессиональной компетенции учителя, соответствующей требованию времени; 3 учреждения высшего и 7 – среднего профессионального образования готовят педагогические кадры для учреждений образования. Ежегодно выпуск составляет более 2-х тысяч специалистов с высшим и средним педагогическим образованием. Реализуется 16 программ СПО, 37 программ ВПО, 6 программ послевузовского образования педагогического профиля. Идеи непрерывного образования реализуются прежде всего в системе «школа – колледж – вуз», отвечающей целостной природе личности обучающегося и его профессиональным намерениям. Успешность личностного и профессионального развития педагога определяет уровень его актуального развития, особенности образовательной среды, уровень педагогической направленности и мотивации.

Сегодня в учреждениях среднего профессионального образования накоплен определенный опыт в рамках сотрудничества с дошкольными и школьными образовательными учреждениями. Реализация непрерывного профессионального образования в республике ведется в том числе на базе трех экспериментальных площадок, созданных в ссузах, по темам: «Система оценивания образовательных программ по профильному обучению» (Удмуртский республиканский социально-педагогический колледж); «Создание организационно-педагогических условий проектной деятельности студентов и преподавателей в образовательном процессе колледжа» (Можгинский педагогический колледж); «Гендерный подход в профессиональной подготовке педагогических кадров для работы в различных звеньях системы образования» (Сарапульский педагогический колледж). Большая работа по реализации непрерывного профессионального педагогического образования ведется в ГОУ СПО «Удмуртский республиканский социально-педагогический колледж», где созданы исследовательские лаборатории по проблемам дошкольного образования. В состав лабораторий входят преподаватели и студенты. Экспериментальная часть проводится на базе дошкольных учреждений г. Ижевска. Потребность в расширении и диверсификации образовательных услуг предопределила развитие многопрофильности педагогических учреждений: наряду с педагогическими специальностями осваиваются специальности социального и технического направления, вводится подготовка по востребованным рабочим профессиям на селе. Важным направлением в профессиональной подготовке педагогов является согласование образовательных программ вуза и ссуза, дающее возможность специалистам со средним профессиональным образованием получить со значительно меньшими издержками для себя и государства высшее образование по сопряженным планам в сокращенные сроки. В связи с этим факультет психологии и педагогики ГОУ ВПО «Удмуртский государственный университет» был преобразован в Институт педагогики, психологии и социальных технологий. Он тесно сотрудничает с учреждениями среднего профессионального образования, следствием чего является формирование отдельных учебных групп из выпускников этих учебных заведений для получения высшего образования по специальностям института. Учебно-методическим советом Удмуртского государственного университета реализуется одно из ведущих направлений работы – изучение, обобщение и интеграция инновационных методов и организационных форм обучения. Ежегодно проектная группа «Педагогика высшей школы» при этом совете выступает организатором открытых лекций, практикумов, мастер-классов для преподавателей – носителей инновационного опыта. Профессиональное взаимодействие преподавателей оформилось в постоянно действующий методологический семинар «Технологии личностно-деятельностного подхода в образовании» [4].

Возможность повышения уровня образования, научной, педагогической квалификации на базе высшего профессионального образования реализуется в основном через аспирантуру и докторантуру и является очередным этапом непрерывного педагогического образования. Центральным звеном в системе повышения квалификации работников образования в регионе является Институт повышения квалификации и переподготовки работников образования Удмуртской Республики, где уже с 2007 г. внедрена модульная накопительная система повышения квалификации, в основе которой – освоение учебных модулей объемом 36 часов. Благодаря этому педагоги получили возможность проектировать собственную траекторию повышения квалификации, определять объем и содержание курсовой подготовки. Это способствует привлечению большого количества слушате-

лей. В деятельности учреждений, осуществляющих подготовку педагогических кадров, должна возрасти роль психолого-педагогической, методической и практической подготовки студентов. Необходимо активно внедрять инновационные программы бакалавриата и магистратуры, использовать современные образовательные технологии. Развитие информационных технологий поднимет потенциал отечественного образования на новый уровень, соответствующий мировым стандартам, расширяющим возможности для обучения и переподготовки лиц, заинтересованных и нуждающихся в новых знаниях. Соответствие целям непрерывного обучения можно считать главным результатом не только школьного, но и самого педагогического образования. Для решения проблемы повышения качества образования, гарантирования высокого уровня образовательных стандартов требуются преподаватели, обладающие высокой профессиональной компетентностью, умением решать сложные профессионально-педагогические исследовательские задачи, основанные на интеграции знаний и навыков из различных областей науки и техники.

**Резюме.** На основании результатов исторического исследования можно определить основные направления модернизации системы профессионального педагогического образования в новых социально-экономических условиях:

- привлечение в систему образования талантливой молодежи;
- участие в целевых программах по развитию инновационных технологий в образовании, подготовке научных и педагогических кадров;
- применение информационных технологий для расширения доступа учителей к получению новых знаний и овладению современными технологиями в обучении;
- создание стимулов, поддерживающих высокий уровень подготовки учителей;
- формирование регионального и муниципальных банков данных педагогических работников и образовательных учреждений.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Автономова, В. В. Итоги реализации Приоритетного национального проекта «Образование» в Удмуртской Республике / В. В. Автономова // Образование и наука УР 2010 г. Информационно-аналитический журнал. – Ижевск : Пленум, 2011. – С. 77–79.
2. Елманова, В. К. Высшее образование за рубежом / В. К. Елманова – Л. : ЛГУ, 1989. – С. 10–15.
3. Кастельс, М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура / М. Кастельс ; пер. с англ. под науч. ред. О. И. Шкарана. – М. : ГУВШЭ, 2000. – С. 21.
4. Мерзлякова, Г. В. Удмуртский государственный университет в образовательном пространстве на рубеже XX–XXI веков (исторический аспект) / Г. В. Мерзлякова, С. А. Данышина. – Ижевск : Издательство «Удмуртский университет», 2009. – 205 с.
5. Образование и наука в процессе реформ. Социологический анализ : сб. ст. / под ред. В. Чупрова ; Институт социологии РАН. – М. : ЦСП, 2003. – С. 378.
6. Филиппов, В. М. Образование для новой России: речь на Всероссийском совещании работников образования 14–15 января 2000 г. / В. М. Филиппов // Высшее образование в России. – 2000. – № 1. – С. 7–8.
7. Центральный архив Министерства образования РФ. – Ф. 8. – Оп. 1. – Д. 29. – Л. 124. Аналитическое обозрение системы профессионального педагогического образования в России.
8. Центральный государственный архив Удмуртской Республики. – Ф. 3-1772. – Оп. 1. – Д. 55. – Л. 1–4. Положение о Комитете по науке, высшему и среднему профессиональному образованию при Правительстве УР.
9. Шубин, А. В. Социальная структура СССР в канун перестройки / А. В. Шубин // Отечественная история. – 1997. – № 4. – С. 131.

УДК 796.012.2; 378.016

**СТРУКТУРНАЯ МОДЕЛЬ ПО РАЗВИТИЮ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ ПСИХОФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ  
У СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА**

**STRUCTURAL MODEL FOR THE DEVELOPMENT  
OF PROFESSIONALLY IMPORTANT MENTAL AND PHYSICAL QUALITIES  
OF STUDENTS BY MEANS OF PHYSICAL CULTURE AND SPORTS**

**А. Т. Деверинская**

**A. T. Deverinskaya**

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

**Аннотация.** В статье обосновывается структурная модель развития психофизических качеств у студентов средствами физической культуры и спорта.

**Abstract.** The article explains the structural model of mental and physical qualities of the students by means of physical culture and sports.

**Ключевые слова:** *модель, система, принципы, формы, методы, психофизические и нравственные качества.*

**Keywords:** *model, system, principles, forms, methods, psychophysical and moral qualities.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Сложившаяся в нашем обществе социально-экономическая ситуация требует совершенствования системы профессионального образования, в том числе и процесса формирования профессионально важных психофизических качеств личности будущего специалиста. Таковыми выступают: целеустремленность, решительность, настойчивость, выдержка, самостоятельность, дисциплинированность, смелость, готовность к саморазвитию, преодолению трудностей, коллективизм, патриотизм и др.

Значительным потенциалом для развития этих качеств располагает физкультурно-спортивная деятельность, организуемая в рамках образовательного пространства вуза.

**Материал и методика исследований.** Систему работы вуза по развитию у будущих специалистов профессионально важных качеств личности в физкультурно-спортивной деятельности мы представили в виде структурной модели. При ее разработке учитывались рекомендации В. Л. Матросова, В. А. Трайнева, И. В. Трайнева [9], А. А. Вербицкого [2]. Также нами были проанализированы работы других ученых по данной теме. Для создания модели использовались такие ее параметры, как цель, задачи, принципы, содержание, формы организации учебного процесса, методы и средства обучения, результат.

**Результаты исследований и их обсуждение.** При разработке модели системы нам представлялось необходимым учитывать воздействие различных (психологических, педагогических, филологических, социальных и эргономических) факторов на эффективность ее функционирования [5]. Центральным, системообразующим компонентом разработанной модели является цель, которая при этом выступает как идеальный результат и уровень достижений. Цель сформулирована нами следующим образом: совершенствование процесса развития у будущих специалистов профессионально важных психофизических качеств средствами физкультурно-спортивной деятельности.

Реализация данной цели предполагает решение следующих основных задач:

- вооружение студентов системой специальных теоретических знаний, в т. ч. профессиональной и физической направленности;
- выработка у них прикладных физических умений и навыков;
- формирование положительного эмоционально-ценностного отношения к физкультуре и спорту, а также потребности в физическом совершенствовании;
- формирование коммуникативных способностей личности;
- формирование у будущих специалистов нравственно-волевых качеств, необходимых для осуществления профессиональной деятельности;
- развитие физических качеств личности.

В своем исследовании мы руководствовались общими принципами профессиональной подготовки специалистов, принципами, лежащими в основе контекстного обучения, и специфическими принципами физического воспитания.

При выборе педагогических принципов руководствовались следующими критериями: научности, объективности, системности, дополнительности и др. [1, 315].

Формирование профессионально важных психофизических качеств является частью общей системы профессиональной подготовки и, следовательно, опирается на ее основные принципы, а именно:

- единство обучения и воспитания, целостность учебно-воспитательного процесса;
- непрерывность, последовательность и преемственность учебно-воспитательного процесса;
- учет специфики факультета, года обучения, уровня профессионального и физического развития студентов;
- дифференцированный подход в работе со студентами;
- взаимосвязь личной заинтересованности и общественной необходимости;
- целеустремленность в выборе средств и методов обучения и воспитания [3, 79].

Мы считаем, что из основных принципов контекстного подхода к обучению в русле темы нашего исследования необходимо основываться на принципах:

- контекстности или детерминированности будущим;
- последовательного перехода от учебной деятельности академического типа к учебно-профессиональной деятельности;
- активизации познавательной деятельности студентов и методов обучения [2, 207].

В основу разработанной нами модели легли также принципы физического воспитания студентов. Это такие принципы, как:

- единства общей и специальной подготовки;
- систематичности и последовательности тренировочных нагрузок;

- постепенности наращивания тренировочных нагрузок;
- волнообразности динамики нагрузок;
- цикличности построения процесса физического воспитания [7, 105].

Именно этими принципами пронизано все содержание примерной учебной программы для вузов по педагогической учебной дисциплине «Физическая культура».

Разрабатывая содержание деятельности вуза по развитию профессионально важных психофизических качеств будущих специалистов средствами физической культуры и спорта, мы проанализировали содержание государственного стандарта ВПО по специальности 080502 «Экономика и управление на предприятии (по отраслям)»

В соответствии с Госстандартом в высших учебных заведениях физическая культура представлена как учебная дисциплина и важнейший компонент целостного развития личности. Являясь компонентом общей культуры, психофизического становления и профессиональной подготовки студента в течение всего периода обучения, физическая культура входит в число обязательных дисциплин цикла «Общие гуманитарные и социально-экономические дисциплины» [4].

Свои образовательные, формирующие и развивающие функции курс «Физическая культура» наиболее полно осуществляет в целенаправленном педагогическом процессе физического воспитания будущих специалистов. Он призван выполнять важную социальную роль, способствовать подготовке высококвалифицированных специалистов для различных отраслей хозяйства и сфер человеческой деятельности.

Учебная дисциплина «Физическая культура» включает в качестве обязательного минимума следующие дидактические единицы, интегрирующие тематику теоретического, практического и контрольного учебного материала:

- физическая культура в общекультурной и профессиональной подготовке студентов;
- социально-биологические основы физической культуры;
- основы здорового образа и стиля жизни;
- оздоровительные системы и спорт (теория, методика и практика);
- профессионально-прикладная физическая подготовка студентов.

Основными направлениями деятельности вуза по развитию у будущих специалистов профессионально важных психофизических, нравственных качеств являются теоретическая и практическая подготовка студентов, а также осуществление контроля за ходом самого учебно-воспитательного процесса и результатами физкультурно-спортивной деятельности.

В ходе теоретической подготовки на занятиях по физической культуре у студентов:

- формируются мировоззренческие взгляды и отношение к физической подготовке как составной части профессионального мастерства специалиста и гражданина своей страны;
- обеспечивается овладение ими знаниями о социально-биологических основах физической культуры, здоровом образе жизни, оздоровительных системах и спорте и т. п.;
- осуществляется их вооружение знаниями об основных физических (сила, быстрота, выносливость, гибкость и др.) и нравственных (дисциплинированность, ответственность, патриотизм, коллективизм и др.) качествах личности и достижение студентами должного уровня своего физического, нравственного и функционального развития;

– воспитываются положительные чувства и переживания, связанные с двигательной деятельностью, и на этой основе формируются интересы и потребности в систематических занятиях физкультурой и спортом и т. д.

Практическая подготовка будущих специалистов ориентирована на:

– овладение ими способами и методами физкультурно-спортивной деятельности для достижения учебных, профессиональных и жизненных целей личности;

– содействие приобретению опыта деятельности прикладного и спортивного характера;

– формирование у них умений и навыков, необходимых для успешного осуществления физкультурно-спортивной деятельности, являющихся важными средствами успешного выполнения основных профессиональных функций;

– развитие у студентов самостоятельности в овладении физической культурой в целях достижения физического совершенства, повышения уровня функциональных и двигательных способностей;

– формирование профессионально важных нравственных, психических и физических качеств личности и др.

Процесс развития профессионально важных психофизических, нравственных качеств у будущих специалистов может осуществляться в три этапа.

На первом этапе преобладают традиционные обучающие процедуры – общефизическая подготовка, общая специальная подготовка, способствующая развитию основных физических качеств, формированию тактических, игровых, двигательных умений, освоению социально-биологических, теоретических, методических основ физической культуры. На втором этапе студент выполняет деятельность, имеющую как черты учения, так и черты труда, т. е. осуществляется профессионально ориентированная физическая подготовка к конкретной профессиональной деятельности, в процессе которой развиваются профессионально значимые физические, психические, нравственные качества, повышается функциональная устойчивость организма к неблагоприятным факторам внешней и профессиональной среды, доводятся до уровня навыка двигательные умения, действия, движения, наиболее часто повторяемые в конкретной профессиональной деятельности; усваивается система знаний, необходимая для дальнейшего личностного и профессионального совершенствования. На третьем этапе развиваются способности к освоению потенциальной профессиональной деятельности за счет укрепления здоровья, формирования знаний и способов деятельности, подготовки к реализации основных функций компонентов базовых родов деятельности, а также через игровые формы происходит включение в реальные процессы и производственные отношения.

В настоящее время учеными определен широкий круг организационных форм обучения и воспитания студенческой молодежи (лекции, практические занятия, секции, занятия ЛФК, подвижные игры, спортивные соревнования, спортивные вечера и праздники, туристические походы и слеты).

Для нашего исследования представляется интересным подход В. И. Ильинича, который к формам физической подготовки в высшем учебном заведении относит: учебные занятия (обязательные и факультативные); самостоятельные занятия; физические упражнения в режиме учебного процесса; массовые оздоровительные, физкультурные и спортивные мероприятия [5, 11].

Основными формами организации процесса развития у будущих специалистов профессионально значимых психофизических качеств, на наш взгляд, являются: фронтально-групповая, индивидуальная, самостоятельная работа, работа в динамических парах, массовые оздоровительные и физкультурно-спортивные мероприятия.

Решая проблему выбора методов обучения, мы опирались на цель, задачи, закономерности и принципы обучения, возрастные особенности и уровень подготовленности обучающихся, а также внешние условия. Под методом обучения мы вслед за Я. И. Лернером и М. Н. Скаткиным понимаем систему целенаправленных действий педагога, организующих познавательную и практическую деятельность обучающегося, обеспечивающую усвоение им содержания образования и тем самым достижение целей обучения.

В физической подготовке будущих специалистов применяются две группы методов: общепедагогические и специальные. Общепедагогические представлены словесными методами и методами наглядного воздействия.

К словесным методам мы вслед за рядом авторов (Ю. В. Кузнецовым, В. С. Кшевиным, А. М. Максименко, В. В. Морозовым, В. П. Усенко и др.) относим дидактический рассказ, описание, объяснение, беседу, лекцию, инструктирование – точное, конкретное изложение предлагаемого задания, комментарии, замечания, распоряжения, указания [8].

К наглядным ученые относят следующие методы:

- непосредственной наглядности, обеспечивающий создание правильного представления о технике выполнения двигательного действия;
- опосредованной наглядности, создающий дополнительные возможности для восприятия двигательных действий с помощью предметного изображения (наглядные пособия, учебные видеофильмы, использование муляжей и др.);
- направленного прочувствования двигательного действия, нацеленный на организацию восприятия сигналов от работающих мышц, связок или отдельных частей тела;
- срочной информации, предназначенный для ее получения по ходу выполнения двигательных действий с целью их коррекции либо для сохранения заданных параметров [7, 19].

Специфические методы представлены методами упражнения, которые включают в себя три типа: методы строго регламентированного упражнения, игровые и соревновательные методы. В группу первого типа также входят методы обучения двигательным действиям и воспитания физических качеств.

Ученые выявили, что обучение двигательным действиям осуществляется с помощью трех методов: целостного, расчлененного и метода сопряженного воздействия.

Целостный метод применяется для овладения структурно несложными движениями и характеризуется тем, что техника двигательного действия осваивается с самого начала целостной структуры, типичной для данного упражнения.

Расчлененный метод применяется для обучения движениям со сложной структурой на начальных этапах обучения и заключается в вычлениении, разучивании и дальнейшем объединении в целостное действие отдельных его элементов.

При применении метода сопряженного воздействия человек проявляет свои максимальные физические способности, происходит сопряжение техники движений и технических способностей [7].

По мнению М. Я. Виленского и Р. С. Сафина, для воспитания физических качеств в условиях высшей школы применяют в основном следующие методы: равномерный, переменный, повторный, интервальный, круговой, игровой, соревновательный.

Равномерный метод характеризуется непрерывной работой с относительно постоянной интенсивностью.

Переменный метод представляет собой непрерывную физическую работу с изменяющейся интенсивностью (изменение скорости, темпа, ритма, длительности, амплитуды движений, величины усилий).

Повторный метод характеризуется многократным повторением двигательного действия.

Интервальный метод предусматривает выполнение упражнений со стандартной и с переменной нагрузкой и со строго нормированными интервалами отдыха.

Круговой метод связан со специально подобранными физическими упражнениями. Они выполняются по типу непрерывной или интервальной работы.

Игровой метод направлен на развитие физических качеств в процессе игры, где существуют постоянное изменение ситуации, эмоциональность. Он является методом комплексного совершенствования физических и психических качеств человека, а также применяется для развития, закрепления и совершенствования двигательных умений и навыков.

Соревновательный метод предусматривает выполнение упражнений в форме соревнований. Он основывается на стремлении человека к опережению другого и, следовательно, стремлении к самосовершенствованию [6, 75].

В процессе развития профессионально важных психофизических качеств у будущих специалистов мы считаем необходимым использовать следующие средства: физические упражнения, оздоровительные силы природы, гигиенические факторы.

Физические упражнения – двигательные действия и их совокупности, которые направлены на реализацию задач физического воспитания, сформированы и организованы по его закономерностям. Существует целый ряд классификаций физических упражнений: по признаку исторически сложившихся систем физического воспитания; по анатомическому признаку; по признаку биомеханической структуры движений; по признаку физиологических зон мощности; по признаку спортивной специализации. Каждое из них обладает относительно постоянными признаками и эффектом воздействия на выполняющего упражнение.

Оздоровительные силы природы оказывают влияние на относительно самостоятельные средства оздоровления и закаливания организма или как сопутствующие факторы, создающие наиболее благоприятные условия, в которых осуществляется процесс физической подготовки.

Гигиенические факторы, содействующие укреплению здоровья и повышающие эффект воздействия физических упражнений, стимулирующие развитие адаптивных свойств организма, включают в себя личную и общественную гигиену (чистота тела, чистота мест занятий, воздуха и т. д.), соблюдение режима дня, режима двигательной активности, режима питания и сна [7, 13]. Важное значение имеет нравственное просвещение студентов в процессе занятий физической культурой и спортом.

И, наконец, заключающим компонентом разработанной нами модели процесса развития у будущих специалистов профессионально важных психофизических качеств является его результат – достаточно высокий уровень их сформированности.

**Резюме.** Внедрение в учебно-воспитательный процесс высшей школы представленной модели, на наш взгляд, создает благоприятные условия для совершенствования процесса профессиональной подготовки будущих специалистов и развития у них профессионально важных психофизических, нравственных качеств.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Андреев, В. И.* Педагогика творческого саморазвития / В. И. Андреев. – Казань : Казанский государственный университет, 1996. – 567 с.
2. *Вербицкий, А. А.* Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М. : Высшая школа, 1991. – 207 с.
3. *Виленский, М. Я.* Профессиональная направленность физического воспитания студентов педагогических специальностей / М. Я. Виленский, Р. С. Сафин. – М. : Высшая школа, 1989. – 158 с.
4. *Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования.* Специальность 080502 – Экономика и управление на предприятии. – М., 2000. – 31 с.
5. *Ильинич, В. И.* Профессионально-прикладная физическая подготовка студентов вузов / В. И. Ильинич. – М. : Высшая школа, 1978. – 144 с.
6. *Кузнецов, Ю. В.* Педагогические основы физического воспитания студентов нефизкультурного профиля педвузов / Ю. В. Кузнецов, О. Г. Максимова. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2003. – 128 с.
7. *Кшевин, В. С.* Физическая подготовка / В. С. Кшевин, В. В. Морозов, В. П. Усенко. – М. : ИМЦ ГУК МВД России, 2003. – 288 с.
8. *Максименко, А. М.* Основы теории и методики физической культуры / А. М. Максименко. – М. : Воениздат, 2001. – 316 с.
9. *Матросов, В. Л.* Интенсивные педагогические и информационные технологии. Организация управления обучением / В. Л. Матросов, В. А. Трайнев, И. В. Трайнев. – М. : Прометей, 2000. – 354 с.

УДК 334.7(470.334)

**ПРОБЛЕМЫ И ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНИЯ  
МАЛЫМ БИЗНЕСОМ В РЕГИОНЕ**

**PROBLEMS AND PECULIARITIES  
OF SMALL BUSINESS MANAGEMENT IN THE REGION**

**С. Г. Денисов, Г. Д. Петрова**

**S. G. Denisov, G. D. Petrova**

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

**Аннотация.** Данная статья посвящена проблемам и особенностям управления малым бизнесом в регионе. В ней описываются проблемы, которые стоят перед малым бизнесом в эпоху рыночных отношений. Также рассматриваются вопросы государственного регулирования и поддержки предпринимательства в организации благоприятной экономической, правовой, социальной, политической среды и организационном обеспечении развития цивилизованных форм малого бизнеса.

**Abstract.** This article deals with the problems and peculiarities of small business management in the region. It discusses the problems facing small businesses in the era of market relations. It also examines government regulation and business support in the organization of favorable economic, legal, social, political environment and organizational support for the development of civilized forms of small business.

**Ключевые слова:** *управление, малый бизнес, регион, рынок, предпринимательство.*

**Keywords:** *management, small business, region, market, enterprise.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Сегодняшнее состояние нашей страны показало, что еще не удалось создать эффективные организационно-экономические рычаги заинтересованности организаций малого бизнеса в росте экономики. Мировой экономический кризис достиг такого дна, что Россия в короткие сроки должна перестроить свою экономику, чтобы быть готовой ко всему и пережить экономические трудности. Выявление внутренних сил малого предпринимательства, поиск и рассмотрение возможных ресурсов представляют собой актуальную проблему.

**Материал и методика исследований.** Для изучения проблемы и особенностей управления малым бизнесом в регионе использовался анализ статистических данных, литературных источников, а также применялись экономико-статистический, расчетно-конструктивный, абстрактно-логический методы исследований.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Социально-экономические реформы, проведенные в разных странах, а также и в России, подтверждают необходимость эволюционного подхода к их осуществлению. Практика показывает, что переход из одной стадии социально-экономического развития в другую, от одного вида экономики к другому вызывает глобальные перемены в жизни людей. Это происходит в плане изменения их экономического положения и социального статуса, образа жизни, социально-экономического пове-

дения. Такие изменения в жизни людей не могут быть реализованы в течение нескольких лет, для этого требуется длительный промежуток времени.

Эффективность и динамичность реформ в экономике обеспечиваются путем координирования и наилучшего сочетания интересов всех групп и слоев населения, созданием у всех экономических субъектов заинтересованности в преобразовании. При этом очень важно, чтобы цели и содержание действий, последовательность операций по изменению экономики не были оторваны от жизненных реалий большинства людей, чтобы они были понятными и выгодными для них. Способы и результаты перестройки не должны приводить к противоречиям и конфликтам в обществе, а напротив, должны вызывать толерантное отношение. Лишь в этом случае они будут иметь позитивный результат и приведут к серьезным устойчивым изменениям в социально-экономической структуре и поведении экономических субъектов.

Опыт развитых стран подтверждает, что малый бизнес в особенности нуждается в государственной поддержке. Благополучное осуществление реформ в сфере малого предпринимательства возможно только на основе исчерпывающего и системного ее исследования. И в этой связи важно, чтобы при проведении реформ не игнорировались экономические и социальные интересы малого предпринимательства, ценностные установки и стереотипы поведения различных социальных групп, чтобы новые экономические структуры и формы хозяйствования органически влились в систему имеющихся социально-экономических отношений, общественных институтов и хозяйственных связей, имели стабильную направленность на саморазвитие.

Значительная перестройка общественно-экономической системы страны, регионов с глубинными институциональными устоями не могла сложиться без масштабных преобразований. Ход радикальных реорганизаций затрудняется усиливающимся социально-экономическим различием уровня развитости регионов с их спецификой и факторными особенностями. Как мы уже отметили ранее, период исторического развития рыночных отношений находится в зависимости от активизации взаимодействия между субъектами малого бизнеса и субъектами государственных и муниципальных органов власти, от этого зависит и судьба предпринимательства в России.

Формирование результативного устройства взаимодействия предпринимательства с органами законодательной и исполнительной власти является необходимым условием развития и функционирования экономики региональных предприятий. Подобным проблемам посвящены труды ряда исследователей-экономистов. Властные структуры на региональном уровне сталкиваются с возрастающей необходимостью использования значительного ресурсного потенциала регионального хозяйства для реализации своей экономической и социальной политики, а на федеральном уровне и для решения определенных задач геополитического характера [4, 2].

Однако процесс экономической трансформации в России сформировал сферу для возникновения «черного» рынка малого и среднего бизнеса. «Черный» рынок – это совокупность экономических отношений между продавцами и покупателями товаров и услуг, складывающихся в нарушение действующего законодательства. Он является одним из атрибутов теневой экономики и возникает, как правило, в тех сферах, где существуют жесткое административное регулирование экономической деятельности со стороны государства [2, 30].

Как сфера материального обращения взаимодействие между экономическими субъектами и объектами в условиях «черного» рынка и в развивающейся отрасли торговли

способствует появлению несовершенного рынка. Несовершенный рынок – это рынок с различными условиями реализации одинаковых товаров, которые возникают и ведут к сворачиванию среднего бизнеса под воздействием крупных олигополистических предприятий [2, 28]. Рынок совершенный – рынок с едиными условиями реализации одинаковых товаров [2, 31].

Со стороны исполнительных и федеральных уровней власти отсутствуют эффективные контрольные функции региональной экономической политики, проводимые при участии федеральных органов. В этой связи для малого бизнеса создалась определенная отрицательная среда, обстоятельства которой препятствуют развитию цивилизованных производственных и финансовых отношений.

Государственное регулирование и поддержка для предпринимательства заключаются в организации благоприятной экономической, правовой, социальной, политической среды и организационном обеспечении развития его цивилизованных форм. Проанализируем это устройство, или механизм, с теоретической точки зрения.

Как отмечают авторы, механизм – это системность устройств, действующая как одно целое между субъектами и объектами, взаимодействие которых приводит к одной общей цели. Главный механизм, который объединяет всю систему, – это механизм защиты прав и свобод человека, который регламентируется Конституцией РФ.

Эффективность рыночной экономики стран Запада заключается в совершенстве ее правовой базы и неукоснительном соблюдении всеми участниками процесса принятых законов. Поэтому требуется постоянная координация федерального, регионального и местного управления в реализации государственной политики в отношении малого бизнеса. Именно на уровне регионов и местного самоуправления должны определяться приоритетные направления поддержки малого бизнеса [3, 11].

Функционирующие агентства поддержки предпринимательства, деловые и информационные центры, бизнес-инкубаторы, инновационно-ресурсные центры, юридические, аудиторские и консалтинговые фирмы, обслуживающие малое предпринимательство, на сегодняшний день представляют собой слабую инфраструктуру. В некоторых регионах они вообще отсутствуют. Предприниматели не всегда обращаются в эти организации. Причины, видимо, кроются в том, что они малокомпетентны, не дают официальных документов, не отвечают за результаты, чтобы избежать дальнейших неприятностей в случае судебных разбирательств, так как у перечисленных организаций отсутствует статус компетентной самостоятельной организации.

В законодательных разработках также не указаны права и обязанности муниципальных образований, отсутствуют критерии, определяющие объем и качество услуг, которые органы местного самоуправления должны оказывать населению [4, 15]. В настоящее время на уровне России малый бизнес руководствуется федеральным законом, а на уровне регионов – законодательными актами федерации и комплексными программами развития регионов.

Благодаря этому, на наш взгляд, программы по развитию малого и среднего бизнеса требуют раскрытия механизмов, обеспечивающих выполнение программ регионально-го управления развитием сферы малого бизнеса.

В современных условиях, по мнению ученых, в системе государственной поддержки предпринимательства должны быть предусмотрены:

- наличие законодательной и нормативной базы, регулирующей формы и методы ее государственной поддержки и процедуры принятия решений;

- действенные правоприменительные механизмы, гарантирующие соблюдение законности и равноправие во всех отношениях субъектов предпринимательства и органов исполнительной власти;

- обеспечение безопасности и защиты субъектов предпринимательства от криминальных действий [4, 10].

Основные мероприятия государственных комплексных программ регионов по развитию малого предпринимательства прежде всего должны быть направлены на разрешение проблем, сдерживающих развитие малого предпринимательства, таких как:

- отсутствие стабильной республиканской нормативной правовой базы;

- несовершенство системы налогообложения;

- нестабильность бюджетного финансирования малого предпринимательства;

- неразвитость механизмов финансово-кредитной поддержки и страхования рисков малых предприятий;

- отсутствие механизмов самофинансирования (кредитные союзы, общества взаимного страхования и др.);

- ограничение доступа малых предприятий к производственным мощностям и имуществу реструктуризируемых предприятий;

- отсутствие надежной социальной защищенности и безопасности предпринимателей;

- организационные проблемы взаимодействия малого бизнеса с рынком и государственными структурами;

- административные барьеры на пути развития малого предпринимательства.

Следовательно, необходимо выработать реальную программу поддержки малого предпринимательства, обеспечив ее реализацию качественной системой налогообложения, инструментами финансово-кредитной поддержки и созданием устойчивого позитивного предпринимательского климата.

Можно выделить механизмы социального, налогового, инновационного, информационного и кадрового обеспечения малого бизнеса.

#### 1. Механизмы социального обеспечения.

Предоставление долгосрочных кредитов на жилье на «кабальных» условиях, отсутствие долгосрочных кредитов на образование, различных льгот для контролирующих органов, несовершенство нормативно-правовой базы создали условия для развития нелегального механизма социального обеспечения. Юридические и физические лица, осуществляющие предпринимательскую деятельность в нелегальных условиях, сформировали собственный теневой механизм взаимоотношений с представителями налоговых и других контролирующих органов.

Представители малого бизнеса и государственные служащие разных ведомств «заключают» устное соглашение о взаимных обязательствах. Зарегистрированные субъекты, ранее привлеченные к административной или уголовной ответственности, становятся «предпринимателями», ведущими якобы законную деятельность. За оказанную услугу они в качестве компенсации выплачивают государственным служащим сумму денежного вознаграждения.

Согласно социологическим исследованиям, проведенным нами, представители малого бизнеса признались, что органы контроля не контролируют, а «терроризируют» малые предприятия, посещая их более одного раза в месяц.

Криминальные структуры также полностью окружили малый бизнес оброками за место, за продажу. Предприниматели стали скрывать свой юридический адрес и скрываются сами во время праздников и выходных, не отвечают на звонки, не размещают рекламные объявления, чтобы не привлечь внимание других нелегальных структур.

Необходимо ликвидировать условия для теневых механизмов социального обеспечения, что повлечет за собой развитие рыночной инфраструктуры предпринимательства. Все вышесказанное растрчивает предпринимательский ресурс, нарушает права и свободы человека как предпринимателя, не дает экономической свободы, заставляет находиться в зависимости от бюрократических структур, что приводит к сворачиванию предпринимательства или его торможению.

## 2. Механизмы налогового обеспечения.

Многие авторы отмечают неэффективность функционирующей налоговой системы, которая заключается в том, что она неспособна выполнять даже фискальные функции (перекладывание налогового бремени на физические лица, увеличение количества налогов, внесение изменений в законы и т. д.).

Отличительные особенности неэффективного налогового механизма в России также объясняются сложившимися нравственными устоями общества. Важно отметить, что в отличие от России, во многих странах с рыночной экономикой граждане соблюдают законы и боятся их нарушать.

В условиях российской действительности в системе налогообложения приняты устойчивый характер следующие негативные процессы:

- неэффективность стимулирующего и регулирующего воздействия налогового механизма на предпринимательскую деятельность;
- правовая и финансовая незащищенность сотрудников налоговых и таможенных органов;
- ведомственная разобщенность налоговых органов, отсутствие эффективно действующей системы налогового администрирования [1, 21].

Чтобы налоговая реформа была эффективной, необходимо на региональном уровне детально изучить основные проблемы функционирования налоговой системы, ее влияние на эффективность производства и интересы потребителей. После того как будет налажена система налогового и правового реформирования, можно будет работать над совершенствованием малого и среднего бизнеса.

Таким образом, однотипные проблемы связывают практически все регионы, и, следовательно, основным барьером к легальному бизнесу являются налоги. Известно, что предприниматели других стран также отмечают проблему высоких налогов, но это не мешает им развиваться. Следовательно, причина не только в высоких налогах, а в создавшихся особых условиях для малого бизнеса в России в целом и в регионах.

## 3. Механизмы инновационного обеспечения.

Известно, что финансовым инструментом инновационного механизма являются цена, прибыль, налоги, амортизация, гарантия, кредит. Для того чтобы инновационный механизм функционировал, необходимо разрабатывать программы на государственном и на муниципальном уровне. В качестве приоритетных направлений развития инвестиционной и инновационной деятельности в сфере малого предпринимательства необходимо создание новых рабочих мест и формирование инфраструктуры поддержки малых предприятий.

Следует развивать механизмы гарантий малым предприятиям, особенно на первом этапе их становления. Необходимы развитие лизинга, формирование и развитие инфра-

структуры малого предпринимательства, поддержка наиболее эффективных видов производственной деятельности, научно-методическое и кадровое обеспечение. Низкий потенциал инновационной деятельности малых предприятий объясняется недостаточным финансированием научно-исследовательского бюджета. Для совместных проектов необходимо привлекать межрегиональные федеральные и зарубежные инвестиции. В первую очередь, это должно происходить на муниципальном уровне.

Инвесторы и предприятия ориентируются прежде всего на развитие отраслей с быстрым возвратом инвестиций, что объясняется ростом инфляции. При замедленных темпах развития как в малом и среднем бизнесе, так и в промышленности повышение уровнем заработной платы, к сожалению, приводит только к увеличению инфляции.

Привлечение инвестиций является одним из путей при росте безработицы, снижении производства. Как следствие, появляются новые рабочие места, уменьшается количество безработных, что приводит к снижению роста преступности, увеличению товарооборота, появлению новых проектов. На другие программы малый и средний бизнес будет реагировать крайне пассивно, что наглядно показывают факты сокрытия налогов предприятиями малого и среднего бизнеса. Поэтому местное самоуправление может концентрировать средства в поддержку инновационной деятельности.

#### 4. Механизмы информационного и кадрового обеспечения.

Информационное обслуживание субъектов малого предпринимательства осуществляется на льготных условиях, предусмотренных действующим законодательством. При этом предприятия, учреждения и организации, предоставляющие информационные услуги субъектам малого предпринимательства, пользуются льготами в порядке, установленном действующим законодательством. Фонды поддержки малого предпринимательства вправе компенсировать субъектам малого предпринимательства полностью или частично расходы, связанные с информационным обслуживанием их деятельности. Размер, порядок и условия компенсации устанавливаются договором между субъектом малого предпринимательства и соответствующим фондом поддержки малого предпринимательства.

**Резюме.** Наши исследования показали, что малый бизнес плохо информирован, так как практически отсутствуют специализированные журналы, не проводятся семинары, открытые диалоги, следовательно, малый и средний бизнес продолжает оставаться «в тени». Уделение недостаточного внимания государством вопросам поддержки и развития малого предпринимательства не позволяет обеспечить рост экономической эффективности и функционирования предприятий малого бизнеса.

#### ЛИТЕРАТУРА

4. *Либоракина, М. И.* Проблемы и перспективы местного самоуправления: независимая экспертиза реформы / М. И. Либоракина. – М. : Фонд «Либеральная миссия» ; Фонд «Институт экономики города», 2003. – 224 с.

5. *Пелих, А. С.* Малые предприятия / А. С. Пелих, Г. И. Шепеленко. – Ростов н/Д. : Экспертное бюро ; М. : Гардарика, 1996. – 144 с.

6. *Питерс, Г.* В поисках эффективного управления / Г. Питерс, Р. Уотермен. – М. : Прогресс, 1986. – 418 с.

7. *Условия и факторы развития малого предпринимательства в регионах РФ* [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.opora-tmn.ru/news.htm?kalo&new=578-45>.

УДК 796.332+796.015.83

**ТАКТИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ЮНЫХ ФУТБОЛИСТОВ  
НА ОСНОВЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПА ОБОБЩЕНИЯ В ОБУЧЕНИИ**

**THE TACTIC TRAINING OF YOUNG FOOTBALL PLAYERS ON THE BASIS  
OF THE REALISATION OF GENERALISTION PRINCIPLE IN EDUCATION**

**Г. Л. Драндров, Ю. И. Краснов, Р. В. Фаттахов**

**G. L. Drandrov, Y. I. Krasnov, R. V. Fattakhov**

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

**Аннотация.** В работе рассматриваются психологические особенности решения тактических задач в спортивных играх, в частности в футболе. Обосновывается положение о том, что решение тактических задач может осуществляться как на уровне «практического интеллекта» с ориентацией на внешние видимые отношения между элементами игровой ситуации, так и на уровне теоретического мышления с учетом имеющихся между ними внутренних, существенных связей. Выделяются педагогические условия формирования у юных футболистов обобщенной ориентировочной основы разучиваемых тактических действий.

**Abstract.** The article deals with the psychological characteristics of the tactic task solution in sport games and especially in football. The main point is that the solution of tactic tasks may be realized on the level of practical intellect with the orientation to the visible exterior relations between the elements of a game situation and on the level of theoretical thinking considering interior essential links. Pedagogical conditions of forming general orientated basis of learnt tactic actions of young footballers are revealed.

**Ключевые слова:** юные футболисты, тактическое мышление, обобщение в обучении, тактические действия, тактическая подготовка.

**Keywords:** young footballers, tactic thinking, generalization in education, tactic actions, tactic training.

**Актуальность исследуемой проблемы.** Тактическая подготовка футболистов направлена на решение трех взаимосвязанных задач:

- 1) вооружение спортсменов знаниями о наиболее рациональных способах решения тактических задач;
- 2) формирование практических умений и навыков решения тактических задач;
- 3) развитие тактических способностей, определяющих быстроту и точность восприятия игровых ситуаций, решения тактических задач во внутреннем умственном плане и их психомоторной реализации в тактических действиях.

В практике обучения юных футболистов обучение тактическим действиям осуществляется, как правило, целостным методом с применением игровых упражнений, моде-

лирующих определенные тактические ситуации, возникающие в ходе соревновательной деятельности.

В меньшей степени обращается внимание на формирование у занимающихся полноценной ориентировочной основы разучиваемых тактических действий. Вследствие этого у подавляющего большинства юных футболистов она формируется стихийным путем и отличается избыточностью входящих в ее содержание элементов. Наряду с этим в ее содержании отсутствуют те элементы, учет которых необходим для правильного решения тактических задач.

Игровые ситуации, возникающие в процессе соревновательной деятельности в футболе, отличаются большим разнообразием. Однако эта вариативность не носит бесконечного характера, поскольку игровые ситуации, различаясь между собой, имеют в своем содержании и общие элементы. В условиях стихийного формирования ориентировочной основы тактических действий юные футболисты не могут выделить эти элементы: каждая игровая ситуация разрешается ими как относительно новая без привлечения приобретенного игрового опыта. В результате процесс принятия решения замедляется, а характер принимаемых решений зачастую бывает ошибочным.

Сложившаяся ситуация во многом обусловлена недостаточной научной разработанностью проблемы формирования у юных футболистов ориентировочной основы разучиваемых тактических действий на основе концептуальных положений психологической теории деятельности С. Л. Рубинштейна [12], А. Н. Леонтьева [8], теории поэтапного формирования умственных действий и понятий П. Я. Гальперина [6] и теории содержательного обобщения в обучении В. В. Давыдова [7].

В связи с этим целью нашей работы являлось выявление педагогических условий осуществления тактической подготовки юных футболистов на основе формирования обобщенной ориентировочной основы разучиваемых тактических действий.

Для достижения этой цели нами последовательно решались две задачи:

- 1) рассмотреть психологические особенности решения тактических задач в спортивных играх, в частности в футболе;
- 2) выделить педагогические условия формирования у юных футболистов обобщенной ориентировочной основы разучиваемых тактических действий.

**Материал и методика исследований.** Решение этих задач осуществлялось на основе анализа и обобщения современной научно-методической литературы по проблеме исследования и личного педагогического опыта в области тактической подготовки футболистов.

**Результаты исследований и их обсуждение.** В психологической структуре тактического действия выделяются три последовательных, неразрывно связанных и обуславливающих друг друга звена: восприятие игровой ситуации; умственное решение тактической задачи; психомоторная реализация принятого решения.

Эффективность тактических действий в спортивных играх в значительной степени зависит от целого ряда психологических характеристик личности спортсменов, связанных с функционированием этих звеньев: восприятия, внимания, памяти, мышления, быстроты и точности выбора решения, прогностических способностей, точности реакции на движущийся объект, подвижности нервных процессов [11].

В частности, высокая скорость полета мяча, быстрые перемещения игроков, быстрая и внезапная смена игровых ситуаций предъявляют высокие требования к объему, интенсивности, переключению и распределению внимания [9].

В спортивных играх действия игроков возникают в ответ на внешние раздражители, что предъявляет повышенные требования к скорости и точности зрительного восприятия, реакции выбора, скорости приема и переработки информации. Умение видеть игровую ситуацию и быстро ориентироваться в сложившихся условиях является одним из важнейших психических качеств в спортивных играх [4], [11].

Важнейшим элементом деятельности спортсменов в игровых видах спорта выступает тактическое мышление, позволяющее успешно решать тактические задачи и проявляющееся в способности быстро и правильно ориентироваться в игровой ситуации, перерабатывать информацию в ходе состязаний, принимать оптимальные решения [9], [10], [11].

Первые исследования игрового мышления проводились среди шахматистов, что вполне естественно, так как шахматная игра – сугубо интеллектуальная деятельность; вместе с тем эта игра – напряженный, полный борьбы спортивный поединок [3]. Разумеется, игровое мышление футболиста значительно отличается от шахматного мышления, но, с другой стороны, им присущи и некоторые общие, сходные психологические особенности.

Общие свойства игрового интеллекта, которые были выявлены в исследованиях шахматного мышления, нашли затем подтверждение в последующих исследованиях других видов игрового мышления, связанных с двигательным компонентом спортивной деятельности [5], [9], [14]. Авторами выделяются следующие типичные черты игрового мышления:

- 1) наглядный и образный характер, т. е. функционирование интеллектуальных операций в составе и на основе восприятия и представлений;
- 2) включенность в практическое действие, т. е. в процесс решения задач по преобразованию внешней среды;
- 3) ситуативность, т. е. обусловленность отражением объективных зависимостей, присущих непосредственно воспринимаемым конкретным ситуациям;
- 4) быстрота и интенсивность интеллектуальных операций, обусловленные лимитом времени на выполнение игрового действия;
- 5) тесная взаимосвязь интеллектуальных операций и эмоционально-волевой сферы.

Первые три черты полностью соответствуют той форме мышления, которая известна в психологии под названием «практический интеллект».

Обобщая экспериментальные исследования своих современников по данной проблеме, С. Л. Рубинштейн указывает, что практическое мышление – это мышление наглядное, которое устанавливает зависимости между вещами в пределах непосредственно данной ситуации, не раскрывая опосредования и всеобщих связей, выходящих за ее пределы. Взаимопроникновение «поля зрения» мышления и «поля наглядного созерцания» составляет первую отличительную особенность практического мышления.

Вторая отличительная особенность практического мышления – это мышление в ситуации действия.

Третья особенность практического мышления состоит в том, что это не только мышление, связанное с действием, но и мышление действиями [12].

Общей психологической характеристике тактического мышления в футболе посвящены работы Г. М. Гагаевой [5], М. К. Хоутки [14]. Авторы этих работ указывают на ряд содержательных и функциональных особенностей данного вида мышления:

- процесс быстрой и точной оценки непрерывно меняющихся игровых ситуаций;

- выбор эффективного тактического решения;
- процесс планирования игровых действий и реализации тактических замыслов;
- предвидение действий противника и маскировка собственных намерений.

Весьма важным моментом в этих работах, на наш взгляд, является признание значения процесса классификации игровых ситуаций при решении тактических задач.

А это уже не «практический интеллект» (в терминологии С. Л. Рубинштейна), базирующийся на установлении внешних, видимых отношений между воспринимаемыми объектами (игроками своей команды и соперниками, расположением мяча), а теоретическое мышление, усматривающее имеющиеся между ними внутренние, существенные связи). По Р. С. Абельской, для того чтобы правильно ответить на вопрос задачи, диктуемой игровой ситуацией, игрок должен не только разобраться в непосредственных конкретных условиях, но и знать внутренние закономерности, которым эти условия подчиняются и которые определяют типовые моменты игры [2].

Наличие элементов сходства («типового момента») в игровых ситуациях обеспечивает быстроту их отнесения к известным по прошлому опыту игровым ситуациям и выполнение адекватных действий – правильных и без предварительного размышления.

В каждой игровой ситуации есть общие моменты – типичные, повторяющиеся – и единичные («индивидуальные»), характерные только для данной ситуации. К числу последних Р. С. Абельская относит характер действий противника и самого игрока.

М. К. Хоутка указывает на классификацию игровых ситуаций футболистами как на психический процесс, протекающий по механизму сопоставления образов восприятия с эталонами памяти (узнавание), и замечает, что этот процесс весьма часто, особенно у футболистов невысокой квалификации, строится на умозаключениях по аналогии.

Однако действия по аналогии могут приводить к ошибкам, например, в тех случаях, когда в ситуациях больше специфичного и нового, чем знакомого и типичного.

Эффективность тактических действий прямо связана с умением определять существенные для хода игры особенности игровых ситуаций, как бы ни были они малозаметны и трудны для восприятия, и абстрагироваться от множества бросающихся в глаза, но второстепенных признаков. Уровень этого умения определяется, с одной стороны, способностью восприятия игровых ситуаций, с другой – их пониманием, формирующимся в процессе накопления тактических знаний и игрового опыта.

К тактическим ошибкам приводят также и действия, которые возникают, если опираться на тактические положения в отрыве от оценки игровой ситуации в целом (т. е. при ориентировке на неполный комплекс признаков ситуации): например, настойчивые, но безуспешные попытки игрока нападения пробиться сквозь массивную оборону противника по центру, в то время как имеются свободные партнеры на флангах и т. д.

В рассматриваемых работах утверждается положение о важной роли речевых, вербальных механизмов, в частности внутренней речи, в процессе интеллектуальной регуляции игровых действий.

Р. С. Абельская, специально исследовавшая роль внутренней речи в произвольных действиях спортсменов, установила, что удары по мячу при игре в теннис сопровождаются примерно в 70 % речью «про себя» [1]. Содержание внутренней речи включает в себя:

- 1) оценку своих действий и действий противника;
- 2) оценку своей позиции;
- 3) оценку игровой ситуации;
- 4) интерпретацию своих действий (совершенных);

- 5) предвидение результатов действий (своих и противника);
- 6) самоприказы к выполнению действий.

В самоприказах, предваряющих каждое действие, находит свое выражение единство мышления и воли.

Г. М. Гагаева полагает, что футболист с помощью слова выделяет во время игры существенные признаки при восприятии ситуаций, анализирует и синтезирует данные своих наблюдений, осуществляет принятое решение (слова-самоприказы), дает оценку этого решения и выполнения действия.

Логическая классификация игровых ситуаций представляет не только научный, но и практический интерес, так как позволяет выделить различные типы игровых задач, возникающих при выборе игрового хода. С помощью логической классификации могут быть приведены в определенную систему эмпирически наблюдаемые игровые ситуации. Усвоение типологии ситуаций и эффективных (рациональных) способов действия в этих ситуациях в процессе начального обучения тактике футбола, по нашему мнению, должно способствовать формированию игрового мышления футболистов.

Задачей нашей работы являлось также выделение педагогических условий, реализация которых обеспечивает формирование у юных футболистов обобщенной ориентировочной основы разучиваемых групповых тактических действий.

Несмотря на то, что в футболе соперничают по 11 игроков от каждой команды, в реализации групповых тактических действий принимают участие, как правило, два игрока команды: игрок, владеющий мячом, и игрок, с которым он вступает во взаимодействие с помощью передачи мяча. При этом им противодействуют два игрока команды соперника.

В связи с этим мы считаем, что игровая ситуация «Двое против двоих» является исходной «клеточкой», из которой рождаются все возможные варианты игровых ситуаций, обусловленных расположением игроков на футбольном поле и положением мяча. Нами выделены 8 вариантов взаимодействия атакующей пары игроков в зависимости от расположения и действий обороняющихся, реализация которых приводит к созданию численного преимущества на игровом участке поля.

К ним относятся: передача мяча за спину чужого защитника, комбинация «стенка» с уходом во фланг, комбинация «стенка» с уходом в центр, прием мяча от партнера с уходом во фланг, прием мяча от партнера с уходом в центр, «скрещивание» с оставлением мяча, «скрещивание» без оставления мяча, передача мяча за спину своему защитнику.

Данные 8 типичных комбинаций составляют азбуку футбола: из них, как из букв, строится тактика всей игры на любом участке поля. Поэтому *первым педагогическим условием является формирование ориентировочной основы этих взаимодействий.*

Известно, что слово выступает как обобщенный символ, обозначающий целостный, богатый деталями образ. Поэтому *вторым педагогическим условием выступает словесное оформление основных опорных точек, которые существенно отличают одну игровую ситуацию от другой, и, опираясь на которые, обучаемый может быстро и точно классифицировать воспринимаемые им игровые ситуации.* Наиболее обобщенной формой представления выступает слово, обозначающее игровую ситуацию в целом.

*Третьим педагогическим условием является обязательное проговаривание последовательности восприятия опорных точек игровой ситуации и последовательности выполняемых движений, составляющих содержание разучиваемого тактического действия*

вначале в громкой, а затем – во внутренней речи с постепенным ее свертыванием. Данный прием позволяет организовать процесс восприятия игровой ситуации, направляя его на те элементы, знание которых необходимо и достаточно для умственного решения тактической задачи и ее психомоторной реализации.

Т. Храйс [13] считает, что эффективность согласования действий партнеров определяется тремя условиями: проводится в паре игроков, в паре выделяется ситуативный лидер, формируются и используются управляющие сигналы – признаки согласования.

На эффективность решения групповых тактических задач в футболе влияет степень мыслительно-тактической совместимости спортсменов. В ряде работ показано, что команды, у игроков которых отмечаются более сходные мыслительно-тактические реакции, одинаковый характер и направленность тактического мышления, смогут быстрее достичь высокой степени сыгранности по сравнению с командами, чьи игроки имели более низкие показатели по вышеназванным параметрам [6], [7].

Поэтому *четвертым педагогическим условием является предоставление роли ситуативного лидера игроку, который находится без мяча и своими перемещениями определяет развитие игровой ситуации в определенном направлении и диктует тем самым своему партнеру, когда и в каком направлении следует передать мяч или осуществить перемещение с мячом.* Одинаковые видение и понимание игровой ситуации помогают паре взаимодействующих игроков эффективно согласовывать свои действия при ее разрешении.

**Резюме.** Эффективность тактических действий в футболе определяется способностью спортсменов быстро и точно классифицировать воспринимаемые им игровые ситуации и принимать соответствующие их содержанию тактические решения.

Поэтому формирование обобщенной ориентировочной основы групповых тактических действий с учетом выделенных нами педагогических условий является необходимой предпосылкой успешного решения задач тактической подготовки юных футболистов.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Абельская, Р. С.* Внутренняя речь в формировании произвольных действий спортсменов / Р. С. Абельская // Проблемы психологии спорта : сб. тр. Вып. I – М. : Физкультура и спорт, 1960. – С. 67–87.
2. *Абельская, Р. С.* Мышление теннисиста в процессе решения тактических задач / Р. С. Абельская // Вопросы психологии спорта : сб. тр. – М. : Физкультура и спорт, 1965. – С. 75–91.
3. *Алаторцев, В. А.* Роль мышления при достижении трудной цели в спорте / В. А. Алаторцев // Пути достижения трудной цели в спорте : сб. тр. – М. : Физкультура и спорт, 1974. – С. 45–67.
4. *Васильев, В. В.* Умение видеть поле / В. В. Васильев // Спортивные игры. – 1976. – № 6. – С. 23–24.
5. *Гагаева, Г. М.* Психология футбола / Г. М. Гагаева. – М. : Физкультура и спорт, 1964. – 139 с.
6. *Гальперин, П. Я.* Основные результаты исследований по теме «Формирование умственных действий и понятий» / П. Я. Гальперин. – М. : МГУ, 1965. – 51 с.
7. *Давыдов, В. В.* Виды обобщения в обучении (логико-психологические проблемы построения учебных предметов) / В. В. Давыдов. – М. : Педагогика, 1972. – 327 с.
8. *Леонтьев, А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
9. *Малиновский, С. В.* Моделирование тактического мышления спортсменов / С. В. Малиновский. – М. : Физкультура и спорт, 1981. – 192 с.
10. *Платонов, В. А.* Приоритет мысли / В. А. Платонов // Спортивные игры. – 1989. – № 2. – С. 12–20.
11. *Родионов, А. В.* Психолого-педагогические методы повышения эффективности решения оперативных задач в спорте : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / А. В. Родионов. – М., 1990. – 43 с.
12. *Рубинштейн, С. Л.* Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Т. 1–2. – М. : Педагогика, 1989. – 536 с.
13. *Таер, Храйс.* Командные тактические действия волейболистов в нападении и методика их совершенствования : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Храйс Таер. – М., 1997. – 26 с.
14. *Хоутка, М. К.* Исследование теории и практики тактической подготовки юных футболистов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / М. К. Хоутка. – М., 1959. – 19 с.

УДК 332.871

**ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ И ЭКОНОМИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ  
УПРАВЛЕНИЯ И ХОЗЯЙСТВОВАНИЯ  
В ЖИЛИЩНО-КОММУНАЛЬНОЙ СФЕРЕ РЕГИОНА**

**ORGANIZATIONAL AND ECONOMIC ASPECTS OF MANAGEMENT  
AND MANAGING IN HOUSING-AND-COMMUNAL SPHERE OF REGION**

**Г. А. Емельянова**

**G. A. Emelyanova**

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

**Аннотация.** В данной статье рассматривается механизм внедрения контроллинга в жилищно-коммунальном хозяйстве Чувашской Республики, анализируется необходимость и достаточность реформирования как внутренней организационной структуры организаций данной сферы, так и методов управления бизнесом, одним из которых является организация процесса мониторинга через бюджетирование.

**Abstract.** The mechanism of introduction of controlling in housing and communal services of the Chuvash Republic is considered in the article, necessity and sufficiency of reforming internal organizational structure of the organization of the given sphere and methods of business management one of which is the organization of the process of monitoring through budgeting are analyzed.

**Ключевые слова:** *жилищно-коммунальное хозяйство, договор, мониторинг, затраты, бюджетирование, тарифная политика.*

**Keywords:** *housing and communal services, contract, monitoring costs, budgeting, tariff policy.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Жилищно-коммунальное хозяйство Чувашской Республики в настоящее время переживает посткризисный период, обусловленный неэффективной системой управления, сложным финансовым положением, высокими затратами, связанными с оказанием жилищных и коммунальных услуг, высокой степенью износа основных фондов, существенными потерями энергии, воды и других ресурсов. Серьезной причиной убыточности предприятий явились упущения в области нормативного регулирования и сложившейся практики формирования договорных отношений по продаже коммунальных ресурсов и предоставлению коммунальных услуг при разных способах управления многоквартирными домами. В настоящее время также существуют свои особенности формирования договорных отношений между управляющими компаниями (УК), товариществами собственников жилья (ТСЖ) и ресурсоснабжающими организациями. Эти особенности указывают на несовершенство отношений управляющей компании и ресурсоснабжающей организации, позволяющей не учитывать средства граждан за коммунальные услуги в доходах управляющих организаций через расчетно-

кассовые центры, их функции в обеспечение расчетов между участниками отношений в жилищно-коммунальной сфере в посткризисный период развития экономических отношений, порядок заключения с расчетно-кассовыми центрами (РКЦ) договоров, их существенные условия и порядок исполнения, расчеты за жилье, коммунальные услуги и коммунальные ресурсы. Необходимо разработать рекомендации по проведению подготовительной работы в части принятия тарифов на жилищно-коммунальные услуги. При утверждении тарифов органы местного самоуправления не всегда учитывают рекомендации экспертов, принимают тарифы ниже экономически обоснованных, без учета рентабельности и т. д. Большинство плательщиков не понимают, почему существующая система формирования тарифов на услуги предприятий жилищно-коммунального хозяйства убыточна для подавляющего большинства организаций жилищной сферы, которые являются поставщиками услуг, в связи с чем эти предприятия повышают тарифы на свои услуги. Часто тарифы на услуги достаточно велики, и при этом нет грамотного обоснования их роста. Такая система не заинтересовывает предприятия в снижении затрат, тем самым не стимулирует к повышению эффективности их деятельности. Надо заметить, что с проводимыми реформами ЖКХ, которые заключаются только в повышении цен, не согласны не только большинство россиян, но и эксперты Всемирного банка, которые анализ провели задолженность населения России по уплате жилищно-коммунальных услуг. По расчетам экономистов, обещанная реформа ЖКХ может увеличить число бедных с официальных 20 до 50 %. Износ коммуникаций и инженерных сетей жилого фонда РФ колеблется в пределах 60 %, 12–15 % жилого фонда нуждается в капитальном ремонте. Это касается и состояния жилищно-коммунальной системы Чувашской Республики в целом.

В связи с этими обстоятельствами необходимо активизировать работу по исследованию наиболее проблемных мест организационно-экономических аспектов развития системы жилищно-коммунального хозяйства Чувашской Республики. В большинстве представленных в настоящее время работ авторы уже рассматривают деятельность в жилищно-коммунальной сфере не как прикладную область экономических исследований, а как самостоятельное направление теоретической и практической экономической мысли, так как отношение к науке об экономике жилищно-коммунального комплекса как к прикладной ограничивает исследователей отраслевыми рамками и сужает выбор теоретических методов решения отраслевых проблем. Коммунальная деятельность с точки зрения ее практического использования не вписывается ни в одну классическую схему экономической теории, что и должно быть основанием для выработки специфических принципов и механизмов ее реализации. Однако многие экономисты и политики до сих пор абсолютно убеждены в незыблемости положений классической экономической теории в сфере жилищно-коммунальной деятельности. Поэтому не существует и единой научной концепции реформирования жилищно-коммунальной сферы, комплексно охватывающей различные направления, методы оценки, критерии и факторы экономического развития отрасли.

**Материал и методика исследований.** Теоретической и методологической базой исследования послужили труды отечественных и зарубежных авторов, фундаментальные исследования в области менеджмента, экономики, теории управления, прикладные работы по данной проблеме, действующее российское законодательство, нормативные акты и другие официальные документы, регулирующие функционирование и развитие ЖКХ регионов и муниципальных образований Российской Федерации.

Была использована совокупность приемов и методов научного познания социально-экономических явлений и процессов: программно-целевого, статистического анализа,

метод сравнительного анализа и экспертных оценок. В качестве эмпирического материала использовались статистические данные Госкомстата Российской Федерации, Чувашской Республики, а также прикладные исследования по данной проблеме: программы, концепции и другие материалы по управлению ЖКХ.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Новые экономические условия организации деятельности управляющих организаций определяют актуальность функционирования ТСЖ как самостоятельной формы управления. Необходимо проанализировать деятельность ТСЖ с точки зрения заключения договоров с ресурсоснабжающими организациями, выработать рекомендации по порядку организации органом местного самоуправления финансирования капитального ремонта многоквартирных домов во исполнение закона № 185-ФЗ, исключающему налогообложение средств бюджета и средств собственников помещений.

Особо исследуются и договорные отношения между управляющей организацией, ресурсоснабжающей и РКЦ. Нормативное регулирование и сложившаяся практика формирования договорных отношений по продаже коммунальных ресурсов и предоставлению коммунальных услуг при разных формах управления многоквартирными домами свидетельствуют об особенностях формирования договорных отношений между управляющими и ресурсоснабжающими организациями, а также между ресурсоснабжающими организациями и ТСЖ, иными объединениями собственников. РКЦ обеспечивают расчеты между участниками отношений в жилищно-коммунальной сфере и регулируют свою деятельность порядком заключения договоров с управляющими организациями, в которых отражены их существенные условия и порядок исполнения, расчеты за жилье, коммунальные услуги и коммунальные ресурсы.

Тарифная политика для организаций коммунального комплекса регулируется методическими указаниями по расчету тарифов и надбавок для организаций коммунального комплекса, предусмотренных Постановлением Правительства РФ № 520 от 14.07.2008 «Основы ценообразования» и методикой формирования двухставочных тарифов с учетом особенностей применения инвестиционных программ в области организационно-экономических аспектов развития жилищно-коммунальной системы [2].

При исследовании имущественных и правовых условий деятельности хозяйственных обществ в ЖКХ учитываются особенности применения порядка распоряжения объектами инженерной инфраструктуры в муниципальных образованиях, особенности создания муниципальных и межмуниципальных хозяйственных обществ, варианты по финансовым условиям договоров аренды муниципальных объектов, организационным и экономическим условиям концессионных соглашений.

В этой связи разработаны рекомендации по юридическому оформлению договоров на реализацию инвестиционных программ, а также договоров на подключение объектов к системам коммунальной инфраструктуры вследствие изменений законодательства об акционерных обществах и обществах с ограниченной ответственностью. Необходимо обратить внимание и на возможность применения различных вариантов реорганизации предприятий в ЖКХ с учетом создания холдинговых схем.

Особый аспект исследования – это изучение системы планирования и учета доходов и расходов организаций, оказывающих жилищно-коммунальные услуги. Учет доходов и расходов управляющей организации по содержанию и ремонту общего имущества

многоквартирных домов, по предоставлению коммунальных услуг, по капитальному ремонту общего имущества многоквартирных домов поднимает вопросы их учета у ресурсоснабжающих организаций.

Новое в нормативном регулировании бухгалтерского учета на 2011 г. и применение упрощенной системы налогообложения необходимо анализировать и через призму арбитражной практики по налоговым спорам в ЖКХ. В связи с этим в нашем исследовании проведен мониторинг методик, направленных на совершенствование управленческой практики предприятий, исходя из финансовых критериев успешности функционирования предприятия ЖКХ. С помощью мониторинга могут быть решены следующие традиционные проблемы управления:

- низкая платежная дисциплина структурных подразделений организаций ЖКХ;
- неконтролируемая дебиторская задолженность;
- слабое управление затратами: отсутствие четкого понимания структуры затрат и их целесообразности;
- нехватка оборотных средств;
- уплата необоснованно высоких налогов в местный и федеральный бюджеты.

Мониторинг не только позволяет считать затраты по-новому, более естественно, но и стимулирует высшее руководство думать в финансовых категориях, перемещая технологическое управление непосредственно к производственному процессу.

Технологическое управление делегируется соответствующему руководителю среднего уровня и тем самым локализуется в рамках тех подразделений предприятия, которые ведут определенную технологическую деятельность.

Сегодня в сфере управления затратами и финансовыми результатами деятельности организаций ЖКХ Чувашской Республики существует две основные проблемы.

Первая – переориентирование отечественной теории и накопленного опыта на решение новых задач, стоящих перед управлением предприятием в условиях рынка. Вторая – создание новых, нетрадиционных систем получения информации о затратах, применение новых подходов к калькулированию себестоимости услуг в сфере ЖКХ, подсчету финансовых результатов, а также методов анализа, контроля и принятия на этой основе управленческих решений.

В этом отношении значительный интерес для предприятий ЖКХ представляет изучение системы управленческого учета. Общеизвестно, что управленческий учет является необходимым инструментом для управления организацией, позволяющим повысить качество и оперативность принимаемых управленческих решений, максимизировать ожидаемый результат и эффективно контролировать риски хозяйственной деятельности. Управленческий учет на большинстве предприятий системы ЖКХ не ведется или развит очень слабо. В основном это можно объяснить отсутствием единой методологической основы, методических рекомендаций по организации управленческого учета в отдельных отраслях отечественной экономики, а также периодом его становления и развития в отечественной практике.

Таким образом, исследование проблем методологии, методики организации управленческого учета в системе ЖКХ обусловлено:

- необходимостью систематизации и теоретического обоснования слагаемых и процедур учетного процесса с ориентацией на специфику хозяйственных операций, совершаемых в системе ЖКХ;

- повышением требований внешних и внутренних потребителей к качеству и надежности данных учета и отчетности для организации контроля над деятельностью организаций ЖКХ и управления ею с целью обеспечения эффективности хозяйствования, уменьшения убыточности и перехода на самоокупаемость;

- новым подходом к формированию тарифов на коммунальные услуги, учитывающим изменения в экономических отношениях, обусловленных государственной программой реформирования ЖКХ, к мониторингу затрат и результатов деятельности предприятий этой отрасли;

- необходимостью дальнейшего совершенствования организации и методики энергоаудита в системе ЖКХ, исходя из требований, связанных с реформированием отрасли.

По нашему мнению, типичными проблемами, с которыми сталкивается большинство предприятий ЖКХ, являются:

- отсутствие «прозрачности» системы учета затрат, позволяющей установить причины их возникновения и определить их экономически оправданную величину;

- недостаточный уровень ответственности и мотивации персонала на снижение уровня затрат и повышение эффективности деятельности компании;

- низкая оперативность получения фактической информации о текущей деятельности организаций в системе ЖКХ (расчеты, наличие финансовых ресурсов и т. п.);

- несовершенство (с точки зрения решения управленческих задач) системы внутренней финансовой отчетности;

- недостаточно высокая финансовая дисциплина линейных подразделений;

- недостаточная эффективность и несистематичность процедур планирования доходов, расходов и финансовых потоков [1, 32].

Мы придерживаемся мнения многих экономистов по поводу того, что в практике деятельности организаций ЖКХ необходимо и целесообразно разработать бюджет доходов и расходов (БДР), ведь тогда можно отталкиваться от той идеи, что из рыночных соображений бывает целесообразно планировать как безубыточность деятельности предприятия ЖКХ на некоторый промежуток времени, так и убыточность, сводя ее к минимуму. Цель БДР – связать доходы с возможной (прогнозируемой) реализацией услуг ЖКХ и расходами на их предоставление и осуществление. Ключевым этапом работ по построению системы контроллинга на предприятии системы ЖКХ является разработка методики учета затрат (МУЗ) и определения финансовых результатов. Этот документ закладывает основы построения корпоративной системы учета. В рамках его разработки выполняются следующие работы:

- построение единой для всех структурных подразделений классификации статей затрат;

- определение методики нормирования затрат для разделения затрат на экономически оправданные (полезные) и избыточные;

- создание методики расчета себестоимости услуг и работ организаций ЖКХ;

- разработка методики определения финансового результата (прибыли) в разрезе структурных подразделений, видов услуг [3, 17].

Методика учета затрат не может возникнуть сразу – в качестве основы используется то лучшее, что уже наработано в Activity Based Costing, Direct Costing и пр. и апробировано в условиях отечественного хозяйствования. В основе построения МУЗ для кон-

кретного предприятия лежит подход, состоящий в делении затрат на единообразно управляемые части – центры финансового учета (ЦФУ). При этом вводятся в рассмотрение центры прибыли, центры затрат и центры инвестиций, проявляется связь между различными видами деятельности и их долями в себестоимости услуг. На этом же этапе формализуется финансовая схема организации: кому и какие услуги оказываются, каковы финансовые потоки. На основе анализа выполняется оптимизация финансовой схемы с точки зрения налогообложения при соблюдении всех требований законодательства за счет устранения налогооблагаемых внутренних оборотов и других методов [3, 18].

Таким образом определяется, что можно сделать для обеспечения безубыточности при данном уровне реализации и данном уровне производственных и непроизводственных издержек, полученных по методике учета затрат. При этом, имея БДР, можно принять решение о перераспределении ресурсов или скорректировать уровень того или иного вида бизнеса предприятия (ранжировать их по вложениям).

**Резюме.** Значимость данного исследования состоит в том, что содержащиеся в нем обобщения и выводы способствуют расширению знаний о комплексном подходе к разработке теоретических и практических аспектов организационно-экономического механизма функционирования жилищно-коммунального комплекса региона в условиях становления рыночных отношений в посткризисный период. Исследование вышеизложенных проблем способствует раскрытию противоречий, характерных для настоящего этапа развития экономических отношений, позволяет федеральным, региональным и муниципальным органам власти более эффективно прогнозировать экономические процессы, обосновывать подходы к выбору соответствующей политики по формированию нового экономического механизма в жилищно-коммунальной сфере.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Емельянова, Г. А. Организация управленческого учета в системе ЖКХ / Г. А. Емельянова. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2009. – 129 с.
2. Постановление Правительства РФ № 520 от 14.07.2008 «Основы ценообразования».
3. Чикунова, Е. Управленческий учет: мировой опыт и возможности его использования в России / Е. Чикунова // Управление собственностью. – 2002. – № 4. – С. 16–19.

УДК 378.016:74

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ МОДЕЛИ  
ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ  
К РЕАЛИЗАЦИИ ФУНКЦИЙ ТЬЮТОРА**

**THEORETICAL BASES OF DESIGNING THE MODEL  
OF THE FUTURE TEACHERS-DESIGNERS PREPARATION  
FOR REALIZATION OF THE TUTOR FUNCTIONS**

**С. М. Ефименко**

**S. M. Efimenko**

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

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема подготовки будущих учителей к применению инновационных педагогических технологий в образовательных учреждениях. Приводится теоретическое обоснование комплекса организационно-педагогических условий, обеспечивающих подготовку будущих учителей к реализации функций тьютора.

**Abstract.** The article deals with the problem of preparation of future teachers to use innovative pedagogical methods in educational establishments. Theoretical substantiation of the complex of organizational-pedagogical conditions which prepare future teachers for realization of functions of a tutor is given in the article.

**Ключевые слова:** педагог профессионального обучения, педагог-дизайнер, тьютор.

**Keywords:** teacher of vocational training, teacher-designer, tutor.

**Актуальность исследуемой проблемы.** Разработке модели подготовки будущих учителей к реализации функций тьютора предшествует выявление структурных компонентов феномена подготовки педагога к будущей деятельности, критериев оценки и уровней проявления исследуемого качества. Логика исследования предусматривает теоретическое обоснование педагогических условий, способствующих успешной реализации модели на практике.

**Материал и методика исследований.** В настоящее время накоплен значительный теоретический и экспериментальный материал о готовности молодых специалистов к педагогической деятельности (О. А. Абдуллина, М. И. Дьяченко, Н. В. Кузьмина, Я. Л. Коломинский, В. Н. Мясичев, К. К. Платонов, В. А. Слостенин, Л. Ф. Спиринов, В. Г. Максимов, И. В. Павлов, Т. Н. Петрова, М. Г. Харитонов, Е. Г. Хрисанова, П. Н. Осипов и др.).

Структуру готовности к педагогической деятельности мы рассматриваем в единстве трех компонентов: когнитивного, операционного и мотивационного. Исходя

из этого мы предлагаем вести подготовку будущих учителей к реализации функций тьютора в направлениях, соответствующих структуре готовности к педагогической деятельности.

В своей работе мы опираемся на концепцию В. А. Сластенина и его последователей, предусматривающую формирование личности педагога в процессе его вузовской подготовки на основе профессионального подхода. Основные положения его работы были взяты нами как исходные к построению модели, отражающей особенности структурной организации феномена «готовности» будущих учителей к реализации функций тьютора [9].

**Результаты исследований и их обсуждение.** Важной задачей нашего исследования является разработка критериев и определение уровней подготовленности будущих специалистов к реализации функций тьютора в образовательных учреждениях.

Мы считаем, что в качестве критериев готовности студентов к реализации функций тьютора можно выделить следующие:

- мотивационный критерий (направленность личности на совершенствование профессиональной деятельности в соответствии с личностно ориентированной парадигмой);
- когнитивный критерий (овладение теоретическими знаниями по эффективной реализации функций тьютора);
- операционный критерий (поэтапное овладение операциями по реализации функций тьютора).

Процесс подготовки будущих учителей к реализации функций тьютора связан с целенаправленным преобразованием их теоретических знаний, операционных умений и навыков в систему, реализация которой в конкретных условиях характеризует степень овладения будущими специалистами проектируемыми качествами.

Опираясь на исследования С. Л. Рубинштейна [8, 11] о поэтапном формировании готовности к профессиональной деятельности, можем утверждать, что:

- готовность формируется в процессе деятельности, аккумулируя все накопленное на предыдущем этапе, т. е. переходит к все более высокому уровню, следуя философскому закону «отрицание отрицания»;
- предшествующий уровень служит основой для формирования последующих;
- своевременное определение уровня сформированности готовности у конкретной личности дает возможность определить перспективный план компенсации недостатков;
- готовность к реализации функций тьютора рассматривается как составная часть общей профессиональной готовности, ее важный компонент.

Развитие определенных качеств личности осуществляется последовательно: от низшего к высшему уровню, т. е. поэтапно. Учитывая, что готовность формируется в процессе деятельности, направленной на все более высокий уровень, мы использовали показатели уровней готовности студентов, определенные Л. Ф. Спириным [10]. В результате нами были выделены три уровня готовности будущих учителей к реализации функций тьютора: низкий, средний и высокий. В табл. 1 отражено развитие компонентов готовности будущего педагога к реализации функций тьютора.

Таблица 1

## Компоненты и уровни готовности студентов к реализации функций тьютора (ФТ)

Уровни	Компоненты		
	мотивационный	когнитивный	операционный
Низкий	Полное отсутствие или очень слабое понимание необходимости усвоения новой парадигмы, приобретения необходимых знаний и умений, способствующих успешной реализации ФТ	Отсутствие или невысокий уровень осознания личностно ориентированной парадигмы. Низкий уровень знаний и умений в области тьюторского сопровождения образовательной деятельности обучающихся	Действия основаны на интуиции, профессионально не осознаны. Отсутствует самостоятельное грамотное планирование, постановка целей, определение задач, владение педагогическими технологиями тьюторского сопровождения
Средний	Наличие потребности и понимания важности реализации ФТ, желание повысить профессиональный уровень за счет освоения технологий тьюторского сопровождения	Осознанное усвоение функциональных основ тьюторского сопровождения, но недостаточный уровень управленческих и психолого-педагогических знаний	Действия по реализации ФТ уверенные, студенты способны решать типичные ситуации, но осуществляют ФТ на основе алгоритмов, предложенных педагогами
Высокий	Внутренняя готовность, глубокое осознание необходимости эффективной реализации ФТ для достижения совершенства и профессиональной конкурентоспособности	Наличие глубоких, гибких, систематизированных знаний по реализации ФТ. Цели деятельности ставятся четко, умело подбираются эффективные технологии тьюторского сопровождения обучающегося	Действия логичны, обоснованны, целостны; умело используется выбор оптимальных технологий реализации ФТ; цели деятельности достигаются без затруднений за счет вариативности оригинальности действий

Опыт многих педагогических исследований говорит о том, что для реализации намеченной цели необходимо разработать педагогическую модель подготовки будущего специалиста к реализации функций тьютора [2], [4], [5], [7], [11], [12].

В общем виде модель позволяет воспринимать структуру системы в более простом виде, что способствует выявлению связей между ее элементами и функциями, облегчая процесс изучения и получения информации об объекте для принятия решения. Создание модели мы начали с определения цели, задач каждого этапа подготовки студента к реализации функций тьютора, подбора адекватных и оптимальных средств достижения цели. Далее модель послужила основой для построения всего учебного процесса.

Учебный процесс, направленный на подготовку будущего учителя к реализации функций тьютора, представляет собой сложную, развивающуюся систему, которая характеризуется разнообразием динамических взаимосвязей деятельности преподавателей и студентов. Вся эта сложная структура взаимодействий базируется на закономерностях целостного педагогического процесса, под которыми понимаются объективно существующие, устойчивые, повторяющиеся, необходимые и существенные связи между явлениями, отдельными компонентами педагогического процесса, характеризующие их развитие. Анализ связей позволяет установить, какие из них являются существенными, необходимыми, без опоры на которые нельзя повлиять на процесс и получить желаемый

мый результат. Характеризуя закономерности педагогического процесса, исследователи выделяют отдельные группы, обусловленные социальными условиями, природой человека и сущностью воспитания и обучения [3], [6]. На основе определения этих групп и с учетом специфики нашего исследования среди общих закономерностей педагогического процесса, обеспечивающих формирование педагога, способного реализовать функции тьютора, мы конкретизировали нижеследующие.

*Закономерность динамики педагогического процесса.* Сущность этого закона заключается в том, что величина всех последующих изменений зависит от величины изменений на предыдущем этапе. Это значит, что педагогический процесс как развивающееся взаимодействие между педагогами и воспитуемыми имеет постепенный, «ступенчатый» характер: чем выше промежуточные достижения, тем весомее конечный результат.

*Закономерность развития личности в педагогическом процессе.* Темпы и достигнутый уровень развития личности зависят от наследственности, воспитательной и учебной среды, включения в учебно-воспитательную деятельность, применяемых средств и способов педагогического воздействия.

*Закономерность управления учебно-воспитательным процессом.* Эффективность педагогического воздействия зависит от интенсивности обратных связей между обучающимися и педагогами, величины, характера и обоснованности корректирующих воздействий на студентов.

*Закономерность стимулирования.* Продуктивность педагогического процесса зависит от действия внутренних стимулов (мотивов) учебно-воспитательной деятельности, интенсивности, характера и своевременности внешних (общественных, педагогических, моральных, материальных и др.) стимулов.

*Закономерность единства чувственного, логического и практического в педагогическом процессе.* Эффективность учебно-воспитательного процесса зависит от интенсивности и качества чувственного восприятия, логического осмысления воспринятого, практического применения осмысленного.

*Закономерность единства внешней (педагогической) и внутренней (познавательной) деятельности.* Эффективность педагогического процесса обуславливается качеством педагогической деятельности и качеством собственной учебно-воспитательной деятельности студентов.

*Закономерность обусловленности педагогического процесса.* Течение и результаты учебно-воспитательного процесса обусловлены: потребностями общества и личности, возможностями (материально-техническими, экономическими и др.) общества и конкретного учебного заведения, условиями протекания процесса (морально-психологическими, санитарно-гигиеническими, эстетическими и др.).

Фундаментом разработки и реализации модели подготовки будущих педагогов профессионального обучения в области дизайна к реализации функций тьютора являются принципы, на которых выстраивается учебно-воспитательный процесс в вузе. Требования принципов определяют, в каких организационных формах должен осуществляться педагогический процесс, чтобы пути освоения содержания образования были наиболее рациональными и обеспечивали достижение поставленной цели. С учетом специфики нашего исследования мы определяем соответствующие принципы организации подготовки будущих учителей к реализации функций тьютора.

Одним из центральных принципов современной педагогической науки является *принцип системности*, объединяющий очень важные требования логичности, последовательности и преемственности. На практике данный принцип применяется в виде оказания помощи студентам на всех этапах учебной деятельности, поддержку их активной позиции в образовательном процессе, обеспечение условий для осуществления своевременного самоконтроля достижений.

Учет потребностей каждого студента, его индивидуальных психологических особенностей является чрезвычайно важным принципом для педагога, реализующего функции тьютора. Поэтому определяем суть следующего принципа, заключающуюся в том, что задачи обучения должны решаться с учетом особенностей и возможностей личностного развития, социальных установок и ценностей. Это *принцип развивающего и воспитывающего обучения*.

В современной дидактике все большее внимание уделяется принципу положительной мотивации и благоприятного эмоционального климата обучения, который «регулирует, прежде всего, коммуникативную сторону учебного процесса, предусматривает деловое сотрудничество и сотворчество педагогов и учащихся, создание атмосферы доверия и благожелательности, отношений товарищества, взаимопомощи и здоровой состязательности между учащимися» [1, 47]. Осмысливая эти положения в контексте смены парадигм образования, один из принципов реализации тьюторского сопровождения образовательной деятельности обучающихся можно сформулировать как *принцип сотрудничества и взаимоуважения*, проявляющийся в ориентации на возрастание удовлетворенности всех участников учебного процесса.

В реализации тьюторского сопровождения, направленного на поддержку личности в процессе обучения, важное место занимают формы, методы и средства обучения. Процесс обучения рассматривается как процесс взаимодействия между педагогом и студентами с целью приобщения обучающихся к определенным знаниям, навыкам, умениям и ценностям. Формы, методы и средства обучения, с одной стороны, обеспечивают студентов информацией, с другой стороны, будучи адаптированы для самостоятельной работы, обеспечивают широкую активную коммуникацию с образовательной средой (т. е. ориентированы не столько на содержание, сколько на продуктивные приемы взаимодействия с педагогами и информацией). Названные требования соответствуют общим дидактическим принципам доступности, наглядности, посильности, сознательности и активности обучения. Педагогическая технология занимает промежуточное положение между наукой и практикой. Следовательно, еще одним принципом реализации тьюторского сопровождения можно назвать *принцип адаптированности педагогических технологий* к процессу самообразования.

Педагогический процесс, направленный на подготовку будущего специалиста к реализации функций тьютора, мы осуществляем в несколько этапов.

Первый этап – определение познавательного интереса и профессиональных ожиданий студентов. Отправной точкой в подготовке студента вуза к реализации функций тьютора выступает его индивидуальный познавательный интерес и профессиональные ожидания.

Второй этап – формулирование профессионально ориентированного образовательного вопроса. Конкретность и локальность образовательного вопроса студента вы-

ступают фактором, способствующим эффективности тьюторского сопровождения будущего учителя со стороны преподавателей вуза. Основным методом постановки образовательного вопроса выступает обсуждение позиции студента средствами тьюторского вопроса: уточняющего, альтернативного, провоцирующего и пр.

Третий этап – постановка цели профессиональной образовательной деятельности. Цель как образ ожидаемого результата формулируется студентом совместно с педагогами в ходе тьюторской встречи.

Четвертый этап – поиск образовательных ресурсов и разработка образовательной траектории студента – разработка «дорожной карты профессиональной подготовки». На этом этапе задачей тьюторского сопровождения является показ перспектив и преимуществ тьюторства в образовании, раскрытие необходимости и доступности разных источников и ресурсов образования, средств достижения цели.

Пятый этап – реализация и обсуждение, анализ, корректировка плана профессиональной образовательной деятельности – «накопление портфолио». Это основной по продолжительности этап взаимодействия студента и преподавателя-тьютора. На данном этапе будущий педагог, подготавливающий себя к реализации функций тьютора, в основном самостоятельно действует, встречаясь с тьютором для обсуждения возникающих трудностей и достигнутых результатов. Предметом обсуждения выступает портфолио деятельности.

Шестой этап – анализ итогов подготовки будущего учителя к реализации функций тьютора – является ключевым. Принципиальным является выбор формы и уровня анализа именно студентом. Преподаватель-тьютор в данном случае выступает основным экспертом, но решение принимается самим студентом. На этом этапе будущий специалист прогнозирует различные варианты трудоустройства, проектирует дорожную карту практической деятельности в качестве тьютора и определяет точки роста своего профессионализма.

Седьмой этап – корректировка образовательной цели, определение временных перспектив. На данном этапе обсуждается: насколько поставленные и достигнутые цели удовлетворяют будущего педагога, какие новые цели он формулирует для себя на основе проделанной работы, необходимо ли ему для достижения этих целей тьюторское сопровождение со стороны преподавателей вуза в дальнейшем.

Тьюторское сопровождение становится одновременно целью обучения и технологией подготовки будущего учителя к реализации функций тьютора. В результате применения тьюторской технологии сопровождения самостоятельной образовательной деятельности студент может наглядно увидеть преимущества этой технологии, осуществить осознанный выбор будущей тьюторской деятельности в плане профессионального саморазвития и на основе тьюторского сопровождения профессиональной подготовки добиться поставленной цели.

**Резюме.** Процесс подготовки будущего учителя к реализации функций тьютора является многоэтапным. Он должен выстраиваться на основе закономерностей и принципов, обеспечивающих достижение поставленной цели и задач. В качестве ведущей технологии подготовки будущего специалиста к реализации функций тьютора выбирается тьюторское сопровождение профессионального образования студента педагогического вуза. Тьюторская технология становится средством и целью образования студента. Формирование готовности будущего специалиста к реализации функций тьютора

предполагает восхождение студента от одного уровня к другому. В качестве ориентиров нами выбрана трехуровневая характеристика готовности студента к реализации функций тьютора. Достижение высокого уровня готовности будущего специалиста к реализации функций тьютора достигается за счет разработки и реализации на практике соответствующей модели. Она логически связывает все элементы педагогической системы и позволяет грамотно реализовать организационно-педагогические условия, обеспечивающие эффективную подготовку будущего учителя к реализации функций тьютора в образовательных учреждениях.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Загвязинский, В. И.* Теория обучения: современная интерпретация : учеб. пособие / В. И. Загвязинский. – М. : Академия, 2001. – 192 с.
2. *Захарова, И. Г.* Информационные технологии в образовании / И. Г. Захарова. – М. : Академия, 2003. – 152 с.
3. *Коджаспирова, Г. М.* Педагогика / Г. М. Коджаспирова. – М. : Владос, 2004. – 352 с.
4. *Кравцова, А. Ю.* Проектирование как метод деятельного познания (на примере информатики и географии) / А. Ю. Кравцова // Открытая школа. – 2006. – № 3. – С. 63–68.
5. *Крылова, Н. А.* Проектная деятельность школьника как принцип организации и реорганизации образования / Н. А. Крылова // Народное образование. – 2005. – № 2. – С. 113–121.
6. *Подласый, И. П.* Педагогика / И. П. Подласый. – М. : Высшее образование, 2006. – 540 с.
7. *Роберт, И. В.* О понятийном аппарате информатизации образования / И. В. Роберт // Информатика и образование. – 2003. – № 1. – С. 2–8.
8. *Рубинштейн, С. Л.* Основы общей психологии : в 2 т. Т. 2 / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 1969. – 596 с.
9. *Сластенин, В. А.* Формирование личности учителя современной школы / В. А. Сластенин. – М. : Просвещение, 1976. – 160 с.
10. *Спирин, Л. Ф.* Характеристика уровней общепедагогических умений в процессе их формирования у студентов / Л. Ф. Спирин // Психолого-педагогические проблемы подготовки специалиста : межвуз. темат. сб. – Ярославль : ЯГУ, 1983. – 81 с.
11. *Философия и педагогика. Проблемы взаимосвязи* : сб. науч. тр. / под ред. А. М. Коростелева. – Свердловск, 1988. – 111 с.
12. *Щербо, И. Н.* Бросок вперед, или Второе пришествие метода проектов / И. Н. Щербо // Директор школы. – 2003. – № 7. – С. 3–11.

УДК 37.015 (470.344) «18/19» Е 912

**ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ЖЕНСКИХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КУРСОВ  
ПРИ СИМБИРСКОЙ ЧУВАШСКОЙ УЧИТЕЛЬСКОЙ ШКОЛЕ  
НА РУБЕЖЕ XIX–XX ВЕКОВ**

**ACTIVITY OF FEMALE PEDAGOGICAL COURSES  
AT SIMBIRSK CHUVASH TEACHERS' TRAINING SCHOOL AT THE CLOSE  
OF THE XIX BEGINNING OF THE XX CENTURIES**

**А. Л. Ефимов**

**A. L. Efimov**

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

**Аннотация.** В статье исследуются вопросы организации женских педагогических курсов в стенах Симбирской чувашской учительской школы, показан вклад просветителя И. Я. Яковлева в организацию курсов подготовки учительниц в дореволюционной Чувашии.

**Abstract.** The issues of the organization of female pedagogical courses in Simbirsk Chuvash teachers' training school are investigated in the article, the contribution of educator I. Y. Yakovlev to the organization of the courses preparing female teachers in pre-revolutionary Chuvashia is shown.

**Ключевые слова:** педагогические курсы, женское образование, Симбирская чувашская учительская школа, инспектор чувашских школ И. Я. Яковлев, Казанский учебный округ, Министерство просвещения, Чувашия.

**Keywords:** pedagogical courses, female education, Simbirsk Chuvash teachers' training school, the inspector of Chuvash schools I. Y. Yakovlev, Kazan educational district, the Ministry of national education, Chuvashia.

**Актуальность исследуемой проблемы.** На современном модернизационном этапе российского общества одной из актуальных является проблема формирования национальной системы образования. Обращение к истории организации дореволюционных женских педагогических курсов с целью извлечения полезного опыта прошлого представляется весьма актуальным как с теоретической, так и практической точки зрения.

**Материал и методика исследований.** В работе исследуются вопросы организации женских педагогических курсов при Симбирской чувашской учительской школе с использованием специально-исторических методов исследования, с привлечением архивных источников и опубликованной литературы. Методологической основой данной статьи являются научные принципы историзма и объективности. Используются подбор и анализ фактов и историко-хронологический метод их интерпретации.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Отметим, что во второй половине XIX – начале XX в. профессиональных учителей готовили в ведомстве Министерства народного просвещения: в учительских семинариях, а также на педагогических курсах. Оп-

ределенная работа по курсовой подготовке и переподготовке учительниц в дореволюционный период проводилась и в чувашских школах. Целенаправленную работу в этом плане проводили видные деятели просвещения нерусских народов Поволжья и Приуралья Н. И. Ильминский, И. Н. Ульянов, И. Я. Яковлев и другие.

Педагогические учительские курсы в системе образования чувашей в последней трети XIX в. признавались Министерством народного просвещения и Попечителем Казанского учебного округа «мерой полезной, а поэтому и необходимой, они всегда с готовностью брали под свое покровительство это дело, давая ему надлежащий ход своими распоряжениями и указаниями» [11, 195]. В исследуемый период квалификационный уровень учительских кадров в национальных районах России был крайне низким. Почти две трети учителей не имели педагогического образования [8, 112]. Такое плачевное состояние не могло не беспокоить общественность. Земства пытались организовать на свои средства педагогические курсы для подготовки учителей и повышения их образовательного уровня. Подобные же курсы учителей церковноприходских школ и школ грамоты открывало духовное ведомство.

Под руководством И. Н. Ульянова в 1869 г. в Симбирской губернии были организованы первые учительские курсы. На них прошли двухгодичную подготовку 60 стипендиатов земств. Педагогические курсы, как правило, действовали в течение 1–3 лет. На них зачислялись окончившие городские трех- или четырехклассные и сельские двухклассные училища. При зачислении на курсы поступающие проходили конкурс по оценкам в аттестате. Однако педагогические курсы как организации временного характера были недостаточно обеспечены средствами и педагогическими кадрами, не всегда отвечали своим целям [8, 113].

В Казанской губернии первые временные педагогические курсы для учителей и учительниц чувашских школ были открыты в г. Цивильске с 15 по 31 августа 1882 г. Инициатива их устройства принадлежала Цивильскому уездному земству. С 20 июня по 5 июля того же года подобные курсы для учителей и учительниц Чебоксарского уезда были проведены в с. Бичурино при Бичуринском двухклассном училище [11, 195]. С 1 по 10 августа 1883 г. были открыты временные педагогические курсы для учителей и учительниц Ядринского уезда при Аликовском двухклассном училище. В числе 25 вопросов на курсах предметом обсуждения был вопрос о «причинах малочисленности девочек и средствах для их привлечения в школу» [7].

С 1 августа по 15 сентября 1884 г. при Симбирской центральной чувашской школе были открыты временные педагогические курсы. Необходимость курсов мотивировалась тем, что воспитанники Симбирской чувашской школы по окончании в ней курса, будучи определены учителями в глухие чувашские селения, отдаленные от городов, имели мало возможности сталкиваться с русскими образованными людьми. Поэтому уровень их развития и знания русского языка со временем снижался; ввиду чего являлось крайне желательным проводить периодически педагогические курсы, собирая в Симбирскую чувашскую школу учителей из числа ее воспитанников для теоретических и практических занятий.

С 20 июля по 20 августа 1891 г. при Симбирской чувашской учительской школе были открыты временные педагогические курсы для учителей чувашских училищ Ядринского уезда [1, 4]. Эти курсы, проводимые инспектором чувашских школ Казанского

учебного округа Иваном Яковлевичем Яковлевым, были полезными для совершенствования методики проведения учебной и воспитательной работы с учащимися. При проведении образцово-показательных занятий на курсах принимали участие преподаватели мужского и женского училищ Симбирской чувашской учительской школы.

Отметим, что женское училище в Симбирске 1 июля 1890 г. было переименовано в женское чувашское училище при школе. С 1876 г. по 1892 г. включительно в ней обучались и окончили курс 110 девочек. В 1892/93 учебном году женское училище состояло из 2 отделений, в которых обучалось 50 человек: 41 девочка и 9 мальчиков [10, 23].

Не дожидаясь официального разрешения, осенью 1900 г. на базе функционировавшего с 1891 г. женского училища И. Я. Яковлев открыл при Симбирской чувашской учительской школе женские педагогические курсы на 20 человек, которые были узаконены в начале 1902 г. Бюджет курсов был утвержден в сумме 2240 руб. [2]. В дальнейшем число воспитанниц колебалось в пределах 25–28 человек [4]. Первоначально на курсах обучались лишь год, с 1905 г. обучение длилось уже два года. По этой причине на курсы принимали раз в два года. 1 октября 1907 г. женское училище претерпело очередное преобразование и получило статус женского двухклассного приходского училища. На его содержание министерство выделяло 3700 руб., а Православное миссионерское общество – 3300 руб. в год [5]. К 1908 г. оно имело собственный дом с усадьбой.

1 июля 1912 г. женские педагогические курсы в Симбирске были преобразованы в трехгодичные с годовым бюджетом 6 тыс. руб. [5]. Выпускницы курсов получали специальность «учительница начального училища». К 1 января 1914 г. на них обучались 73 слушательницы, в том числе 52 чувашки, 21 русская [5]. Теоретические и практические занятия включали 30 часов в неделю. Кроме общеобразовательных предметов, изучались педагогика, дидактика, чистописание с методикой, гигиена, гимнастика. Каждая курсистка проводила в базовой начальной школе не менее 10 зачетных уроков. Рукоделию и скрипичной игре обучались во внеклассное время [5].

Самое последнее преобразование произошло 7 января 1916 г., когда попечителю Казанского учебного округа был представлен проект № 10 о преобразовании Симбирской чувашской учительской школы в Симбирскую учительскую семинарию [3]. В 1916 г. в женском училище окончило курс 28 девочек, а общее количество всех девочек, окончивших курс в этом училище со времени его открытия, к 1916 г. достигло 471. К концу 1916 г. всех воспитанниц состояло: в 1 классе – 30, во 2 классе – 34, а всего – 64 человека. Из них русских – 14, чувашек – 50 [6]. В отчете «О состоянии работы школы и находящихся при ней мужского и женского училищ и женских педагогических курсов за 1916 г.», найденном нами в ГИА ЧР, сказано: «Женское училище еще до передачи, но после возбуждения вопроса об этом с 1 октября 1907 г. было преобразовано в двухклассное приходское училище МНП по уставу 1828 г., и с этого времени на его содержание от Министерства выделялось по 3700 руб. в год. По условиям передачи Православное Миссионерское Общество обязалось отпускать на содержание училища по 3300 руб. в год, из которых 600 руб. по-прежнему должны быть выдаваемы законоучителю и настоятелю при школе домовою церкви. По разъяснению Департамента Народного Просвещения от 23 августа 1912 г. обязательство Православного Миссионерского Общества вошло в силу со времени составления дарственного акта о передаче Женского училища в ведение Министерства Народного Просвещения, т. е. с 6 октября 1908 г.» [6].

С учебно-воспитательной стороны женское училище и организованные при нем педагогические курсы во многом обязаны жене Ивана Яковлевича Е. А. Яковлевой. Начиная с 29 сентября 1878 г. она была настоятельницей этого училища [6]. За все время 37-летнего существования женского училища она принимала самое деятельное участие в обучении, а в особенности в воспитании учениц, занимаясь с ними лично и руководя персоналом училища.

Следует обратить внимание на то, что до открытия при школе женских педагогических курсов воспитанницы женского училища подвергались специальным испытаниям на звание инородческой учительницы при Казанской учительской семинарии или при Управлении Казанским учебным округом, или при Симбирской гимназии. Рост числа учительниц в ходе их подготовки в Симбирской чувашской учительской школе имел своим следствием значительное увеличение числа женских школ и контингента учащихся-девочек в Чувашском крае. В результате плодотворной и результативной деятельности просветителей И. Н. Ульянова, И. Я. Яковлева, стоявших у истоков женского образования в Чувашии, к 1911 г. в 718 городских и сельских школах обучалось 945 девочек, что составляло 24,6 % от общего числа учащихся.

В 1918 г. педагогические курсы прекратили свое существование. По подсчетам Н. Г. Краснова, со времени основания и до конца 1917 г. в Симбирской чувашской учительской школе и на женских педагогических курсах при ней обучались 1233 человека [9, 106]. За все годы функционирования женское училище и педагогические курсы (1878–1918 гг.) окончили 505 девочек. Десять воспитанниц Симбирской чувашской школы еще до революции сумели получить высшее образование: В. П. Назарова, А. И. Сергеева окончили высшие женские педагогические курсы в Петербурге; А. И. Ларионова – высшие женские педагогические курсы в Казани; М. В. Свешникова – женские медицинские курсы в Петербурге и другие.

**Резюме.** Исследование показывает, что женское училище и педагогические курсы при Симбирской чувашской учительской школе, руководимые чувашским просветителем И. Я. Яковлевым, дали плеяду женщин-педагогов и общественных деятелей Чувашии, которые внесли достойный вклад в подготовку учительниц и в развитие просвещения и культуры чувашского народа.

#### ЛИТЕРАТУРА

8. *Временные педагогические курсы, устроенные при Симбирской чувашской учительской школе в 1891 году для учителей чувашских начальных училищ* (С кратким очерком таких же курсов 1884 года). – Симбирск : Типография И. С. Хапкова, 1899. – 34 с.
9. *Государственный исторический архив Чувашской Республики (ГИА ЧР)*. – Ф. 207. – Оп. 1. – Д. 286. – Л. 50.
10. *ГИА ЧР*. – Ф. 207. – Оп. 1. – Д. 1154. – Л. 2.
11. *ГИА ЧР*. – Ф. 207. – Оп. 1. – Д. 506. – Л. 14.
12. *ГИА ЧР*. – Ф. 207. – Оп. 1. – Д. 974. – Л. 10.
13. *ГИА ЧР*. – Ф. 207. – Оп. 3. – Д. 4. – Л. 56.
14. *ГИА ЧР*. – Ф. 501. – Оп. 1. – Д. 38. – Л. 1.
15. *Ефимов, Л. А.* Школы Чувашского края в XIX–XX вв. / Л. А. Ефимов. – М. : РИЦ «Альфа», 2003. – 536 с.
16. *Краснов, Н. Г.* И. Я. Яковлев и его потомки / Н. Г. Краснов. – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 1998. – 246 с.
17. *Православный собеседник*. – 1893. – № 11.
18. *Яковлев, И. Я.* Становление системы образования чувашского народа / И. Я. Яковлев. – Чебоксары : Изд-во Чуваш. ун-та, 2004. – 454 с.

УДК 316.74:001

## НАУКА КАК СОЦИАЛЬНОЕ ЯВЛЕНИЕ

## SCIENCE AS A SOCIAL PHENOMENON

А. Н. Завёркин

A. N. Zaverkin

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

**Аннотация.** Рассматривается сущность науки как социального явления, ее социальная организация, процесс ее формирования как социального института. Анализируется взаимосвязь науки и общества.

**Abstract.** The essence of science as a social phenomenon, its social organization, process of its shaping as a social institute are considered. The correlation of science and society is analysed.

**Ключевые слова:** наука, социальное явление, общество, социальный институт.

**Keywords:** science, social phenomenon, society, social institute.

**Актуальность исследуемой проблемы.** Социальная природа науки в последнее время подвергается все более массированному философскому анализу, что, безусловно, связано с ее возрастающей ролью в общественной жизни.

В наши дни, когда объемы научной работы стали сравнимыми с масштабами традиционных отраслей общественного производства, особенно отчетливо стало видно, что наука является общественным, коллективным трудом, который сетью прямых и опосредованных связей соотносится с другими видами общественной деятельности. Она вовлекает в свою орбиту мощные производственные и человеческие ресурсы, требует для своего функционирования соответствующей социальной организации и существенно определяет направленность развития современной цивилизации. Наука является одной из основных составных частей жизни современного общества, включаясь в систему его организации посредством множества связей, каждая из которых определяет параметры взаимодействия между ними. Социальная организация общества в связи с этим оказывает существенное влияние, а во многом и определяет развитие и функционирование науки. Сообщество ученых уже само по себе представляет социальный организм, являющийся частью общества. Связи и отношения внутри него не могут не воздействовать на его развитие и деятельность. Научные учреждения, организации, другие структуры тоже функционируют в рамках конкретного общества и представляют собой систему. Социальная организация связей в ее рамках не может не влиять на нее, однако она тоже во многом зависит от общественной среды, в рамках которой существует.

Ключевой проблемой для теории развития науки является вопрос о ее социальной природе. Этот вопрос может быть сформулирован более узко как вопрос о взаимосвязи

науки и общества. Разрешить его невозможно без рассмотрения науки как социального явления.

**Материал и методика исследований.** В процессе исследования был осуществлен теоретический анализ философской и социологической литературы.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Чтобы подойти к решению поставленной проблемы, необходимо дать определение термина «наука» и понять, что это не только совокупность знаний, а продукт определенного рода деятельности. Наука – это исторически развивающаяся система объективно истинного знания, а также деятельность по его получению. Научная деятельность, как и любой другой вид общественного производства, включается в систему общественной жизни посредством создаваемого ею продукта – научного знания [1, 41].

В процессе научного труда ученый вступает в особые отношения со всеми предшествовавшими и современными исследователями и с природой [4, 62–63]. Это порождает его особенности. Карл Маркс называл научный труд в отличие от других форм труда «всеобщим трудом». В его основе лежит использование предшествующих достижений многих поколений, выработанных ими знаний, навыков и культуры, результаты исследований современников. Кем бы и где бы ни были получены новые знания, они, в свою очередь, становятся достоянием всего человечества. Наука в любой момент ее истории есть результат усилий всех предшествующих поколений, кооперации современников и фундамент для ее будущего развития. Уже отсюда ясно, что научный труд, хотя он и является интеллектуальным и творческим и его результаты связывают с именем определенного ученого, носит отчетливо выраженный общественный характер [2, 101].

Наука в своем развитии проходит ряд этапов. Согласно периодизации В. С. Степина, разработанной на материале истории естествознания – прежде всего физики – в истории формирования и развития науки можно выделить две стадии, которые соответствуют двум различным методам построения знаний и двум формам прогнозирования результатов деятельности. Первая стадия характеризует зарождающуюся науку (преднауку), вторая – науку в собственном смысле слова [7, 54].

Тем самым науке как таковой (то есть науке в собственном смысле слова) предшествует преднаука (доклассический этап), где зарождаются элементы (предпосылки) науки. Здесь имеются в виду зачатки знаний на Древнем Востоке, в Греции и Риме, а также в Средние века, вплоть до XVI–XVII столетий. Именно этот период чаще всего считают началом, исходным пунктом естествознания (и науки в целом) как систематического исследования реальной действительности.

Наука как целостный феномен возникает в Новое время вследствие отпочкования от философии и проходит в своем развитии три основных этапа: классический, неклассический, постнеклассический (современный). На каждом из этих этапов разрабатываются соответствующие идеалы, нормы и методы научного исследования, формируются определенный стиль мышления, своеобразный понятийный аппарат и т. п. Критерием (основанием) данной периодизации является соотношение (противоречие) объекта и субъекта познания.

I этап. Классическая наука (XVII–XIX вв.), исследуя свои объекты, стремилась при их описании и теоретическом объяснении устранить по возможности все, что относится к субъекту, средствам, приемам и операциям его деятельности. Такое устранение рассматривалось как необходимое условие получения объективно-истинных знаний о мире.

Здесь присутствует объектный стиль мышления, стремление познать предмет сам по себе, безотносительно к условиям его изучения субъектом.

II этап. Неклассическая наука (первая половина XX в.) связана с разработкой релятивистской и квантовой теории, оспаривает объективизм классической науки, отбрасывает представление реальности как чего-то не зависящего от средств ее познания, субъективного фактора. Она осмысливает связи между знаниями объекта и характером средств и операций деятельности субъекта. Экспликация этих связей рассматривается в качестве условий объективно-истинного описания и объяснения мира.

III этап. Постнеклассическая наука (вторая половина XX – начало XXI в.), чей существенный признак – постоянная включенность субъективной деятельности в «тело знания». Она учитывает соотношенность характера получаемых знаний об объекте не только с особенностью средств и операций деятельности познающего субъекта, но и с ценностно-целевыми структурами [3, 78–81].

В рамках самой науки существует своя социальная среда, которая включает в себя научные учреждения и организации, правовое поле, регулирующее деятельность, органы управления и обеспечения научной деятельности, самих ученых и многое другое. Она, в свою очередь, влияет на развитие науки. Чтобы результат труда ученого мог быть признан и войти в науку, он должен отвечать нормам, критериям, принятым в научном сообществе.

Анализ литературы показывает, что существенную роль в науке играют организационные отношения. Их наличие связано с тем, что наука представляет собой определенную систему организации научного труда, направленную на обеспечение процесса производства нового знания. Наука имеет сложно организованную систему научных организаций, институтов, предприятий, органов обеспечения и управления научной деятельностью. Соответствие организационной структуры, организационных форм и отношений потребностям конкретной научной деятельности по производству нового знания есть главный вопрос организации науки. Организационные формы научной деятельности зависят от технологии научного труда и от системы социальных отношений, особенно на ее высших уровнях (экономическая, политическая, правовая организация), и тесно связаны с характером данного социального строя. Организация науки есть один из тех каналов, через которые общество влияет на развитие науки, а сами организационные формы и отношения в ней отражают в себе социальные условия ее развития. Чем лучше общество может организовать научную деятельность, ее обеспечение и функционирование, тем лучше будут ее результаты.

В свою очередь, с организационными отношениями связаны социальные отношения в науке, выступая в качестве одного из существенных условий и предпосылок научной деятельности. Наука по самой сути своей – социальное явление. Она представляет собой не только отношение ученого к познаваемой им действительности, но и определенную систему взаимосвязей между членами научного сообщества. В науке существует свой, специфический образ жизни, регулируемый системой, как правило, неписаных, но передаваемых по традиции норм, своя система ценностей. Естественно, что способы социальной организации и взаимоотношений ученых на протяжении истории науки менялись в соответствии и с особенностями ее развития, изменением ее статуса в жизни общества, и с развитием самого общества в целом. Продуктивность научного труда, эффективность науки в большой степени зависят от упорядоченности социальных отношений в данной сфере. Конфликты и внутреннее напряжение внутри научной среды (например, внутри научного коллектива), особенно если они долго не снимаются, резко снижают

продуктивность научной деятельности и, напротив, из социальной сферы науки могут исходить мощные стимулы для повышения ее эффективности [6, 24]. Также и внешнее воздействие (воздействие политических, экономических структур общества), приводящее к конфликтам и внутреннему напряжению, оказывает негативное влияние на ее развитие. Организационные и социальные отношения в науке являются теми каналами, через которые осуществляется процесс социализации научного познания, то есть включение науки как социального института и научной деятельности в процесс функционирования других сфер жизни общества.

На статус науки влияет система факторов как вненаучного, так и внутринаучного порядка. Внешнее воздействие наука испытывает со стороны материального производства, государства, идеологии, культуры в целом, т. е. базисных или надстроечных институтов общества. Под влиянием этих факторов наука формируется как особый социальный институт, а научная деятельность выделяется как особый вид труда в системе общественного его разделения. Это происходит в XVI–XVII вв. с появлением первых научных учреждений в странах Европы.

Наука на современном этапе включает в свой состав огромное количество исследовательских, организационных, управленческих структур, частных и государственных научных организаций и предприятий. Посредством этих органов общество и наука оказывают друг на друга воздействие. Все эти органы, организации, предприятия являются частью общества, его социальной организации, так как они существуют не изолированно, а взаимодействуют как друг с другом, так и с другими его аналогичными структурами (политическими, экономическими и др.), и во многом их деятельность определяется ими, хотя и они оказывают воздействие на последних. Сама система этих структур уже является определенной социальной средой, микрообществом, в котором существуют свои социальные связи. Если идти далее, то же можно сказать об отдельном научном коллективе, который является отдельной социальной средой. Объединяют всю эту систему не только связи, но и то, что его члены являются представителями общества в целом. Это показывает, что наука является частью общества и тесными связями включена в его структуру.

В истории сама наука, как и общество, не всегда имела такую развитую систему органов и такое глубокое влияние их на деятельность субъекта в познавательном освоении материального мира, какие существуют на современном этапе. В XX в. эти органы приобретают развитые формы. Они по своим параметрам стали сопоставимы с другими социальными институтами. Процессы материального оснащения научного познания, превращения науки в социальный институт, бурный рост в научной деятельности административных по природе атрибутов стали широкой действительностью и глубоко влияют на научное творчество. В росте этих аспектов современная наука превосходит развитие других социальных институтов. Наука превратилась в достаточно развитую систему совокупного общественного производства, в отрасль общественного разделения труда. Радикально изменились характер, формы и способы научной деятельности. Она имеет ярко выраженную не только логическую, но и организационную, технологическую, информационную и административную структуру. Современную науку называют «Большой наукой». К ее основным характеристикам относятся следующие: резко возросшее количество ученых (в конце XX в. – свыше 5 млн.), рост научной информации (в XX в. мировая научная информация удваивалась за 10–15 лет.), изменение мира науки (наука сегодня включает около 15 тысяч дисциплин).

лин, которые все теснее взаимодействуют друг с другом), превращение научной деятельности в особую профессию (наука была не так давно свободной деятельностью, а в наше время миллионы ученых работают в специальных исследовательских институтах, лабораториях, различного рода комиссиях, советах) [8, 57–60]. Все это вызывает глубокие качественные изменения в характере научной деятельности.

Наука как социальное явление является органической частью общественной системы. Она тесно связана с обществом и не может быть изолирована от него. Сами ученые являются представителями того или иного общества. Их мировоззрение, образовательный уровень, другие составляющие личности формируются в конкретном обществе. Они постоянно взаимодействуют с другими членами общества, и это оказывает на них и их деятельность определенное влияние. Поэтому, даже если ученый считает, что занимается наукой для себя, он уже имеет связь с обществом. Фактически общество и является субъектом познания.

Эффективное регулирование общественной жизни, рациональное управление функционированием социальных систем (в последнее время и самой наукой) стало возможным только на основе научных рекомендаций, научно основанных программ и проектов (разумеется, для тех социальных условий, где это объективно возможно). От открытий и достижений науки существенно зависят формирование мировоззрения, идеологических концепций, рациональный анализ системы идеалов и ценностей человеческой культуры в целом [5, 36].

**Резюме.** Наука как социальное явление представляет собой сложноорганизованную систему, имеющую множество элементов и связей, развитие и функционирование которых во многом определяется обществом. Наука не может существовать изолированно от него, являясь его органической частью. Социальная система науки включает в свой состав научные институты, предприятия, организации разных уровней, органы управления и обеспечения ее деятельности, самих ученых. Различные уровни научных сообществ – от крупных исследовательских комплексов и школ до отдельных коллективов – представляют собой отдельные микрообщества, социальные организмы. Их организация, связи между отдельными элементами (например, между двумя институтами или даже учеными) оказывают воздействие на функционирование и развитие всей системы. Характер оказываемого обществом на науку влияния может быть различным в зависимости от его экономической, политической, социальной организации, господствующего типа культуры и др.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Агафонова, Н. В. Прогресс и традиции в науке / Н. В. Агафонова. – М. : Изд-во МГУ, 1991. – 133 с.
2. Келле, В. Ж. Методологические проблемы комплексного исследования научного труда / В. Ж. Келле // Вопросы философии. – 1977. – № 5. – С 100–110.
3. Кохановский, В. П. Основы философии науки / В. П. Кохановский. – Ростов н/Д. : Феникс, 2006. – 608 с.
4. Микулинский, С. Р. Очерки развития историко-научной мысли / С. Р. Микулинский. – М. : Наука, 1988. – 384 с.
5. Наука как социальное явление / под ред. А. С. Кравца. – Воронеж : Изд-во ВГУ, 1992. – 168 с.
6. Социализм и наука / под ред. С. Р. Микулинского. – М. : Наука, 1981. – 424 с.
7. Степин, В. С. Теоретическое знание / В. С. Степин. – М. : Прогресс-Традиция, 2000. – 749 с.
8. Философия и методология науки / под ред. В. И. Купцова. – М. : Аспект Пресс, 1996. – 551 с.

УДК 378. 016: 81'23'27

**К ВОПРОСУ ОБ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ  
БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

**FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE  
OF FUTURE FOREIGN LANGUAGES TEACHERS**

**Э. Ш. Зейнутдинова**

**E. Sh. Zeinutdinova**

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

**Аннотация.** В статье раскрывается сущность понятия «иноязычная коммуникативная компетентность», определяются содержание и показатели развития иноязычной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка. Особое внимание уделяется ее компонентному составу.

**Abstract.** The article reveals the essence of the concept of «foreign language communicative competence», defines the content and indicators of foreign language communicative competence of future teachers of foreign languages. Particular attention is paid to component composition of the foreign language communicative competence of future teachers of foreign languages.

**Ключевые слова:** *иноязычная коммуникативная компетентность, компоненты иноязычной коммуникативной компетентности, показатели иноязычной коммуникативной компетентности, будущие учителя иностранного языка.*

**Keywords:** *foreign language communicative competence, components of foreign language communicative competence, indicators of foreign language communicative competence, future foreign language teachers.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** В 2001 году в утвержденной правительством «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» были определены основные пути развития образования в Российской Федерации. Результатом подписания данного документа стало присоединение России в 2003 году к Болонскому процессу и вступление в Единое Европейское образовательное пространство. В рамках данной концепции происходит изменение целей и задач обучения иностранным языкам, в результате чего особое внимание уделяется подготовке студентов к ситуациям практического использования языка как средства межкультурного познания и взаимодействия. Ведущей целевой установкой языкового образования становится *иноязычная коммуникативная компетентность* личности, желаемым результатом – использование языка как средства общения, а основным принципом – принцип диалога культур. Смена целевой

установки языкового образования предопределяет необходимость теоретического анализа понятия «иноязычная коммуникативная компетентность».

Проблеме формирования и развития коммуникативной компетентности в процессе обучения языку посвящены работы многих отечественных и зарубежных ученых (И. Л. Бим, Н. И. Гез, М. Н. Вятютнев, И. А. Зимняя, Е. И. Пассов, В. В. Сафонова, Д. Хаймз, Д. Равен и др.). Однако, несмотря на большое количество публикаций, многие аспекты данной проблемы не получили должного рассмотрения. Среди них нечеткое определение понятия «иноязычная коммуникативная компетентность» и ее компонентного состава, особенности формирования иноязычной коммуникативной компетентности, определение критериев и показателей ее сформированности.

Задачи нашего исследования следующие:

- 1) раскрыть сущность понятия «иноязычная коммуникативная компетентность»;
- 2) определить содержание и показатели развития иноязычной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка;
- 3) рассмотреть компонентный состав иноязычной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка.

**Материал и методика исследований.** Для решения поставленных задач нами применялись следующие методы: теоретический анализ и обобщение научно-методической литературы по проблеме исследования, анализ нормативно-правовых документов.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Причиной неопределенности толкования понятия «иноязычная коммуникативная компетентность» можно назвать: а) многоаспектность рассматриваемой категории; б) особенности перевода данного термина: в отечественном научном сознании английское «communicative competence» обозначается как «коммуникативная компетенция» и «коммуникативная компетентность». Вслед за В. В. Сафоновой, А. В. Хуторским мы разделяем понятия «компетенция» и «компетентность».

Слово «компетенция» имеет латинские корни: глагол *competere*, что переводится как «соответствовать, подходить», или прилагательное *competens* – «соответствующий, способный (к определенной деятельности)». В широком смысле компетенция трактуется как знание, опыт, осведомленность в какой-либо области. Новый большой англо-русский словарь определяет данное понятие как «круг вопросов, в которых человек обладает познанием и опытом» [2].

Согласно С. И. Ожегову, компетентный – это знающий, осведомленный, авторитетный в какой-нибудь области; обладающий основательными знаниями в какой-либо области; компетентность – свойство по значению прилагательного *компетентный*. Компетенция – это круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен; круг чьих-нибудь полномочий, прав [3].

Анализ понятий свидетельствует, что компетенция трактуется в широком смысле как знания, способность, опыт, осведомленность в какой-либо области. В наиболее общем понимании компетентность означает соответствие предъявляемым требованиям, установленным критериям и стандартам в соответствующих областях деятельности и при решении определенного типа задач, обладание необходимыми знаниями, способность уверенно добиваться результатов и владеть ситуацией.

Понятие «коммуникативная компетенция» в западной литературе было введено американским ученым Д. Хаймзом. Он определял коммуникативную компетенцию как сово-

купность психологических, культурных знаний и общественных правил, которые управляют употреблением слова в рамках определенных социальных ситуаций общения [4]. Согласно Д. Хаймзу, язык в некоторой степени является отражением культуры народа, видение мира определенной группой людей обуславливается свойственной им культурой. Он провозглашает неделимость функционирования языка и культурных и общественных явлений, утверждая тем самым тесное взаимодействие лингвистических и нелингвистических факторов в процессе коммуникации.

В отечественную лингводидактику термин «коммуникативная компетенция» был введен М. Н. Вятютневым. Он предложил понимать коммуникативную компетенцию «как выбор и реализацию программ речевого поведения в зависимости от способности человека ориентироваться в той или иной обстановке общения; умение классифицировать ситуации в зависимости от темы, задач, коммуникативных установок, возникающих у учеников до беседы, а также во время беседы в процессе взаимной адаптации» [1].

В отечественных исследованиях иноязычная коммуникативная компетентность рассматривается учеными как:

- способность и готовность человека осуществлять иноязычное общение;
- знание и понимание культуры народа – носителя языка, достаточный запас лексических единиц, умения и навыки оперирования полученными знаниями непосредственно в процессе устной и письменной иноязычной коммуникации;
- способность и готовность к иноязычному диалогу, основанные на комплексе усвоенных лингвистических знаний, умений и навыков, знаний современной социокультурной системы стран изучаемого языка, страноведческих знаний и умений проводить контрастный анализ культур;
- систему внутренних ресурсов (компетенций), необходимых для построения эффективного коммуникативного действия в определенном круге ситуаций межличностного профессионального взаимодействия субъектов, принадлежащих к разным национальным культурам;
- совокупность определенных личностных и профессиональных коммуникативных качеств и иноязычных коммуникативных умений, способствующих повышению эффективности учебного процесса и формированию будущего специалиста.

Анализ определений иноязычной коммуникативной компетентности позволяет сделать следующий вывод: независимо от трактовки данное понятие рассматривается: 1) как способность и готовность неносителя языка осуществлять эффективную иноязычную коммуникацию в определенных программой требованиях, которые, в свою очередь, опираются на комплекс специфических для иностранного языка знаний, умений и навыков, таких как: владение языковыми средствами и процессами порождения и распознавания речи; грамматические, лексические (с учетом социокультурного лексического минимума) и орфографические знания, умения, навыки; произносительные умения и распознавание; 2) эта способность и готовность формируется на основе определенного комплекса компетенций и качеств личности, составляющих структуру иноязычной коммуникативной компетентности личности.

С одной стороны, понимание иноязычной коммуникативной компетентности ограничивается совокупностью специфических для иностранного языка знаний, умений, навыков. С другой стороны, иноязычная коммуникативная компетентность рассматривается всеми

исследователями как сложное, многокомпонентное образование. При этом существует значительная вариативность выделяемого авторами компонентного состава иноязычной коммуникативной компетентности, что связано со сложностью, многоплановостью процесса общения. Большинство исследователей к базисным составляющим коммуникативной компетентности относят от 3 до 6 компонентов (компетенций), таких как: языковая, лингвистическая, прагматическая, организационная, дискурсивная, социолингвистическая, стратегическая, учебная, тематическая, речевая, компенсаторная, социокультурная, социальная.

Нами были выделены следующие компоненты иноязычной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка: языковая, речевая, социокультурная, компенсаторная, учебная и социальная компетенции.

Дадим их краткую характеристику.

1. *Языковая компетенция* является одним из главных компонентов иноязычной коммуникативной компетентности и включает: знания о системе и структуре изучаемого языка, способность распознавать фонетические, морфологические, лексические и синтаксические единицы языка, навыки адекватного оперирования языковыми средствами, способность конструировать грамматически правильные формы и синтаксические построения.

2. *Речевая компетенция* предполагает сформированные на основе языковой компетенции умения понимать и порождать в письменной и устной форме иноязычные высказывания в сфере личностного и профессионального общения, знание правил речевого поведения.

3. *Социокультурная компетенция* связана со знаниями национально-культурной специфики страны, которые позволяют студентам соответственно строить свое речевое поведение. Развитие данной компетенции у будущих учителей иностранного языка предполагает совершенствование умения адекватно понимать и интерпретировать обычаи, социальные условности, нормы, ритуалы стран изучаемого языка. Формирование такой компетенции на занятиях по языку проводится в контексте диалога культур с учетом различий в социокультурном восприятии мира и в конечном счете способствует достижению межкультурного понимания между людьми.

4. *Компенсаторная компетенция* подразумевает умение компенсировать недостаточность знания языка, способность выходить из положения при дефиците языковых средств в процессе личностного и профессионального иноязычного общения. Владение ею дает возможность:

– при чтении: предвосхитить содержание текста по его названию, жанру или даже оглавлению в книге; догадаться о значении слов по контексту; выбрать правильное значение слова в словаре; догадаться о значении слова по структуре и т. д.;

– при слушании: уметь построить переспрос; догадаться о значении неизвестного слова, опираясь на услышанное в целом;

– при говорении: уметь упростить фразу, опираясь на известные образцы речи и структуры ее построения; уметь вносить в свою речь поправки.

5. *Учебная компетенция*. В условиях обучения иностранному языку особую важность имеет создание условий для эффективного самообразования обучаемых. К числу проблем первостепенной важности относятся вопросы развития культуры умственного труда студентов. В связи с этим необходимо сформировать у будущих учителей иностранного языка учебную компетенцию, которая предполагает наличие следующих учебных умений:

- работать с различными видами справочной литературы;
- ориентироваться в иноязычном письменном и аудиотексте;
- фиксировать содержание сообщений;
- выделять основную и достаточную информацию из различных источников на изучаемом иностранном языке;
- рационально распределять время и силы на выполнение различных коммуникативных заданий по иностранному языку;
- эффективно использовать аудио- и видеосредства обучения, компьютер (включая Интернет);
- осуществлять самодиагностику успешности формирования иноязычной коммуникативной компетентности, а также готовности и способности обучаться самостоятельно.

6. *Социальная компетенция*. Является необходимым атрибутом процесса социализации в обществе. Сам этот процесс предполагает усвоение человеком требований, общественных норм поведения, социальных ценностей и ориентиров, которые ведут к формированию у него способностей и умений, позволяющих адаптироваться в обществе и выполнять определенные социальные функции. Социальная компетенция является показателем умения контролировать свою деятельность, уверенности в себе, самоконтроля, адаптивности (отсутствия чувства беспомощности), готовности и желания взаимодействовать с другими, умения поставить себя на место другого и способности справиться со сложившейся ситуацией. Особое значение приобретает формирование чувства толерантности.

В соответствии с выделенными компетенциями в составе иноязычной компетентности можно обозначить следующие *показатели* развития иноязычной компетентности будущих учителей иностранного языка (табл. 1).

Таблица 1

**Показатели развития иноязычной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка**

Компоненты	Показатели
Языковая компетенция	– знание фонологических, лексических, грамматических явлений; – владение лексическими и грамматическими единицами; – умение оперировать языковыми средствами изучаемого языка; – способность конструировать грамматически правильные формы и синтаксические построения
Речевая компетенция	– умение понимать и порождать иноязычные высказывания в рамках повседневного и профессионального общения; – умение пользоваться различными стратегиями чтения / аудирования, правилами построения устной и письменной иноязычной речи
Социокультурная компетенция	– знание культуры страны изучаемого языка; – знание фоновой, безэквивалентной лексики; – умения и навыки осуществлять речевое и неречевое общение с представителями иного лингвосоциума в соответствии с социокультурной спецификой
Компенсаторная компетенция	– умение выходить из положения при дефиците языковых средств в процессе общения; – умение пользоваться языковой догадкой
Учебная компетенция	– умение продолжать образование и самообразование средствами иностранного языка
Социальная компетенция	– умение вступить в коммуникацию с партнером по общению; – умение вести себя в соответствии с ситуацией общения

Отметим, что в действующем государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования четко прослеживаются требования к формированию языковой, речевой и социокультурной компетенций, однако не обозначены требования к развитию компенсаторной, учебной и социальной компетенций.

**Резюме.** Иноязычная коммуникативная компетентность будущих учителей иностранного языка представлена нами шестью взаимосвязанными компетенциями: языковой, речевой, социокультурной, компенсаторной, учебной и социальной. Данные компоненты наиболее полно отражают содержание иноязычной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка. Развитие всех выделенных нами компетенций должно проводиться гармонично, поэтапно на основе выбранного нами способа и разработанной технологии.

Изложенное выше позволяет дать следующее определение *иноязычной коммуникативной компетентности* будущих учителей иностранного языка: это интегративное образование личности, имеющее сложную структуру и выступающее как взаимодействие языковой, речевой, социокультурной, компенсаторной, учебной и социальной компетенций, степень сформированности которых позволяет будущим учителям иностранного языка эффективно осуществлять иноязычную (межъязыковую, межкультурную и межличностную) коммуникацию.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Вятютнев, М. Н. Теория учебника русского языка как иностранного (методические аспекты) / М. Н. Вятютнев. – М. : Русский язык, 1984. – 144 с.
2. Новый большой англо-русский словарь : в 3 т. / Ю. Д. Апресян, Э. М. Медникова, А. В. Петрова и др. ; под общ. рук. Ю. Д. Апресяна и Э. М. Медниковой. – 7-е изд., стер. – М. : Рус. яз., 2002. – 2496 с.
3. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – 4-е изд., доп. – М. : ИТИ технологии, 2006. – 944 с.
4. Hymes, D. On communicative Competence / D. Hymes // Direction in sociolinguistics. – New-York ; London : Holt ; Rinehart&Winston, 1972. – 598 p.

УДК 904(470.313)“1/4”

## ПОГРЕБАЛЬНЫЕ ОБРЯДЫ КОШИБЕЕВСКОГО МОГИЛЬНИКА

### THE BURIAL RITES OF KOSHIBEEVSKY CEMETERY

Е. Н. Кемаев

E. N. Kemaev

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

**Аннотация.** Статья посвящена анализу погребальных обрядов Кошибеевского могильника. Особое внимание уделяется истокам многообразия вариантов погребальных обрядов и вопросу о роли влияния соседних культур на формирование населения, оставившего рассматриваемый памятник. Для реконструкции вопросов этнокультурной истории автор привлекает данные хронологии.

**Abstract.** The article is devoted to the analysis of the burial rites of Koshibeevsky cemetery. Special attention is paid to the sources of variety of variants of the burial rites and to the question of influence of neighboring cultures on forming of population which has left the burial ground. The author uses data of chronology for reconstruction of questions of ethno-cultural history.

**Ключевые слова:** *погребальный обряд, хронология, патронимические особенности, этнокультурное влияние.*

**Keywords:** *burial rite, chronology, patronymic features, heterogeneous influence.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Кошибеевский могильник по праву считается одним из ключевых для реконструкции этнокультурных процессов, проходивших в западной части Среднего Поволжья в первой половине 1-го тысячелетия нашей эры. Его богатые и весьма самобытные материалы привлекли пристальный интерес исследователей. Можно говорить об эволюции подходов к интерпретации кошибеевских древностей, в ходе которой выделяются 3 основных этапа. Длительное время господствовала концепция, согласно которой определяющую роль в сложении населения, оставившего данный памятник, сыграла миграция в регион значительного числа выходцев из Прикамья [8, 83]. Существовала точка зрения об особой кошибеевской культуре [13]. В настоящее время материалы Кошибеевского могильника рассматриваются большинством исследователей сквозь призму принадлежности к раннему периоду истории рязано-окских племен [2].

Памятник продолжает привлекать интерес научного сообщества [3], [4]. Однако основное внимание, как правило, уделяется вещевому инвентарю. Учитывая важность материалов могильника для реконструкции ранней истории финно-угорского населения Окско-Сурско-Цнинского бассейна, новые данные по хронологии могильников региона [6] и то, что со времени выхода статьи Н. В. Трубниковой [12] собственно погребальная

обрядность не анализировалась, представляется целесообразным обращение именно к данному вопросу.

**Материал и методика исследований.** Для разработки избранной темы автор привлек опубликованные данные, полученные в ходе раскопок памятника. Могильник был открыт в 1891 г., когда при проведении земляных работ на гумне братьев Траскиных было обнаружено 3 древних захоронения. Профессиональные раскопки проводились дважды: в 1895 г. А. А. Спицыным было вскрыто 109 погребений [10, 55–71], в 1902 г. В. Н. Глазовым – 97 погребений [15]. Необходимо отметить, что В. Н. Шитов пришел к заключению о том, что памятник обследован далеко не полностью, что позволяет предполагать наличие существенно большего количества захоронений [15, 6].

В работе были использованы типологический метод, методы привлечения аналогий и сопоставительного анализа. Методологическую основу исследования составили принципы историзма, системности, диалектической взаимосвязи явлений и процессов в динамике их развития.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Кошибеевский могильник расположен на правом берегу р. Цны, в ее нижнем течении (в 4,5 км от места впадения в Мокшу). Конкретно на местности памятник локализуется на мысу, образованном двумя оврагами, что характерно для большинства финно-угорских могильников эпохи.

Все захоронения бескурганые, это типичный грунтовый могильник. Остатков каких-либо надмогильных сооружений исследователями при проведении раскопок не прослежено. Могильные ямы простые: без дополнительных земляных или деревянных конструкций, в плане прямоугольные.

Необходимо отметить, что особенностью памятника является большая длина могильных ям. А. А. Спицын указывал на то, что большая часть ям имела длину от 2,3 м до 2,8 м [10, 10]. Длина ям, согласно данным, приведенным В. Н. Глазовым, колеблется в пределах 1,8–2,1 м, что объясняется В. Н. Шитовым методическими недостатками при проведении раскопок [15, 5], хотя возможны и хронологические различия, поскольку большая часть вскрытых В. Н. Глазовым погребений располагалась южнее раскопов, заложенных А. А. Спицыным. Ширина могильных ям 0,5–0,7 м, глубина, на которую совершались захоронения, небольшая – в большинстве случаев от 40 см до 1 м.

Захоронения осуществлялись без гробовин. Имеются данные о наличии в ряде погребений остатков луба, в который заворачивали покойных. В обследованных А. А. Спицыным погребениях №№ 7, 11, 23, 41, 52, 53, 62, 64, 67, 72, 75, 76, 84 под костяками прослежены остатки досок, а в погребениях №№ 10, 12, 70, 76, 81 следы досок обнаружены поверх костяков. Кроме того, в ряде случаев были прослежены остатки сгоревших (погребения №№ 10, 84, 86, 96 раскопок А. А. Спицына) либо обожженных (погребение № 33 раскопок В. Н. Глазова) досок, что, вероятно, свидетельствует о существенной роли культа огня в мировоззрении древнего населения. Это предположение подтверждается находками зерен угля в погребениях №№ 1, 54а (А. А. Спицын), 2, 21, 33 (В. Н. Глазов).

Погребения осуществлялись по обряду труположения. Умерших помещали на дно могильных ям на спине в вытянутом положении. Ввиду крайне плохой сохранности костяков положение рук прослежено лишь в отдельных случаях: обе вытянуты вдоль туловища – №№ 19, 33 (В. Н. Глазов), обе согнуты, причем правая рука положена на пояс, левая – на грудь – № 12 (А. А. Спицын), левая рука положена на грудь, относительно правой данных нет – № 4 (В. Н. Глазов).

В могильнике А. А. Спицыным обнаружено парное ярусное погребение (№ 97). На дне могильной ямы лежал костяк девочки, ориентированный головой на восток, с сосудом у ног. Выше располагались остатки скелета взрослого человека с аналогичной ориентировкой, причем в совершенно не характерной для памятника позе – коленями вверх. Случаи ярусного положения костяков отмечены в пьяноборской культуре [1, 16].

Остатков вторичных, частичных погребений исследователями не выявлено, хотя вновь необходимо сослаться на крайне неудовлетворительную сохранность костяков. Согласно данным А. А. Спицына, могильная яма погребения № 93 была «совершенно пустой» [10, 69], учитывая существенную длину (более 2 м) и глубину (более 80 см), представляется возможным предположить совершение символического захоронения – кенотафа, хотя отсутствие инвентаря не дает полной уверенности в подобной трактовке.

Особый интерес представляет ориентировка костяков в погребениях, бесспорно имевшая некий сакральный смысл в глазах древнего населения. Все исследователи обращают внимание на разнообразие ориентировок в рамках рассматриваемого памятника. А. А. Спицын отмечал, что большая часть костяков лежала головой «в восточную сторону» [10, 10]. Данное положение было оспорено Н. В. Трубниковой, пришедшей на основании сопоставления дневниковых данных с планом к заключению о наличии «большого количества погребений, ориентированных головой на север, некоторого количества погребений с южной ориентировкой и небольшого количества – с восточной» [12, 85]. Однако ею не приводятся конкретные основания недоверия к дневниковым данным А. А. Спицына, кроме того, не указывается и точное процентное соотношение ориентировок костяков, что в значительной степени обесценивает выводы, полученные исследователем.

Представляется, что для установления соотношения ориентировок необходимо опираться на дневниковые данные в силу их первичности при составлении полевой документации. Результаты, полученные исходя из обозначенного положения, приведены в табл. 1.

Таблица 1

Соотношение ориентировок костяков погребенных в Кошибеевском могильнике, %

Ориентировки	Север	Северо-восток	Восток	Юго-восток	Юг	Юго-запад	Запад	Северо-запад
По А. А. Спицыну	1	4	40	36	15	–	4	–
По В. Н. Глазову	21	6	12	15	3	–	6	37
Итоговые данные	7	5	32	28	12	–	6	10

Таким образом, на памятнике преобладают 2 варианта ориентировки: восточная и юго-восточная. В то же время выражены и меридиональные варианты, при преобладании южного направления, хотя они существенно уступают количеству доминирующих вариантов.

Наряду с этим заметны отличия в данных, полученных исследователями, – преобладание северо-западной и северной ориентировок в погребениях, вскрытых

В. Н. Глазовым. Данное обстоятельство, вероятно, следует связывать с хронологическими изменениями.

А. А. Спицын особо подчеркнул, что женское погребение № 67 с западной ориентировкой было совершено «в обратном положении» детскому погребению № 66 [10, 66]. Таким образом, исследователь вполне определенно указывает на присутствие противоположащих захоронений – древней традиции, фиксируемой в финно-угорской среде на материалах могильников пьяноборской культуры [1, 16]. Факт наличия на памятнике захоронений с ориентировкой, противоположной принятой, косвенно подтверждается тем, что все погребения с западной ориентировкой – женские. На это указывал еще А. А. Спицын [10, 11], раскопки В. Н. Глазова не опровергли данного положения.

Необходимо отметить, что раскопки памятника проводились передвижными траншеями – данный метод являлся тогда общепринятым для изучения грунтовых могильников. Исследователи отмечают, что данное обстоятельство необходимо иметь в виду в силу того, что зачастую подобная методика приводила к искажениям на общем плане раскопа [15, 5]. Таким образом, нельзя абсолютизировать полученные выводы, хотя надо полагать, что, несмотря на методологические погрешности, общая картина соотношения вариантов ориентировок костяков, особенно в плане соотношения широтных и меридиональных, может считаться в достаточной мере корректной для построения выводов этнокультурного характера.

Важной составляющей частью погребального обряда является наличие либо отсутствие сосудов в погребениях, а также место их положения относительно костяка. Кроме того, формы и технологические особенности изготовления керамики могут в совокупности с другими данными выступать в качестве этнических маркеров.

Необходимо отметить, что А. А. Спицын уделял существенное внимание керамическому материалу. В частности, при вскрытии погребений в дневник заносились данные о величине сосудов, способе их положения, приводилась предварительная типологическая характеристика, даже в случае, если сосуд был раздавлен. В. Н. Глазов не брал развалы сосудов, в его дневниковых данных нет описания обнаруженных комплексов, хотя он отмечает присутствие керамического материала в 61 погребении.

В Кошибеевском могильнике керамика была очень распространенной частью сопроводительного инвентаря. Независимо от ориентировки количество погребений с сосудами всегда существенно преобладает. В женских погребениях керамика фиксируется в большем количестве случаев, однако ее следует считать характерной и для мужских захоронений.

В большинстве случаев сосуды ставились в ногах погребенных. Такой вариант обрядности доминирует в погребениях с восточной, южной и юго-восточной ориентировкой. Причем это касается как женских, так и мужских захоронений. Роднит погребения с восточной и юго-восточной ориентировкой тот факт, что среди женских захоронений зафиксировано (в двух и одном случае соответственно) помещение в могильную яму двух сосудов, у головы и у ног.

Как отмечалось выше, все погребения с западной ориентировкой – женские, косвенным свидетельством их «вторичности», т. е. ориентировки противоположно господствующей, является тот факт, что обнаруженные сосуды в них были расположены у ног, и в то же время, численно преобладали погребения без сосудов.

Погребения, ориентированные головой на север и северо-запад, объединяет то, что в них сосуды чаще ставились у головы.

Промежуточное положение занимают захоронения с северо-восточной ориентировкой, где сосуды чаще ставились у ног, однако о существенном преобладании данного варианта говорить не приходится, поскольку количество захоронений с сосудом у головы проигрывает незначительно.

Необходимо отметить, что в ряде случаев А. А. Спицыным зафиксировано весьма специфическое расположение сосудов: вверх дном (№ 31), на боку (№№ 42, 68, 102 – в последнем был обнаружен нож), один в другом (№ 34). Если на бок горшки могли быть случайно опрокинуты во время засыпки могильной ямы, то оставшиеся варианты явно фиксируют особые проявления погребальной обрядности.

В. В. Гришаков отмечает, что для раннего керамического комплекса Кошибеевского могильника характерны горшки средних пропорций с высоким раструбообразным горлом. IV – началом V в. датируется исследователем распространение тюльпановидных сосудов. Отмечается, что характеристика позднего керамического комплекса памятника затруднительна в силу ограниченности имеющегося материала. Однако автор указывает на то, что постепенно сосуды приобретают более стройную профилировку, а наиболее распространенной формой горла становится блоковидное. Особенностью керамического комплекса памятника является высокое содержание орнаментированных горшков: насечки или оттиски зубчатого штампа по краю горла иногда с дополнительным узором по тулову [7, 78–79]. Кроме того, коллекция Кошибеевского могильника включает сосуд баночной формы, однако нет сведений, в каком погребении он был обнаружен. В погребении № 25 (А. А. Спицын) была обнаружена миска с округлым профилированным туловом без четко выраженного горла (чаша, согласно типологии В. В. Гришакова) [7, 17–18].

Для достоверной реконструкции этнокультурных процессов, следствием которых явилось сложение населения, оставившего Кошибеевский могильник, особую значимость приобретают данные хронологии.

Наиболее ранние захоронения памятника датируются концом II – первой половиной III в. Они имеют западную (№ 30 раскопок В. Н. Глазова) и юго-восточную (№№ 50, 54 раскопок А. А. Спицына) ориентировку. Кроме того, погребение № 92, вскрытое В. Н. Глазовым, где точная ориентировка не установлена, было вытянуто по линии ЗСЗ – ВЮВ [6, 132].

Второй половиной III в. датируется погребение № 95 раскопок В. Н. Глазова, ориентированное на северо-запад. Концом III – первой половиной IV в. датируется ориентированное на восток погребение № 25 раскопок А. А. Спицына [6, 133–134].

Завершающая стадия функционирования памятника относится к IV–V вв. К ней относятся погребения с юго-восточной (№№ 70, 76), восточной (№ 49) (раскопки А. А. Спицына) и с южной (№ 57 раскопок В. Н. Глазова) ориентировкой [6, 137].

Таким образом, на раннем этапе функционирования памятника четко фиксируется широтная ориентировка. К данной группе, кроме упомянутых, должны быть отнесены обследованные А. А. Спицыным, ориентированные на восток погребения №№ 52 и 62, которые датируются по круглопроволочным гривнам с замком в виде скользящей петли и крючка с грибовидной конической головкой, которые бытовали не позднее конца III в. [6, 133]. Аналогичные гривны были обнаружены в погребениях №№ 4 и 64 раскопок А. А. Спицына, что позволяет говорить о наличии меридианальной ориентировки на ранней стадии функционирования памятника (оба погребения ориентированы на юг). В этой связи необходимо обратить

внимание на обследованное В. Н. Глазовым погребение № 40, ориентированное на северо-запад, которое синхронизируется с вышеописанными на тех же основаниях.

Уже упомянуто, что погребения с северной и северо-западной ориентировкой объединяет один существенный признак – сосуды в них ставились у головы погребенного, что с определенными оговорками позволяет отнести их к одной меридиональной группе.

Н. В. Трубникова относила погребения с различной ориентировкой к разным хронологическим периодам [12, 86]. Однако полученные результаты заставляют усомниться в подобной трактовке. Безусловно, с течением времени соотношение различных вариантов ориентировки могло претерпевать изменения, однако истоки пестроты погребальной обрядности Кошибеевского могильника, видимо, следует искать в иной плоскости.

Рассматриваемый памятник – один из наиболее ранних грунтовых могильников региона. Длительное время территория, на которой он расположен, входила в ареал центрального локального варианта городецкой культуры, погребальный обряд которой нам не известен. Появление подобного рода памятника бесспорно фиксирует коренные изменения в течении этнокультурных процессов на рассматриваемой территории.

В. И. Вихляев выдвинул гипотезу о переселении племен андреевской культуры в конце II в. из Сурско-Волжско-Свияжского междуречья на запад, на р. Цну, где они в результате смешения с местным позднегородецким населением, испытывавшим кризис традиционного хозяйства, дали начало культуре цнинско-мокшанских племен [5, 81–85].

Можно говорить о значимых параллелях в погребальной обрядности и вещевом инвентаре рассматриваемых памятников. В частности, длинные могильные ямы (отдельные до 2,5–3 м) с незначительной глубиной (0,3–1,05 м) характерны для впускных погребений Андреевского кургана [11, 5–7]. И. Р. Ахмедов и И. В. Белоцерковская соглашаются с мнением В. Ф. Генинга и В. Н. Шитова о том, что почти все кошибеевские вещи «пьяноборского» типа не имеют прототипов в Прикамье и своим происхождением связаны с этническим кругом, фиксирующимся по материалам Андреевского и Писеральского курганов. Причем исследователи полагают, что типы вещей Кошибеевского могильника, имеющие прототипы в Андреевском кургане, можно считать ведущими формами для раннего этапа существования памятника [3, 34]. В этой связи особый интерес представляют спиральные височные кольца, обнаруженные в погребениях №№ 26 и 57 раскопок А. А. Спицына [5, 68].

Поздние захоронения в насыпи Андреевского кургана имели северную и северо-западную ориентировку [11, 8–25]. Факты, изложенные выше, дают основание для характеристики населения, оставившего погребения с данным вариантом ориентировки, как имевшее определенную генетическую связь с поздеандреевским. Важно отметить, что женское погребение № 26 (А. А. Спицын), ориентированное на юго-восток, было совершено без сосуда. На основании обнаружения в нем круглопроволочной гривны с замком в виде скользящей петли и крючка с грибовидной конической головкой и бляхи с валиковым штампованным орнаментом в виде концентрических кругов и полушарными выпуклостями его можно датировать ранним периодом функционирования памятника, т. е. концом II – первой половиной III в. [6, 132]. Это дает основание предполагать, что протеволежащая ориентировка была свойственна и меридианальной группе погребений.

Н. В. Трубникова отмечала, что на территории могильника можно выделить 16 групп погребений с различной ориентировкой и разновременными вещевыми комплексами, причем ряд из них имеет круговую планировку [12, 81]. В. Н. Шитов полагал, что данное положение неверно и вытекает из расположения отдельных раскопок

В. Н. Глазова, тогда как могильник полностью не исследован [15, 6]. Однако большинство групп Н. В. Трубникова выделяла в рамках площади больших раскопов, что позволяет все же делать предположение о существовании отдельных семейных групп. Однако подобное предположение может быть правомерным лишь для северной части могильника ближе к оконечности мыса, где погребения располагаются существенно реже, чем в центральной части памятника.

Следовательно, имеются основания утверждать, что на пестроту вариантов погребальной обрядности повлияли патронимические (родовые) особенности, которые, несомненно, преобладали над общеплеменными на ранней стадии сложения населения, оставшегося Кошибеевский могильник.

Особый интерес при анализе погребальной обрядности Кошибеевского могильника представляет решение вопроса относительно участия населения верховий Днепра и Оки в накоплении рассматриваемых материалов.

В. В. Гришаков пришел к заключению о проникновении в регион носителей позднезарубинецкой культуры на основании наличия в материалах памятника лощеной керамики (миска из погребения № 25 раскопок А. А. Спицына) и тюльпановидных сосудов [7, 104–105]. Однако данное положение встретило критику исследователей. И. В. Белоцерковская отмечает, что среднеокская керамика более близка к дяковским сосудам с лощением [4, 106], а В. И. Вихляев указывает на то, что тюльпановидные горшки были зафиксированы на территории Среднего Поочья еще в материалах городецкой культуры, т. е. это местная форма посуды [5, 85].

Весьма распространенным украшением (обнаружены в 13 погребениях) являются спиральные кольца с лопастью. В. Н. Шитов пришел к выводу об их восточно-балтском происхождении [15, 14]. Подобная интерпретация не вызывает сомнений, однако представляется, что наличие данного рода украшений не может являться прямым свидетельством проникновения балтоязычного населения. Доказательством тому является погребальная обрядность. Так, для населения мощинской культуры верховьев Оки, на поселениях которой обнаружены близкие типы лопастных колец, обрядом погребения было трупосожжение в основании насыпи курганов [9, 42–43]. Одномоментная утрата собственной погребальной обрядности при проникновении в инородную среду представляется невозможной. Следует предположить, что лопастные височные кольца были заимствованы кошибеевским населением на раннем этапе сложения культуры, когда еще не был сформирован эталон традиционного костюма и материальной культуре был свойственен известный синкретизм. По всей видимости, данная категория украшений соответствовала эстетическим представлениям местного финно-угорского населения.

Наиболее вероятным путем проникновения лопастных колец являются контакты с этнически родственным населением городищ Москворечья, испытавшим существенное влияние со стороны балтского мира. Данные контакты подтверждаются наличием в инвентаре Кошибеевского могильника украшений, сочетающих в своем декоре ложное плетение, ложную зернь и S-видные завитки [4, 99–104].

**Резюме.** По результатам проведенного исследования мы имеем основания утверждать, что на пестроту вариантов погребальных обрядов Кошибеевского могильника повлияли инфильтрация позднеандреевского населения, патронимические (родовые) особенности и противоположные традиции совершения погребений.

Население, оставившее Кошибеевский могильник, принимало активное участие в этнокультурной истории Окско-Сурско-Цнинского междуречья. Это подтверждается материалами верхнесурских [5, 93–95], сергачских [14], [10, 24] могильников. При изучении погребальной обрядности начала и первой половины 1-го тыс. н. э. обозначенного региона необходимо учитывать территориальную близость, этническое родство и тесную взаимосвязь различных групп населения региона. Таким образом, достоверная реконструкция возможна только на основе комплексного рассмотрения материалов широкого круга памятников.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Агеев, Б. Б. Пьяноборская культура / Б. Б. Агеев. – Уфа : Уфимский полиграфкомбинат, 1992. – 140 с.
2. Ахмедов, И. Р. О кошибеевской культуре / И. Р. Ахмедов, И. В. Белоцерковская // Российская археология. – 1996. – № 4. – С. 192–200.
3. Ахмедов, И. Р. О начальной дате рязано-окских могильников / И. Р. Ахмедов, И. В. Белоцерковская // Археологический сборник : труды ГИМ. – М., 1998. – Вып. 96. – С. 32–42.
4. Белоцерковская, И. В. Верхнеокские элементы в культуре рязано-окских могильников / И. В. Белоцерковская // Научное наследие А. П. Смирнова и современные проблемы археологии Волго-Камья : труды ГИМ. – М., 2000. – Вып. 122. – С. 99–108.
5. Вихляев, В. И. Происхождение древнемордовской культуры / В. И. Вихляев. – Саранск : Типография «Красный Октябрь», 2000. – 132 с.
6. Вихляев, В. И. Хронология могильников населения I–XIV вв. западной части Среднего Поволжья / В. И. Вихляев, А. А. Беговаткин, О. В. Зеленцова, В. Н. Шитов. – Саранск : Типография «Красный Октябрь», 2008. – 352 с.
7. Гришаков, В. В. Керамика финно-угорских племен правобережья Волги в эпоху раннего средневековья / В. В. Гришаков. – Йошкар-Ола : ППФ «РАГЕ», 1993. – 196 с.
8. Ефименко, П. П. Рязанские могильники. Опыт культурно-стратиграфического анализа могильников массового типа / П. П. Ефименко // Материалы по этнографии. – Л., 1926. – Т. 3. – Вып. 1. – С. 59–84.
9. Седов, В. В. Мощинская культура / В. В. Седов // Восточные славяне в VI–XIII вв. – М. : Наука, 1982. – С. 41–45.
10. Спицын, А. А. Древности бассейнов рек Оки и Камы / А. А. Спицын // Материалы по археологии России. – СПб., 1901. – № 25. – Вып. 1. – 150 с.
11. Степанов, П. Д. Андреевский курган. К истории мордовских племен на рубеже нашей эры / П. Д. Степанов. – Саранск : Мордов. кн. изд-во, 1980. – 108 с.
12. Трубникова, Н. В. К вопросу о погребальном обряде и планировке Кошибеевского могильника / Н. В. Трубникова // Археологический сборник : труды ГИМ. – М., 1966. – Вып. 40. – С. 80–88.
13. Циркин, А. В. В защиту кошибеевской культуры / А. В. Циркин // Российская археология. – 1995. – № 1. – С. 81–90.
14. Шитов, В. Н. Сергачский могильник «Святой ключ» / В. Н. Шитов // Материалы по археологии Мордовии : труды МНИИЯЛИЭ. – Саранск, 1988. – Вып. 85. – С. 134–138.
15. Шитов, В. Н. Кошибеевский могильник (по материалам раскопок В. Н. Глазова в 1902 г.) / В. Н. Шитов // Вопросы этнической истории мордовского народа в I – начале II тыс. н. э. : труды МНИИЯЛИЭ. – Саранск, 1988. – Вып. 93. – С. 4–43.

УДК 378.147

**ЦЕЛЬ И СОДЕРЖАНИЕ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ ФИЗИКИ  
К СИСТЕМНОМУ ПРОЕКТИРОВАНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА  
В УСЛОВИЯХ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ**

**PURPOSE AND CONTENT OF PREPARATION OF THE TEACHER  
OF PHYSICS TO SYSTEM DESIGNING OF EDUCATIONAL PROCESS  
IN THE PROFILE TRAINING CONDITIONS**

**Г. И. Китайгородская**

**G. I. Kitaygorodskaya**

*ГОУ ВПО «Коми государственный педагогический институт», г. Сыктывкар*

**Аннотация.** В статье представлены цель и содержание методической подготовки, направленные на формирование готовности к системному проектированию образовательного процесса в условиях профильного обучения.

**Abstract.** The purpose and the content of methodical preparation aimed at formation of readiness for system designing of educational process in the conditions of profile training are presented in the article.

**Ключевые слова:** *цель, содержание, системное проектирование, образовательный процесс.*

**Keywords:** *purpose, content, system designing, educational process.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Введение профильного обучения в массовой общеобразовательной школе требует существенных изменений в содержании, структуре и организации образования старшеклассников. В реализации профильного обучения физике эти изменения осуществляет учитель физики. При этом он сталкивается с новыми профессиональными задачами, к решению которых должен быть сам подготовлен, а это требует дальнейшего совершенствования и развития педагогического образования.

Ведущим видом профессиональной деятельности учителя физики в реализации профильного обучения является проектирование образовательного процесса на базовом и профильном уровнях, а также проектирование образовательного процесса по физике, которые осуществляются в форме элективных курсов. В связи с этим изменились и цели методической подготовки учителя физики: появилась цель, связанная с формированием его готовности к такому виду профессиональной деятельности, как педагогическое проектирование образовательного процесса в условиях профильного обучения, а это, в свою очередь, требует проектирования нового содержания методической подготовки учителя физики.

**Материал и методика исследований.** Разработке содержания подготовки учителя физики к системному проектированию образовательного процесса предшествовали:

1) изучение совокупности научных эмпирических и теоретических фактов, обобщений, теоретико-методологических положений, теорий, содержащихся в научных трудах по следующим направлениям:

– теория и практика педагогического проектирования (В. П. Бедерханова, В. С. Безрукова, В. П. Беспалько, И. А. Колесникова, В. В. Краевский, Н. В. Кузьмина, И. Я. Лернер, В. М. Монахов, Г. А. Монахова, А. А. Машиньян, А. В. Хуторской, А. А. Шаповалов, Г. П. Щедровицкий и др.) [3], [5] и др.;

– целостный и системный подходы к рассмотрению педагогического процесса (Ю. К. Бабанский, М. А. Данилов, В. С. Ильин, В. В. Краевский, Н. В. Кузьмина, И. Я. Лернер, В. А. Сластенин и др.) [2], [5], [7], [8] и др.;

– теория познания, общепсихологическая теория мышления (Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, А. Н. Леонтьев, Б. Т. Лихачев, С. Л. Рубинштейн и др.) [4], [6] и др.;

– основные идеи, положения и методология системного подхода, формирование научных и практических знаний на основе системного подхода (А. Н. Аверьянов, Э. Г. Афанасьев, И. В. Блауберг, Т. Кун, Ф. И. Перегрудов, В. Н. Садовский, В. Н. Спицнадель, Э. Г. Юдин и др.) [1], [6] и др.;

2) анализ структуры процесса педагогического проектирования (Н. А. Алексеев, Дж. ванн Гиг, Я. Дитрих, П. Хилл, Дж. Джонс, Е. С. Заир-Бек, В. В. Краевский, А. М. Новиков и др.);

3) разработка структуры и содержания компонентов системного мышления учителя физики применительно к системному проектированию образовательного процесса в условиях профильного обучения, детерминирующего эту деятельность;

4) рефлексия опыта подготовки учителя физики к системной проектной деятельности. Предметом анализа в данном случае выступали объект проектирования как система (образовательный процесс по физике), процессуальная схема деятельности по системному проектированию, варианты построения структуры содержания, возникающие проблемы, противоречия в достижении цели подготовки.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Одним из основных объектов проектирования учителя физики является образовательный процесс. Мы считаем, что для проектирования образовательного процесса в условиях профильного обучения учителю физики необходимо использовать методологию системного подхода как инструментальную, методологическую основу проектирования, поскольку и объект проектной деятельности учителя физики, и собственно сама проектная деятельность являются системами.

Применение методологии системного подхода к деятельности учителя физики по проектированию образовательного процесса в условиях профильного обучения имеет свои особенности, которые необходимо учитывать в его подготовке. Во-первых, эти особенности во многом определяются возможностями предмета «Физика» в плане учета интересов, склонностей и способностей учащихся, а также условиями, которые необходимо создать для обучения учащихся в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования.

Во-вторых, эти особенности определяются системными свойствами объекта проектирования – образовательного процесса по физике. Однако его системное проектиро-

вание не должно сводиться лишь к описанию проектируемого объекта как системы и его системных качеств. Системное проектирование должно иметь своей целью выявление механизмов функционирования и развития объекта проектирования как многомерного и многоуровневого целого в его внутренних и внешних характеристиках.

В-третьих, деятельность учителя физики по системному проектированию сама должна быть системной, т. е. в процессуальном плане эта деятельность должна осуществляться в соответствии с логикой системного подхода и его методологией.

В-четвертых, эти особенности связаны с особым качеством мышления учителя физики. Деятельность учителя физики по системному проектированию образовательного процесса профильного обучения детерминирована его системным профессионально-педагогическим мышлением, которое следует рассматривать как общенаучную методологию системного познания и преобразования объектов педагогической действительности.

Для достижения поставленной цели, а также учитывая указанные выше особенности применения методологии системного подхода к системному проектированию образовательного процесса по физике в условиях профильного обучения, мы предлагаем следующее содержание соответствующей подготовки (табл. 1).

Таблица 1

**Структура содержания подготовки учителя физики к системному проектированию образовательного процесса в условиях профильного обучения**

№.№ п/п	Разделы	Содержание разделов
1.	Профориентационная направленность школьного курса физики	Профориентация учащихся в образовательном процессе по физике. Роль предметной области «Физика» в науке и практике. Профессиональная направленность и профессиональное самоопределение учащихся, их развитие в образовательном процессе по физике. Профессиональная деятельность людей, связанная с предметной областью «Физика». Особенности получения профессионального образования, имеющие отношение к предметной области «Физика»
2.	Образовательный процесс по физике в условиях профильного обучения как система	Специфика, закономерности и системная структура образовательного процесса по физике. Элементный состав образовательного процесса по физике. Взаимосвязи элементов образовательного процесса по физике. Системные свойства образовательного процесса по физике. Системная структура и многоуровневость образовательного процесса по физике. Функционирование и развитие образовательного процесса по физике
3.	Системный подход как методология проектирования	Основные понятия системного подхода и законы системообразования. Системные законы целого. Системное многоуровневое и многомерное понимание познаваемого объекта
4.	Деятельность по системному проектированию	Педагогическое проектирование как вид профессиональной деятельности учителя физики. Особенности и системный характер проектирования. Процессуальная схема системного проектирования и ее этапы. Содержание деятельности на этапах системного проектирования

Содержание первого раздела сформировано нами с учетом следующих обстоятельств. В Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования отмечается, что важнейшим требованием к современной школе является ее ориентация на развитие личности обучающихся в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями. В связи с этим мы считаем, что образовательный процесс по физике в условиях профильного обучения должен быть профориентационно направленным, т. е. таким, в рамках которого учителем физики посредством его профориентационной деятельности создаются условия для оказания помощи учащимся в выборе профессии и подготовки их к получению профессионального образования, а также будущей профессиональной деятельности. В связи с этим в содержание подготовки учителя физики мы включаем раздел «Профориентационная направленность школьного курса физики», основной целью которого является формирование осознанной мотивации и способов профориентационно направленной деятельности в условиях профильного обучения физике.

В содержание этого раздела предлагается включить такой материал, как:

- профориентационный процесс, его ценности, смысл и закономерности;
- профессиональная направленность, профессиональное самоопределение учащихся, возможности образовательной области «Физика» для их формирования;
- сферы профессиональной деятельности, связанные с предметной областью «Физика», профессиональная деятельность людей, имеющих отношение к предметной области «Физика» (профессии, объекты, требования и условия профессиональной деятельности);
- технико-экономическая и социальная роль предметной области «Физика» в науке и практике;
- положение специалистов предметной области «Физика» в рейтинге на рынке труда;
- особенности получения высшего, среднего и профессионального образования, имеющие отношение к предметной области «Физика» (укрупненные группы направлений подготовки бакалавров и магистров высшего профессионального образования, наименования специальностей среднего профессионального образования по укрупненным группам направлений подготовки и специальностям; перечень профессий начального профессионального образования, основные требования к освоению программ профессионального образования);
- технологии изучения и развития интересов, склонностей учащихся;
- проектирование профориентационного процесса в условиях профильного обучения физике;
- содержание профориентационного характера в курсе физики, профориентационный потенциал в содержании физического образования в условиях профильного обучения;
- профориентационные средства и формы в образовательном процессе по физике.

Освоение предложенного содержания позволит обобщить знания будущих учителей физики по профессиональной ориентации школьников из курсов педагогики и психологии, конкретизировать их применительно к образовательному процессу по физике, сформировать целостный образ профориентационной деятельности учителя физики, которую необходимо осуществлять для достижения целей профильного обучения. Изучая содержание данного раздела, студенты готовятся к проектированию образова-

тельного процесса по физике в аспекте проектирования его профориентационного потенциала.

Во второй раздел следует включить содержание, которое направлено на формирование у студентов обобщенного знания об объекте проектирования и его качествах, т. е. об образовательном процессе по физике в условиях профильного обучения как системе. Содержание этого раздела целесообразно сгруппировать и структурировать следующим образом:

Модуль 1. Специфика и закономерности образовательного процесса по физике в условиях профильного обучения как системы. Системная структура образовательного процесса по физике. Многоуровневость структуры образовательного процесса по физике.

Модуль 2. Образовательный процесс по физике как совокупность элементов. Элементы образовательного процесса как подсистемы. Свойства и характеристики элементов образовательного процесса по физике.

Модуль 3. Взаимосвязи элементов образовательного процесса по физике, объединяющие их в систему.

Модуль 4. Системные свойства образовательного процесса по физике и его связи с другими системами и подсистемами.

Модуль 5. Системная структура и многоуровневость образовательного процесса по физике.

Модуль 6. Функционирование и развитие образовательного процесса по физике в условиях профильного обучения. Взаимоотношения системы с внешней средой. Единство внешних и внутренних стимулов функционирования и развития образовательного процесса по физике как системы.

Этот раздел содержания обеспечивает системное познание учителем физики объекта проектирования – образовательного процесса по физике в условиях профильного обучения посредством выполнения основных мыслительных действий.

В третий раздел нами включено содержание, освоение которого направлено на формирование методологической базы будущего системного проектирования образовательного процесса по физике. В него следует включить содержание, обеспечивающее учителя физики знаниями о системе и системном подходе как методологии познания, которую необходимо применять в познании и преобразовании объектов педагогической действительности и, в первую очередь, в проектировании образовательного процесса по физике. Это, прежде всего, такие понятия, как система, структура системы, элемент системы, системообразующий фактор системы, взаимосвязи элементов, положительная и отрицательная обратная связь, целостность систем.

В процессе освоения этой части содержания будущий учитель физики изучает законы системообразования (интеграции частей в целое), системные законы целого (интегральные базисные законы структуры, функционирования и развития целого), эмерджентные свойства системы, принцип контурного мышления в познании систем. Этот раздел содержания имеет большое методологическое значение, поскольку он вооружает учителя физики методами познания и преобразования любых систем на основе их анализа и синтеза. В процессе анализа система выделяется из среды, определяется состав и структура системы, ее функции, свойства, системообразующие факторы, связь со сре-

дой. В процессе синтеза строится модель системы. Таким образом, описание объектов как систем выполняет функцию интеграции информации об объекте, что мы и рассматриваем в нашем исследовании в качестве методологической базы педагогического проектирования.

В четвертый раздел мы включили содержание подготовки, которое направлено на формирование знаний будущего учителя физики о процессе деятельности по системному проектированию образовательного процесса и умений эту деятельность осуществлять в условиях профильного обучения. В этот раздел мы включили следующее содержание: педагогическое проектирование – вид профессиональной деятельности, особенности и системный характер проектирования, процессуальная схема системного проектирования и ее этапы, содержание деятельности на этапах системного проектирования.

При изучении содержания этого раздела особое внимание должно быть уделено процессуальной схеме системного проектирования и адекватной ей системе мыслительных действий. Процессуальная схема системного проектирования становится объектом познания будущих учителей физики. Она построена на основе учета существенных признаков педагогической системы как объекта проектирования и основных положений философского принципа системности (целостность систем, самодвижение как источник их развития, единство анализа и синтеза при исследовании систем), а также на основе методологических требований системного подхода и реализуется посредством системы мыслительных действий. Эти мыслительные действия могут быть сгруппированы и осуществлены последовательно в ходе ориентировочно-подготовительного, аналитического и синтетического этапов системного проектирования. Студенты должны научиться выполнять такие мыслительные действия, как:

- определение проблем системного проектирования образовательного процесса профильного обучения физике;
- определение (формулирование, постановка) цели и задач проектирования образовательного процесса по физике в условиях профильного обучения в виде его новых свойств, особенностей, характеристик, требований;
- установление, обнаружение неизвестных (скрытых) существующих взаимосвязей и отношений к образовательному процессу по физике и его компонентам;
- формирование критериев и эталонов самооценки мыслительной деятельности с учетом основных закономерностей образовательного процесса;
- создание возможных альтернативных путей проектирования образовательного процесса по физике в условиях профильного обучения, их обоснованный выбор на основе более существенных факторов;
- саморегуляция мыслительной деятельности по проектированию компонентов образовательного процесса, взаимосвязей между образовательным процессом и социальным заказом, между компонентами образовательного процесса;
- создание новой ментальной модели образовательного процесса по физике в условиях профильного обучения как системы;
- исследование эмерджентных свойств новой ментальной модели образовательного процесса по физике и путей его развития;
- рефлексия результатов системного проектирования образовательного процесса по физике в условиях профильного обучения.

**Резюме.** В ходе теоретического этапа исследования была поставлена цель подготовки учителя физики к системному проектированию образовательного процесса в ус-

ловиях профильного обучения, заключающаяся в формировании готовности учителя физики к этому виду деятельности. Для достижения этой цели было разработано содержание, в котором мы стремились отразить системность образовательного процесса по физике в условиях профильного обучения, а также общие структурные элементы этой деятельности: мотивы и цели деятельности; схему и этапы деятельности; психические акты деятельности (основные мыслительные действия), результаты, условия и средства деятельности.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Аверьянов, А. Н.* Системное познание мира: методологические проблемы / А. Н. Аверьянов. – М. : Политиздат, 1985. – 263 с.
2. *Бабанский, Ю. К.* Оптимизация учебно-воспитательного процесса (методические основы) / Ю. К. Бабанский. – М. : Просвещение, 1982. – 190 с.
3. *Безрукова, В. С.* Педагогика. Проективная педагогика : учеб. пособие / В. С. Безрукова. – Екатеринбург : Деловая книга, 1996. – 344 с.
4. *Выготский, Л. С.* Собрание сочинений : в 6 т. Т. 2 / Л. С. Выготский / под ред. А. Р. Лурия, М. Г. Ярошевского. – М. : Педагогика, 1988. – 504 с.
5. *Краевский, В. В.* Преподавание как творческая деятельность учителя / В. В. Краевский // Дидактика средней школы : сб. тр. – М. : Просвещение, 1982. – 319 с.
6. *Леонтьев, А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Смысл ; Издательский центр «Академия», 2005. – 352 с.
7. *Садовский, В. Н.* Проблемы философского обоснования системных исследований / В. Н. Садовский // Системные исследования: методологические проблемы : сб. тр. – М. : Наука, 1984. – С. 32–51.
8. *Сластенин, В. А.* Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Академия, 2004. – 576 с.

УДК 821.161.1-3(091)«18»

**ГЕНДЕРНАЯ СПЕЦИФИКА АВТОБИОГРАФИЧЕСКОГО ДИСКУРСА  
В СЕВЕРНОРУССКОМ ЛИТЕРАТУРНОМ ПАМЯТНИКЕ XIX ВЕКА  
«ИЗ АВТОБИОГРАФИЧЕСКИХ ЗАПИСОК ПРОТОИЕРЕЯ П. Н. ДЬЯКОВА»**

**GENDER SPECIFICITY OF AUTOBIOGRAPHICAL DISCOURSE  
IN THE NORTH-RUSSIAN LITERARY MONUMENT OF XIX CENTURY  
«FROM AUTOBIOGRAPHICAL NOTES OF ARCHPRIEST P.N. DYAKOV»**

**С. В. Красильникова**

**S. V. Krasilnikova**

*ГОУ ВПО «Коми государственный педагогический институт», г. Сыктывкар*

**Аннотация.** В статье предложена новая исследовательская стратегия по отношению к региональной словесности, в частности автобиографической прозе священнослужителей Русского Севера XIX века. Выявлены и описаны модели литературного сознания автора-священнослужителя, а также типы гендерной самоидентификации автора-священника в контексте исторической памяти Русского Севера.

**Abstract.** The paper proposes a new research strategy to the regional literature, in particular the autobiographical prose of clergymen of the Russian North of XIX century. The article identifies and describes models of literary consciousness of an author-clergyman, as well as types of gender self-identity of an author-clergyman in the context of the historical memory of the Russian North.

**Ключевые слова:** *гендерный дискурс-анализ, региональное литературное поле, гендерный код восприятия событий прошлого, автобиографическая проза, концептосфера, автобиографический дискурс.*

**Keywords:** *gender discourse-analysis, regional literary field, gender code of past events perception, autobiographical prose, conceptsphere, autobiographical discourse.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** В настоящее время вектор гендерных исследований получил преимущественную ориентацию на историко-культурный и семиотический анализ, открывая перед учеными новые возможности для исследования регионального литературного поля (П. Бурдые). Таким образом, на первый план сегодня выходит антропологическая составляющая региональных источниковых комплексов. Работы антропологов К. Гирца, М. Дугласа, Э. Эванс-Притчарда и П. Бурдые столь историчны, что их авторы поистине стали для историков новыми властителями дум [7, 125].

Изучение человека в истории с присущими ему формами сознания и поведения, включенного в определенные социальные группы и сообщества, невозможно (или не столь эффективно) без использования методов гендерного дискурс-анализа, основанного на социальной и исторической психологии, философии, социологии, семиотике, культурной и социальной антропологии, квантитативной истории.

**Материал и методика исследования.** Основным материалом исследования явился текст литературного памятника «Из автобиографических записок протоиерея П. Н. Дьякова». Использовался метод гендерного дискурс-анализа, дополненный структурно-семиотическим подходом.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Особого внимания заслуживает семиотическая концепция культуры, предложенная К. Гирцем. Ее актуальность определяется тем, что историк, изучающий прошлое, а тем более другую культуру, равно как и этнограф, не знаком (или не вполне знаком) с тем воображаемым миром, внутри которого действия людей являются знаками. К. Гирц так определяет роль культуры в понимании общественных процессов: «Как взаимодействующие системы создаваемых знаков... культура не есть сила, которой могут быть произвольно приписаны явления общественной жизни, поведение индивидов, институты и процессы, она – контекст, внутри которого они могут быть адекватно, т. е. «насыщенно» описаны» [1, 183]. К. Гирц выдвигает перед антропологией следующую задачу – «посмотреть на вещи с точки зрения действующего лица» [1, 183], т. е. воссоздать представления носителей изучаемой культуры в ее собственных терминах, понять, что вкладывали люди в те или иные конструкции и формулы, в которые сами себя мысленно помещали и в которых сами себя описывали. Эта задача близка установкам социокультурного подхода к изучению исторических процессов, который был впервые сформулирован основателями школы «Анналов», поставивших во главу угла изучение менталитета людей минувших эпох. Последний был развит представителями второго поколения «новой исторической науки» в 1960–70-е гг. Ж. Ле Гоффом, Ф. Арьесом, М. Вовелем, Р. Дарнтоном и другими до особого историко-антропологического подхода во многом под влиянием успехов социальной антропологии.

К. Гирц выделяет четыре особенности этнографического описания: оно носит интерпретативный характер; оно интерпретирует социальный дискурс; интерпретация состоит в попытке выделить «сказанное» из исчезающего потока происходящего и зафиксировать его в читаемой форме; оно микроскопично [1, 189].

Культурный анализ в концепции К. Гирца рассматривается в тесной связи с анализом «уровня земли» – политической, экономической, социальной реальности, которая окружает людей в повседневной жизни, а также биологических и физических потребностей людей, на которых этот уровень зиждется. Более того, К. Гирц считает, что анализ культуры надо основывать именно на таких реалиях и на таких потребностях [1, 199]. Попытки конкретных народов, социумов, индивидов поместить последние в осмысленные и понятные им рамки являются, таким образом, предметом антропологического исследования в широком смысле – не только этнологического, но и социокультурного. «Предназначение интерпретативной антропологии не в том, чтобы ответить на наши самые сокровенные вопросы, а в том, чтобы сделать для нас доступными ответы других» [1, 199]. Методология «плотного описания» К. Гирца близка подходам семиотики (в том числе московско-тартуской школы: Ю. М. Лотмана, Б. А. Успенского, Ю. И. Левина и др.) и создает поле сопряжения антропологических и семиотических исследований в широком смысле этих понятий. Так, Ю. М. Лотман дает ключ к изучению семиотики истории, рассматривая текст исторического источника как зашифрованное описание, требующее реконструкции набора кодов, которыми пользовался соз-

датель текста, и установления их корреляции с кодами, которыми пользуется исследователь [6]. Б. А. Успенский в этой связи обращает внимание на то, что «культурно-семиотический подход к истории предполагает апелляцию к внутренней точке зрения самих участников» [9].

В данном контексте подход новой локальной истории, предполагающий комплексное изучение местных источников как целостного корпуса источников регионального литературного поля XVIII–XIX вв., поможет рассмотреть один из видов словесности XIX в. – автобиографии, воспоминания и мемуары священнослужителей, сохранившиеся в архивах и губернской печати.

Интерес к этому виду текст-источников (по терминологии М. П. Мохначевой), помимо стремления к фиксации местного «гендерного кода», определяется и тем, что поведенческие стереотипы данной социальной группы в их различных проявлениях относятся к «экстрасоматическому» (т. е. мировоззренческому, идеологическому) контексту. Они являются важными элементами культуры – поскольку, как подчеркивал Л. Уайт, представляют предметы специфической символизации, «символаты», требующие исторического и культурологического подхода и осмысления [8].

Хронологически памятники, принадлежащие к этой группе, относятся в основном к середине XIX – началу XX в. К ним относятся мемуары священника В. К. Лебедева, составившего собственное жизнеописание и автобиографию своей жены Надежды Константиновны (начало XX в.), хранящиеся в фондах Вологодского музея-заповедника, воспоминания неизвестного автора-священнослужителя, опубликованные в Вологодских епархиальных ведомостях (начало XX в.), автобиографические записки протоиерея П. Н. Дьякова. Эти тексты насыщены описаниями событий и обстоятельств, которые довелось пережить авторам во время обучения в духовной семинарии, во время служения в православных приходах (степень авторского вымысла оценить трудно, но то, что он в той или иной мере присутствует, очевидно), подробностями быта прихожан, социокультурных реалий и традиций местных приходов, разнообразными артефактами и т. д. Кроме того, особенность этих памятников в том, что многие из их авторов являются фигурами общественными, публичными, определявшими историческую судьбу края и внесшими свой вклад в процессы региональной культурной самоидентификации. С точки зрения событийной, а тем более политической истории, такой региональный комплекс представляет частный интерес и годится разве что для уточнения деталей. Но это незаменимый источник по истории повседневности, культурной антропологии и гендерной истории культуры. Гендерная специфика рассматриваемого комплекса проявляется в том, что воспоминания характеризуют мужское и женское восприятие событий, мужские представления о роли женщин в жизни православного прихода, представления женщин-прихожанок о мужчинах.

Обратимся непосредственно к методу «плотного исследования» (К. Гирц) и гендерному дискурс-анализу автобиографических заметок П. Н. Дьякова, опубликованных в начале XX в. в Вологодских епархиальных ведомостях. Маркерами гендерного пространства повествования являются три главных хронологических периода жизни священника – рождение, обучение в семинарии и служение в приходе. Гендерный модус текста представлен в ряде нарративных событий, которые организуются вокруг идеи автора – рассказать об истории своей жизни. С этих позиций речевое событие в рассматриваемом памятнике опосредовано коммуникативными стратегиями автора и представляет собой результат взаимодействия языковых форм и значений в рамках гендер-

ной картины мира. В этом аспекте рассмотрение концептуального пространства сочинений П. Н. Дьякова дает возможность реконструировать смыслы и ценности, значимые для исследуемого «текста культуры».

Итак, составляющими для концептосферы сочинения Дьякова являются концепты «Я», «Семья», «Родина», «Книга», «Учеба», «Паства». При внимательном рассмотрении очевидно, что «Я»-концепт является текстообразующим концептом, поскольку именно от автора рассказа о своей семье зависят такие факторы, как качество информации, отбор которой всегда обусловлен знаниями, интересами, убеждениями субъекта; ассоциативный комплекс, реализующийся в собственном рассказе; характер деления информационных единиц на менее значимые с точки зрения автора факты и более значимые для него; объем информации, которую хочет рассказать автор.

«Я»-концепт реализуется в нескольких тематических блоках. Во-первых, «Я» как одна из ветвей рода и как звено в цепи поколений. Данный компонент «Я»-концепта актуализируется в начале рассказа Дьякова о себе. Автор включает в повествование конкретные детали своего рождения в овчарне, «под полом жилых комнат дома о. Клеоника Малинина, священника Вознесенской церкви на Когхтоже Грязовецкого уезда» [2, 68], на праздник святителя Филиппа митрополита Московского чудотворца во время пребывания его родителей в гостях у священника из близлежащего села. Рождение в овчарне является своеобразной точкой отсчета биографии и соотносится с известным евангельским сюжетом о рождении Христа в яслях.

«Я» здесь также выступает в качестве точки отсчета для временной, хронологической характеристики событий и одновременно маркирует топографическое пространство автобиографического текста Дьякова. Так, автор описывает особенности домашнего обучения в семьях сельчан того времени – обучение кириллице по Псалтири: «На 7-мь году матушка посадила меня съ 5 крестьянскими юношами от 10 до 15 годовъ за кириллицу, и мы заорали во всю глотку: азъ, буки, веди, глаголь, добро, есть. Изъ шестерых нас одинъ был годами и ростомъ большой, онъ кричалъ громче всехъ, но глядель въ окно или по сторонамъ. До Рождества Христова мы пятеро складывать и называть слова научились самостоятельно, а мой тезка, большой Павел, не знал ни аза в глаза и вышел изъ нашей школы по изгнанию товарищей. Скоро по часослову мы дошли до красного листа, или до 9 часа, а там уроки по целой странице пошли легче и легче. Псалтирь к концу Великого поста прошли всю, и я на 8 году забарабанилъ въ церкви и шестопсалмие и часы» [2, 69].

Представленность автора как «точки отсчета» можно рассматривать в качестве жанрообразующего компонента, а следовательно, стержневого компонента автобиографического дискурса. Во-вторых, «Я» как обладатель права на собственное мнение и оценку также реализуется в тексте рассказа П. Н. Дьякова, который посвящен событиям обучения в церковно-приходской школе и Вологодском духовном училище.

Описание учебы в Вологде характеризуется простонародным стилем, записи просты и лаконичны, но они зримо рисуют картину жизни и быта учащихся, семинаристов в первой половине XIX в.: зубрежка и розги, проказы семинаристов-бурсаков. Начинается повествование с точного указания времени события («Одиннадцати летъ после благославления и слез меня повезли в школу в 1832 году»). Далее подробно описываются все обстоятельства учебы автора. Автор повествует о том, что «учитель Алексей Ва-

силевич Сацердотовъ два раза пожаловалъ меня к лозе». В первый раз за то, что не уступил места старшему брату, а второй раз за то, что не успел добраться вовремя до своего места во время прихода учителя в класс. Об одной из проказ своих товарищей он сообщает следующее: «В одно прекрасное время съ деревенской гулянки въ город мы приехали в 8 часовъ утра и прямо в класс. Одинъ из товарищей, хороший ученикъ, имя ему Илья Чебыкинъ, засель в заднюю парту подальше от кафедры, прилежь на столъ и заснулъ, анъ врагъ его не дремалъ и потащилъ его в танцы. Чебыкинъ, не открывая глазъ, зятянулъ своей соловьиной трелью (какой, чай, въ последствии не певаль онъ соло и въ Императорской Капелле) "Вечеромъ поздненько при Петровке речке". Отъ этой мелодии мы, его собутыльники, хоть кто и в рот вина не бралъ, побелели как снегъ, а весь классъ разразилъсь громовымъ смехомъ; профессор хохоталъ поджавъ бока, не кончилъ урока и убежалъ из класса. Гуляки, мы еще больше побледнели и почернели, воображая, что учитель побежитъ к инспектору... Но этотъ скандалъ случился на уроке Алексея Никитича Хергозерского, воплощенной милости и снисхождения къ ученикамъ. Онъ, верно, отъ души посмеялся с учителями и ни слова не сказал инспектору» [4, 375].

С грустью оценивает Дьяков материальное положение семинаристов: «Насъ заедала бедность. В пище мы, своекоштные небогатые, пять только раз в год увидимъ и поедимъ мяса, в постное же время одна крупянка и росчеколда, то луковая, то чесноковая. Мы были хитрый народ: перья чесноковые истолчемъ в ступке и съ водицей или с кваскомъ едимъ, лишь за ушами пищить. Носили мы до богословского класса голубые полушубки и домашние халаты, о которыхъ своихъ маменек просили выткать нам "побасче"» [4, 375].

Культурно-историческую специфику своего времени, а также гендерные представления, характерные для определенной социальной группы – священнослужителей, – передают письма Дьякова своим родителям о начале своего служения после окончания семинарии в Устюжском духовном училище. В Устюге, как следует из текста, автор записок остановился у архимандрита Августина, который очень хорошо о нем заботился. Интересные детали о богатой жизни устюжского архимандрита, водившего дружбу с именитыми купцами в Устюге, содержатся в следующем описании: «Архимандрит здесь живетъ почетнее и солиднее Вологодского архиерея со всеми сословиями города. Онъ часто ездить к купцамъ после вечерни и всегда меня беретъ с собой, рекомендуя скромнымъ и умнымъ молодымъ учителемъ. Во время такихъ визитовъ меня обдаеть какимъ то ароматомъ, въ богато украшенныхъ домахъ, читанных мною только въ волшебныхъ сказкахъ; я уже не кажусь себе школьникомъ, а весель и развязень, даже речь моя часто щеголяетъ на *a*; какое сравнение между школьной и аристократической жизнью, между бедностью и богатством» [5, 451]. Он прямо обращается к родителям с просьбой понять его правильно – устюжские купцы не только копятъ богатство для себя, но и являются щедрыми благотворителями приходов: «...они благочестивы и щедролюбивы, щедро дают на украшение Божиихъ церквей; у службы бываютъ во все праздники и дни воскресные, нищихъ кормятъ и подаютъ деньги обильно» [5, 451].

Гендерная специфика повествования Дьякова проявляется в выражении собственных взглядов на брак в виде суждений о мужчине и женщине и их типичных социальных ролях. Рассмотрим следующий пример. В Устюге автору записок нашлось много богатых невест: «Купецъ Воробьевъ при свидании со мною у о. архимандрита желалъ бы иметь меня зятемъ въ союзе съ его Лизой красавицей и умной, съ какимъ угодно

приданымъ, потому, что все учителя, по его мнению, живут съ женами прекрасно. Заживешь прекрасно какъ у каждой жены годового дохода 400–500 рублей отъ родовыхъ земель, на которыхъ живутъ половники, никогда не могущие изменить условия» [5, 453]. Здесь представлена реализация концепта «женщина» в смысловой модели «определение», «свойства», т. е. через актуализацию когнитивных признаков, содержащих информацию об устюжских женщинах – красивых и образованных, с богатым приданым. Реализация концепта «мужчина» в смысловой модели свойства представлена следующей значимой информацией. Молодой учитель отказывается от женитьбы на богатой невесте, поскольку сам он еще не добился существенного заработка для содержания семьи: «...я не хочу быть женинымъ мужемъ, какъ вижу живут мои коллеги и пляшутъ подь женину дудку» [5, 453]. В данном примере в концепте «мужчина» актуализируются когнитивные признаки, содержащие информацию о типичных поведенческих характеристиках мужчины: не хочет жить на средства жены, хочет быть главой семейства.

Важно отметить, что автор записок воспринимает себя в кругу *семьи, в окружении родных* и одновременно ощущает себя слитым и с каждым отдельным членом семьи (матерью, отцом). Как известно, круг в мифопоэтических представлениях воспринимается как средство защиты: почти все народные заговоры связаны с идеей круга, ограждения. Включение представлений о круге в автобиографический дискурс рассматриваемого текста, таким образом, позволяет заключить, что автор воспринимает семью как некое единство, а также средство защиты. Поэтому «Я»-концепт является особым сквозным концептом, связанным в концептуальном пространстве сочинения Дьякова с концептами «Семья», «Родина», «Книга», «Приход». Итак, идея текста Дьякова определяется кругом ценностей. Именно ценности задают вектор движения человеческой жизни – потребности, желания, действия. В этом плане характерна и целевая установка автора автобиографических заметок – рассказать о своей жизни потомкам с целью передачи определенного ценностного императива: «Не поставятъ-ли мне въ упрекъ, что я хотелъ на память моему родному семейству оставить мой фотографический типъ жизни, а описаны лица и события сторонния. Но мне кажется, что без обстановки моего бытия во всехъ формахъ моя биография и я самъ покажусь ничтожествомъ» [3, 196]. Необходимо отметить, что внимание автора к описанию внешних по отношению к его истории событий маркирует собственно символическое пространство текста, в котором объекты описания – утварь, одежда, ритуалы – это не просто материальные объекты мира XIX века, а опосредованные языковой и речевой субстанцией знаковые комплексы, которые несут информацию от автора текста к реципиенту. По мнению Е. Фарино, «извлечь информацию – значит открыть принцип организации объекта, открыть первоначально неявную организованность этого объекта... Семантизация же открытых закономерностей ... – это уже вербализация полученной информации, ее перевод на языковые средства» [10, 27].

**Резюме.** В результате проведенного исследования нами было установлено, что гендерной особенностью автобиографического дискурса сочинения П. Н. Дьякова является наличие концептосферы с особой системной организацией; включение рассказов о жизни семьи, в которой родился автор; полиэпизодичность повествования; инкрустирование в повествование фактов автобиографии, а также собственных оценок, лирических отступлений; функция передачи информации от поколения к поколению.

Дальнейшее изучение гендерной специфики автобиографического дискурса в сочинениях других авторов-священнослужителей дает возможность исследователям изучить социокультурный контекст интеллектуальной деятельности севернорусских авторов. Внимательное чтение таких материалов позволяет исследователю вычленить способы постижения прошлого и его репрезентации людьми, не принадлежавшими к профессиональному цеху историков.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Гирц, К.* Насыщенное описание: в поисках интерпретативной теории культуры / К. Гирц // Антология исследований культуры. Т. 1. Интерпретации культуры. – СПб. : Университетская книга, 2005. – С. 141–199.
2. *Дьяков, П. Н.* Из автобиографических записок протоиерея П. Н. Дьякова / П. Н. Дьяков // Вологодские епархиальные ведомости. – 1911. – № 3. – С. 68–72.
3. *Дьяков, П. Н.* Из автобиографических записок протоиерея П. Н. Дьякова / П. Н. Дьяков // Вологодские епархиальные ведомости. – 1911. – № 8/9. – С. 190–198.
4. *Дьяков, П. Н.* Из автобиографических записок протоиерея П. Н. Дьякова / П. Н. Дьяков // Вологодские епархиальные ведомости. – 1911. – № 16. – С. 375–399.
5. *Дьяков, П. Н.* Из автобиографических записок протоиерея П. Н. Дьякова / П. Н. Дьяков // Вологодские епархиальные ведомости. – 1911. – № 18. – С. 449–453.
6. *Лотман, Ю. М.* Проблема исторического факта / Ю. М. Лотман // Внутри мыслящих миров. Человек – текст – семиосфера – история : сб. тр. – М. : Языки русской культуры, 1996. – С. 344–348.
7. *Савельева, И. М.* История и время. В поисках утраченного / И. М. Савельева, А. В. Полетаев. – М. : Языки русской культуры, 1997. – 800 с.
8. *Уайт, Л.* Понятие культуры / Л. Уайт // Антология исследований культуры. Интерпретация культуры. – СПб. : Университетская книга, 2006. – С. 22–25.
9. *Успенский, Б. А.* История и семиотика (Восприятие времени как семиотическая проблема) / Б. А. Успенский // Избранные труды. – М., 1996. – Т. 1. – С. 11.
10. *Фарино, Е.* Введение в литературоведение : учебное пособие / Е. Фарино. – СПб. : Издательство РГПУ им. А. И. Герцена, 2004. – 639 с.

УДК 882.09«18»

**ОЧЕРКИ Г. УСПЕНСКОГО И В. СЛЕПЦОВА В КОНТЕКСТЕ  
ИДЕЙНО-ЭСТЕТИЧЕСКИХ ИСКАНИЙ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ 1850–1860-х гг.**

**ESSAYS BY G. USPENSKI AND V. SLEPTSOV IN THE CONTEXT  
OF IDEOLOGICAL AND AESTHETIC QUEST OF RUSSIAN LITERATURE  
IN 1850–1860**

**А. В. Кречетова**

**A. V. Krechetova**

*ГОУ ВПО «Коми государственный педагогический институт», г. Сыктывкар*

**Аннотация.** Статья посвящена актуальной и малоизученной теме – литературно-критической полемике 1850–1860-х гг. вокруг вопросов эстетики. Рассмотрение очерков Г. Успенского и В. Слепцова в контексте идейных и жанровых исканий русской литературы данного периода позволяет раскрыть специфику публицистического начала в творчестве писателей демократического направления.

**Abstract.** The article is dedicated to the topical and insufficiently known theme – the literary and critic discussions of 1850–1860 years about aesthetic problems; the article contains the analysis of two essays by G. Uspenski and V. Sleptsov in the context of ideological and aesthetic quest of Russian literature of this period and main characteristics of the publicistic origin in the literary activity of these democratic authors.

**Ключевые слова:** демократическая литература, идейно-эстетическая дискуссия, Г. Успенский, В. Слепцов, публицистичность.

**Keywords:** democratic literature, discussion about ideological and aesthetic problems, G. Uspenski, V. Sleptsov, publicistic style.

**Актуальность исследуемой проблемы.** В истории русской литературы последней трети XIX в. творчество Глеба Ивановича Успенского и Василия Алексеевича Слепцова по-прежнему остается одной из сравнительно мало изученных страниц. В 1860–80-е гг. проблемы, которые затрагивали эти писатели, с интересом обсуждаются российским обществом, становятся предметом горячих дискуссий в критике. Вместе с тем сегодняшнему читателю их произведения, как представляется, знакомы недостаточно.

При жизни авторов критики самых различных направлений спорили о литературно-эстетических принципах, а также о системе его мировоззрения в целом. Так, например, в 1904 г. либеральный журнал «Вестник Европы» помещает статью Г. Р. «Глеб Успенский как публицист» [1]. Творчество Г. И. Успенского, можно было бы назвать «*нравственной философией практической жизни*».

По мнению автора статьи, в критической литературе об Успенском нередко можно встретить сеговования о том, как много он мог бы дать как художник, если бы не его чрезмерное увлечение публицистикой. Есть публицистика, которая живет лишь интересами текуще-

го дня. Г. И. Успенский не принадлежит к числу таких публицистов: в своих произведениях он касается тех общественных, моральных законов, которые «вечны», неизменны.

Целью нашего исследования явилось показать взаимовлияние представленных авторов очерков Г. И. Успенского «Отцы и дети» («Идиллия») и В. А. Слепцова «Спевка». Проблема связи двух названных очерков, не становившаяся предметом исследования литературоведения, представляется весьма важной для лучшего понимания закономерностей литературного процесса 1860-х гг. Она помогает понять специфику публицистического начала того времени.

**Материал и методика исследований.** Вполне очевидно, что при рассмотрении эстетических принципов того или иного писателя экстралитературная реальность также должна становиться одним из главных предметов изучения. При этом для литературоведческого исследования немаловажным является вопрос «автор и другие писатели», рецепция произведений Г. И. Успенского писателями и критиками современной ему эпохи. Важно в данном контексте использовать продуктивную методику рецептивной эстетики и методы системного анализа литературного текста, дополненные семиотическими и герменевтическими стратегиями.

**Результаты исследований и их обсуждение.** В начале 1860-х годов очерки и рассказы Г. И. Успенского публикуются в московской газете «Зритель» (редактор С. П. Колошин), отдельные произведения появляются в журнале Л. Н. Толстого «Ясная Поляна» и, кроме того, в «Библиотеке для чтения» П. Д. Боборыкина. Несколько позднее, в середине 1860-х гг., Г. И. Успенский начинает сотрудничать с журналом «Русское слово». Это период полемики «Русского слова» с журналом «Современник», в котором ведущую роль играют Н. А. Некрасов и М. Е. Салтыков-Щедрин. В очерках Г. И. Успенского в это время отчетливо прослеживается влияние «натуральной школы», обнаруживаются гоголевские приемы изображения действительности. Один из первых литературно-критических отзывов о творчестве Г. И. Успенского принадлежит Д. И. Писареву. В статье «Посмотрим!» (1865) он высказывает мнение, что российский литератор нередко думает, главным образом, о финансовой выгоде и мало заботится об идеологической платформе того издания, в котором он помещает свое произведение. По мнению Писарева, Глебу Успенскому, сотруднику «Русского слова», не следовало передавать свои очерки в «Библиотеку для чтения» П. Д. Боборыкина. Именно в журнале Боборыкина, напоминал Писарев, был опубликован антинигилистический роман Н. С. Лескова (Н. Стебницкого) «Некуда». Таким образом, отмечал Писарев, Успенский продемонстрировал безразличие к идеологической платформе своего журнала («Русское слово») и показал, что российскому литератору все еще весьма неясны задачи литературы и журналистики.

Вместе с тем, как представляется в данном случае, Г. И. Успенским двигал вовсе не индифферентизм к общественным вопросам. Лесковский подход к нигилистическому движению среди молодежи не вызывал однозначного осуждения и неприятия у Г. И. Успенского – именно об этом и говорят многие его последующие произведения.

Действительно, анализ творчества Успенского позволяет говорить о том, что позиция П. Д. Боборыкина всегда вызывала интерес у Г. И. Успенского. На протяжении долгих лет между писателями сохранялись теплые личные взаимоотношения. После смерти Успенского П. Д. Боборыкин посвятил ему статью под названием «Милая тень», где делился личными воспоминаниями об этом художнике и давал высокую оценку его таланту. Сам же позитивистский подход П. Д. Боборыкина к действительности всегда импонирует Г. И. Успенскому. Этот подход и, кроме того, преклонение Боборыкина перед по-

нятием «эстетика» всегда будут привлекать Успенского и, в частности, будут помогать ему преодолевать и писаревский утилитаристский подход к искусству.

В 1862 г. в газете «Зритель общественной жизни, литературы и спорта» был впервые опубликован очерк Г. И. Успенского «Отцы и дети». Отметим, что это его первая публикация. Именно в этот период в России идет подготовка к широким общественным преобразованиям. Начинается реорганизация системы государственного управления. Обсуждаются те изменения, которые должны затронуть чиновничье сословие. В этом произведении Г. И. Успенский выступает с критикой пережитков крепостного права, говорит о необходимости бережного сохранения нравственно-этических ценностей. В данном произведении уже намечен тот круг проблем, который впоследствии окажется предметом его наиболее пристального внимания. Писателя интересует повседневная российская действительность, преимущественно сфера бытовых отношений.

В 1862 г. российское общество продолжает горячо спорить по поводу романа И. С. Тургенева «Отцы и дети». Проблема преемственной связи между поколениями, поставленная в романе И. С. Тургенева, продолжает оставаться предметом дискуссий в первые пореформенные годы. Существует ли в российском обществе конфликт между отцами и детьми? – задает вопрос Г. И. Успенский. Сам образ жизни мелкого чиновничества, воспитание, лишенное прочных духовно-нравственных основ, – все это, считает писатель, ведет к ослаблению связей между поколениями. Произведение Г. Успенского демонстрирует стремление молодого художника подчеркнуть важность этических ценностей, показать их приоритетное значение для прогрессивного развития общества.

Очерк, первоначально названный «Отцы и дети», впоследствии получил название «Идиллия». Установка Глеба Успенского на сатирическое, фельетонное повествование не заслоняет сложности поставленных проблем. О некотором влиянии на создание очерка принципов «натуральной школы» позволяет говорить стремление Г. И. Успенского сделать предметом изучения сферу быта. Однако в целом в этом произведении он уже выступает как нравоописатель. На одно из центральных мест в данном произведении выдвигается проблема отношения к нравственно-религиозным ценностям в разночинной среде.

Определенное влияние на очерк Г. И. Успенского «Отцы и дети» («Идиллия») – как об этом позволяет судить текстологический анализ произведения – оказал рассказ В. А. Слепцова «Спевка». Отметим, что проблема связи двух названных очерков до настоящего времени не становилась предметом внимания исследователей. Между тем представляется, что она весьма важна для лучшего понимания закономерностей литературного процесса 1860-х гг. Прежде всего, обратим внимание на то, что названный очерк В. А. Слепцова был опубликован двумя месяцами ранее, чем рассказ Г. И. Успенского «Отцы и дети», в журнале «Отечественные записки» 1862 г., № 9.

Одно из важных мест в указанных двух произведениях занимает мотив восприятия и отношения представителей мелкого чиновничества к духовной музыке. Кроме того, в определенной мере тождественными являются и фабульные линии обоих рассказов. Они посвящены описанию нравов мелкой разночинной среды, в их основе лежит мотив приема и угощения гостя. В рассказе «Идиллия» речь идет о встрече двух чиновников, в очерке В. А. Слепцова – о визите дьячка к регенту церковного хора. Сходными являются такие сюжетные положения названных произведений, как поздний визит, недовольство же-

ны хозяина этим посещением, уговоры жены и т. д. Примерно совпадают и концовки обоих рассказов, когда поздний гость уходит, находясь изрядно под хмельком.

Отметим, что анализ обоих произведений дает возможность привести немало текстовых соответствий. Так, в очерке В. А. Слепцова «Спевка» находим:

«– Фекла! Что ж это она запропала?

– Несу.

В дверях показалась кухарка с подносом, на котором стоял графин и тарелка с огурцами» [4, 100].

У Г. И. Успенского:

«Эй ты, Марфа! – крикнул он горничной, – свечу неси.

Из соседней комнаты показалась горничная с подносом, на котором помещались графин водки и тарелка с кусками белого хлеба» [6, 16].

У В. А. Слепцова:

«Я, братцы мои, – говорил один из басов, – нынче четыре службы отмахал. Вот как! В горле даже саднит. Как драл, то есть ни на что не похоже. У Вздвиженья у ранней пел; там отошла – я к Успению» [4, 95].

В очерке Г. И. Успенского «Идиллия» («Отцы и дети») читаем:

«Нынче архиерейские певчие пели двухорное "Слава в вышних", Бортнянского сочинение. Басы, я вам, тятенька, скажу, просто на стену лезли!

– Именно на стену, – вмешался гость.

– И как глотки целы, подумаешь? – произнес сын и задумался» [6, 18].

Подобных фабульных и текстуальных соответствий в названных произведениях немало, они позволяют указать на существование некоторой связи в принципах сюжетного построения обоих очерков. Однако трактовка многих проблем в двух данных рассказах оказывается во многом не только несходной, но нередко – противоположной. У В. А. Слепцова как сами певчие, так и духовная музыка в целом вызывают, по преимуществу, замечания снижено-сатирического характера. Напротив, в рассказе Успенского ставится иная проблема – проблема равнодушного отношения к духовно-нравственным ценностям, проблема возрождения традиционных ценностей в сознании общества.

Нет никакого сомнения, что рассмотрение процесса развития демократической литературы 1850–1860-х гг. невозможно без изучения роли в нем такой личности, как В. А. Слепцов. В 1861 г. он публикует в газетах «Московский вестник» и «Русская речь» очерки «Владимирка и Клязьма», которые сразу привлекают внимание к нему как к начинающему писателю. В июне – июле 1863 г. В. А. Слепцов исполняет обязанности секретаря редакции журнала «Современник». С января 1868 по 1872 г. по приглашению Н. А. Некрасова Слепцов – секретарь редакции журнала «Отечественные записки». Как отмечали современники, в 1850–1870-е гг. круг В. А. Слепцова составляли такие общественные деятели, как Н. А. Некрасов, П. Н. Ткачев, М. Е. Салтыков-Щедрин. Повесть «Трудное время» (1865), как и общественная деятельность данного писателя, заставляют говорить о нем как об одной из ключевых фигур нарастающего радикально-демократического движения.

В 1933 г. выходит в свет двухтомное собрание сочинений В. А. Слепцова. Во вступительной статье к данному двухтомнику К. И. Чуковский пишет: «Его повесть, в сущности, есть диссертация "О бесплодности либеральных реформ и неизбежности революционного взрыва"» [7, 31]. Как отмечает К. И. Чуковский, повесть В. А. Слепцова «Трудное время» была направлена, в первую очередь, против известного либерального общественного деятеля К. Д. Кавелина – противника Н. Г. Чернышевского в вопросе о путях и способах проведения крестьянской реформы.

Хорошо известно, что В. А. Слепцов пытался и на практике применять те идеи, которые проводились идеологами радикально-демократического движения, такими как Н. Г. Чернышевский. Не секрет, что именно в этих целях была создана известная слепцовская «коммуна». Вместе с тем известно, что опыт слепцовской «коммуны» не просто оказался неудачным, а вызвал в российском обществе возмущение неуважением ко многим общепринятым нравственным принципам. О ней отрицательно отзывались многие современники Слепцова, в том числе те, кто стоял близко к демократическим кругам. Отзывы, включая отрицательные, о слепцовской «коммуне» мы находим в «Воспоминаниях» Николая Успенского, изданных в 1889 г., в мемуарах А. Я. Панаевой, встречаем у критика А. М. Скабичевского. А. Я. Панаева пишет: «Слепцов приехал в Петербург в самый разгар женского вопроса и сделался горячим его пропагандистом... Многие думали, что, в сущности, он относился к этому вопросу индифферентно, и если принимал в нем участие, то не серьезно, а лишь в виде развлечения, подобно другим тогдашним молодым людям» [2, 342].

Д. И. Писарев говорил в статье «Посмотрим!», что писатель всегда так или иначе оказывается заинтересован в успехе того журнала, в котором он публикуется. Вот почему, по мнению критика, Г. И. Успенский не должен был помещать свои очерки в «Библиотеку для чтения» П. Д. Боборыкина, где был напечатан роман Лескова «Некуда». Однако естественно предположить, что так же, как его двоюродный брат Н. В. Успенский, Г. И. Успенский негативно оценивал слепцовскую «коммуну», что и проявилось в эстетико-литературной позиции начинающего литератора.

Как известно, в конце 1850-х – начале 1860-х гг. многие литераторы порывают с Некрасовским «Современником» в силу идеологических причин. Николай Успенский также в это время вышел из числа сотрудников журнала. Главным поводом к разрыву послужило нежелание Н. А. Некрасова увеличить Н. В. Успенскому постраничную плату. После этого события происходит крушение писательской карьеры Н. В. Успенского – уже в 1860-е гг. его произведения нигде не принимаются к печати. Писатель вынужден был жить случайными, весьма скудными заработками.

Напротив, именно в это время (в 1861–1862 гг.) В. А. Слепцов сближается с редакцией некрасовского «Современника» и постепенно начинает играть в ней весьма значимую роль.

Отметим и тот факт, что несколько позднее, уже в 1870-е гг., ряд отрицательных отзывов о произведениях Г. И. Успенского появляется со стороны представителей лево-радикальных и народнических течений. Так, в 1872 г. в январском номере журнала «Дело» П. Н. Ткачев (П. Никитин) помещает статью о творчестве Г. И. Успенского «Недодуманные думы». По мнению П. Ткачева (П. Никитина), русское общество переживает процесс нравственного перерождения «детей». Одно из проявлений этого процесса, считает критик, – литературная деятельность Глеба Успенского. Удивительно быстро, пишет Ткачев, приобрели «эти...рано состарившиеся дети "практическую опытность" и ... житейскую мудрость своих родителей!» [5, 3]. Критик дает в целом негативную оценку творчеству Глеба Успенского, говорит о скудости содержания и «однообразии характеров» в произведениях данного писателя [5, 9].

В 1958 г. в «Истории русской критики» (издание АН СССР) была помещена статья Н. И. Пруцкова, посвященная литературно-критическому аспекту творческой деятельности Г. И. Успенского. В ней автор останавливается, в частности, на очерке Г. И. Успенского «На старом пепелище». Г. И. Успенский не принимает романы о «новых людях», отмечает исследователь. Выводы Успенского, пишет Пруцков, совпали с суждениями

«Отечественных записок», которые в первой половине 1870-х гг. полемизировали с «Делом» [3, 306]. Можно, однако, отметить, что в «Отечественных записках» Успенский стремился проводить собственную линию, которая не всегда совпадала и с мнением М. Е. Салтыкова-Щедрина в частности. Поэтому можно предположить, что критика Успенским романов о «новых людях», несомненно, затрагивает не только авторов журнала «Дело», но и писателей, сотрудничавших в некрасовском «Современнике» в 1860-е гг.

Анализ творчества Г. И. Успенского позволяет видеть, что принципы натуралистического изображения действительности – линия, проводимая в литературе П. Д. Боборыкиным – весьма актуальны для Г. И. Успенского уже в начале 1860-х гг. Натуралистическими очерками, опубликованными в «Библиотеке для чтения», являются рассказы Г. И. Успенского «Старьевщик», «Извозчик», «Дворник», «По черной лестнице». В рассказе «Дворник», как и в очерке «Идиллия», также можно проследить скрытую полемику с В. А. Слепцовым (главный персонаж очерка – дворник – родом из Осташкова (в данном случае можно провести параллель с «Письмами из Осташкова» В. А. Слепцова)), в очерке же изображается швейная мастерская, мастерицы в которой не отличаются строгостью нравов. Можно сделать вывод, что, говоря о том необъяснимом примирении «Библиотеки для чтения» с «Русским словом», которое совершил Успенский, сотрудничая с журналом П. Д. Боборыкина, Д. И. Писарев был не вполне прав. Причины сотрудничества Успенского с Боборыкиным были понятны и объяснимы. Они были вызваны не безразличием Успенского к идеологической платформе издания. Напротив, представляется более вероятным, что публикация Успенским своих рассказов в «Библиотеке для чтения» была обусловлена его тяготением к позиции данного журнала и, прежде всего, интересом начинающего беллетриста к идейно-эстетическим концепциям самого П. Д. Боборыкина. Возможно, это сотрудничество определило бы и дальнейшую литературную деятельность молодого Глеба Успенского, если бы, как известно, «Библиотека для чтения» П. Д. Боборыкина не была закрыта по причинам финансового характера.

Обращение Успенского к платформе «Библиотеки для чтения» П. Д. Боборыкина в 1860-е гг. вовсе не свидетельствовало о безразличии писателя к позиции того или иного журнала, а наоборот, имело для художника значимый характер.

**Резюме.** Нами установлено, что определенное влияние на творчество Г. И. Успенского оказывал В. А. Слепцов. Анализ их творческой деятельности в аспекте рецептивной эстетики помогает понять специфику публицистического начала в творчестве писателей демократического направления 1850–1860-х гг. и выделить модели смыслополагания и смыслотворения в истории русской литературы.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Г. Р. Глеб Успенский как публицист / Г. Р. // Вестник Европы. – 1904. – № 12.
2. Панаева, А. Я. Воспоминания / А. Я. Панаева. – М. : Правда, 1986. – 508 с.
3. Пруцков, Н. И. Глеб Успенский – критик / Н. И. Пруцков // История русской критики : в 2-х т. Т. 2. – М. ; Л. : АН СССР, 1958. – С. 306–309.
4. Слепцов, В. А. Спевка / В. А. Слепцов // Миньона: Музыка в русской прозе (вторая половина XIX в.). – М. : Музыка, 1991. – С. 90–104.
5. Ткачев, П. Н. (П. Никитин). Недодуманные думы. Сочинения Глеба Успенского / П. Н. Ткачев (П. Никитин) // Дело. – 1872. – № 1. – С. 5–9.
6. Успенский, Г. И. Полное собрание сочинений : в 14 т. Т. 1 / Г. И. Успенский. – М. : АН СССР, 1952. – 340 с.
7. Чуковский, К. И. В. А. Слепцов // Слепцов В. А. Сочинения : в 2-х т. Т. 1. – М. ; Л. : Academia, 1933. – С. 33–37.

УДК 37.034:378.635.5-057.87

**ФОРМИРОВАНИЕ У КУРСАНТОВ ЮРИДИЧЕСКИХ ВУЗОВ  
НРАВСТВЕННО-ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ  
ПО ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ**

**FORMATION OF MORAL AND VOLITIONAL QUALITIES  
OF THE STUDENTS OF LAW UNIVERSITIES IN THE PROCESS  
OF PHYSICAL TRAINING**

**В. Н. Лапшин**

**V. N. Lapshin**

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

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы формирования нравственно-волевых качеств у курсантов юридических вузов в процессе занятий по физической подготовке.

**Abstract.** Formation of moral and volitional qualities of the students of law universities in the process of physical training is considered in the article.

**Ключевые слова:** *нравственность, воля, физическая подготовка, педагогические условия.*

**Keywords:** *morality, will, physical training, pedagogical conditions.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Деятельность правоохранительных органов всегда находится под пристальным вниманием общества. Сотрудники ОВД призваны обеспечивать правопорядок, спокойную жизнь граждан. В своей деятельности они руководствуются законом, приказами, распоряжениями, воинским уставом, Кодексом профессиональной этики сотрудников ОВД.

Для сотрудников правоохранительных органов их нравственные качества определяют и отношение к обществу, государству, личности, добросовестное выполнение своих профессиональных обязанностей. Моральные принципы сотрудника правоохранительных органов России выражаются в том, каким образом он способен реально реализовать нравственные требования: оценить конкретный поступок в конкретной ситуации; определить необходимость тех или иных действий; быть способным к формированию в себе определенных качеств; подчинить свою деятельность нравственному идеалу.

Как показывает анализ деятельности сотрудников ОВД, не у всех выпускников юридических вузов МВД РФ сформированы нравственно-волевые качества.

В реальном педагогическом процессе существует противоречие между требова-

ниями общества к уровню сформированности нравственно-волевой готовности будущих сотрудников правоохранительных органов к профессиональной деятельности и неразработанностью путей и средств их осуществления, в частности в процессе физической подготовки.

С учетом данного противоречия была определена и проблема нашего исследования: каковы педагогические условия эффективного формирования нравственно-волевой готовности будущих сотрудников правоохранительных органов к профессиональной деятельности в процессе физической подготовки.

**Материал и методика исследований.** Исследование проводилось в период с 2007 по 2010 г. на базе Чебоксарского филиала Нижегородской академии МВД России. В нем приняли участие 50 курсантов. В учебный процесс был внедрен авторский спецкурс «Нравственно-волевая подготовка курсантов к профессиональной деятельности», организованы тренировочные занятия по развитию нравственно-волевых качеств у будущих сотрудников ОВД.

**Результаты исследований и их обсуждение.** В своем исследовании мы исходили из того, что нравственность сотрудника МВД тесно связана с волей. В психологии понятие «воля» определяется как потребность в преодолении препятствий, сознательная мобилизация личностью своих психических и физических возможностей для преодоления трудностей и препятствий, для совершения целенаправленных действий и поступков. Понятие «готовность» определяется как наличие способностей, как существенная предпосылка целенаправленной деятельности, ее регуляции, устойчивости и эффективности. Нравственно-волевая готовность сотрудника ОВД к профессиональной деятельности характеризуется стремлением к достижению поставленной служебной задачи, опираясь на законы, нормы морали, при этом проявляя сдержанность, выдержку, эмоциональную устойчивость, гуманность в общении с людьми. Эта готовность представляет собой сложный синтез тесно взаимосвязанных между собой структурных компонентов (мотивационно-ценностный, когнитивный, поведенческий и личностный) и является важным направлением в системе профессиональной подготовки будущих сотрудников правоохранительных органов [1].

Работа по формированию нравственно-волевой готовности курсантов к профессиональной деятельности осуществлялась по пяти основным направлениям:

1) вооружение специальными знаниями о нравственно-волевых качествах, необходимых в последующей профессиональной деятельности, в процессе внедрения авторского спецкурса «Нравственно-волевая подготовка курсантов к профессиональной деятельности». Темами рассмотрения были: «Профессиональная этика в контексте культуры», «Нравственный характер правоохранительной деятельности сотрудников ОВД», «Основные понятия этики и морали и их реализация в деятельности сотрудников правоохранительных органов», «Нравственно-волевые качества сотрудников ОВД» и др. Психологи и педагоги проводили тренировочные занятия по развитию нравственно-волевых качеств у курсантов;

2) создание соответствующих условий для эффективного формирования нравственно-волевой готовности в процессе занятий по физической культуре. На базе функционирующего в вузе физкультурно-спортивный комплекса была организована работа спортивных секций по различным видам спорта, в том числе по служебно-прикладным видам. Все курсанты активно участвовали в спортивных соревнованиях. Проводилась индивидуальная и дифференцированная работа с курсантами на основе выявления

уровня сформированности нравственно-волевой готовности курсантов к профессиональной деятельности;

3) формирование умения и навыков применения нравственно-волевых качеств и соответствующих знаний в профессиональной деятельности.

Кроме того, в учебном процессе были использованы образовательные потенциалы таких учебных предметов, как «Культурология», «Педагогика», «Психология», «Физическая подготовка» и др. с акцентом на формирование нравственно-волевых качеств с учетом особенностей их будущей профессиональной деятельности [3].

Оценка результатов экспериментальной работы проводилась методом соотношения: по процентному соотношению уровня сформированности нравственно-волевых качеств у курсантов в начале эксперимента и по его завершению [2].

В начале эксперимента уровень сформированности нравственно-волевых качеств личности испытуемых в обеих группах был примерно одинаков (табл. 1).

Таблица 1

**Динамика основных показателей сформированности нравственно-волевой готовности курсантов к профессиональной деятельности по результатам двух срезов (%)**

Показатели	Уровни											
	Первый срез						Второй срез					
	высокий		средний		низкий		высокий		средний		низкий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Когнитивный	-	-	44	48	56	52	56	28	24	54	20	18
Мотивационно-ценностный	-	-	60	64	40	36	44	26	36	62	20	12
Поведенческий	8	12	44	39	48	49	48	24	36	48	16	28
Личностный	8	12	46	48	46	46	48	34	34	42	18	24

Проведенная диагностика по различным методикам уровня сформированности нравственно-волевых качеств у курсантов позволила получить данные, свидетельствующие о том, что у курсантов экспериментальной группы произошли позитивные изменения уровня сформированности нравственно-волевых качеств по сравнению с контрольной группой. Так, 48 % испытуемых экспериментальной группы показали высокий уровень (в контрольной группе – 34 %). Средний уровень показали 34 % курсантов экспериментальной и 42 % – контрольной группы. Низкий уровень показали 18 % курсантов экспериментальной группы и 24 % курсантов контрольной группы.

**Резюме.** Теоретическое исследование и экспериментальная работа по определению путей совершенствования процесса формирования нравственно-волевой готовности курсантов вузов МВД России к профессиональной деятельности показали, что наиболее эффективными из них являются:

- разработка и внедрение в учебный процесс спецкурса «Нравственно-волевая подготовка курсантов к профессиональной деятельности»;
- создание соответствующих условий для эффективного формирования нравствен-

но-волевой готовности в процессе занятий по физической культуре;

- проведение систематической диагностики уровня сформированности нравственно-волевой готовности будущих сотрудников правоохранительных органов к профессиональной деятельности;

- осуществление индивидуального подхода к курсантам в процессе занятий физической подготовкой.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Караваев, А. Ф.* Психолого-педагогическое обеспечение профессиональной подготовки сотрудников ОВД / А. Ф. Караваев. – Омск, 2005. – 284 с.

2. *Лебедев, И. Б.* Основы психологии для сотрудников правоохранительных органов / И. Б. Лебедев, В. Ф. Родин, В. Л. Цвет. – М. : Цит, 2005. – 442 с.

3. *Павлова, И. И.* Формирование готовности курсантов образовательных учреждений МВД РФ и профилактика правонарушений несовершеннолетних / И. И. Павлова, Е. В. Фогель. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2006. – 309 с.

4. *Павлов, И. В.* Нравственное воспитание в поликультурной школе / И. В. Павлов, И. И. Павлова, В. И. Павлов. – М. : МГГУ им. М. А. Шолохова, 2008. – 644 с.

5. *Родионов, А. В.* Психология физического воспитания / А. В. Родионов. – М. : Мир, 2004. – 578 с.

УДК 159.937.522:[378.016:730]

**ФОРМИРОВАНИЕ ОБЪЕМНО-ПРОСТРАНСТВЕННОГО ВОСПРИЯТИЯ  
У СТУДЕНТОВ ХУДОЖЕСТВЕННО-ГРАФИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА  
НА ЗАНЯТИЯХ СКУЛЬПТУРОЙ**

**SHAPING THREE-DEMENTIONAL-SPATIAL PERCEPTION OF STUDENTS  
OF FACULTY OF ARTS AT SCULPTURE LESSONS**

**В. В. Лемесов**

**V. V. Lemesov**

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

**Аннотация.** В статье рассматривается влияние занятий скульптурой на развитие профессионального и объемно-пространственного восприятия объекта.

**Abstract.** Sculpture, as a work factor of the development of professional and three-dementional spatial perception of the object is considered in the article.

**Ключевые слова:** *объем, пространство, восприятие, объект, скульптура, интеллект.*

**Keywords:** *volume, space, perception, object, sculpture, intellect.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** На современном этапе в России большое значение приобретает проблема совершенствования профессиональной подготовки художника-педагога, который должен быть сформирован как личность развитая, творческая и подготовленная к преподавательской деятельности, обеспечивающей не только обучение школьников, но и их интеллектуальное развитие возможностями искусства.

В этой связи необходимо отметить, что составляющей частью интеллекта является пространственное мышление, сформированность которого служит неременным условием успешности любого вида деятельности, в том числе изобразительной. Одним из важных направлений искусства, участвующих в формировании объемно-пространственного мышления, является скульптура.

Мы живем в трехмерном пространстве. В процессе деятельности человек часто сталкивается с необходимостью представлять внешний вид, структуру объектов окружающего мира. Создание объемных форм зависит от умения мысленно производить пространственные преобразования, хорошо ориентируясь в пространстве видимом и воображаемом. Поэтому обычное восприятие субъекта наполняется информативным содержанием, ограниченным лишь суммарными оценками качеств человека. Таким образом формируется объединенное представление о внешнем и внутреннем мире человека.

При изучении природы из множества ее альтернативных свойств художнику приходится осмысленно отбирать наиболее важные и творчески переосмысливать их. Поэтому создание скульптурного образа требует сформированности особого восприятия, способного объединять объемное строение и пространственно-композиционное решение. Условиями, обеспечивающими восприятие модели адекватно задачам изображения, являются выбор существенного, характерного, типического и индивидуального, что предполагает развитие объемно-пространственного восприятия объекта на занятиях по изобразительному искусству у студентов художественно-графического факультета.

**Материал и методика исследований.** В процессе исследования нами был осуществлен анализ психолого-педагогической, искусствоведческой, методической литературы, обобщен накопленный опыт работы по преподаванию предмета «скульптура» на художественно-графическом факультете Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. Для этого были использованы следующие методы:

- наблюдение за учебной и самостоятельной деятельностью студентов и профессорско-преподавательского состава;
- анализ продуктов изобразительной деятельности студентов.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Анализ современной научно-методической литературы по обучению скульптуре свидетельствует о недостаточной разработанности основных проблем. Главная из них заключается в слабой теоретической подготовке, которую получают студенты в стенах художественных учебных заведений.

В методике обучения изобразительному искусству есть две области, которые развиваются в процессе изобразительной деятельности: область техники, ремесла искусства и область творческая. Точное разграничение этих областей почти невыполнимо, поскольку построение объемно-пространственной формы, перспектива, анатомия, технический и технологический процесс – это вопросы ремесла. Но они же являются и основой творчества. А. С. Голубкина, обращаясь к учащимся, писала: «Говорят, что художнику надо учиться всю жизнь. Это правда. Но учиться не пропорциям, конструкции и прочим вещам, которые относятся к искусству так же, как грамотность к писательству, а другому, настоящему искусству, где – уже не изучение, а понимание и открытия, большие или малые, воплощенные в образы или нет, и это все равно, но художники их знают и знают им цену. Чтобы перейти к этому настоящему искусству, надо хорошо изучить его ремесленную часть, которая очень проста, целиком поддается знанию и вычислению и преодолевается вниманием, усвоением порядка работы, сдержанностью и дисциплиной ...» [4, 109].

Методика обучения искусству ваяния базируется на следующем представлении о последовательности этапов становления скульптурного этюда. Прежде всего скульптору необходимо формировать первоначальный замысел композиции. В него могут быть включены задачи постановки, композиционные варианты, ритмический порядок, пластическое решение и т. д. Импульсом к правильному формированию замысла является словесный анализ модели, сделанный преподавателем.

Конечной целью развития объемно-пространственного восприятия на занятиях по скульптуре является развитие творческих способностей (в широком понимании значения обучения искусству скульптуры), в рамках же собственно художественного восприятия – свободное владение техникой скульптуры, композицией для воплощения замысла в соответствующую материальную форму. Исходя из такого понимания учебной скульптуры и будет строиться наша методическая работа.

Достоверность наших исходных положений подтверждают тезисы Н. Н. Волкова о принципиальной разнице между восприятием предмета и восприятием его изображения [3].

Стремление интенсифицировать изобразительный процесс, придать учебной изобразительной деятельности характер единого научно-творческого комплекса обратило наше внимание на то, что учебно-изобразительная деятельность имеет много общего с практической творческой деятельностью. Однако в учебном процессе методы учебно-изобразительной деятельности приобретают свою специфику.

В учебном процессе изобразительная деятельность совершенствуется, так как на каждом новом уровне обучения возобновляется изучение функционирования общих законов изобразительной деятельности. Таким образом, в учебном процессе открывается возможность посредством обучения вскрывать диалектический характер изображения, сложную динамику познавательной и изобразительной деятельности. В ходе исследования нами предусматривалось соблюдение основных форм учебного процесса в высшем учебном заведении, которые включают в себя комплекс занятий, состоящих из теоретического раздела и практических упражнений, консультаций, анализа работ мастеров, копирования, текущих и итоговых просмотров, экзаменов и зачетов.

Наблюдения за процессом работы студентов выявили, что при первом восприятии постановки студент еще не знает особенностей строения ее формы, не чувствует ее существенных характеристик, не представляет наиболее оптимальных средств выражения. Если ему предлагается сразу приступить к лепке, он обычно старается добросовестно скопировать все, что видит, передавая главным образом внешние признаки, не вникая в суть. Невозможно получать полное представление о строении модели на поверхностном наблюдении. Предполагается, что для формирования полноценного представления об изображаемом предмете необходимо длительное, целенаправленное наблюдение предложенной натуры, изучение ее со всех сторон с обязательным выполнением кратковременных зарисовок и объемных эскизов. Когда мысль окончательно сформируется, следует выполнить полноценный скульптурный этюд по представлению, а поток представлений, содержащих определенную осмысленную информацию о модели изображения, в итоге способен сформировать полноценный замысел скульптуры. В этом случае представление будет являться своеобразным эстетическим единством содержания и формы и проявится не как отвлеченная логическая схема, а как представление-образ. Качественная сторона его в значительной мере будет зависеть от восприятия студента. В связи с этим встает вопрос о формировании «расширенного» видения студентов, что достигается, например, при использовании различных сопоставлений в процессе лепки с натуры. В этом случае не только непосредственно отражается действительность, но и постигается ее художественная сущность.

Так, известно, что А. Роден, разрабатывая замысел своей скульптуры «Поцелуй», делал сотни набросков и зарисовок. И это соприкосновение с действительностью и становится исходным материалом для нахождения нужных образов-типажей, разнообразных пластических решений. Отталкиваясь от них, преобразуя их, художник поднимается на новый, более высокий уровень, чтобы иметь дело уже непосредственно с художественным образом.

Процесс восприятия трехмерного предмета происходит на разных уровнях осознания, к примеру, узнавание протекает достаточно быстро и, как правило, подсознательно.

Развернутый длительный анализ объекта наблюдения с целью изображения носит осознанный характер, длительный по времени и тесно связанный с мыслительной деятельностью. Ряд ученых утверждает, что для преобразования действительности на практике вначале необходимо научиться преобразовывать ее мысленно (Б. Микеланджело, В. Я. Боголюбов, Н. Н. Волков, А. С. Голубкина). На наш взгляд, особенности художественного восприятия необходимо рассматривать через творческую деятельность, в которой они формируются и развиваются.

На занятиях по изобразительному искусству у студентов необходимо развивать и объемно-пространственное восприятие объекта, формированию которого предшествует процесс поступления количественной информации об объекте. Наиболее полное познание закономерностей и связей происходит в процессе логического осмысления, в основе которого лежат теоретические и научные знания о пластической анатомии, перспективе, что позволяет вскрыть глубинные связи воспринимаемого.

Представление о модели, полученное при ее восприятии, оказывается недостаточно полным без фиксации адекватного образа в материале. Это становится вполне очевидным, если проследить за процессом скульптурного изображения, опираясь на выводы Н. Н. Волкова о принципиальной разнице между восприятием натурной постановки и восприятием ее изображения. Она заключается в том, что восприятие есть прямой результат воздействия природы на органы чувств. Богатство образа натурной постановки определяется богатством ощущений, получаемых от его восприятия, анализа всей системы. Таким образом, восприятие объемной формы должно происходить не само по себе, а в соответствии с законами языка пластического скульптурного изображения.

Начинающий скульптор воссоздает то, что соответствует его привычному представлению о натуре, а не то, что наблюдается в действительности в данный момент времени, при определенных условиях освещенности, на том или ином расстоянии. Задача формирования профессионального восприятия у начинающего художника заключается в том, чтобы с самого начала обучения научиться улавливать изменения объемной формы.

Ученые установили, что субъективным фактором активности восприятия на занятиях по скульптуре является наличие предшествующего изобразительного опыта, что позволяет целенаправленно выявлять наиболее информативные пространственные точки. При восприятии сложных объемных форм полученная информация соотносится с имеющимся изобразительным опытом, и происходит выявление наиболее важных информативных данных о воспринимаемом объекте (Б. Г. Ананьев [1] Р. Арнхейм [2], Н. Н. Волков [3], Е. И. Игнатъев [5]).

Следовательно, студенты с различным уровнем подготовки по-разному воспринимают натурную постановку, так как объемно-пространственное восприятие природы зависит от умения организовывать активный мыслительный процесс и от полноты впечатления. Если на первом этапе изображения с природы восприятием руководит эмоциональный образ, то на втором этапе восприятие создаваемого объемного скульптурного изображения оказывает существенное влияние на восприятие натурной постановки с новых позиций, вследствие чего вносятся существенные коррективы в становящееся изображение.

Таким образом, замысел является связующим звеном между восприятием объемной формы и восприятием его пространственного изображения. Он может быть разным в зависимости от установки, индивидуальных суждений, полноты представления о натуре, знания технических и пластических возможностей материала, умений и навыков владения ими.

Как показывает практика, организация восприятия для последующего выражения впечатлений пластическими скульптурными средствами направляет на «схватывание» выразительных сторон. Художник определяет в постановке не привычную схему, а индивидуальные возможности раскрытия образа различными средствами. Степень владения материалом и техникой не только ставит границы восприятию, но и в определенной степени формирует умозрительный пластический скульптурный образ, который исходит из своих возможностей и понимания процесса технического воплощения в конкретном материале. Так как при создании и восприятии скульптуры участвуют не только зрительные органы, но и осязательная энергия, это ставит перед скульптором сложнейшие задачи передачи сразу нескольких состояний.

Здесь необходимо подчеркнуть, что основой скульптуры является ее трехмерность, а из этого вытекает основная специфика создания скульптурного образа. Ее суть заключается в поиске и построении объемно-пространственной формы, обозначающей то содержание, которое заложено художником в произведении. Поэтому изучение предметов с различных точек зрения является необходимым условием развития объемно-пространственного мышления и ведет к дополнительному представлению о нем. Е. И. Игнатьев экспериментально доказал, что, чем больше в процессе восприятия точек предмета в мозге человека будет отражено различных связей, тем полнее и убедительнее будут наши представления о данном предмете [5, 104]. Необходимо развивать умение увидеть закономерности, которые способствуют выявлению сути воспринимаемого и запоминанию воспринятого.

Специфика восприятия изображения состоит в том, что отдельные свойства, качества воспринимаемого объекта действуют или одновременно, или последовательно, но «в любом случае раздражитель выступает в едином комплексе всех своих сторон и качеств и воспринимается как единое целое» [6, 103]. Это главное условие построения целостного изображения, и его необходимо учитывать в педагогической практике. Здесь важно не только поставить выразительную модель, но и акцентировать внимание на наиболее важных ее свойствах. Психологические исследования убедительно доказывают связь восприятия с процессом познания. Например, В. С. Кузин подтверждает: «в процессе восприятия, наряду с ощущениями, включается прошлый опыт в виде знаний, представлений. Если бы восприятие не опиралось на прошлый опыт, то был бы невозможен сам процесс познания» [6, 25].

Установлено, что физиологическую основу восприятия составляет взаимодействие отдельных частей одного и того же анализатора или различных анализаторных систем. «Восприятие является совокупностью ощущений и прошлого опыта, который выражается в виде знаний, умений, представлений; оно тесным образом связано с мышлением, так как образы, формирующиеся в процессе восприятия, осмысливаются, конкретизируются и обобщаются посредством понятий, мыслительных операций, суждений и умозаключений» [6, 87].

Работа мозга – это сложная аналитико-синтетическая деятельность, в результате которой различного рода раздражения, поступающие в центральную нервную систему из внешнего мира и внутренней среды самого собственно-художественного восприятия организма, отражаются, разлагаются, расчленяются на основные элементы путем выделения определенных свойств – дифференцирования, их обобщения – генерализации,

оценки значимости – торможения подкрепленных связей. Затем они соединяются, синтезируются в сложные комплексы ответных двигательных актов при посредстве центральных нервных механизмов. В творческой практике эти виды деятельности человеческого сознания находятся во взаимодействии и представляют собой органическую целостность, так как художник одновременно познает (воспринимает, изучает), оценивает (определяет свое отношение к объекту изображения в момент восприятия) и создает свой образ (изображает предмет, передавая прежде всего личное отношение к нему). «Восприятие объемной формы и пространства не дается при рождении, а возникает и развивается в процессе жизни» [6, 142].

Зрение человека способно лишь фиксировать окружающую действительность, а основной процесс восприятия происходит в сознании человека. Как отмечает А. Д. Логвиненко, «предметный мир, в котором мы живем и действуем, открывается нам в сознании, существующем в пространстве и во времени, и вовсе не следует, что способностью воспринимать его мы обязаны зрению» [7, 87]. Поэтому на занятиях скульптурой студенты должны выполнять работы не только с натуры, но и по представлению или воображению. Тем не менее очень важно формировать последовательность выполнения задания согласно конкретным установкам, формирующим представление о последовательности изобразительной деятельности и законченности скульптурной композиции. В процессе занятий скульптурой необходимо не только демонстрировать технические приемы лепки, этапы создания пластического образа, но и формировать у студентов умозрительный образ предлагаемого конечного изображения. Без аналитического расчленения и последовательного освоения отдельных закономерностей воспринимаемого предмета, а затем логического соединения их в единое целое не может быть продуктивного и последовательного формирования объемного восприятия, пригодного для изображения. Важную роль в аналитико-синтетической деятельности человека выполняет вторая сигнальная система, которая, по определению И. П. Павлова, является «орудием высшей ориентации человека в окружающем мире и в себе самом» [8, 168].

Рассматривая особенности пластического языка скульптуры, необходимо выделить два компонента, формирующих неповторимые, индивидуальные особенности этого вида искусства. Первым компонентом является замысел – представление о предстоящем изображении. Замысел не может не влиять на процесс развития объемно-пространственных основ восприятия у студентов в процессе лепки. Вторым компонентом – материал и техника его воплощения, которые имеют большое значение в создании образа в скульптуре. Умение сформировать объемно-пространственный замысел и реализовать его в соответствующем материале является важным показателем профессионализма скульптора. Известно, что материалы по-разному реагируют на прикосновения рук скульптора, неодинаково подчиняются его фантазии. Материал только тогда дает желаемый результат и эффект, когда в процессе формирования замысла учитываются все его возможности.

Н. Н. Волков подчеркивает тесную взаимосвязь материала и творческого процесса: «Материал – первое опосредование творческого процесса. Он не только техническое ограничение. Художник “видит” будущее произведение в материале, в ходе восприятия (воображения) отбирает нужное по сущности образа и характеру материала ...» [3, 95].

Скульптор выражает себя в пластических образах, но здесь необходимо обратить внимание на проблему, заключающуюся в разнице между замыслом, сформированным в

голове автора, и реальным его воплощением в материале. Первоначальный замысел, материализуясь, претерпевает некоторые изменения, которые вытекают из свойств и качеств материала, выбранного художником как средство воспроизведения. Скульптура, в отличие от других пространственных искусств, имеет наибольшую зависимость от материала в процессе воплощения пластического замысла. Поэтому при создании скульптурного произведения художнику необходимо учитывать возможности материала.

**Резюме.** Скульптура – это не только воплощение мыслей и идей художника в материале, но и долгий процесс мыслительной работы, требующий от художника работы области мышления, связанной с восприятием объемных предметов. Исследование показало целесообразность формирования объемно-пространственного восприятия в процессе обучения скульптуре, так как это является неотъемлемой частью творческого развития студентов. Уровень объемно-пространственного освоения воспринимаемого определяется степенью эстетического отношения к предметам и является важнейшим компонентом творческого развития будущего учителя изобразительного искусства.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Ананьев, Б. Г.* Восприятие пространства и времени / Б. Г. Ананьев, Э. Ш. Айрапитьянц. – М. : Наука, 1969. – 135 с.
2. *Арнхейм, Р.* Искусство и визуальное восприятие / Р. Арнхейм. – М. : Прогресс, 1974. – 392 с.
3. *Волков, Н. Н.* Мысли об искусстве / Н. Н. Волков. – М. : Советский художник, 1973. – 140 с.
4. *Голубкина, А. С.* Письма. Несколько слов о ремесле скульптора. Воспоминания современников / А. С. Голубкина. – М. : Советский художник, 1983. – 423 с.
5. *Игнатьев, Е. И.* Психология изобразительной деятельности детей / Е. И. Игнатьев. – М. : Учпедгиз, 1961. – 223 с.
6. *Кузин, В. С.* Психология : учебник / В. С. Кузин. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : АГАР, 1997. – 304 с.
7. *Логвиненко, А. Д.* Психология восприятия / А. Д. Логвиненко. – М. : МГУ, 1987. – 224 с.
8. *Павлов, И. П.* Полное собрание сочинений : в 6 т. Т. 4 / И. П. Павлов. – М. ; Л. : Изд-во АН СССР, 1952. – 367 с.

УДК 378.013.42

## ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

### FORMATION OF SOCIAL ACTIVITY OF FUTURE TEACHERS

Л. В. Майкова

L. V. Maykova

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

**Аннотация.** Рассматриваются условия формирования социальной активности, направления воспитательной деятельности в педагогическом вузе, представлена позитивная динамика уровней сформированности исследуемого качества на начальном и завершающем этапах эксперимента.

**Abstract.** The author considers conditions and directions of educational work forming social activity in the pedagogical university, the experiment showed positive dynamics of the levels of the quality on the initial and final stages.

**Ключевые слова:** *социальная активность, личность, будущий учитель, формирование.*

**Keywords:** *social activity, personality, future teacher, formation.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Одной из первоочередных задач системы становления личности будущего учителя как субъекта педагогической деятельности является формирование ее социальной активности. Анализ философской и психолого-педагогической литературы, опыта воспитательной работы педагогических вузов свидетельствует, что проблема формирования социальной активности будущего учителя остается недостаточно изученной.

Цель нашего исследования – оценить динамику сформированности социальной активности студентов, показать опыт воспитательной работы по формированию социальной активности у будущих учителей.

**Материал и методика исследований.** Были проведены анализ литературы по представленной проблеме, опыта воспитательной работы учреждений высшего профессионального образования педагогической направленности, анкетирование 743 студентов 1–2 курсов ЧГПУ им. И. Я. Яковлева, а также экспериментальная работа с использованием методов формирования положительного опыта в деятельности, стимулирования, тренинга.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Современный учитель должен обладать не только высоким уровнем интеллектуального, нравственного и физического развития, глубоким знанием детской психологии, но и сознательным и творческим отношением к своей работе.

Учитель-специалист, формируя личность ученика, будущего гражданина, сам должен обладать определенным набором качеств: высоким профессионализмом, стремлением постоянно пополнять свои знания, принципиальностью и требовательностью, подлинной интеллигентностью, любовью к детям, творческим отношением к делу, социальной активностью [2, 14].

Социальная активность будущего учителя предполагает самостоятельную готовность и инициативно-творческое участие в общественно ценной деятельности, заключающееся в изменении окружающей его действительности и самого себя, воспитании и самовоспитании, формировании активной жизненной позиции. В ней реализуется и развивается социальный потенциал личности, расширяется поле его использования. Участие студенческого коллектива и каждого отдельного студента в общественной жизни университета, города, области, страны делает их сопричастными к процессам, происходящим в российском обществе, способствует всестороннему развитию, в целом – социальному прогрессу. Воспитательная работа в педагогическом вузе должна стимулировать социальную активность студенческой молодежи, повышать к ней интерес, используя разнообразные формы: студенческие советы, общественные молодежные организации, фонды развития и культуры, неформальные объединения и т. д. [1, 9].

Проведенный на начальном этапе исследования анкетный опрос позволил выделить три группы студентов по уровню сформированности социальной активности.

К высокому уровню мы отнесли 158 студентов (21,3 %). Эти студенты стремятся участвовать и способны организовывать общественно значимую деятельность в группе, на факультете, в вузе; способны заниматься самовоспитанием, ответственны, требуют активности от других.

Средним уровнем социальной активности обладают 392 студента (52,7 %). Студенты этой группы добросовестно занимаются общественно значимой деятельностью, если это необходимо, осознают ее важность, но не побуждают к ней других.

Низкий уровень показали 193 студента (26 %). Студенты данной группы не интересуются общественной деятельностью, стараются уклониться от нее, не проявляют инициативу, участвует в коллективных делах только по принуждению.

Для организации экспериментальной работы были выделены две контрольные и две экспериментальные группы студентов 1–2 курсов. Контрольные и экспериментальные группы включали 42 и 46 студентов соответственно. Полученные на начальном этапе данные представлены в табл. 1.

Таблица 1

Уровни сформированности социальной активности у студентов в начале эксперимента

Группа	Уровни сформированности		
	высокий	средний	низкий
Контрольные	21,42 % (9 студентов)	54,76 % (23 студента)	23,8 % (10 студентов)
Экспериментальные	21,74 % (10 студентов)	54,34 % (25 студентов)	23,9 % (11 студентов)

Формирование социальной активности у будущего учителя мы представляем как специально организованный педагогический процесс в образовательном пространстве педагогического вуза. Данный процесс моделируется и осуществляется нами как создание условий для стимулирования и развития общественно значимой деятельности студентов, их творческой активности.

Формирование такого качества личности, как социальная активность, возможно только в деятельности. В нашем опыте развитие социальной активности студентов осуществлялось

по нескольким направлениям: профессионально-педагогическому, гражданско-патриотическому, культурно-досуговому, спортивно-оздоровительному, добротворческому.

*Профессионально-педагогическое направление* включало в себя активное участие студентов в работе педагогических отрядов, функционирующих при вузе («Спектр», «Ювента», «Чердак», «Орбита», «Забота»). Так, например, деятельность педагогического отряда «Спектр» была направлена на формирование коллектива вожатых и воспитателей для работы в детских оздоровительных лагерях, обеспечивая тем самым вторичную занятость студентов, укрепление сотрудничества с детскими учреждениями и общественными организациями Чувашии. Члены отряда вели практические занятия в Школе вожатского мастерства, обучали будущих вожатых новым методам и формам работы с детьми.

Конкурс агитбригад был направлен на формирование активной жизненной позиции, привитие любви и уважения к учительской профессии, традициям факультетов, педагогического университета в целом, пропаганду идей великого просветителя чувашского народа Ивана Яковлевича Яковлева. Программа выступлений включала песни, танцы, сценки, миниатюры, монологи, пародии, элементы литературно-музыкальной композиции и отражала специфику факультетов.

В целях адаптации первокурсников к условиям обучения в вузе, вовлечения их в студенческую жизнь проводились встречи руководителей студенческого совета и других общественных объединений со студентами первого курса, организовывались выездные школы студенческого актива. Также проводился межфакультетский конкурс «Первокурсник», в рамках которого будущие педагоги показывали себя на сцене: с группой поддержки представляли творческий номер (песни, танцы, юмористические сценки, спортивные номера), делали публичное выступление на тему: «Я стану...».

*Гражданско-патриотическое направление* реализовывалось путем проведения мероприятий, посвященных 65-летней годовщине Великой Победы в Великой Отечественной войне: организовывались встречи с ветеранами войны и труда; обновлен стенд, отражающий вклад педагогического университета в победу в Великой Отечественной войне; на факультете русской филологии издана Книга памяти о войне «И помнит мир спасенный...», в которую включены воспоминания ветеранов войны, преподавателей факультета о членах семей – участниках войны, сочинения студентов; студенты оказывали ветеранам посильную помощь в быту, организовывали концерты и торжественные мероприятия.

На историческом факультете успешно функционировал патриотический клуб «Астăвăм» («Память»). Поисковый отряд, состоящий из студентов разных факультетов, в течение нескольких лет выезжал на «Вахту памяти» в районы ожесточенных военных действий в годы Великой Отечественной войны.

В целях формирования у студентов установок гражданского самосознания и поведения, системы демократических ценностей, овладения ими навыками социального проектирования проводился конкурс социальных проектов «Я – гражданин России». Проекты были направлены на решение проблем досуга, развитие молодежного туризма, волонтерства, решение экологических проблем и др. Использование технологии социального проектирования давало возможность проявить самостоятельность, коммуникативные способности молодым людям с разным уровнем подготовки, проявить лидерские качества, получить опыт организаторской деятельности, работы в команде.

Большое внимание уделялось профилактике асоциальных явлений, правонарушений и экстремизма среди молодежи. С этой целью проводились кураторские часы и ин-

дивидуальные беседы, психологические тренинги и игры, круглые столы по проблеме профилактики преступности.

*Культурно-досуговое направление* осуществлялось в процессе проведения культурно-массовых мероприятий, таких как праздник «Посвящение в студенты», межфакультетский конкурс первокурсников «Перловка», творческие конкурсы КВН, «Студенческая весна» и др. По инициативе студентов внедрялись новые формы работы на отдельных факультетах: «Спортивный бал» (факультет физической культуры), «Хэллоуин» (факультет иностранных языков), «Мисс факультета» (исторический факультет), фольклорный вечер «Морозные узоры» (факультет дошкольной и коррекционной педагогики), лингвистический вечер (факультет русской филологии). При подготовке к этим мероприятиям студенты приобретали организаторские навыки, чувство ответственности, умение сотрудничать в коллективе.

*Спортивно-оздоровительное направление* включало в себя проводимые спортивным клубом мероприятия: кросс первокурсников, соревнования первокурсников по армрестлингу, турниры по баскетболу, волейболу, первенства по бадминтону, по гиревому спорту, турнир по шашкам и шахматам, лыжные эстафеты, весенний кросс, спартакиады, организовывались спортивные праздники («Если хочешь быть здоров...», «Веселые старты»), работало 25 спортивных секций. В каждой спортивной секции выбиралось бюро (в командах – капитаны), которое работало под руководством совета физической культуры факультета, кафедры, подразделения и правления спортивного клуба. Студенты участвовали в международных и всероссийских соревнованиях по различным дисциплинам (легкая атлетика, настольный теннис, вольная борьба, каратэ, стрельба из лука, маунтинбайк, бокс, спортивная гимнастика, баскетбол), занимали призовые места.

Формирование культуры здорового образа жизни осуществлялось в процессе проведения мероприятий по борьбе с табакокурением (видеолекторий «Не будь рабом сигареты», выпуск стенгазет, акции «Молодежь Чувашии без табачного дыма», «Меняем сигареты на яблоки», конкурс на тему: «Как я бросил курить») и наркоманией (встречи с сотрудниками Службы наркоконтроля, акция «Волга против наркотиков»). Активисты Службы добрых дел в рамках Всемирного дня борьбы со СПИДом организовывали на факультетах просмотр видеофильмов, встречи с врачами-венерологами.

На базе Службы психологической помощи было организовано обучение здоровью по следующим направлениям:

- вооружение студентов навыками здорового образа жизни;
- обучение методике организации мероприятий по профилактике употребления ПАВ;

– подготовка волонтеров к работе по здоровьесберегающим программам в социально-реабилитационных центрах и школах республики и др.

Большая работа по пропаганде здорового образа жизни и активного отдыха велась туристическим клубом «Надежда». Клуб организовывал походы, соревнования по спортивному туризму (пеший туризм, горный туризм, водный туризм). Стала ежегодной организацией детского палаточного лагеря «Надежда», проводимого туристическим клубом совместно с экологической дружиной.

В рамках *добровольческого направления* организовывалась работа по привлечению студентов к благотворительной деятельности (акции «Поделись своим теплом», «Подари

ребенку радость», «День донора», «Чистые окна», сбор книг, одежды, канцтоваров, изготовление наглядных пособий для детских учреждений, выступления концертных бригад в общеобразовательных школах, реабилитационных центрах, учреждениях коррекционного типа и дополнительного образования и др.). Перечисленные мероприятия, безусловно, способствовали повышению профессионализма будущих педагогов, развитию у них заинтересованности в конечном результате своей деятельности, формированию активной жизненной позиции.

В рамках объявленного Президентом Чувашской Республики Года добрых дел студенты-волонтеры факультета дошкольной и коррекционной педагогики и психологии реализовали социальный проект «Сказки на кончиках пальцев», изготовив 30 тактильных книг для незрячих и слабовидящих детей. Книги были переданы в фонды Чувашской республиканской специальной библиотеки им. Л. Н. Толстого и библиотеки Чебоксарской специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната. Студенты технологического факультета сшили костюмы для фольклорного ансамбля и провели мастер-классы по различным видам рукоделия в «Чебоксарской специальной (коррекционной) общеобразовательной школе-интернате».

Результаты среза, проведенного на завершающем этапе эксперимента, в котором приняли участие 40 студентов контрольных и 45 студентов экспериментальных групп соответственно, показали эффективность проводимых мероприятий по формированию социальной активности у будущих учителей (табл. 2).

Таблица 2

Уровни сформированности социальной активности у студентов в конце эксперимента

Группа	Уровни сформированности		
	высокий	средний	низкий
Контрольные	30 % (12 студентов)	52,5 % (23 студента)	12,5 % (5 студентов)
Экспериментальные	73,3 % (33 студента)	26,7 % (12 студентов)	нет

Если на начальном этапе 21,74 % студентов относилось к высокому уровню, 54,76 % студентов – к среднему, 23,8 % – к низкому, то в конце эксперимента количество студентов с высоким уровнем социальной активности увеличилось до 73,3 %, средний уровень имели 26,7 %, а студентов с низким уровнем не стало.

**Резюме.** Опыт показал, что формирование социальной активности у будущего учителя происходит успешно при выявлении уровня сформированности социальной активности студентов, планировании воспитательной деятельности на перспективу; создании в вузе социально-воспитывающей среды; включении студентов в общественно-ценную деятельность в вузе и вне его; обеспечении повышения теоретического и методического уровней готовности кураторов групп к проведению работы по формированию социальной активности студентов; осуществлении индивидуального и дифференцированного подхода к студентам; развитию студенческого самоуправления.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Григорьев, Г. Н. Организация студенческого самоуправления в вузе : теоретические основы и опыт функционирования / сост. Г. Н. Григорьев, В. С. Григорьев. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2002. – 79 с.
2. Концепция и программа воспитания и самовоспитания студентов – будущих педагогов «Учитель, патриот, гражданин» на 2007–2010 гг. / Г. Н. Григорьев и др. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2007. – 180 с.

УДК 371

**ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ  
К ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
У СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ВУЗОВ**

**FORMATION OF THE PREPAREDNESS OF THE STUDENTS  
OF ECONOMICS FOR BUSINESS ACTIVITY**

**Е. В. Максимов<sup>1</sup>, О. Г. Максимова<sup>2</sup>**

**E. V. Maksimov<sup>1</sup>, O. G. Maksimova<sup>2</sup>**

*ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный университет  
имени И. Н. Ульянова», г. Чебоксары<sup>1</sup>*

*Чебоксарский институт экономики и менеджмента (филиал) Санкт-Петербургского  
государственного политехнического университета, г. Чебоксары<sup>2</sup>*

**Аннотация.** В работе рассматривается система подготовки будущих экономистов и менеджеров к предпринимательской деятельности. Определяются основные критерии и показатели уровня сформированности у студентов готовности к предпринимательской деятельности.

**Abstract.** The system of formation of future economists and managers for business activity is considered. The key criteria and indicators of the level of formation of the students' preparedness for business activity are identified.

**Ключевые слова:** *формирование, система, готовность, специалист, предпринимательская деятельность, критерии, показатели.*

**Keywords:** *formation, system, preparedness, specialist, business activity, criteria, indicators.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** В условиях сложившихся в стране рыночных отношений все большую роль в социально-экономическом развитии России играет предпринимательство как одно из неперенных условий устойчивой стабилизации экономической обстановки, ослабления и преодоления социальной напряженности и укрепления демократии.

По мнению Ю. В. Щербатых, особенность исторического развития нашей страны состоит в том, что конец XX в. оказался переломным, так как сопровождался резкой сменой общественно-экономического устройства государства, форм собственности на средства производства и общественного сознания. Помимо основных социальных групп, характерных для советского общества (рабочие, крестьяне, интеллигенция), в постсоветской России бурно формируется новый класс собственников – предпринимателей и бизнесменов [3, 6].

Как считает ученый, а мы разделяем его точку зрения, переход человека из одной социальной группы в другую определяется не только суммой денежных средств или материальных благ, имеющихся в его распоряжении, но и во многом его сознанием. Именно психологический компонент – мотивации, установки, волевые качества и другие личностные параметры – определяет, станет ли человек предпринимателем или нет [3, 7]. Следовательно, вооружения будущих специалистов в сфере экономики и менеджмента только знаниями, умениями и навыками экономического содержания сегодня явно не достаточно. Для успешной адаптации выпускников экономического факультета вуза в условиях современного рынка труда и рыночных отношений очень важно осуществлять специальную работу со студенческой молодежью по формированию у нее готовности к предпринимательской деятельности.

**Материал и методика исследований.** Модель системы формирования готовности к предпринимательской деятельности у будущих экономистов, включающая в себя целый ряд взаимосвязанных элементов, была разработана нами на основе анализа научной литературы по теме исследования и опыта работы вузов.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Анализ работы высшей школы России по подготовке будущих специалистов к профессиональной деятельности, в том числе и к предпринимательской, показал, что основными элементами (компонентами) данной системы, как у любой педагогической системы, должны стать: цель, задачи, закономерности, принципы, основные направления деятельности, организованные формы, методы обучения и воспитания, средства и результат.

Систематизирующим элементом разработанной нами модели стала цель, сформулированная следующим образом: эффективное формирование готовности будущих экономистов к предпринимательской деятельности в условиях высшего профессионального образования.

Данная цель может быть конкретизирована целым рядом педагогических задач. Основными из них, на наш взгляд, являются:

- вооружение будущих экономистов знаниями по правовым, экономическим и психологическим основам предпринимательства;
- формирование представлений о роли предпринимателей в процессе исторического развития человечества, социально-экономических аспектах деятельности современного российского предпринимательства, главных направлениях деятельности по обеспечению безопасности бизнеса и т. д.;
- развитие экономического мышления, способностей осуществлять различного рода операции, связанные с осуществлением умственной деятельности;
- формирование умений и навыков: использовать знания механизмов познавательных процессов в бизнесе, применять навыки делового общения в предпринимательской деятельности, находить оптимальные стратегии в развитии своего бизнеса, осуществлять основные управленческие функции (планирование, организацию, мотивацию и контроль) и т. п.;
- воспитание личностных качеств современного предпринимателя (деловитость, настойчивость, коммуникабельность, самостоятельность, ответственность, трудолюбие, уверенность, способность к риску и т. д.) и др.

Среди всех закономерностей как объективно существующих, повторяющихся, устойчивых и существенных связей между явлениями, отдельными сторонами педагоги-

ческого процесса мы, вслед за Г. М. Коджаспировой и А. Ю. Коджаспировым, выделяем следующие:

1) закономерности, обусловленные социальными условиями (зависимость воспитания и обучения студентов от конкретных исторических условий, потребностей общества, уровня развития экономики, национально-культурных особенностей и др.);

2) закономерности, обусловленные самой природой человека (формирование личности будущего специалиста, его подготовка к профессиональной деятельности находятся в прямой зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей студентов);

3) закономерности, обусловленные сущностью педагогического процесса, организуемого в условиях современного вуза (процесс обучения и процесс воспитания, образования и развития личности находятся в тесном взаимодействии и зависимости друг от друга; взаимосвязь студенческого коллектива и конкретной личности; взаимосвязь задач, содержания, форм, методов и средств обучения и воспитания и др.) [1, 42].

В качестве исходных положений, определяющих содержание, формы, методы, средства и характер взаимодействия преподавателей и студентов в целостном педагогическом процессе, в котором осуществляется формирование готовности будущего экономиста к предпринимательской деятельности, мы отобрали принципы, предложенные М. В. Булановой-Гопорковой, а именно: соответствие содержания профессионального образования современным требованиям общества и прогнозируемому развитию экономики, науки и производства; ориентация высшего образования на развитие личности будущего специалиста; оптимальное сочетание массовых, групповых и индивидуальных форм организации педагогического процесса в вузе; рациональное применение современных форм и методов обучения и воспитания; принцип системности; принцип сотрудничества субъектов педагогического процесса [2, 46].

Как показал анализ научной литературы, деятельности вузов России и личный опыт работы в качестве преподавателя высшей школы, основными направлениями работы по формированию готовности будущих экономистов к предпринимательской деятельности являются: теоретическая, практическая и личностная подготовка.

Теоретическая подготовка связана с решением задач по вооружению будущих экономистов специальными знаниями; практическая – по формированию у студентов соответствующих умений и навыков; личностная – предусматривает формирование качеств личности современного предпринимателя.

Определяя содержание работы преподавателей, работающих на экономическом факультете, по формированию у студентов готовности к предпринимательской деятельности, мы опирались на требования Госстандарта ВПО по специальности 080502 – Экономика и управление на предприятии (по отраслям), а также рабочих программ учебных курсов всех четырех блоков учебного плана данного факультета. Практика показала, что достаточно высокий уровень овладения будущими экономистами знаниями по всем учебным дисциплинам создает благоприятные условия для формирования у студентов экономического факультета готовности к предпринимательской деятельности. Важная роль в этой системе принадлежит дисциплинам предметного блока.

Особое место занимает специальный курс «Психология бизнеса и предпринимательства», читаемый студентам 3-го курса экономического факультета. Он рассчитан на 128 часов, из которых 94 часа отведены на лекционные и практические занятия.

Студент, изучивший данный курс, должен:

1) иметь представление:

- о роли предпринимателей в процессе исторического развития человечества;
- о социально-психологических аспектах деятельности современного российского предпринимательства;
- о коммуникативных процессах в деятельности предпринимателя;
- о понятии «личность» в психологической науке;
- о психологических механизмах, влияющих на принятие управленческих решений;
- о главных направлениях деятельности по обеспечению безопасности бизнеса;
- о системном подходе к процессу продаж;
- о культуре и этике предпринимательства;
- о национально-психологических особенностях ведения бизнеса в различных странах;

2) знать:

- основные виды предпринимательской деятельности;
- атрибуты предпринимателя;
- структуру психики человека;
- ведущие мотивации предпринимательской деятельности;
- содержание, цели и средства общения как формы взаимодействия людей;
- личностные качества, способствующие и препятствующие успеху в бизнесе;
- основы эффективного руководства бизнес-процессами;
- составные элементы процесса продаж;
- основы делового этикета;

3) уметь:

- находить психологические явления в деятельности предпринимателя;
- использовать знания механизмов познавательных процессов в бизнесе;
- применять навыки делового общения в предпринимательской деятельности;
- находить оптимальные стратегии поведения в конфликтных ситуациях;
- применять навыки эффективного целеполагания при планировании предпринимательской деятельности;
- выделять в деятельности предпринимателя основные управленческие функции (планирование, организацию, мотивацию и контроль);
- применять основы тайм- и стресс-менеджмента в своей деятельности [3, 7].

Важным компонентом системы деятельности вуза по формированию готовности к предпринимательской деятельности у будущих специалистов в сфере экономики и менеджмента являются различные формы организации учебного процесса и внеаудиторной работы со студентами: лекции, практические и семинарские занятия, коллоквиумы, конференции, консультации, учебные экскурсии, диспуты, круглые столы, тренинги, устные журналы, НИРС, курсовые и дипломные работы, различные виды практик и др.

Свое место в общей системе подготовки студентов экономического факультета к предпринимательской деятельности занимают методы обучения (объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, частично-поисковый, метод проблемного изложения, исследовательский и др.) и воспитания (методы формирования сознания: рассказ,

беседа, диспут, пример и т. д.; методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения: приучение, упражнение, требование, поручение, создание воспитывающих ситуаций; методы стимулирования поведения и деятельности: поощрение, наказание, соревнование).

Среди всех средств, которые может использовать высшая школа для повышения уровня готовности выпускника вуза к предпринимательской деятельности, мы применяли: учебные планы и рабочие программы; учебники и учебные пособия; оборудование учебных аудиторий; ТСО; Интернет и компьютерные классы; производственную базу предприятий, организаций и фирм; потенциал современных специалистов в сфере экономики и бизнеса и др.

Результатом внедрения данной модели в педагогический процесс вуза является достаточно высокий уровень сформированности готовности к предпринимательской деятельности у выпускников экономического факультета.

Изучение материалов исследований ученых и собственное исследование позволили выделить следующие критерии и показатели уровня готовности студентов экономического факультета вуза к предпринимательской деятельности:

– мотивационно-ценностный критерий (соответствующая мировоззренческая и нравственная позиция, идеалы и ценности; стремление улучшить состояние своего бизнеса и понять других представителей бизнеса, повысить деловую репутацию; обладание социально-профессиональной ответственностью и уважительное отношение к законам и правилам общественного поведения; адекватность самооценки личностью своих достижений, возможностей, способностей и притязаний; мотивы, побуждающие и регулирующие его предпринимательскую деятельность с позиции общечеловеческих ценностей и нравственных устоев общества и др.);

– когнитивный критерий (полнота, глубина, прочность и систематизированность знаний социально-экономической и политической обстановки в стране и в сфере предпринимательской деятельности: ее специфике и основных тенденциях развития; задач, поставленных обществом и государством перед средним и малым бизнесом и др.; способность усваивать новые знания и умения; развитость личностного мышления и его организованность; любознательность и др.);

– поведенческий критерий (готовность к организации своего бизнеса, действовать в условиях риска, к самостоятельному принятию решений и их реализации; ориентация на достижение успеха в своей предпринимательской деятельности; обладание социально-профессиональной активностью, способностью к взаимодействию с коллегами по работе и другими категориями населения; умение организовывать других людей; умение убеждать, брать на себя риск, ответственность);

– личностный критерий (профессионально важные качества: трудолюбие, инициативность, решительность, настойчивость, смелость, выдержка, самостоятельность и внутренняя свобода, чувство собственного достоинства, энергичность, надежность, властность, гибкость и др.).

Вышеперечисленные критерии и показатели в своей совокупности позволили оценить уровень сформированности готовности к предпринимательской деятельности у выпускников вуза.

Нами установлено, что в целях совершенствования деятельности вуза по формированию готовности выпускников к предпринимательской деятельности необходима научно обоснованная система, включающая в себя целый ряд взаимосвязанных компонентов: цель, задачи, закономерности, принципы, формы, методы и средства. Как показало наше исследование, ее внедрение в образовательный процесс высшей школы позволяет улучшить качество подготовки студентов к предпринимательской деятельности.

**Резюме.** Внедрение в педагогический процесс высшей школы разработанной модели системы формирования у будущих экономистов готовности к предпринимательской деятельности позволит педагогам улучшить качество профессиональной подготовки в целом, в том числе и подготовки будущих специалистов в сфере экономики и менеджмента к предпринимательской деятельности.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Коджаспирова, Г. М.* Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Академия, 2001. – 176 с.
2. *Педагогика и психология высшей школы* / под ред. М. В. Булановой-Топорковой. – Ростов н/Д. : Феникс, 2002. – 544 с.
3. *Щербатых, Ю. В.* Психология предпринимательства и бизнеса / Ю. В. Щербатых. – СПб. : Питер, 2008. – 304 с.

УДК 374.156:28(470.41-25)“19”

**ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ «ОРГАНИЗАЦИИ МУСУЛЬМАНОК-СОЛДАТОК»  
В Г. КАЗАНИ (1917–1918 гг.)**

**ACTIVITIES OF ORGANIZATION OF MOSLEM SOLDIERS WIVES  
IN KAZAN (1917–1918)**

**З. С. Миннуллин**

**Z. S. Minnullin**

*ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Казань*

**Аннотация.** В статье рассматриваются история возникновения «Организации солдаток-мусульманок» в городе Казани и ее деятельность в 1917–1918 гг.

**Abstract.** This article analyses the history of the origin and activities of «The Organization of Moslim Soldiers wives» in the city of Kazan in 1917–1918.

**Ключевые слова:** *мусульманские женские организации, феминизм, благотворительность.*

**Keywords:** *Moslim female organizations, feminism, charity.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Начало XX в. характеризуется формированием в России массового женского движения. Правда, следует признать, что «феминистическое движение в России никогда не достигало масштабов, сопоставимых, например, с суфражистским движением в англосаксонских странах» [9, 87]. Первая мировая война вырвала массы женщин из привычного уклада жизни. Особенно в тяжелом положении оказались татарки-солдатки, жизнь подавляющего большинства которых ранее ограничивалась домашним хозяйством. Им выдавали крохотные пособия, чтобы они могли покупать продукты членам своих семей. Но, несмотря на это, с каждым днем обнищание масс, особенно семей солдаток, все более усиливалось.

Невзирая на то, что социальный порядок в традиционном татарском обществе регулировался шариатом, нормами ислама, которые содержат множество ограничительных положений, война, сокрушая вековые традиции и нормы поведения, способствовала разрыванию женского движения и среди татарок. Различные политические силы стремились подчинить и возглавить женское движение.

Первые татарские женские организации возникли еще в 1907 г. [11], однако в советской историографии движению женщин посвящены преимущественно партийно-пропагандистские и научно-популярные публикации. В них авторы рассматривали проблему женской эмансипации как элемент освободительного движения в России, а женское движение – как составную часть общенационального революционно-демократического процесса [2], [12].

Лишь в постсоветский период как в России, так и за рубежом появились исследования А. Х. Махмутовой [7], С. Фаизова, Т. Биктимировой, Ш. и Н. Хаблемитоглу и др., в которых на основе изучения широкого круга источников исследуются различные проблемы движения мусульманок на рубеже XIX–XX вв. Тем не менее ряд сюжетов многопланового движения мусульманок еще требует специального изучения.

**Материал и методика исследований.** При исследовании избранной темы автор опирался на различные группы исторических источников. Основными источниками являлись уставы и другие документы женских организаций на русском и татарском языках, а также воспоминания участников женского движения 1917–1918 гг. В работе использовались аналитический, проблемно-хронологический, описательный методы исследования. Каждый из них имел свою область применения и сыграл важную роль в систематизации и обобщении исследуемого материала.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Одной из проблем в исследуемой области является изучение истории возникновения и деятельности отдельных организаций мусульманок. К таким малоизвестным даже в специальной литературе организациям относится «Организация мусульманок-солдаток» города Казани, возникшая 12 мая 1917 г. Требуется уточнения название этой организации, так как и в специальной литературе, и в источниках фигурируют различные названия: «Бюро солдаток-мусульманок», «Союз солдаток-мусульманок», «Организация мусульманок-солдаток». Основными источниками при определении названия всякой организации, как правило, являются ее нормативные документы: устав, программа, а также и отчеты. Сохранился устав этой организации на татарском языке, где она названа «Мөселман солдаткалар оешмасы», что в переводе на русский язык означает «Организация мусульманок-солдаток» [15], хотя в газетных публикациях 1917 г. чаще всего фигурирует название «Бюро мусульманок-солдаток».

Требуется выяснения и вопрос о возникновении этой организации, вернее, конкретно под влиянием, под «крылом» каких общественно-политических организаций возникла «Организация мусульманок-солдаток»? Еще в 1927 г., в год десятилетнего юбилея октябрьских событий, в прессе развернулась полемика среди бывших функционеров этой организации. Удивительно, что, несмотря на небольшой отрезок времени, прошедший после возникновения этой организации, бывшие ее члены высказали диаметрально противоположные точки зрения по данному вопросу. Первой выступила Хадича Рахматуллина, являвшаяся секретарем правления этой организации. В своих воспоминаниях она писала, что «Организация мусульманок-солдаток» возникла при Харби шуро [10, 14]. Против этого утверждения резко выступила другая функционерка этой организации, член бюро Г. Таджетдинова, утверждавшая, что «Организация мусульманок-солдаток» возникла при Военном комитете и что эти организации – Харби шуро и Военный комитет – противоположные организации [14, 6–7].

Другая известная деятельница этого периода А. Мухутдинова в том же 1927 г. в статье, посвященной татарским женщинам, по сути дела, обошла стороной этот вопрос, довольствуясь общими словами. Впрочем, она сделала также голословную попытку преувеличения роли Мусульманского социалистического комитета в деле организации женского движения у татар [8, 46–48].

А. Сайфи, председательница этой организации с 24 июля 1917 г., в специальной работе, посвященной истории движения женщин-татарок, отмечала, что из-за внеклассового характера названия организации Мусульманский социалистический

комитет не принимал прямого участия в возникновении «Организации мусульманок-солдаток», а лишь «временами производил политическое руководство им» [1, 33]. Следует отметить, что публикация от 12 августа 1917 г., подписанная председателем А. Сайфи и секретарем организации Ф. Еникеевой, совершенно свободна от каких-либо намеков на Мусульманский социалистический комитет и полна национально-патриотической риторики, рассчитанной на жалость соплеменников. Это и понятно, так как заметка-обращение была посвящена сбору пожертвований в пользу этой организации.

З. Бурнашева, автор специальной работы по истории женского движения татар, утверждала, что Союзом солдаток и Бюро солдаток-мусульманок руководили Казанский комитет большевиков и М. Вахитов, А. Мухутдинова из Мусульманского социалистического комитета [2, 98]. В то же время в наиболее авторитетных работах о жизни и деятельности М. Вахитова и Мусульманского социалистического комитета отсутствуют вышеприведенные факты.

Изучение источников показывает, что «Организация мусульманок-солдаток» своим организационным оформлением связана с Союзом солдаток города Казани. 22 апреля 1917 г. в городском цирке Казани состоялся большой митинг солдаток, который принял решение о создании Союза солдаток города Казани. Было избрано правление из 15 человек во главе с М. А. Панфиловой. Организация мусульманок-солдаток, как было сказано выше, возникла 12 мая 1917 г. Примечательно, что уставы обеих организаций почти как две капли воды похожи друг на друга, вернее, татарский вариант является переводом с русского. Есть основание полагать, что первоначально планировалось создать одну общую организацию для всех солдаток Казани. Например, в уставе Союза солдаток есть примечание, где сказано, что «членами Союза могут быть все без различия вероисповедания и национальности» [16, 3]. Однако незнание русского языка мусульманками сводило совместную работу на нет, общение через переводчиков также не давало ощутимых результатов.

После возникновения Союза солдаток Казани татарки-мусульманки также попытались провести свое организационное собрание в городском цирке. Поскольку цирк уже был закрыт на ремонт, то собрание было проведено 12 мая на Юнусовской площади, где собралось более 1 тысячи солдаток и было избрано бюро из 11 членов. В тот же день после собрания в здании Казанской татарской учительской школы состоялось совещание членов бюро, были избраны председатель и секретарь возникшей организации. Были избраны также по два представителя от новой организации в Союз солдаток Казани и в Общество мусульманок города. Бюро постановило просить комнату у Мусульманского комитета, штаб-квартира которого тоже находилась здесь [13].

Итак, «Организация мусульманок-солдаток» возникает при Казанском мусульманском военном комитете, представитель которого по фамилии Мутигуллин принимал активное участие в возникновении этой организации. Первой председательницей организации стала Фахриджихан Еникеева. Кроме нее, в состав комитета входили Газиза Баирова, Фатима Сагдеева, Хадича Хакимуллина, Хабибджамал Уриева, Вафия Садыкова, Васфиджамал Садыкова. Вновь возникшая организация попыталась установить связи с различными организациями города: Бюро солдаток, Обществом му-

сультанок. Однако из-за отсутствия опыта общественной деятельности и материальных средств к концу июля 1917 г. эта организация почти распалась.

Ко второму большому собранию, состоявшемуся 24 июля, в организации остались лишь двое – председательница и один из членов комитета. На этом собрании, которое начало свою работу под председательством члена Казанского Мусульманского военного комитета Г. Исмаилова и в присутствии председателя Союза солдаток города Казани М. А. Панфиловой, были рассмотрены различные вопросы, в том числе и организационный. Новой председательницей стала Абрый Сайфи, секретарем – Фахриджихан Еникеева, а членами комитета стали Хадича Амирова, Асма Аитова, Хамдуниса Файзуллина, Джамиля Бикташева, Магиашраф Хисамутдинова. Из солдат в новый состав комитета вошли Габдулла Исмаилов, Шакир Биккинин, кандидатами стали Гильман Вильданов и Исмагиль Исхаков и вольноопределяющийся Галимджан Амирханов [6].

Новое руководство энергично взялось за работу. Были рассмотрены вопросы обеспечения солдаток топливом, упорядочена уплата членских взносов, открыт специальный магазин для солдаток и т. д. Однако как показывают источники, в деятельности организации не хватало стабильности. Уже в начале октября, точнее, на общем собрании от 3 октября, был рассмотрен вопрос об избрании вместо А. Сайфи постоянного председателя, которым стал тот же представитель Казанского мусульманского военного комитета – Г. Исмаилов [4, 207]. Почему сложилась такая ситуация? Видимо, здесь сыграло свою роль семейное положение А. Сайфи. Как известно, она приехала в Казань в июне 1917 г., а ее супруг – журналист, писатель и общественный деятель Ф. Сайфи-Казанлы, состоявший в то время членом партии социалистов-революционеров (эсеров), преподавал в уфимском медресе «Галия» и там же совместно с Г. Ибрагимовым издавал газету татарских социалистов-революционеров «Ирек» («Воля»).

Следует также сказать, что А. Сайфи, известная в то время певица, как видно из источников, не совсем отошла и от концертной деятельности. Например, в сентябре 1917 г. она, забросив все свои дела в Казани, поехала в Чистополь, где участвовала в спектакле, устроенном в пользу Казанского мусульманского военного комитета. Она также участвовала в работе Миллэт Меджлиси (Национальное собрание тюрко-татар Внутренней России и Сибири), которое функционировало в Уфе с 20 ноября 1917 г. по 11 января 1918 г. Вышесказанное, по нашему мнению, сыграло свою роль в том, что она во второй половине 1917 г. и в начале 1918 г. не могла постоянно работать в этой организации. Член Казанского мусульманского военного комитета и председатель «Организации мусульманок-солдаток» Г. Исмаилов также, видимо, тяготился работой в разных организациях и на собрании Военного комитета от 14–18 октября просил освободить его от работы в женской организации. Однако комитет, учитывая его плодотворную работу на этом посту и поблагодарив за это, все же просил продолжить работу [3]. То же самое и с тем же результатом повторялось и на собрании Военного комитета от 28 ноября – 10 декабря 1917 г.

Октябрьские события 1917 г., естественно, оказали влияние и на «Организацию мусульманок-солдаток». Изменилось название организации: «Союз мусульманок-работниц и жен инвалидов-солдат» [7, 33]. В источниках встречаются и другие варианты названия, например, «Центральное бюро мусульманок-солдаток и вдов в Казани», «Бюро мусульманок-солдаток и вдов и сирот г. Казани и Казанской губернии».

Определение характера этой организации не представляет особого труда. «Организация мусульманок-солдаток» – это, прежде всего, организация благотворительного характера, построенная на принципах взаимопомощи, что подтверждается всей деятельностью. В первую очередь, организация с помощью Казанского мусульманского военного комитета наладила поставку топлива для семей солдаток-мусульманок, а также был открыт специальный магазин для обеспечения их дефицитными в то время товарами, как-то: мука, сахар, масло и промтовары. Не без активного участия этой организации происходило урегулирование размеров и условий внесения квартплаты с домохозяйствами. К октябрю 1917 г. «Организация мусульманок-солдаток» уже открывает приют для детей и дом престарелых. К апрелю 1918 г. в двухэтажном деревянном здании на Плетенях призывалось более 80 старушек и детей. Дом был разделен на три части, размещение подопечных в которых было осуществлено по нижеприведенному принципу:

- 1) вдовы до 50 лет с малолетними детьми;
- 2) безработные, больные старухи старше 60 лет;
- 3) дети-сироты от трех до одиннадцати лет, старшие из которых за счет организации получали также и образование.

«Организация мусульманок-солдаток» пыталась также вести культурно-просветительскую работу среди своих членов. С этой целью 15 октября для мусульманок-солдаток открывается библиотека-читальня. Было запланировано также чтение бесплатных лекций на различные темы. Ставились спектакли в пользу солдаток и немущих вдов-старушек.

Конечно, в бурном 1917 г. эта организация не могла стоять в стороне от политической борьбы различных сил в татарском обществе, хотя это и не входило в их уставные задачи. По обыкновению того времени, организация посылала своих представителей в другие общественные организации, представительные органы города Казани. Например, на собрании от 31 августа 1917 г. было решено назначить двух представителей для участия в выборах в Городскую думу и присоединиться в этом вопросе к блоку социалистов [5].

«Организация мусульманок-солдаток» действовала до взятия Казани белочехами, т. е. до 6 августа 1918 г. Когда на улицах Казани начали разрываться снаряды, члены организации, не верившие в сдачу города белочехам, в это время проводили свое очередное заседание. Поэтому они не успели собрать и спрятать документы и спешно разошлись по домам. После этого дом, где находилась штаб-квартира организации, тотчас же был заперт хозяином К. Юнусовым. Белочехи сразу после захвата города закрыли организацию, конфисковав все имущество и документы. По мнению А. Сайфи, управление детским домом и домом престарелых старушек было передано в руки Г. Юнусовой. После освобождения города 10 сентября 1918 г. организация свою деятельность не возобновила.

**Резюме.** В начале 20-х гг. XX столетия в соответствии с указаниями В. И. Ленина были запрещены все независимые женские организации России. Этой участи не избежали и татарские женские организации. Среди них были и те, которые хотя хронологически и не дожили до этих жестких партийных запретов, но в партийно-советской печати их пытались причислить в разряд тех организаций, которые якобы действовали под

руководством партии большевиков и татарских организаций социалистической ориентации. С 1918 г. при партийных комитетах начали функционировать женотделы, что явилось началом нового этапа в развитии женского движения в России.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Абруй, С.* Татарские женщины на пути к свободе / С. Абруй. – Казань, 1927. – На тат. яз.
2. *Бурнашева, З.* Из истории женского движения у татар / З. Бурнашева. – Казань, 1971.
3. В Казанском мусульманском военном комитете // Эхо(Аваз). – 1917. – 22 сентября.
4. *Воронина, О.* Женщина и социализм: опыт феминистического анализа / О. Воронина // Феминизм: Восток. Запад. Россия. – М. : Наука, 1993. – С. 205–225.
5. *Г.* Собрание солдаток / Г. // Звезда (Йолдыз). – 1917. – 4 сентября.
6. *Г.* Общее собрание солдаток – мусульманок / Г. // Звезда (Йолдыз). – 1917. – 28 июля.
7. *Махмутова, А. Х.* Пора и нам зажечь зарю свободы! (Джадидизм и женское движение) / А. Х. Махмутова. – Казань : Тат. книж. изд., 2006. – 254 с.
8. *Мухутдинова, А.* Рабочая татарка накануне Великого Октября / А. Мухутдинова // Руководитель. – 1927. – № 16. – На тат. яз.
9. *Новикова, Н.* Всероссийский союз равноправия женщин (1905-1914 гг.): к вопросу о характере русского феминизма / Н. Новикова // Гендерные истории Восточной Европы : сб. науч. статей / под ред. Е. Гаповой, А. Усмановой, А. Пето. – Минск : Европейский государственный университет, 2002.
10. *Рахматуллина, Х.* Пройденный путь / Х. Рахматуллина // Освобожденная женщина (Азат хатын). – 1927. – № 14.
11. *Российский* государственный исторический архив. – Ф. 821. – Оп. 8. – Д. 1204. – Л. 80.
12. *Смирнова, В. Н.* Женщины Татарии в борьбе за власть советов. Вып. 1. Организация работы среди женщин в годы революции и гражданской войны / В. Н. Смирнова. – Казань : Изд-во КГУ, 1963.
13. *Собрание* женщин – солдаток // Солнце (Кояш). – 1917. – 14 мая.
14. *Таджугудинова, Г.* Бюро солдаток и «Военное Шуро» / Г. Таджугудинова // Освобожденная женщина (Азат хатын). – 1927. – № 15.
15. *Устав* Организации мусульманок-солдаток в Казани. – Казань, 1917. – На тат. яз.
16. *Устав* Союза солдаток города Казани. – Казань, 1917.

УДК 75. 041. 5 (470. 343) (091)

**ЭТАП ЗАРОЖДЕНИЯ ПОРТРЕТНОГО ЖАНРА  
В ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМ ИСКУССТВЕ РЕСПУБЛИКИ МАРИЙ ЭЛ**

**THE PHASE OF ORIGIN OF THE PORTRAIT GENRE  
IN THE FINE ARTS OF REPUBLIC OF MARY EL**

**А. Н. Морскова**

**A. N. Morskova**

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

**Аннотация.** В статье выдвигается проблема анализа и характеристики этапа зарождения портретного жанра в изобразительном искусстве Республики Марий Эл. Рассматриваются основные виды и направления жанра.

**Abstract.** The problem of the analysis and the characteristic of a stage of origin of a portrait genre in the fine arts of Republic of Mary El is put forward. Principal views and directions are considered.

**Ключевые слова:** *портретная живопись, этнографическое направление, национальный характер, эволюция портретной живописи.*

**Keywords:** *portrait painting, ethnographic direction, national character, evolution of portrait painting.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** В искусствоведении республики Марий Эл специальных научных исследований, посвященных проблемам зарождения портретной живописи в изобразительном искусстве, не осуществлялось. Отсутствие глубокого исследования вопросов эволюции портретного жанра на первом этапе его становления, комплексного подхода в систематизации и осмыслении накопленных знаний позволяет говорить о малоизученности данной проблемы.

**Материал и методика исследований.** Методология исследования строится на основе изучения материала, собранного в музеях и библиотеках города Йошкар-Ола. Основными методами являются теоретический анализ и сравнение.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Возникновение портретного жанра в изобразительном искусстве Марий Эл приходится на 1910–1930-е гг. Это время консолидации художников по всей России в единое творческое объединение – Ассоциацию художников революционной России (АХРР), члены которого стремились к созданию понятного народу искусства. Выдвинутый лозунг о художественном документализме нередко приводил художников к бытоописательству и натурализму. Не удалось избежать подобных явлений и в изобразительном искусстве Марий Эл.

Первыми художниками-профессионалами, начавшими работать в республике еще до революции, были местные мастера (А. В. Григорьев, Е. Д. Атлашкина, П. Кушелев, А. М. Биктимиров, М. Модин), русские (М. Г. Платунов, А. Г. Платунова, Л. Ф. Овсянников, С. К. Кузнецов) и казанские (П. А. Радимов, В. К. Тимофеев, Г. А. Медведев, М. М. Васильева) художники.

Зарождение жанра связано с именем основоположника марийского профессионального изобразительного искусства – А. В. Григорьева. В графических портретах («Портрет П. С. Болодурина» (1919, 1922), «Портрет Т. Суворова» (1920), «Портрет Сергея Локтева» (1920), «Мужской портрет» (1920), «Портрет Алафузова» (1920), «Портрет знатока марийской истории М. Н. Першуткина» (1927) и др.) художник запечатлел образы людей своего времени. В «Портрете отца» (1919) А. В. Григорьев раскрывает характер человека интеллектуального труда, высоких моральных и этических принципов. Значительность натуры изображенного героя подчеркивается фронтальным изображением, в котором внимание художника акцентируется на проработке лица персонажа. Крепкий рисунок, умелая светотеневая моделировка, уверенный штрих свидетельствуют о высоком профессиональном мастерстве художника, получившего образование в Московском училище живописи, ваяния и зодчества. Усталое, худощавое лицо, сдержанное выражение лица, взгляд, словно направленный вглубь себя, говорят о человеке непростой судьбы, перенесшего немало трудностей, но сумевшего сохранить душевное тепло и внутреннее достоинство.

Умение проникать в глубины человеческого характера, постигать внутренние особенности каждого, подмечать характерное и типичное делает А. В. Григорьева мастером психологического портрета, творческое наследие которого послужило прочным фундаментом в формировании портретного жанра в изобразительном искусстве Марий Эл.

В 1910–1930-е гг. художники П. А. Радимов, В. К. Тимофеев, Г. А. Медведев и Е. Д. Атлашкина своей задачей ставят разработку портрета-типа, выявляющего социально-типические черты модели, принадлежность человека к той или иной категории людей. Общим является интерес художников к истории родного народа, стремление выразить национальное своеобразие характера людей, создавших самобытную культуру на основе своего представления о мире.

Работы П. А. Радимова «Мариец» (1918), «Марийская девушка» (1925), «Марийская женщина» (1926), несмотря на однообразную композицию, тяготеющую к учебным постановкам, и слабый рисунок, проникнуты теплым отношением к своему народу, любовью к богатству и красотой национальных одежд. Колорит произведений, построенный на сочетании сложных красно-коричневых и белых тонов, придает работам художника определенную звучность. Этнографический подход в решении образов выразился в полотнах художника в выделении национальной принадлежности портретируемых, особенной тщательной проработке деталей костюма и вышивки.

Обращается к образам маринок и марийцев и В. К. Тимофеев, но в его творчестве уже намечается интерес к новым образам. Это «Пролетарский поэт и делегат съезда Советов Марийской области И. И. Бирюков» (1926), «Гусляр Т. Терентьев» (1927), «Основоположник марийской литературы С. Г. Чавайн» (не сохранился). Уверенный рисовальщик, В. Тимофеев в живописном плане эти полотна решает несколько сухо, но, включая героев в среду, раскрывающую характер их деятельности, углубляет образные характеристики персонажей.

В 1920-е гг. Е. Д. Атлашкина, первая художница Марий Эл, создает цикл портретов-типов мариек в свадебных костюмах («Марийка в свадебном наряде Звениговского района» (1927), «Марийские женщины в свадебном наряде» (1928), «Марийка в свадебном наряде Сернурского района» (1929)). Работы этого периода служат своеобразной летописью, благодаря которой можно проследить за изменениями, происходящими в национальном костюме мариек. Статичность поз героинь полотен позволяет художнице полнее раскрыть прелесть и уникальность марийского женского свадебного наряда. Вышивка и украшения на одежде народа мари являются главной особенностью праздничного ритуального костюма, что подчеркивается и в картинах Е. Д. Атлашкиной.

Портреты-типы 1920-х гг. по цветовому звучанию, яркому локальному цвету, плоскостной манере исполнения, детальной проработке всех элементов одежды приближают работы художницы к марийской вышивке. Несмотря на некоторую наивность рисунка, несомненным достоинством работ Е. Д. Атлашкиной является стремление выразить эстетические и художественные идеалы своего народа. Однако такой подход не мог в полной мере отразить суть национального характера, привести автора к должным обобщениям.

В Марий Эл в 1920-е гг. выражение национального характера приобрело форму этнографического направления. Оно было свойственно всем жанрам изобразительного искусства, в том числе и портрету. Раскрытие своеобразия характеров марийцев выразилось в акцентировании внимания на особенностях костюма, социальной принадлежности марийцев и мариек. Работам не хватало глубины психологической характеристики, должного уровня профессиональной подготовки. Тем не менее, этот период в истории изобразительного искусства Марий Эл был необходимым этапом в его формировании и явился своеобразным импульсом для дальнейшего роста мастерства марийских художников.

В процессе своего развития молодое изобразительное искусство марийского края преодолевало элементы натурализма и этнографизма, и уже в 1930-е гг. художников интересует образ современника, его роль в общественной и культурной жизни народа.

Наиболее ярко в эти годы раскрылось дарование К. Ф. Егорова как портретиста. Интерес к духовному миру человека выражен в «Портрете марийки» (1934), «Портрете старика» (1936). В поисках национального характера художник не ограничивается свойственным для данного времени документализмом. Оставаясь в рамках портрета-типа, работы К. Ф. Егорова приобретают особое психологическое звучание, где каждая деталь имеет свое значение и «работает» на раскрытие образа. Марийский крестьянин в «Портрете старика» изображен в состоянии глубокого раздумья. Полуфигура удачно вписана в прямоугольный формат холста. Композиция портрета свободна от каких-либо элементов интерьера, подчеркивает простоту и естественность натуры самого героя. Старик изображен на фоне деревянной стены избы, которая играет роль не просто фона, но создает необходимую смысловую завязку. К. Ф. Егоров одним из первых вводит жест как необходимый компонент, участвующий в углублении образной характеристики. В данном случае натруженные руки старика, их усталое положение свидетельствуют о непростой жизни сельского труженика, в которой физический труд является единственным средством обеспечения достойной жизни простого крестьянина и его семьи.

Уровень профессиональной подготовки художника раскрывается в уверенном рисунке (хотя чувствуется некоторая непропорциональность нижней части фигуры). Мягкость живописной лепки в сочетании с теплым золотистым колоритом создают атмосфе-

ру душевной теплоты и искренности, служат аккомпанементом в раскрытии духовного богатства человека, сохранившего внутреннее достоинство и чистоту. К. Ф. Егорову удалось создать цельный образ, выражающий через конкретную личность типические черты национального характера.

Г. А. Медведев также обращается в эти годы к образам современников и в 1936 г. создает оптимистическое по содержанию и крепкое пластически полотно «Доярка». В центре композиции размещена фигура молодой женщины, изображенной на фоне животноводческого городка. Перед нами человек, уверенный в своем будущем, ясно понимающий ответственность и важность своей работы, твердо осознающий себя хозяином судьбы. Уверенная осанка, взгляд, устремленный вдаль, – как нельзя лучше убеждают в этом. Декоративность цвета, построенная на контрастном звучании золотисто-фиолетовых тонов, придает полотну мажорное настроение. Цвет активно строит композицию, выявляет форму и объем предметов.

**Резюме.** Важность этапа зарождения для становления портретного жанра на профессиональной основе в Республике Марий Эл несомненна, так как именно в это время происходит переход от работ этнографического типа к поиску решений в области более полного и глубокого раскрытия национального характера представителей марийского народа.

Естественно, в течение этого времени художники преодолевали определенные трудности, связанные, прежде всего, с нехваткой профессионального мастерства, умением выразить суть национального типажа героев, что в конечном итоге приводило авторов к документальному натурализму и этнографизму. Тем не менее, стремление художников-портретистов к дальнейшему совершенствованию профессиональных умений и навыков привело их к созданию содержательных по форме и выразительных по психологической трактовке образов современников.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Прокушев, Г. И. Беседы об искусстве. Виды и жанры изобразительного искусства / Г. И. Прокушев. – Йошкар-Ола : Марийское кн. изд-во, 2008 – 120 с.
2. Червонная, С. М. Художники Марийской АССР / С. М. Червонная, Б. Ф. Товаров-Кошкин. – Йошкар-Ола : Марийское кн. изд-во, 1978. – 83 с.
3. Эстетика : словарь / под общ. ред. А. А. Беляева и др. – М. : Политиздат, 1989. – 442 с.

УДК 316.422.44:172

## ПРАВСТВЕННЫЙ АСПЕКТ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОГРЕССА

### MORAL ASPECT OF SCIENTIFIC-AND-TECHNICAL ADVANCE

С. Н. Никитина

S. N. Nikitina

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

**Аннотация.** Статья посвящена изучению влияния научно-технического прогресса на нравственную сторону жизни человека и решению вопроса о взаимодействии нравственности и развитии технологий.

**Abstract.** The article deals with the study of the influence of scientific-and-technological advance on the moral side of human life and on the correlation of morality and technological development.

**Ключевые слова:** *технология, научно-технический прогресс, нравственность, современность, нравственные законы, человеческое достоинство.*

**Keywords:** *technology, scientific-and-technological advance, morality, modern time, moral laws, human virtue.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Современность характеризуется уникальностью и сверхсложностью проблем человека и социума. Человечеству не выжить без активного пересмотра собственных возможностей решения этих проблем на всех уровнях и во всех сферах мышления и деятельности. Современная цивилизация достигла вершин своего могущества во всех отношениях – военном, технологическом, экономическом, финансовом, политическом. Но она заплатила за это высокую цену: произошло свертывание, ослабление, затухание многих аспектов ее имманентной культуры, которые на протяжении тысячи лет определяли неуклонное и неостановимое движение к современному, внешне такому победоносному состоянию. В настоящее время происходят качественно новые изменения в технологии функционирования нравственности.

**Материал и методика исследований.** Данная статья строится на анализе таких работ современных философов, как «Конец истории и последний человек», «Постчеловеческое будущее» Фрэнсиса Фукуямы (американский социолог, философ) [3], «Футуршок», «Третья волна», «Метаморфозы власти» Тоффлера [2], «Принцип ответственности. Опыт этики для технологической цивилизации» Г. Йонаса [1].

**Результаты исследований и их обсуждение.** Человечество накопило огромный опыт нравственности, который с течением времени приумножается и раскрывает новые стороны морали в жизнедеятельности человека. Нравственность проявляется в таких понятиях, как чувство долга, совести, достоинства и др. Она сглаживает и видоизменяет природные черты, свойственные индивиду как биологическому виду и мешающие прогрессу человечества.

Последние сто лет общество находится во власти колоссальных перемен, затронувших все сферы нашей жизни – экономическую, политическую, социальную, культурную. Темпы этих перемен ускоряются, и человечество должно успеть за ними. Огромную роль при этом играют разнообразного рода технологии, которые коренным образом меняют не только образ жизни людей, но и всю картину мира. Результаты современных перемен носят все более значимый и глубокий характер, чем раньше. Судьбоносные перемены существовали на протяжении всей истории человечества. Это могли быть и природные потрясения (землетрясения, наводнения), и болезни (тиф, холера, чума), и военные конфликты, и голод. Но все вышеперечисленное никогда не выходило за пределы определенного города или государства и не имело такого глобального масштаба, как на современном этапе существования человека. Сегодня каждый сдвиг в любой сфере деятельности людей имеет мировой отголосок. Можно сказать, что мы живем в настоящем, которое «представляет собой поворотный момент в человеческой истории. Нынешнее время – разделительная грань, которая проходит по центру человеческой истории» [2, 5] и которое мы называем состоянием постмодерна.

Чтобы наглядно представить стремительный прогресс за последнее столетие информационных технологий, американский специалист по теории коммуникации Ф. Уиллимас сравнил историю *Homo sapiens* с двумя оборотами по кругу часовой стрелки, т. е. 36 тыс. лет представил как одни сутки, 24 часа [4]. Тогда развитие информационных потребностей и возможностей людей выглядит следующим образом (табл. 1).

Таблица 1

**Соотношение развития информационных потребностей и возможностей людей**

<b>Время</b>	<b>Дата открытия и изобретения</b>	<b>Наименование изобретения</b>
00-00	36 тыс. лет назад	появление вида <i>Homo sapiens</i> , звуковой язык
08 ч 00 мин	14 тыс. лет назад	наскальная живопись
20 ч 00 мин	6 тыс. лет назад	пиктография и иероглифика
22 ч 00 мин	5 тыс. лет назад	буквенно-звуковое письмо
23 ч 38 мин	1453 г.	книгопечатание
23 ч 55 мин	1876 г.	телефон
23 ч 55 мин 47 с	1895 г.	кино, радио, телеграф
23 ч 57 мин 40 с	1942 г.	компьютер
23 ч 57 мин 52 с	1947 г.	транзистор
23 ч 58 мин 02 с	1951 г.	цветное телевидение
23 ч 59 мин 01с	1978 г.	видеодиски

На все вызовы современной действительности, стремительный прогресс информационных технологий, невиданное ускорение технологических и социальных преобразований социальная философия должна выработать концепции, раскрывающие проблемы взаимодействия общества и индивида, прав и свобод человека, этических норм и ценностей. Человеку приходится оказываться во все более новых неожиданных и не имеющих аналогов в прошлом ситуациях, поэтому особо остро встает проблема нравственной ориентации человечества. При решении данной проблемы сначала необходимо определить, способна ли этика взаимодействовать с технологической рациональностью и в какое русло нужно направить развитие традиционной этики, чтобы вопросы нравственного выживания человечества могли получить в ней теоретическое осмысление.

Научно-техническая революция способна изъять из обихода такие понятия, как нравственность и человеческие чувства, потому что они находятся вне сферы научного анализа и не принадлежат миру логики и математики, которые свойственны технологически насыщенной современности.

Технологическая оснащенность кардинально поменяла картину мировосприятия человечества. Теперь она основана на быстрой смене впечатлений и ценностей, а система наших ценностей отражается в нашем отношении к вещам. Сложившаяся нравственная ситуация требует пересмотра привычных для нас этических категорий. «Ни одна предшествующая этика не научит нас нормам добра и зла, которые вместили бы совершенно новые модальности власти и ее возможных творений. Целина коллективного праксиса, на которую мы вступаем с высокими технологиями, является для этической теории еще ничейной землей» [5].

Знаменитый американский философ, социолог, профессор Френсис Фукуяма связывает основные проблемы современной нравственности с невообразимыми темпами развития технологий. Бурное развитие биотехнологий (генная инженерия и социальная инженерия) привнесло в этику ряд новых трудных нравственных задач. Одной из них является репродуктивное клонирование. Нравственные опасения, связанные с этим открытием, базируются на том основании, что «клонирование – весьма неестественная форма размножения, которая установит столь же неестественные отношения между родителями и детьми» [3, 293]. Из этого факта следует, продолжает Фукуяма, что взаимосвязь между ребенком и родителями будет всегда находиться в состоянии нестабильности, что может повлечь за собой серьезные последствия. С развитием и взрослением клонированного ребенка вполне вероятно появление такой проблемы, как нарушение нравственных норм в отношении между родителями и ребенком, так как клон будет «ребенком и близнецом того родителя, от которого взяты гены, но при этом – никак не связан со вторым родителем» [3, 293]. Возможность появления в результате таких операций определенных уродств есть следствие несоблюдения нравственного закона в попытке преобразовать естественную природу человека.

Споры о нравственной составляющей таких вещей, как клонирование, исследование и дальнейшее использование стволовых клеток, ведутся давно. Русский писатель Александр Беляев обозначил эту проблему в своем романе «Голова профессора Доуэля», где она не получила позитивного решения.

Развитие медицинских технологий и науки поставят перед человечеством еще более новую проблему – вероятность продления жизни или возможность вечной жизни. Уже сегодня использование в медицине стволовых клеток и нанотехнологий привело к увеличению срока жизни людей. Каждому из нас хотелось бы продлить пребывание в этом мире своих родственников и близких людей. Фукуяма называет такое искусственное продление жизни не иначе как противостоянием основным нравственным нормам человечества. Он полагает, что продолжительность жизни влечет за собой необратимые социальные, а затем и нравственные проблемы. Во-первых, «у человека развивается умственная окостенелость, он фиксируется с возрастом на своих взглядах ... –, а во-вторых, – хуже всего то, что они не захотят уходить с дороги не только своих детей, но и внуков и правнуков. С другой стороны, так мало людей будут иметь детей или ... связь с традиционным размножением, что это вряд ли будет важно» [3, 21].

Своим развитием биотехнология во многом обязана развитию человеческого разума. Рациональность личности, не защищенная определенными нравственными законами, может угрожать как всему живому, так и человеку в отдельности, человечеству в целом. Так, еще Сократ считал, что рациональность, не ограниченная нормами морали, есть словоблудие. Но отказ от дальнейшего исследования процессов в области биотехнологий из-за нравственных ограничений чреват тем, что страны, принявшие данную позицию, могут остаться в стороне от столбовой дороги передовых разработок. Нельзя полностью отказаться от результатов таких исследований, так как они несут в себе и неоспоримую пользу для человечества.

Вопрос об экспериментах на людях показывает, что международное сообщество на самом деле способно ввести эффективные ограничения на способы выполнения научных исследований, соблюдая равновесие между необходимостью исследований и уважением к человеческому достоинству подопытных. К вопросу взаимоотношений нравственности и прогресса медицинских технологий придется неоднократно обращаться в будущем.

Помимо биотехнологий, огромную роль приобретают в разрешении нравственных проблем политические технологии. Так, Питер Сингер в своем труде «Singer and Reich» (1990) задался весьма необычным вопросом: что связывает нравственность и технологию борьбы за равенство? Результат его работы оказался креативным. Мыслитель пришел к выводу, что «борьба за равенство – это есть нравственная идея, и она никак не зависит от того, существует ли это равенство фактически» [3, 335]. Но все мы отличаемся друг от друга от природы, хотя нельзя не сказать, что нас всех объединяет человечность, которая способствует нашему общению и нравственным связям в том числе.

Функционирование нравственности в современных политических условиях сложно и интересно. Так, например, очень часто мы можем наблюдать, как политики размышляют на тему человеческого достоинства. Решение многих актуальных политических вопросов связано с этим выражением. Все мы требуем от окружающих признания нашего достоинства и его уважения. Наибольших успехов в исследовании данной проблемы добился Кант, который построил свою теорию на понятии нравственного выбора. Независимо от того, каким социальным статусом, экономическим состоянием обладают индивиды, все они способны следовать или не следовать тем или иным нравственным законам. Свободу волеизъявления философ положил в философские основы понятия достоинства человека. В противовес Канту религия считает, что «добродетелью своей бессмертной души человек обретает такое достоинство даже в своем теле».

Человеческое достоинство – это некий особый моральный фактор. Им наделен каждый индивид независимо от его происхождения, социального статуса. Нельзя сказать, что кто-то может быть наделен им в большей или в меньшей степени. Это то, что объединяет и уравнивает людей. Правильное понимание термина позволит избежать катастрофических последствий в ближайшем будущем.

Сегодня трудно определить, что важнее: технический прогресс или нравственность. Задачи, поднимаемые социальными, политическими и медико-биологическими технологиями в этическом аспекте между техносферой и человеком, помогут в дальнейшем избежать нравственной пропасти.

Грядущее человечества туманно, неизвестно. Какие перспективы предлагает нам технический прогресс, бурное развитие биотехнологии, к каким социальным и политическим последствиям приведут, что мы обретем на пути к будущему и можем потерять? Эти вопросы остаются открытыми и разрешатся в процессе развития постмодернизма и его осмысления как объекта инноваций.

**Резюме.** Решение задач, поднимаемых в ходе технического прогресса между человеком и техносферой, поможет избежать нравственного дисбаланса в будущем.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Йонас, Г.* Принцип ответственности. Опыт этики для технологической цивилизации / Г. Йонас ; пер. с нем. ; предисл. ; прим. И. И. Маханькова. – М. : Айрис-Пресс, 2004. – 480 с.
2. *Тоффлер, А.* Футурошок / А. Тоффлер. – СПб. : Лань, 1997. – Гл. 1–5. – С. 5–73, 84–87.
3. *Фукуяма, Ф.* Наше постчеловеческое будущее. Последствия биотехнологической революции / Ф. Фукуяма ; пер. с англ. М. Б. Левина. – М. : АСТ Москва, 2008. – 349 с.
4. *Williams, Frederick.* The Communications Revolution. Revised edition / Frederick Williams. – New York, 1983. – 256 p.
5. *Jonas, H.* Das Prinzip Verantwortung. Versuch einer Ethik für die technologische Zivilisation / H. Jonas. – Zürich, 1987. – S. 7.

УДК 371.01

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВЫБОРА СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ  
В УЧРЕЖДЕНИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РАЗЛИЧНОГО УРОВНЯ**

**THEORETICAL FUNDAMENTALS OF CHOOSING LEARNING CONTENT  
IN PROFESSIONAL EDUCATION INSTITUTES OF DIFFERENT LEVELS**

**А. И. Орлов<sup>1</sup>, О. А. Маркиянов<sup>1</sup>, Н. В. Кошелева<sup>2</sup>**

**A. I. Orlov<sup>1</sup>, O. A. Markianov<sup>1</sup>, N. V. Kosheleva<sup>2</sup>**

*ФГОУ ВПО «Чувашский государственный университет  
имени И. Н. Ульянова», г. Чебоксары<sup>1</sup>*

*Филиал ФГОУ ВПО «Поволжская академия государственной службы  
имени П. А. Столыпина» в г. Ульяновске<sup>2</sup>*

**Аннотация.** Проблема выбора содержания обучения в учреждениях профессионального образования различного уровня рассматривается с позиций представлений о нормативной структуре деятельности и степени осознанности выполняемым своих действий. На основе объединения данных представлений разработана единая система измерения, позволяющая проследить эволюционное развитие профессиональной компетентности специалистов различной квалификации и соответственно определить содержание обучения.

**Abstract.** The problem of choosing learning content in professional education institutes of different levels is being considered on basis of conceptions of the normative structure of activity and the degree of awareness of the actions performed. On basis of aggregation of the data representations the unified system of measurement is designed that allows monitoring evolutionary development of professional competence of specialists of different qualification and accordingly to determine the content of teaching.

**Ключевые слова:** *теоретические основы, профессиональная компетенция, этапы формирования профессиональной деятельности.*

**Keywords:** *theoretical foundation, professional competence, stages of formation of professional activity.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Мировая рецессия и наметившийся вслед за ней экономический рост обостряют проблему подготовки высококлассных специалистов, способных обеспечить дальнейшее продвижение российского общества по пути социальных преобразований. Это, в свою очередь, обуславливает необходимость модернизации профессионального образования [3], которая многими специалистами связывается с переходом от традиционной формально-знаниевой к компетентностной модели [4], [7].

Анализ развития теории компетентностного подхода позволил определить, что профессиональная компетентность понимается исследователями как:

– интегративное понятие, предполагающее наличие общих, предметных и специальных знаний, навыков и умений для выполнения профессиональной деятельности [1];

– результат формального и неформального образовательного воздействия, выражающийся в способности и готовности субъекта эффективно использовать внутренние и внешние ресурсы для достижения поставленной цели [11];

– интегративная личностная характеристика специалиста, включающая в себя совокупность профессионально-ориентированных знаний, навыков, умений и способностей, нацеленных на формирование значимой компоненты профессионального труда [6];

– результат подготовки студентов определенной специальности, выраженный в уровне освоения соответствующих универсальных и профессиональных компетенций и представляющий собой интегральную характеристику личности выпускника-специалиста [8];

– способность к осуществлению практических деятельностей, требующих наличия понятийной системы и, следовательно, понимания соответствующего типа мышления, позволяющего оперативно решать возникающие проблемы и задачи [9];

– синтез, взаимообусловленное единство профессиональных знаний, профессиональной умелости, реализуемых в процессе труда [12];

– интегральная характеристика личности, которая определяется уровнем сформированности его компетенций [13].

Несмотря на то, что в области компетентного подхода проведено немало исследований, до сих пор остается ряд нерешенных проблем. Во-первых, не определены и не структурированы частные компетенции (в совокупности с личностными характеристиками определяющие профессиональную компетентность) для специалистов различной квалификации в виду того, что ГОС третьего поколения для образовательных учреждений профессионального образования находится в процессе разработки [8]; во-вторых, не выявлены уровни владения этими компетенциями. На наш взгляд разрешение данных проблем имеет большое практическое значение, поскольку способствует определению содержания образовательного процесса в учреждениях профессионального образования различного уровня, выявлению средств, форм и методов его организации при подготовке специалистов различной квалификации.

**Материал и методика исследований.** Основным материалом исследования явились работы, посвященные определению сущности и содержания профессиональной компетентности, а также различным аспектам формирования отдельных компетенций и профессиональной компетентности в целом. В качестве теоретической основы исследования были рассмотрены: положения психологических теорий деятельности о ее нормативной структуре; представления об уровнях компетентности. Применялись следующие методы исследований: теоретический анализ педагогической, психологической литературы, синтез полученной информации, изучение и обобщение передового зарубежного и отечественного педагогического опыта.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Как отмечают И. Н. Мошкова и С. Л. Малов [10], по характеру выполняемых функций профессиональную деятельность условно можно подразделить на деятельность операциониста (исполнителя отдельных операций), тактика (планировщика) и стратега (проектировщика). Уровню операциониста будет соответствовать деятельность рабочего, обладающего навыками выполнения (вручную или на базе техники) определенных технологических операций, уровню тактика – деятельность инженерно-технического работника, занятого наладкой оборудования и разработкой технологического процесса, уровню стратега – деятельность инженера, про-

ектирующего производство. Другими словами, стратег (проектировщик) определяет цель деятельности, тактик (планировщик) разрабатывает технологию ее достижения (последовательность выполнения производственных операций), операционист выполняет обозначенные операции в определенной последовательности.

Перечисленные функциональные характеристики представляют собой нормативно-уровневую структуру профессиональной деятельности. Наряду с представлениями о ней известно, что деятельность может быть освоенной и осуществляться на различных уровнях осознанности. В виду этого на основе усовершенствования модели Р. Дилтса [2] Н. А. Козлов предлагает свою четырехтактную модель, представленную системой координат, образованной двумя пересекающимися осями. «На вертикальной оси откладывается степень осознанности выполнения действия. На горизонтальной – компетентность как успешность его выполнения. Наложив данные оси друг на друга, мы выделили четыре состояния: неосознанную некомпетентность, осознанную некомпетентность, осознанную компетентность, неосознанную компетентность» [5].

*Первый такт – неосознанная некомпетентность* – определяется как исходное состояние, исходный уровень. Свою некомпетентность человек еще не видит и не понимает. Допустим, он впервые случайным образом оказался на соревнованиях, например, по дартсу (или другому иному «экзотическому» виду спорта, в котором не предполагается внешнее проявление чрезмерных мышечных усилий и сложно координационных двигательных навыков). В ходе наблюдения за действиями спортсменов у него складывается мнение о возможности выполнить данное соревновательное упражнение на достаточно приемлемом уровне.

*Второй такт – осознанная некомпетентность* – наступает в результате пробного исполнения данной деятельности, проведенных во внешнем или внутреннем плане действий как осознание своей неумелости. На данной стадии обучающийся судит о неудаче по полученному результату – продукту деятельности, а также по скорости, легкости ее осуществления, которых пока у него нет. Он еще не может выполнить так называемую обратную задачу – проанализировать собственную деятельность и найти в ней ошибки, так как у него не сформирован обобщенный план деятельности (поэтапный перечень значимых для нее операций, ее алгоритм). Но особо ценно то, что основным результатом данной стадии является осознание потребности в знаниях выполнения деятельности, что становится предпосылкой для следующей стадии.

*Третий такт – осознанная компетентность* – рождается лишь после обретения знаний обобщенного плана деятельности, овладения ее ориентировочной основой. Она позволяет выстраивать деятельность, отслеживая ее внутренние и внешние составляющие. Деятельность осуществляется под контролем сознания (сначала постоянным, по мере формирования навыков – все чаще и на более длительное время – отключаемым). На данной стадии выделяются, как и в первой, два основных этапа – начальный и заключительный. Для начального этапа характерны некоторая неестественность действий, вызванная стремлением выполнить их «по правилам». Еще один минус усматривается в том, что раздумья занимают слишком много времени и внимания, которых явно не хватает ни на что другое. На этой стадии исполнительская культура деятельности формируется пошагово, суммативно – из набора доведенных до автоматизма деятельных актов.

*Четвертый такт – неосознанная компетентность* – отличается тем, что исполнительская культура деятельности «встраивается» в обучающегося, действия осуществляются легко и без задержек. Внутренний план действий реализуется без участия сознания, которое обращено вовне. На начальном этапе данной стадии ощущается формализованное, сле-

пое следование заученному алгоритму, в то время как на завершающем этапе к обучающемуся приходит свобода осуществления действий и их комбинации. Высшим проявлением неосознанной компетентности является возможность объяснить технологию осуществляемой деятельности, что позволяет, во-первых, почти мгновенно менять привычное действие в изменившейся ситуации, при этом «расширяется веер направлений использования» освоенных приемов [5], а во-вторых, – учить других.

Из приведенного выше видно, что и в представлениях о нормативной структуре деятельности и четырехтактной модели присутствует определенное иерархическое строение уровней деятельности. Однако наличие различных подходов приводит к терминологическому «разнобою», что в свою очередь создает значительные трудности при структуризации частных компетенций, и соответственно разработке рабочих программ третьего поколения для образовательных учреждений различного уровня. Становится очевидной необходимость приведения уже имеющихся взглядов по исследуемой проблеме в единую систему измерения.

Принимая во внимание тот факт, что профессиональная деятельность целесообразна и ее развитие (повышение уровня деятельности и компетентности) происходит во времени, нам кажется логичным отразить ее в системе ординат. В качестве первоначальной оси (ОУ), отражающей характеристики уровня нормативной структуры деятельности, целесообразно использование системно-структурной методологии И. Н. Мошковой и С. Л. Малова [10], но для удобства нами выделены такие уровни деятельности, как исполнение, планирование и проектирование. Исходя из того, что самой элементарной деятельностью является исполнение функций операциониста, т. е. известны и цель деятельности, и средства ее достижения, в предлагаемой системе ординат ей соответствует самый малый, низкий уровень ( $y=1$ ). Самой сложной признается деятельность стратега, которой соответствует самый высокий уровень нормативной структуры деятельности, поэтому она обретает высокое значение на данной оси ( $y=3$ ). Деятельность тактика занимает промежуточное положение между операционистом и стратегом, а значит ей соответствует более высокое, чем у операциониста, но менее низкое, чем у стратега, значение уровня структуры деятельности ( $y=2$ ).

Перейдем к рассмотрению следующей оси. Пусть ось ОZ отражает уровень профессиональной компетентности. Распрямляясь, вектор «кольца научения» четырехтактной графической модели, предложенной Н. А. Козловым [5], образует ось ОZ. Единицами ее значений будут служить соответствующие такты научения.

Ось ОУ вместе с осью ОZ образует систему координат YOZ (рис. 1). Исходя из представленной системы ординат возможно заключить, что профессиональное образование начинается с формирования функции пооперационного исполнителя, а само обучение проходит череду этапов: от неосознанной некомпетентности операциониста ( $z=1$  при  $y=1$ ) через осознанную некомпетентность операциониста ( $z=2$  при  $y=1$ ) и осознанную компетентность операциониста ( $z=3$  при  $y=1$ ) к неосознанной компетентности операциониста ( $z=4$  при  $y=1$ ). Другими словами, «исполнитель» начинает освоение деятельности с ее образа, ориентировочной основы, знакомство с которой позволяет ему подняться с уровня  $z=1$  на уровень  $z=2$  (осознания своей некомпетентности) и двигаться дальше до уровня  $z=4$  (автоматизированное умение или сформированный навык).

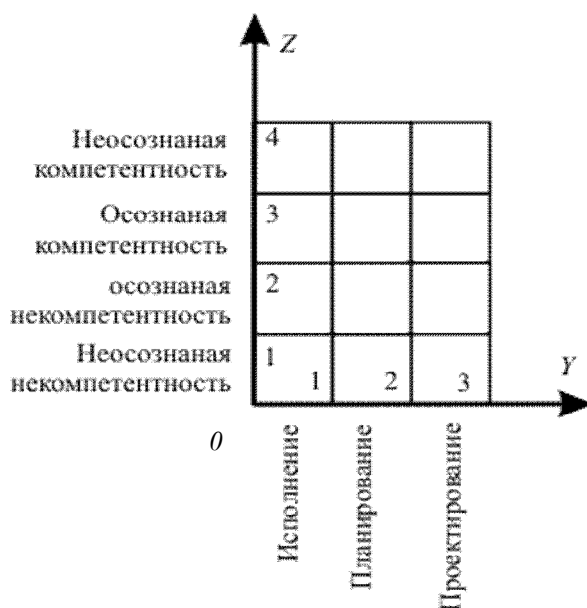


Рис. 1. Система координат YOZ

Процесс повышения самостоятельности обучающегося приводит к расширению профиля его деятельности, которое выражается в системе ординат в виде увеличения значений по оси ОУ. Начиная с уровня  $z=3$  у субъекта образовательного процесса создаются предпосылки к формированию функции тактика, т. е. планировщика деятельности, когда известна цель и необходимо подобрать наиболее эффективные средства ее достижения. В этом случае пооперационный исполнитель (операционист) станет овладевать сначала функцией планирования освоенной им деятельности на уровне  $y=2$ , а затем, возможно, и ее проектирования ( $y=3$ ). При этом научение каждой функции может быть постепенно доведено до автоматизма, т. е. достигать значений  $z=4$  при  $y=2$  и  $y=3$  соответственно.

Несомненно, что профессиональное развитие субъекта образовательного процесса и повышение степени осознанности выполняемых им функций возможно только посредством подбора адекватного содержания учебного процесса, предполагающего прохождение ряда этапов обучения, последовательность которых (маршрут движения в предлагаемой системе ординат) определяется задачами, стоящими перед учреждениями профессионального образования того или иного уровня. Так, например, в учреждениях начального профессионального образования содержание обучения должно обеспечить как минимум достижение значения  $z=3$  при  $y=1$ . Если данные координаты являются окончательным результатом обучения в системе начального профессионального образования, то для среднеспециального образования они выступают в качестве промежуточного и являются обязательным условием к эффективному формированию функции планировщика деятельности. Соответственно содержание обучения, применяемые средства, методы и формы организации должны отражать данную специфику и обеспечивать, как минимум, достижения значения  $z=3$  при  $y=2$ . В свою очередь данные координаты являются условием формирования функции проектировщика деятельности, вы-

ступающей в качестве основной цели в системе высшего профессионального образования, что и обуславливает специфику реализации средств и методов обучения, а также форм организации учебных занятий.

**Резюме.** Предлагаемая система координат способствует:

– выбору адекватных средств и методов обучения, а также последовательности их реализации в учебном процессе, т. е. способствует определению специфики реализации компетентного подхода в учреждениях профессионального образования различного уровня;

– выявлению необходимых частных компетенций специалистов различной квалификации;

– определению более четких критериев сформированности профессиональной компетентности, так как традиционно применяемые уровни оценивания (высокий, средний, низкий) не позволяют определить четкую границу между этими критериями и тем самым определить уровень компетентности того или иного специалиста.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Базир, Л. Н.* Формирование профессионально-предметной компетенции студентов в процессе их самостоятельной работы / Л. Н. Базир // Естественно-научное образование в вузе: проблемы и перспективы : сб. тр. – Самара : СГАСУ, 2006. – 464 с.
2. *Дилтс, Р.* Моделирование с помощью НЛП / Р. Дилтс. – СПб. : Питер, 2001. – 288 с.
3. *Караханова, Г. А.* Формирование деонтологической культуры учителя в системе непрерывного профессионального образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Г. А. Караханова. – М., 2007. – 40 с.
4. *Кислякова, О. П.* Компетентностно-ориентированный подход в профессиографическом проектировании технологии обучения / О. П. Кислякова // Естественно-научное образование в вузе: проблемы и перспективы : сб. тр. – Самара : СГАСУ, 2006. – 464 с.
5. *Козлов, Н. А.* Формула успеха, или Философия жизни эффективного человека / Н. А. Козлов. – М. : АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2002. – 304 с.
6. *Комарова, Ю. А.* Дидактическая система формирования научно-исследовательской компетентности средствами иностранного языка в условиях последиplomного образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Н. А. Комарова. – СПб., 2008. – 50 с.
7. *Магомедова, Т. И.* Формирование русскоязычной профессиональной коммуникативной компетенции студентов юридического профиля в условиях полиязычия : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Т. И. Магомедова. – Махачкала, 2009. – 54 с.
8. *Матвеева, Т. А.* Формирование профессиональной компетентности студентов технического вуза в условиях информатизации образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Т. А. Матвеева. – Н. Новгород, 2008. – 46 с.
9. *Михеева, Т. Б.* Совершенствование профессиональной компетентности учителя русского языка полиязычной школы : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Т. Б. Михеева. – М., 2009. – 45 с.
10. *Мошкова, И. Н.* Психология производственного обучения : учеб.-метод. пособие / И. Н. Мошкова, С. Л. Малов. – М. : Высш. шк., 1990. – 207 с.
11. *Роговая, О. Г.* Становление эколого-педагогической компетентности специалиста в области образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / О. Г. Роговая. – СПб., 2007. – 36 с.
12. *Тутолмин, А. В.* Становление и развитие творческой компетентности будущего учителя (на основе системного подхода) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / А. В. Тутолмин. – Чебоксары, 2009. – 46 с.
13. *Шалашова, М. М.* Непрерывность и преемственность измерения химических компетенций учащихся средних образовательных школ и студентов педагогических вузов : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / М. М. Шалашова. – М., 2009. – 41 с.

УДК 8(07)

**АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ ПОВЕСТИ  
А. С. ПУШКИНА «СТАНЦИОННЫЙ СМОТРИТЕЛЬ» В ШКОЛЕ**

**AXIOLOGICAL APPROACH TO THE STUDY  
OF A. S. PUSHKIN'S NOVEL «THE STATION MASTER» IN SCHOOL**

**Л. И. Петриева, Е. С. Ерастова**

**L. I. Petrieva, E. S. Erastova**

*ФГБОУ ВПО «Ульяновский государственный педагогический  
университет имени И. Н. Ульянова», г. Ульяновск*

**Аннотация.** В данной статье описывается использование на уроках литературы при изучении повести А. С. Пушкина «Станционный смотритель» аксиологического подхода, позволяющего обращаться к религиозно-философским аспектам произведения с целью целостного восприятия и анализа художественного текста и формирования у учащихся системы общечеловеческих ценностей.

**Abstract.** The use axiological approach to the study of A. S. Pushkin's novel «The Station Master» at the lessons of Literature is described in the article. The use of this approach makes it possible to review religious and philosophical aspects of the novel to conceive and analyze the text and to form pupil's system of values common to all mankind.

**Ключевые слова:** *духовность, нравственный выбор, сострадание, воспитание, гуманность, долг, православные ценности.*

**Keywords:** *spirituality, moral choice, compassion, upbringing, humanity, liability, orthodox values.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Формирование духовно-нравственных ценностей является актуальной проблемой современного школьного образования. Целью нашей статьи является разработка методического решения обозначенной проблемы.

**Материал и методика исследований.** В качестве исходного материала взят текст художественного произведения – повесть А. С. Пушкина «Станционный смотритель». Нами предлагается использование аксиологического подхода в процессе изучения повести на уроках литературы в школе.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Изучение жизни и творчества А. С. Пушкина в школьном курсе литературы занимает исключительно важное место: по сравнению с другими авторами чтению и осмыслению его художественных произведений в учебных программах отводится самое большое количество времени. На всех ступенях литературного образования учебный материал выстроен таким образом, что учащиеся неоднократно обращаются к творчеству писателя с 5 по 10 класс. Уже в XIX в. изучение произведений А. С. Пушкина стало обязательным, они включались в ряд учебных про-

грамм и пособий для учителя, учебники и хрестоматии, при этом эпоха накладывала свой отпечаток на отношение к творчеству писателя. К примеру, в 70-е гг. XIX в. «... по истории русской литературы центр тяжести падал на древнерусский период “книжной словесности”. Лишь в 8 классе бегло проходили Пушкина, Лермонтова, Гоголя в очень произвольной нравственно-религиозной интерпретации» [6, 18].

Сегодня «... обновление современного гуманитарного образования открывает новые возможности в изучении литературы. <...> Новые тенденции в рассмотрении ряда традиционных тем выдвинули проблему постижения произведений, в поэтике которых значительную роль играют христианские идеи и образы, сложные интертекстуальные связи с библейским текстом. В связи с этим многие современные методисты предлагают учитывать роль диалога с христианской культурной традицией при изучении древнерусской словесности, а также отдельных произведений А. С. Пушкина ...» [10, 2]. Это позволит учащимся глубоко и эмоционально осмыслить художественное слово, а также в процессе диалога с писателем проникнуться его идеями и сделать их частью собственного духовного мира.

В истории русской литературы «Повести Белкина» едва ли не по сей день остаются не до конца исследованными. Все они невелики по объему, просты по содержанию и, как кажется на первый взгляд, совершенно лишены нравоучительного характера. В связи с этим показательным является их восприятие современником А. С. Пушкина В. Г. Белинским: «... эти повести занимательны, их нельзя читать без удовольствия» [1, 362]; <...> «но они не художественные создания, а просто сказки и побасенки», «...хотя и нельзя сказать, что в них уже вовсе не было ничего хорошего, все-таки эти повести были недостойны ни таланта, ни имени Пушкина» [2, 490]. В них с трудом находят глубинный художественно-философский смысл, а ведь Пушкин сознательно избегает серьезного тона и с особой легкостью и иронией рассказывает читателю о сложных поисках нравственных ценностей. В 1830 г. Пушкин писал своему другу П. Плетневу: «Ты не можешь вообразить, как весело удрать от невесты, да и засесть стихи писать... Написал я прозою 5 повестей, от которых Баратынский ржет и бьется» [9, 132–133]. Особенность пушкинской иронии точно подмечена М. М. Дунаевым при анализе им «Повестей Белкина»: «Ирония его особого рода. Бывает, человек шутит, смеется, иронизирует, высмеивает. А Пушкин в большинстве случаев абсолютно серьезен. А вместе с тем ирония просто убийственная. Как он этого достигает – иногда просто загадка» [8, 13].

В настоящее время вполне актуальным представляется замечание С. Г. Бочарова о том, что истолкование «Повестей Белкина» А. С. Пушкина указывает на настоятельную потребность поиска иных путей прочтения «этих простых повестей», с репутацией «загадочных» [3, 35]. Нам кажется вполне возможным применение аксиологического подхода к изучению цикла произведений А. С. Пушкина «Повести Белкина» (1830), включающего в себя пять повестей: «Выстрел», «Метель», «Гробовщик», «Станционный смотритель», «Барышня-крестьянка». Использование аксиологического подхода в нашем случае позволит опираться на религиозно-философский аспект прочтения художественного произведения учащимися, поможет им выявить и постичь общечеловеческие ценности, такие как доброта, долг, послушание, искренность, покаяние, уважение к старшим, ответственность, любовь к родителям, совесть.

Повести создавались в следующем порядке: «Гробовщик» – 9 сентября, «Станционный смотритель» – 14 сентября, «Барышня-крестьянка» – 20 сентября, «Выстрел» – 14 октября, «Метель» – 20 октября. Обратим внимание на то, что первой написана повесть «Гробовщик». С чем это связано? Видимо, с тем, что вокруг свирепствовала холера, люди умирали, их хоронили без соблюдения должных обрядов. Интересно, что сохранился первоначальный список цикла («Гробовщик», «Барышня-крестьянка», «Станционный смотритель», «Самоубийца», «Записки пожилого»), около которого было записано: «А вот то будет, что и нас не будет. Пословица Святогорского Игумена». Пушкина в этот период особо волновали вопросы жизни и смерти. История гробовщика, человека, который играет важную роль в ритуале проводов умершего в последний путь, Харона, переправляющего, по греческой мифологии, к вратам царства Аида души мертвых, странная зависимость его благополучия от смертей других людей – вот предмет размышления писателя-философа. Готовя «Повести» к публикации, Пушкин поворачивает круг написанных повестей вокруг оси нравственно-философской проблематики, выводя «Выстрел» и «Метель» вперед, центром цикла становится повесть «Гробовщик», за ней «Станционный смотритель» и «Барышня-крестьянка». Учитывая тяготение Пушкина к соблюдению симметрии в структуре своих произведений, можно говорить об особой философской значимости «Гробовщика». Почему за этой повестью следует «Станционный смотритель»? А. С. Пушкин развивает мысль о значимости смерти и погребения в существовании человечества в целом. От размышлений о ритуале ухода человека в иной мир он переходит к судьбе отдельно взятых личностей: Самсона Вырина, который был похоронен в отсутствие его дочери, и самой Дуни.

Традиционно при изучении повести учитель литературы останавливает свое внимание на типе «маленького человека», системе повествователей, анализирует социальный конфликт, но, к сожалению, умаляет тот воспитательный потенциал, которым обладает художественное произведение. Однако работа над проблемой нравственного выбора в «Станционном смотрителе» в 7 (по программе под ред. В. Ф. Чертова, под ред. В. Я. Коровиной), 8 (по программе под ред. В. Г. Маранцмана, под ред. А. Г. Кутузова) и 9 (по программе под ред. Г. С. Меркина – С. А. Зинина) классах на базе аксиологического подхода поможет учащимся, кроме всего прочего, сформировать традиционные семейные ценности, задуматься над собственным отношением к родителям. Мы определяем тему нашего урока как «Нравственные заветы А. С. Пушкина (повесть “Станционный смотритель”»).

По мнению большинства исследователей, «смысловое единство пушкинской “смирненной прозы” придает не только “объединяющее лицо” Ивана Петровича Белкина, <...> но и общий для всех повестей сюжетный архетип, каким является притча о блудном сыне, поскольку в каждой из них главным событием становится духовная эволюция героев, в конечном итоге обретающих истину» [5, 191].

Анализ повести «Станционный смотритель» предворяем эпиграфом: «...А кто не обязан ему радостью приобщения на самой заре жизни к источнику, из которого потом пить всю жизнь! Но если Пушкин приходит к нам с детства, то мы по-настоящему приходим к нему лишь с годами» (А. Твардовский).

На этапе проверки первичного восприятия повести учителю необходимо выявить впечатления учащихся после самостоятельного домашнего прочтения произведе-

дения. Для этого им предлагается прочитать высказывания В. Г. Белинского, которые приводились ранее, и прокомментировать свою точку зрения.

На этапе анализа повести предлагаем учащимся следующую систему вопросов:

1. Кто является главным героем произведения? («...на Вырине, а не на Дуне сосредоточено внимание автора» (В. В. Гиппиус). Сделать такой вывод нас подталкивает и заглавие произведения – «Станционный смотритель».

2. Что приковывает внимание рассказчика в доме смотрителя? (Картинки, изображающие историю блудного сына). Предлагаем учащимся прослушать притчу Иисуса Христа о блудном сыне, встречающуюся лишь однажды в Новом Завете в Евангелии от Луки (Лк 15, 11–32).

Расскажем ученикам, что мотив раскаяния можно обнаружить в пушкинском покаянном стихотворении «Воспоминание» (1828 г.). Примерно в это же время, в конце 1829 – начале 1830-х гг., Пушкин вновь обращается к евангельской притче, на этот раз в прозаическом произведении.

3. Какова идея притчи о блудном сыне? (Идея общего спасения, помилования; всякий человек способен совершить грех, но каждый способен раскаяться и достоин прощения и милосердия).

Любопытно, что исследователь Т. Г. Мальчукова [7] обращает свое внимание еще на две другие притчи – о пропавшей овце и потерянной драхме, предваряющие притчу о блудном сыне: «Кто же из вас, имея сто овец и потеряв одну из них, не оставит девяноста девяти в пустыне и не пойдет за пропавшею, пока не найдет ее? А нашед возмет на плеча свои с гордостью; и пришед домой, созовет друзей и соседей и скажет им: порадитесь со мной, я нашел свою пропавшую овцу. Сказываю вам, что так на небесах более радости будет об одном грешнике кающемся, нежели о девяноста девяти праведниках, не имеющих нужды в покаянии. Или какая женщина, имеющая десять драхм, если потеряет одну драхму, не зажжет свечи и не станет мести комнату и искать тщательно, пока не найдет? А нашедши созовет подруг и соседок и скажет: порадитесь со мною, я нашла потерянную драхму» (Лк. 15, 4–9).

По мнению исследователя, образы блудного сына и заблудшей овцы присутствуют и в интерпретации Пушкиным евангельской темы в повести «Станционный смотритель». Притча о блудном сыне рассказывается как описание «немецких картинок», а образ заблудшей овцы дан в мысли Самсона Вырина: «Авось, – думал смотритель, – приведу я домой заблудшую овечку мою».

На наш взгляд, обращение к указанным евангельским текстам позволит учащимся глубже осмыслить идею притчи о блудном сыне.

Далее учащимся предлагается провести сопоставительный анализ библейского рассказа и произведения Пушкина.

Что общего в судьбе дочери Самсона Вырина и блудного сына из притчи? (История бегства и возвращения Дуни повторяет библейскую притчу. Но только в общих чертах).

Оба оставляют родной дом против воли отца.

Притча о блудном сыне	«Станционный смотритель»
«По прошествии немногих дней младший сын, собрав все, пошел в дальнюю страну и там расточил имение свое, живя распутно»	«Ямщик не возвращался. Наконец к вечеру приехал он один и хмелен, с убийственным известием: «Дуня с той станции отправилась далее с гусаром»

Оба совершают прегрешения. В обеих историях мы видим страдания отца.

Притча о блудном сыне	«Станционный смотритель»
«И когда он был еще далеко, увидел его отец и сжался; и, побежав, пал ему на шею и целовал его»	«Смотритель пошел домой ни жив ни мертв»; «сердце его начало ныть, ныть»; «старик не снес своего несчастья; он тут же слег в ту самую постель, где накануне лежал молодой обманщик»

Но жизнь вдали от дома у них складывается по-разному.

Притча о блудном сыне	«Станционный смотритель»
«Когда же он прожил все, настал великий голод в той стране, и он начал нуждаться; и пошел, пристал к одному из жителей страны той, а тот послал его на поля свои пасти свиней; и он рад был наполнить чрево свое рожками, которые ели свиньи, но никто не давал ему»	«Вот уже третий год, – заключил он, – как живу я без Дуни и как об ней нет ни слуху ни духу. Жива ли, нет ли, бог ее ведает. Всяко случается. Не ее первую, не ее последнюю сманил проезжий повеса, а там подержал, да и бросил. Много их в Петербурге, молоденьких дур, сегодня в атласе да бархате, а завтра поглядишь, метут улицу вместе с голью кабацкою»

Что их отличает?

История Дуни, на первый взгляд, выглядит более удачной: «...ехала она в карете в шесть лошадей, с тремя маленькими барчатами и с кормилицей, и с черной моською»; «И дала мне пятак серебром...»; «призвала попа, дала ему денег...». Однако Дуня, будучи богатой и вполне благополучной дамой, лишена последней отрады – быть прощенной своим отцом. Она опоздала («старый смотритель умер»), и прощение от отца не может быть получено. Все ее материальное благополучие теряет смысл. Дуня нарушает пятую заповедь Закона Божия: «Почитай отца твоего и мать твою, чтобы тебе было хорошо и чтобы ты долго жил на земле». Почитать родителей – это значит не оскорблять их ни словами, ни поступками, помогать им в повседневных трудах, заботиться о них, особенно во время болезни и старости.

Делаем вывод о том, что важно не опоздать с раскаянием, как это происходит с Дуней, но чего счастливо избегает блудный сын: «Сын же сказал ему: отче! я согрешил против неба и пред тобою и уже недостоин называться сыном твоим». Он возвращается именно к отцу и, растратив материальные блага, обретает ценность духовную – прощение отца.

Здесь же можно упомянуть о том, что дочь смотрителя названа в честь святой преподобной мученицы Евдокии, которая была красивой блудницей, очень богатой, но потом отдала все свое имение Церкви, вела подвижническую жизнь в монастыре, совершала чудеса и скончалась мученической смертью.

С какой целью А. С. Пушкин вводит сюжет притчи о блудном сыне в свое произведение? Для того чтобы ученики смогли ответить на этот вопрос, мы предлагаем им обратиться к черновым записям самого писателя. Оказывается, первоначально Пушкиным задумывалось прозаическое произведение, герой которого – молодой офицер, только что

выпущенный из кадетского корпуса, – едет из Петербурга к месту своего служебного назначения. По дороге он останавливается на станции, чтобы сменить лошадей. Но свободных лошадей нет. В вынужденном ожидании молодой человек внимательно рассматривает жилище станционного смотрителя и картинки на стенах, иллюстрирующие историю блудного сына. Чтобы скоротать время, герой выходит прогуляться, осматривает скучные окрестности, затем возвращается, спрашивает книги, но и книги, и школьные учебники не представляют ничего интересного. На этом пушкинская рукопись обрывается. По-видимому, в сентябре 1830 г. автор уже не собирался ее продолжать, поскольку часть рукописи – описание картинок, изображающих блудного сына, – перенес в повесть «Станционный смотритель»: в черновой ее рукописи это описание отсутствует, и есть помета: «Из записок молодого человека». Действительно, в отрывке незаконченного произведения и в известной опубликованной повести описания иллюстраций библейской притчи в основном совпадают. Но все же имеются некоторые различия в заключении. На них и обратим свое внимание.

Черновые записи А. С. Пушкина	«Станционный смотритель»
«Под картинками напечатаны немецкие стихи. Я прочел их с удовольствием и списал, чтобы на досуге перевести. Прочие картинки не имеют рам и прибиты к стене гвоздиками. Они изображают погребение кога, спор красного носа с сильным морозом и тому подобное, – и в нравственном, как и в художественном отношении, не стоят внимания образованного человека»	«Под каждой картинкой прочел я приличные немецкие стихи. Все это доньше сохранилось в моей памяти, также как и горшки с бальзамино, и кровать с пестрой занавескою, и прочие предметы, меня в то время окружавшие. Вижу, как теперь, самого хозяина, человека лет пятидесяти, свежего и бодрого, и его длинный зеленый сюртук с тремя медалями на полинялых лентах»

Таким образом, притча о блудном сыне, включенная в контекст пушкинской повести, несет важную смысловую нагрузку. Она выполняет нравственную функцию, содержит в себе противопоставление следующих образов и духовных ценностей: «образы родины и чужбины, труда и праздности, порока и целомудрия, расточительности и бережливости, наслаждения, гедонизма и чувства долга, своеволия и послушания, самоутверждения и самоотречения, индивидуализма и патриархально-семейной общности, заблуждений, скитаний, кружения в суеде и нахождения верного пути, потерянности и обретения себя, гибели и спасения, греха и раскаяния, наконец, возмездия, кары и прощения, милосердия, милости» [7, 356].

Для понимания идеи повести важно и обращение к эпиграфу:

*Коллежский регистратор,  
Почтовой станции диктатор.  
Князь Вяземский.*

К кому относится данное высказывание? Кто такой диктатор? Соответствует ли это определение характеру героя? В центре повести одиночество и страдания Самсона Вырина. Учащимся для размышления предлагаем следующее высказывание Е. Н. Купреяновой: «Не есть ли эта тоска проявление крайней степени эгоизма родительской любви?».

Найдем в тексте цитаты, указывающие на беспредельную любовь Самсона Вырина к своей дочери: «"Это твоя дочка?" – спросил я смотрителя. "Дочка-с, – отвечал он с видом довольного самолюбия, – да такая разумная, такая проворная..."»; «... уж я ли не

любил моей Дуни, я ль не лелеял моего дитяти; уж ей ли было не житье?»; и даже в той ситуации, когда Дуня сбегает из дома отца, главный герой слепо продолжает винить во всем только себя: «Бедный смотритель не понимал, каким образом мог он сам позволить своей Дуне ехать вместе с гусаром...». Продолжает он восхищаться красотой дочери и тогда, когда испытывает сильные страдания: «Никогда дочь его не казалась ему столь прекрасною; он поневоле ею любовался».

Самсон Вырин не радуется счастью дочери («так поневоле согрешишь да пожелаешь ей могилы»), заранее решает, что ее судьба будет несчастной; не смогли успокоить отца и слова Минского: «...но не думай, чтоб я Дуню мог покинуть: она будет счастлива, даю тебе честное слово».

Учитель может познакомить учащихся с фрагментом из исследования Н. П. Жилиной, которая рассматривает данную ситуацию сквозь призму христианской антропологии: в человеческой душе «всякой любви обязательно сопутствует эгоизм, который проявляется в том, что любимый человек перестает осознаваться как свободная личность. <...> при этом для человека, полностью сосредоточенного на своей любви, исчезают ценности другого, высшего порядка» [5, 188]. Следовательно, Самсон Вырин так и не обрел способности принимать судьбу, проявлять терпение и надежду: он спился, забыв о том, что еще может понадобится своей Дуне. Обида на дочь за то, что она пренебрегла его родительской любовью, оказалась в данном случае превыше всего: «Несчастный смотритель, неспособный на открытый протест, доживает свои дни в безнадежности и полном унынии, стремясь забыться от своего горя за чаркой» [5, 188].

Как известно, А. С. Пушкин подготовил вступительную статью к «Словарю о святых», был внимателен к именам своих друзей и знакомых, а также к именам героев собственных произведений: «... есть люди, не имеющие никакого понятия о житии того угодника, чье имя носят от купели до могилы и чью память празднуют ежегодно». Необходимо обратить внимание учащихся на значение имени героя повести. Смотрителя он называет именем преподобного Самсона (Сампсон Странноприимец), воплощающего собой образец истинного христианского милосердия, живой и действенной любви к людям, доходящей до полного самоотвержения.

Учитель дает ученикам задание проследить, как изменяется Самсон Вырин на протяжении всего произведения: «Это был точно Самсон Вырин; но как он постарел! Покамест собирался он переписать мою дорожную, я смотрел на его седину, на глубокие морщины давно не бритого лица, на сгорбленную спину – и не мог надивиться, как три или четыре года могли превратить бодрого мужчину в хилого старика».

Т. Г. Мальчукова указывает на то, что «в повести «Станционный смотритель» более, чем в каком-либо другом пушкинском произведении, сгущены приметы и описания церковной жизни» [7, 370]. Ученики находят подтверждение этой мысли в тексте. Семья Самсона Вырина связана родством со священнослужителями. Крестная мать Дуни – «дьяконница», о чем сказано в первых вариантах текста произведения. Каждое воскресенье Дуня посещает церковь: «День был воскресный; Дуня собиралась к обедне». В тот роковой день, когда она покинула отчий дом, Самсон Вырин сам пошел в церковь, «решился спросить у дьячка, была ли она у обедни. Дьячок отвечал, что не бывала». Следовательно, дочь смотрителя и священнослужитель хорошо знакомы. Сам отец Дуни также обращается к помощи Всевышнего: «...шел он по Литейной, отслужив молебен у всех Скорбящих». Заметим, что сразу после молитвы Самсону Вырину посчастливилось увидеть Минского и Дуню.

Для чего А. С. Пушкину понадобились эти детали? Ученики, размышляя, выдвигают несколько версий: «Это отражение быта обычной семьи», «Жизнь человека в те времена была заполнена религией», «Человек у Бога ищет поддержки, помощи», «Для Пушкина это были важные моменты в жизни».

В ходе дальнейшей беседы учитель подведет класс к мысли о том, что для Пушкина эти вопросы были очень важны, потому что именно обращение к церкви, к религии, к Богу дает человеку возможность покаяния, просветления, очищения души, выстраивает систему нравственных ценностей. Заключительные строки повести позволяют учителю поставить вопрос: «Какой характер, на ваш взгляд, носит финал произведения?» Как правило, большая часть учеников считает финал мрачным, трагическим. Но читаем последнее предложение повести: «И я дал мальчишке пятак и не жалел уже ни о поездке, ни о семи рублях, мною истраченных». Почему так изменилось настроение рассказчика, ведь первоначально он пожалел о том, что приехал в дом зрителя? На этом этапе урока учитель может познакомить класс с высказыванием И. А. Есаулова, отмечающего, что «состоявшееся возвращение героини, которая <...> «легла» на могиле отца и «лежала долго», свидетельствует, как и евангельская история, о том, что она этим возвращением, которого никак нельзя было ожидать, искупает грех побега» [4]. Если мы рассмотрим финал с этих позиций, то ощутим грустный, но светлый настрой повести.

**Резюме.** Учителя-словесники, изучая повесть А. С. Пушкина «Станционный смотритель», традиционно делают акцент на проблеме «маленького человека», связывая трагедию Самсона Вырина с принадлежностью к низшему сословию. Проведенные нами экспериментальные уроки приводят к мысли о том, что именно аксиологический подход позволяет обращаться к религиозно-философским аспектам повести А. С. Пушкина «Станционный смотритель» с целью целостного восприятия и анализа художественного текста и формирования у учащихся системы общечеловеческих ценностей.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Белинский, В. Г.* Повести, изданные Александром Пушкиным / В. Г. Белинский // Белинский В. Г. Собр. соч. : в 9 т. Т. 1. – М. : Художественная литература, 1976. – 736 с.
2. *Белинский, В. Г.* Сочинения Александра Пушкина. Статья одиннадцатая и последняя / В. Г. Белинский // Белинский В. Г. Собр. соч. : в 9 т. Т. 6. – М. : Художественная литература, 1981. – 678 с.
3. *Бочаров, С. Г.* О художественных мирах / С. Г. Бочаров. – М. : Советская Россия, 1985. – 296 с.
4. *Есаулов, И. А.* Категория соборности в русской литературе / И. А. Есаулов. – Петрозаводск : Изд-во ПетрГУ, 1995. – 288 с.
5. *Жилина, Н. П.* Творчество А. С. Пушкина в контексте христианской аксиологии: онтологический и антропологический аспекты / Н. П. Жилина. – Калининград : Изд-во РГУ им. И. Канта, 2009. – 311 с.
6. *Константинов, Н. А.* Очерки по истории средней школы / Н. А. Константинов. – М. : Государственное учебно-педагогическое изд-во Министерства просвещения РСФСР, 1956. – 250 с.
7. *Мальчукова, Т. Г.* Античные и христианские традиции в изображении человека и природы в творчестве А. С. Пушкина / Т. Г. Мальчукова. – Петрозаводск : Изд-во ПетрГУ, 2007. – 488 с.
8. *Певцова, Р. Т.* Пушкин и религия / Р. Т. Певцова. – М. : РИЦ «Альфа», 2001. – 42 с.
9. *Переписка А. С. Пушкина* : в 2-х т. Т. 2 / сост. В. Э. Вацуро. – М. : Художественная литература, 1982. – 575 с.
10. *Соловьева, О. О.* Изучение произведения с учетом роли христианских идей и образов в художественном мире писателя (старшие классы гуманитарного профиля) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / О. О. Соловьева. – М., 2001. – 18 с.

УДК 355.2

**ГЕОПОЛИТИЧЕСКИЙ ФАКТОР  
В СИСТЕМЕ НАЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ РОССИИ**

**GEOPOLITICAL FACTOR  
IN THE SYSTEM OF NATIONAL SECURITY OF RUSSIA**

**В. В. Пыж**

**V. V. Pyzh**

*Филиал ГОУ ВПО «Санкт-Петербургский государственный инженерно-экономический университет» в г. Чебоксары*

**Аннотация.** В статье исследовано влияние геополитического фактора на национальную безопасность Российской Федерации и на ее военную политику, раскрыты военно-политические тенденции в современном мире, роль и место России в международных процессах после распада СССР.

**Abstract.** The influence of the geopolitical factor on the national security of the Russian Federation and on its military policy is studied in the article. Military and political tendencies in the modern world, the role and place of Russia in international processes after the break-up of the USSR are revealed.

**Ключевые слова:** национальная безопасность, геополитическое положение, военная и экономическая мощь, защита геополитических интересов.

**Keywords:** national security, geopolitical situation, military and economic power, protection of the geopolitical interests.

**Актуальность исследуемой проблемы.** Роль геополитического подхода в разработке проблем национальной безопасности России возросла в силу кардинальных перемен. От решения вопроса геополитического самоопределения в значительной степени зависят не только ближайшие шаги в сфере практической политики, но и стратегические цели, определяющие направленность и характер деятельности органов государственной власти и всего общества. Эти цели были достаточно полно отражены в «Стратегии национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года» [9].

**Материал и методика исследований.** Материалом исследования явились работы классиков и современных авторов, изучавших внутренние и внешние аспекты национальной безопасности России. Нами использованы аналитический, сравнительно-сопоставительный и описательный методы, а также метод научного прогнозирования.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Для Соединенных Штатов Советский Союз был не только идеологическим антиподом, но и геополитическим соперником, влияние которого мешало реализации все больше расширяющихся национальных интересов США в мире. За ширмой идеологического противостояния скрывались геополитические реальности противоборства крупнейших государств земного шара.

СССР обеспечил себе прочное геополитическое положение на 1/6 части суши, широкий выход к трем мировым океанам. Занимая центральное место в Евразии, располагая мощными Вооруженными силами, союзниками на всех континентах, второй в мире эконо-

микой, Советский Союз превратился в сверхдержаву, мир стал двухполярным (ВВП СССР составлял около 2 трлн 500 млрд долл.). Страны Варшавского договора имели над атлантическим альянсом тройное превосходство по обычным силам, двойное – по оперативно-тактическому ядерному оружию, а в отдельных аспектах обладали преимуществом и по стратегическим ядерным силам над США. Вооруженные силы СССР в два раза превосходили все вместе взятые силы НАТО в Европе. Распад Советского Союза нарушил систему геостратегического уравнивания и коренным образом изменил баланс сил. С точки зрения геополитики распад СССР явился национальной трагедией. В обозримом будущем Россия будет иметь дело с рядом государств или союзов с превосходящим (или сравнимым) экономическим потенциалом, населением и Вооруженными силами. В следующие 10–15 лет, в дополнение к тройному или даже пятикратному превосходству над Россией в обычных вооружениях в Европе, НАТО будет сохранять существенное лидерство в ядерном оружии. Это радикальное смещение стратегического баланса. Известный немецкий социолог Р. Дарендорф писал, что после распада СССР «будто огромный ураган разрушил весь политический пейзаж, уничтожив все ориентиры». В значительной мере сократились территории, обеспечивающие выход России в Черное и Балтийское моря, утеряны крупнейшие порты. Из 60 тыс. км протяженности границ России почти 20 тыс. оказались необорудованными. По оценке газеты «Индепендент», доход на душу населения в России в 1990-е годы составил 4 % от американского. «В этих условиях, – пишет З. Бжезинский в своей книге “Великая шахматная доска”, – нельзя говорить ни о какой великой державе, ни о каком партнерстве. Вы – клиенты, и должны вести себя соответственно» [3].

Территория, несомненно, является одним из слагаемых политической и военной мощи России, определяет уникальность и особенность ее геополитического положения. В то же время пространства страны всегда заключали в себе довольно противоречивые качества. Как отмечал В. О. Ключевский, огромные пространства являются не только географическим фактором истории, но и внутренним духовным фактором в русской судьбе. Эти необъятные пространства тяжелым гнетом легли, по его мнению, на душу русского человека [4]. Некоторые современные исследователи считают, что пространство – это бич России. Страна отдает необъятным просторам больше, чем получает от них. Они как бы высасывают соки из организма страны, постоянно подталкивая ее на путь экстенсивного развития. И если бы за Уралом плескался океан, то Россия давно была бы полноправным членом сообщества цивилизованных стран.

Конечно, это крайняя позиция. Россия и сейчас член сообщества цивилизованных стран. Но такое сознательное заострение точки зрения помогает понять плюсы и минусы наших огромных пространств, найти пути их эффективного использования. Национальная безопасность России требует, чтобы наши необъятные пространства обеспечивали геополитическое преимущество. Недаром один из основателей геополитики немецкий ученый Ф. Ратцель отдавал предпочтение в военном отношении государствам, имеющим большую территорию, видел будущее за ними, он считал, что пространство – это не просто географическое понятие, а большая политическая сила. Территория России была и остается объектом геополитического внимания ведущих стран мира. Можно по этому поводу привести слова двух предыдущих госсекретарей США: «Где же тут справедливость, если такой землей, как Сибирь, владеет только одна страна?» (М. Олбрайт); «Сибирь слишком большая, чтобы принадлежать одному государству» (К. Райс). Подобные высказывания относитель-

но пространств Российской империи и СССР были нередкостью среди мировых политиков. Как не вспомнить слова императора Александра III, сказанные им за день до своей смерти цесаревичу Николаю: «У России нет друзей. Они боятся нашей огромности. У нас есть только два надежных друга: русская армия и русский флот!»

Россия – одна из ведущих морских держав, это обусловлено ее пространственными и геофизическими особенностями, местом и ролью в глобальных и региональных международных отношениях. Она заслужила этот статус благодаря не только географическому положению, но также и огромному вкладу в изучение и освоение Мирового океана. Сущностью национальной политики ведущих морских держав и стран «экономического авангарда» является целенаправленная экономически-морская и военно-морская деятельность, предполагающая как межрегиональное и международное сотрудничество, так и неизбежное соперничество.

Исторически Россия нашла пути и средства консолидации общества на огромных территориях, преодоления сепаратистских тенденций, интеграции экономики в единое пространство. Главную роль со времен образования Московского государства здесь играла центральная власть. В этом также проявились сильные и слабые стороны общественной жизни, это определяло геополитические условия развития страны, на что обращали внимание русские и иностранные исследователи. Тот же В. Ключевский писал, что русский народ возложил всю ответственность за управление этой огромной страной на центральную власть, государство. Позиция Н. А. Бердяева заключалась в том, что «Россия – самая государственная и самая бюрократическая страна в мире; все в России превращается в орудие политики. Русский народ создал могущественнейшее в мире государство, величайшую империю ... Интересы создания, поддержания и охранения огромного государства занимают совершенно исключительное и подавляющее место в русской истории ... Почти не оставалось сил у русского народа для свободной творческой деятельности, вся кровь уходила на укрепление и защиту государства» [2]. В. Ключевский по этому поводу заметил, что в России государство пухло, а народ хирел [4]. Известный маркиз Астольф де Кюстин прямо указывал: «Нужно быть русским, чтобы понять, какую власть имеет взор монарха. В его присутствии астматик начинает свободно дышать, к парализованному старцу возвращается способность ходить, больные выздоравливают, влюбленные забывают свою страсть, молодые люди перестают думать о партиях. Место всех человеческих стремлений, помыслов и желаний занимает одна всепобеждающая мысль – выдвинуться во что бы то ни стало, подняться на следующую ступень, ловя улыбку властелина. Одним словом, царь – это бог, жизнь и любовь для этих несчастных людей» [5].

Эти высказывания – предупреждение геополитического характера: необходимо видеть органическую связь внутренней и внешней стороны национальной безопасности. Односторонняя забота о внешних геополитических аспектах национальной безопасности, например, ее военном аспекте, при забвении ее внутренних сторон (экономика, уровень благосостояния народа, степень демократизации общества и т. п.) может обрушить всю систему национальной безопасности. В современных условиях нет четкой границы между внутренней и внешней безопасностью. Искусство большой политики состоит как раз в способности найти необходимые пропорции между внутренними и внешними аспектами национальной безопасности с учетом всего спектра геополитических реальностей. Данную проблему можно условно разделить на три сферы: область глобальных международных отношений и национальных интересов; сфера региональных интересов, развитие геополитических отношений России с соседями стран Ближнего и Дальнего зарубежья; геополитические проблемы внутри России – угроза сепаратизма и распада государства.

После развала СССР на смену глобальной геополитической модели биполярного мира пришел, по выражению З. Бжезинского, «мировой беспорядок», который США хотят превратить в однополюсный мир американской гегемонии. В этом мире, по образному выражению М. Олбрайт, одной из забот Вашингтона является управление последствиями распада советской империи [7]. Целью этого управления стало стремление сделать все, чтобы не допустить возрождения России как великой державы, способной стать геополитическим соперником, конкурентом США. Используя свою победу в холодной войне, США фактически перестали считаться с геополитическими интересами России. З. Бжезинский отмечает, что господство Америки и ее геополитические императивы открыто декларируют необходимость нового передела мира: отсечение от России Украины, Казахстана и Азербайджана, ликвидацию влияния России в постсоветском пространстве, управление «главными геостратегическими фигурами на евразийской шахматной доске» [3].

Козырный туз американской политики – объявление своих пороков добродетелью, а грехов – великими достижениями демократии и свободы. Первые ядерные бомбы «Малыш» и «Толстяк» являются предметом национальной гордости американцев, атомные бомбардировки Японии преподносятся как гуманный акт ради мира и порядка на всей планете. Когда 6 августа 1981 г., в день сброса в 1945 г. на Хиросиму атомного «Малыша», Президент Р. Рейган принял решение приступить к производству нейтронного оружия, то это было преподнесено как способ экономии статей военного бюджета: хранить уже созданные компоненты бомбы по отдельности намного дороже, чем в собранном виде (Р. Рейган был очень популярен среди военных, по их мнению, он вернул Америке веру в себя). Позицию большинства американских военных (да и обывателей тоже) в свое время выразил «отец нейтронной бомбы» С. Коэн в интервью голландскому телевидению: «Вам (европейцам) не повезло в том отношении, что вы живете по соседству с советским блоком. Вам угрожают, мы же отделены от них океаном». А «отец водородной бомбы» Э. Теллер в 1960 г. ратовал в Конгрессе за создание военной базы на Луне. Старая истина «Кто владеет морями – тот владеет миром» сегодня уточняется так: «Кто господствует в космосе, тот владеет всем».

Сегодняшняя картина мира наводит на мысль, что проявилась устойчивая тенденция перехода от однополярного, американского, мира к многополярному, хотя абсолютное могущество США бесспорно. Пользуясь превосходством, Соединенные Штаты решают свои геополитические задачи военными средствами, маскируя агрессию резолюциями ООН. Тем не менее, несмотря на сложную международную обстановку и трудности внутреннего характера, Россия в силу значительного экономического, научно-технического и военного потенциала, уникального стратегического положения на Евразийском континенте объективно продолжает играть важную роль в мировых процессах.

Чтобы определить значимость России в XXI в., следует обратиться к ее прошлому, выделить крупнейшие акты мировой истории, в которых Россия сыграла важную, если не главную, роль. В современной дискуссии российских исследователей по поводу места России в глобальной геополитике можно выделить три основных направления: атлантическое; отход от прочных связей с Западом и выбор «восточной альтернативы»; баланс между Востоком и Западом, использование преимуществ от связи с теми и другими при сохранении российской самобытности [10].

Несмотря на резкое ослабление позиций России, обычная или ядерная война с НАТО остается немислимой, Россия и Запад сотрудничают в деле поддержания мира и в вопросах международной безопасности. Однако будет наблюдаться обострение геополитического соперничества между Россией и другими крупными державами.

На южных рубежах Турция, Пакистан и Афганистан (с гораздо меньшей вероятностью – Иран) по отдельности или в каком-либо сочетании могут создать проблемы для безопасности России. Скорее всего, эта угроза проявится не непосредственно, а в форме поддержки направленных против России или ее союзников режимов и движений, в решении отдельных вопросов в Закавказье и Центральной Азии. Что касается численности сил общего назначения в регионе, то российская армия и флот в ближайшее время утратят свое былое превосходство, а по некоторым категориям будут уступать, например, Турции. Одновременно Россия сохранит общее качественное военное превосходство над любым из этих противников, хотя, как показывает опыт, такое превосходство не гарантирует победы в локальных конфликтах.

В то же время Россия расширяет связи с Турцией, имеет немалые взаимные экономические интересы с прибрежными государствами бассейна Черного и Каспийского морей. Иран – партнер России в решении большинства экономических и политических проблем региона и один из главных потребителей российского экспорта оружия и мирных ядерных технологий. Проблема маршрутов нефте- и газопроводов, порождающая наибольшие противоречия в региональной политике, в дальнейшем может стать связующим звеном взаимной выгоды для заинтересованных государств. Однако разрастание и слияние очагов конфликтов в огромном регионе, простирающемся от Балкан, через Закавказье и Северный Кавказ, до Таджикистана и Афганистана, может этому помешать. Важным моментом является то, что Вашингтон преследует свою «коронную» цель: американский контроль над мировыми запасами углеводородов, максимальное расширение своего влияния на богатые газом и нефтью страны Каспийского региона.

На Дальнем Востоке две державы – Япония и Китай – будут оказывать всестороннее глубокое воздействие на интересы России. Сибирь и Дальний Восток мало населены, но насыщены природными ресурсами, тогда как и для Китая, и для Японии недостаток собственного сырья и экономически используемой территории является главной национальной проблемой. К тому же обе державы имеют с Россией открытые или латентные территориальные споры. И крайне непонятна (или понятна) позиция некоторых российских экономистов и политиков, выступающих в СМИ с «весомыми доказательствами» об экономической невыгодности Сибири и Дальнего Востока для России.

Япония не смирилась с итогами Второй мировой войны. Когда в начале ноября 2010 г. на о. Кунашир побывал российский Президент Д. Медведев, МИД Японии вызвал посла России в Токио М. Белого, чтобы вручить ему ноту протеста. По словам министра иностранных дел С. Маэхары, эта поездка «ранит чувства населения Японии». Токио на несколько дней отозвал своего посла из Москвы для консультаций в связи с обострившейся ситуацией вокруг Курил. На саммите «Большой двадцатки» и встрече лидеров АТЭС ситуацию удалось разрядить. Премьер-министр Японии Наото Кан подтвердил, что хотел бы развивать дружественные отношения между Россией и Японией на доверительной основе. Российский министр иностранных дел С. Лавров прокомментировал: «Поскольку Наото Кан вновь выразил сожаление по поводу посещения Д. Медведевым, Президентом Российской Федерации, о. Кунашир, наши оценки этой ситуации: Президент сам принимает решение, какой регион России посещать. Это наша территория, и так будет и впредь». Д. Медведев пригласил премьера Наото Кана посетить любой регион России, включая Дальний Восток, предложил сделать акцент на экономическом сотрудничестве.

По словам С. Лаврова, японский премьер предложение воспринял позитивно. Япония постепенно осознает, что экономика бывает важнее политики. Из-за своих территориальных претензий она рассорилась с Китаем, который даже приостановил несколько важных двусторонних контрактов. В Йокогаме, принимавшей в ноябре 2010 г. саммит стран Азиат-

ско-Тихоокеанского региона, сотни человек вышли на улицы, чтобы выразить свое негодование по поводу приезда председателя КНР Ху Дзин Тао. Но антироссийских лозунгов почти не было.

На Дальнем Востоке потенциально серьезная геополитическая и геостратегическая проблема для безопасности России – Китай. Сотрудничество и военные соглашения с Москвой (без формального союза) усиливают позиции Пекина в отношениях с США, Японией, странами АСЕАН и Индией, а также увеличивают свободу маневра в его политике по отношению к нефтяному шельфу в западной части Тихого океана. С другой стороны, наращивание КНР военной мощи, складывающаяся геостратегическая обстановка, долгая история территориальных споров не могут не вызывать в Москве озабоченность относительно будущего. Со временем с приходом новых руководителей и переоценкой национальных интересов Пекин гипотетически может перейти к экспансионистской политике в отношении Дальнего Востока и Сибири, Казахстана или других центральноазиатских союзников Москвы. В любом случае, для России сотрудничество с КНР выгодно и желательно с точки зрения политики и экономики. Но еще важнее прекращение экономического и демографического «ухода» России из этой огромной части собственной территории. Ключ к безопасности Сибири и Дальнего Востока лежит в развитии сбалансированных отношений с другими державами региона.

Наконец, отношения России с Соединенными Штатами тоже очень сильно изменились как в двустороннем плане, так и в Европе и на Дальнем Востоке. Вашингтон не рассматривает Россию как главную угрозу, но и не воспринимает ее как самого важного партнера в мировых делах. Хорошо это или плохо, но, в силу последних событий и объективно меняющегося военного баланса сил, экономические отношения с Западной Европой, Японией и североамериканскими соседями, а также военно-политические проблемы, связанные с Китаем, Ираком, Ираном, Афганистаном и другими режимами, занимают теперь в повестке дня американской внешней политики более приоритетное место.

Оптимизм руководства России, исходивший из того, что после развала СССР Запад будет доброжелательно относиться к российским реформам и воспримет страну как великую державу и равноправного партнера, оказался неоправданным. «Пятидневная» война с Грузией в августе 2008 г. показала, что у России на Западе фактически нет союзников. С приходом к власти в 2008 г. администрации Президента Б. Обамы и «перезагрузкой» российско-американских отношений геополитическая ситуация в мире не изменилась.

Таким образом, наша страна сталкивается с тремя геополитическими вызовами: Запад теснит Россию с европейских границ, Восток стремится вовлечь в сферу своего влияния Среднюю Азию, Закавказье и «родственные» автономии в Российской Федерации, Китай готов к «мирной колонизации» Дальнего Востока и Сибири. Эти вызовы заявляют о себе, когда фундаментализм русской идеи – энергетика русификации единого евразийского пространства – терпит фиаско. Державный этнос – русский народ – испытывает трудности в консолидации потенциалов народов России во имя процветания страны. В условиях провала российской модернизации по западному образцу политолог А. С. Панарин видит выход в предполагаемом сдвиге на Восток и переориентации с атлантической модели на тихоокеанскую [8]. Академик Н. Н. Моисеев предложил геополитический проект для России – «северный обруч» и возможные пути интеграции хартленда – проект Восточно-Европейского Содружества или Общего рынка [6].

XXI век не обещает абсолютного спокойствия и благоденствия. Надо признать, Россия оказалась в эпицентре очередного передела мира. Пространством, на котором разворачивается этот процесс, стала вся сфера геополитических интересов нашего государства. Современный отечественный исследователь А. С. Ахиезер отмечает, что «Россия может быть по своей сути мостом между народами, но может быть и пороховым погребом, который находится в слабом месте мирового сообщества, отсюда необходимость возрастающего внимания к проблемам России, которые, по сути, затрагивают весь мир» [1]. Защита геополитических интересов России, а следовательно, ее национальная безопасность, предполагает решение нескольких взаимосвязанных задач, в числе которых на первый план выдвигаются:

- обеспечение устойчивого экономического подъема, сопровождаемого ростом благосостояния масс. Экономическая мощь страны является основой реализации ее геополитических интересов и национальной безопасности;
- укрепление в стране политической стабильности, порядка, закона, демократии, исключающих любое проявление сепаратизма;
- использование искусства дипломатии в стремящемся к многополярности современном мире, которое не должно допустить ущемления интересов России в условиях ее ослабления и не дать втянуть страну в новую жесткую конфронтацию с США;
- повышение боевых возможностей Вооруженных сил, невзирая на мировой финансово-экономический кризис.

На наш взгляд, главное геополитическое богатство евразийской России – не топливно-энергетические ресурсы, а свобода и духовность, в частности русский язык и культура как трансляторы диалога в постсоветском пространстве. Социокультурная рубежность является стратегическим ресурсом нашей страны. Но реальным ответом на вызов времени для России может быть лишь коренная масштабная реконструкция страны на инновационных подходах ко всем стратегическим отраслям экономики.

**Резюме.** В наше время глобальный ядерный конфликт маловероятен, но возрастает роль геополитического фактора в международной политике. Россия в силу громадности территории, экономического потенциала, богатства природных ресурсов, многовековой традиции и культуры не может быстро сойти с геополитической арены, потерять лидерство в качестве одного из полюсов намечающегося многополярного мира.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Ахиезер, А. С.* Россия: критика исторического опыта : в 3 т. Т. 2 / А. С. Ахиезер. – М. : Изд-во ФООССР, 1991. – 375 с.
2. *Бердяев, Н. А.* Русская идея / Н. А. Бердяев. – М. : Наука, 1990. – 220 с.
3. *Бжезинский, З.* Великая шахматная доска. Господство Америки и его стратегические императивы / З. К. Бжезинский. – М. : Международные отношения, 2002. – 256 с.
4. *Ключевский, В. О.* Курс русской истории : в 9-и т. Т. 1 / В. О. Ключевский. – М. : Мысль, 1987. – 430 с.
5. *Кюстин, А.* Николаевская Россия (Россия 1839-го) / Астольф де Кюстин. – М. : Политиздат, 1990. – 352 с.
6. *Моисеев, Н. Н.* Как далеко до завтрашнего дня... Свободные размышления, 1917–1993 / Н. Н. Моисеев. – М. : Аспект Пресс, 1994. – 304 с.
7. *Олбрайт, М. К.* Задача США – управлять последствиями распада Советской империи / М. К. Олбрайт // Независимая газета. – 1998. – 16 октября.
8. *Панарин, А. С.* Россия в цивилизационном процессе (между атлантизмом и евразийством) / А. С. Панарин. – М. : Инст. философии РАН., 1994. – 262 с.
9. *Стратегия национальной безопасности РФ до 2020 г.* Указ Президента РФ от 12 мая 2009 г. № 537.
10. *Шейнис В.* Национальные интересы и внешняя политика России / В. Л. Шейнис // Мировая экономика и международные отношения. – 2003. – № 4. – С. 33–46.

УДК 820-312.1(091) «19»

**РЕЛИГИОЗНО-ФИЛОСОФСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ АЙРИС МЁРДОК  
В РОМАНЕ «МОНАХИНИ И СОЛДАТЫ»**

**RELIGIOUS AND PHILOSOPHICAL CONCEPT OF IRIS MURDOCH'S  
NOVEL «NUNS AND SOLDIERS»**

**Т. Г. Сердитова**

**T. G. Serditova**

*ГОУ ВПО «Коми государственный педагогический институт», г. Сыктывкар*

**Аннотация.** В статье рассматриваются философские и религиозные воззрения английской писательницы XX в. Айрис Мёрдок, анализируется их выражение в ее статьях и романе «Монахини и солдаты».

**Abstract.** The article deals with the philosophical and religious views of the twentieth century British writer Iris Murdoch, their expression in her articles and in the novel «Nuns and Soldiers» is analyzed.

**Ключевые слова:** *английская литература XX в., нравственная проблематика, А. Мёрдок, философский роман.*

**Keywords:** *English literature of XX century, moral problems, I. Murdoch, philosophical novel.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Английская романистка XX в. Айрис Мёрдок (1919–1999) чаще всего предстает в восприятии как российских, так и зарубежных исследователей как эксцентричный писатель. Эксцентричность автора выражается в первую очередь в том месте, которое ее произведения заняли в европейском литературном пространстве XX в. Будучи не только писателем, но и автором ряда работ по философии, Мёрдок соединила в своих романах черты интеллектуальной прозы и массовой литературы, что вызвало крайне неоднозначные оценки критиков. Философско-религиозные воззрения А. Мёрдок анализировали зарубежные (П. Конради, Э. Диппл, А. Байатт, А. Хойзел и др.) и российские (Н. Дьяконова, Н. Михальская, А. Чамеев и др.) исследователи. При этом в англоязычном литературоведении преобладает анализ произведений писательницы в свете влияния той или иной философской концепции (экзистенциализм, платонизм, лингвистическая школа), что, на наш взгляд, упрощает интерпретацию ее литературного наследия, тогда как в отечественном литературоведении присутствует системный анализ в аспекте целостной поэтики творчества Айрис Мёрдок. В этой связи представляется актуальным выявить сложный комплекс философских воззрений писательницы на примере романа «Монахини и солдаты» (1980), завершающего наиболее

насыщенный этическими исканиями период ее творчества, в котором отразились зрелость мыслителя и мастерство писателя.

**Материал и методика исследований.** В качестве объекта исследований в настоящей статье выступает роман «Монахини и солдаты», так как это произведение, на наш взгляд, наиболее полно выражает религиозно-философскую концепцию писательницы в зрелый период ее творчества. Использование структурно-системного метода исследования позволило выявить взаимодействие философских и религиозных этических воззрений А. Мёрдок и их отражение в художественной ткани романа.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Айрис Мёрдок в своих романах так же, как и в статьях, утверждает, что главный вопрос человечества во все времена: как нам стать лучше? Ответы на этот вопрос, предлагаемые теми или иными религиозными системами, а также современной философией, она не считает удовлетворительными и в доказательство своей позиции выдвигает ряд аргументов. Возражая религиозным доктринам, она исходит из предположения, что человеческая жизнь не имеет никакой выходящей за ее пределы цели, понимая при этом, что такую точку зрения так же трудно доказать, как и опровергнуть. В своей работе «Превосходство идеи добра над другими концепциями» (1967) она заявляет: «Я не могу найти никаких свидетельств, чтобы предположить, что человеческая жизнь не является самодостаточной... Мы есть то, чем кажемся: недолговечные смертные существа, подчиненные необходимости и случаю» [4, 4]. Причина же ее возражений современным философским исканиям (в первую очередь, лингвистической философии) – отказ подавляющего большинства мыслителей от постановки моральных проблем и поисков их решения.

Сама писательница убеждена, что в стремлении «стать лучше» человеку необходимо повернуться лицом к реальности: «Это главная задача – научиться видеть мир таким, какой он есть» [4, 20]. Однако в процессе выполнения этой задачи перед человеком с неизбежностью возникает труднопреодолимое препятствие – присущий каждому из нас природный эгоизм.

Эгоизм определяет мировосприятие и поведение главных героев романов Айрис Мёрдок. Из романа в роман писательница показывает героев, которые создают ложное представление о реальности, пытаясь подчинить ее своей воле, и терпят поражение на этом пути. Причину такой жизненной позиции она видит в общем свойстве человеческой психики. Мёрдок утверждает, что человеческая психика напоминает механизм, predisposed к созданию ограниченного набора схем приложения своей активности. Основной сферой приложения активности человеческого сознания писательница называет *фантазирование (day-dreaming)*, вызванное нежеланием, боязнью человека встать лицом к лицу с неприятной действительностью. Именно такова, по мнению Мёрдок, защитная реакция человеческой психики против причиняющих боль жизненных обстоятельств. Сознание «постоянно ищет утешения либо посредством воображаемого возвеличивания самого себя, либо с помощью выдумок теологического происхождения» [4, 3]. И даже любовь для него – лишь средство самоутверждения.

Размышляя над вопросом нравственного самоопределения человека, Айрис Мёрдок вступает в спор с преобладающими в Великобритании XX века философскими тенденциями в осмыслении концепции человеческой личности. Она утверждает: главной особенностью современной философской дилеммы является то, что «мы остались со слишком поверхностной и неопределенной (*shallow and flimsy*) идеей человеческой личности» [2, 43]. Мораль оказалась сведена до функции совершения выбора, рассуждений, осно-

ванных на принципах, которые мы принимаем *безоговорочно* (курсив А. Мёрдок), не имея при этом никаких метафизических или даже религиозных оснований. И хотя достижение нравственного абсолюта не представляется писательнице возможным, но стремление к нему принципиально важно, так как способствует сохранению критериев нравственности на земле.

В романе «Монахини и солдаты» Айрис Мёрдок обращается к поиску путей нравственного самоопределения человека и продолжает новую творческую тенденцию, которая берет начало в романе «Черный принц» (1973). Эта тенденция характеризуется все большим отдалением писательницы от идей экзистенциализма, в частности, от присущих ему понятий о морали, и поиском иной философской основы, способной к формированию моральных убеждений человека. Теперь, по замечанию Н. Я. Дьяконовой, «своеволие личности, прежде всего, творческой личности, беспредельность ее самоутверждения, амплитуда ее дерзаний у Айрис Мёрдок подвергаются сомнению. Им противопоставляются определенные, хотя и не жесткие, моральные принципы» [1, 71].

В этом романе Мёрдок продолжает придерживаться принадлежащей Платону концепции идеального сверхчувственного мира, отражением которого является реальность. Помимо этого писательнице отчасти близка лингвистическая теория Л. Витгенштейна, влияние которой в романе «Монахини и солдаты» выражается в идее о прямой связи между четкостью словесной и моральной.

Вместе с тем в романе отчетливо прослеживается традиционное для поэтики Мёрдок построение произведения: идейный пласт романа писательница осмысливает в сложной системе со- и противопоставлений. На это указывает само заглавие: «Монахини и солдаты». И хотя выстраивание параллельных и оппозиционных рядов вообще характерно для романов Мёрдок (прекрасное и благое, святое и греховное), но форма множественного числа, которую писательница использует в заглавии данного романа, неслучайна и требует пояснения.

Образная система произведения предполагает разделение персонажей на две категории: с одной стороны, «монахини» и «солдаты», определяемые так в силу своей способности и готовности к самопожертвованию, к служению; с другой – персонажи, ищущие в жизни лишь путей достижения собственного благополучия. В этом смысле «монахиня» Анна Кэвидж, которая к началу романа покинула монастырь, проведя там пятнадцать лет и утратив веру, продолжает оставаться монахиней и в миру.

Различие в системе ценностей между этими двумя категориями персонажей наиболее отчетливо выражается в образах главных героинь романа: Анны Кэвидж и Гертруды Опеншоу – подруг по колледжу, которые встречаются после почти двадцатилетней разлуки. Противопоставление героев по принципу их ценностной ориентации уже становилось предметом исследования Мёрдок в ее предыдущих романах, где оно не было столь очевидным в силу *соотношения* героев «эгоистичных» и тех, кто воплощал силы добра.

В романах, непосредственно предшествующих «Монахиням и солдатам», герои-«эгоисты» (Брэдли Пирсон, Чарльз Эрроуби, Хилари Бэрд) были помещены в центр произведения, тогда как персонажи, несущие идею добра (Джеймс Эрроуби, Кристел Бэрд, Артур Фиш), оказывались оттеснены на периферию действия, почти не принимая в нем участия. Такая расстановка сил способствовала созданию у читателя ощущения мира, поглощенного эгоизмом, в котором силы добра – почти незаметные, хотя и принципиально

важные для его понимания, единичные проблески.

В «Монахинях и солдатах» соотношение между двумя категориями персонажей иное. Здесь героев, стремящихся к нравственному совершенству, – «монахиню» Анну и «солдата» Петера Щепенского – Мёрдок также уравнивает персонажами, которые руководствуются в своей жизни более земными интересами. Это не только Гертруда и ее второй муж Тим Рид, но и круг родственников и друзей семьи Опеншоу, шутливо обозначенный в произведении как «кузены и тетушки». Однако жесткого разграничения между героями «эгоистичными» и «добродетельными» нет. Напротив, Мёрдок избегает морализаторства, показывая, как мучительно они балансируют *между* этими полюсами, совершая свой выбор.

Поиски Гертрудой и Тимом счастья и его конечное обретение образуют основную сюжетную линию, которая преобладает в романе над линией Анны и Петера. С точки зрения романной логики это необходимо, так как место Анны и Петера – на периферии действия по причине их чужеродности тому миру, который Мёрдок выдвигает на передний план. Они, по выражению одного из персонажей романа, – «моральные чудачки» (*moral oddities*). Однако идейным центром произведения, как всегда у Мёрдок, становится *поиск* героями своего пути в жизни, направление этого поиска, его итог и смысл. Поэтому героям, стремящимся к нравственному совершенству, в «Монахинях и солдатах» уделено значительно больше авторского внимания, чем в предыдущих романах.

Анну и Петера Мёрдок наделяет рядом внешних и внутренних сходных черт: у обоих до бесцветности светлые волосы и холодные голубые глаза, оба абсолютно равнодушны к своему внешнему виду, почти незаметны для окружающих, чувствуют себя чужаками среди людей и действительно являются таковыми. Они не способны в полной мере стать частью собирающегося в доме Опеншоу круга «кузенов и тетушек», хотя этот круг объединяет не только родственников Гая, но и людей, не связанных с ними родственными узами. Причиной этой неспособности является внутреннее одиночество, которое определяет жизненный путь обоих и роднит их друг с другом.

Отчуждение Анны – не итог романа, а знак ее абсолютного одиночества в мире, которое, как Мёрдок отмечает на протяжении всего произведения, изначально определяется ее бескомпромиссной нравственной позицией: «Идея о чистой совести была важна для нее даже в детстве как первоначальная моральная концепция» [3, 29]. Эта позиция сначала приводит ее в монастырь в поисках пути к нравственному совершенству, а затем заставляет покинуть его, когда Анна понимает, что путь монашеского служения Богу не только не приблизил ее к поставленной цели, но, напротив, привел в тупик. В монастыре она искала отстраненной от мира замкнутой простоты существования, отказавшись от мирской жизни с ее суетой ради спокойной совести. Но возникшие вскоре сомнения в правильности выбранного пути рождают в ней сначала инстинктивное, а потом осознанное ощущение пребывания «не на своем месте». Анна покидает монастырь, когда понимает, что оставаться в нем дальше означало бы лгать себе и окружающим. Поэтому она отказывается от более неприемлемых для нее догматов католичества и пытается создать свою «личную религию». Единственной опорой в мирской жизни Анны становится пример Христа, его личность. И хотя она не верит в его божественное происхождение, но именно он солдат в ее понимании этого слова.

Принципиально важным элементом «личной религии» Анны после ухода из монастыря, указывает Мёрдок, является концепция страдания. Именно в страдании она видит возможность приблизиться к нравственному очищению и совершенству. Об этом Анна

говорит с Христом, который является ей сначала во сне, потом – в видении. В эпизоде видения Анны Мёрдок использует нарочито условную ситуацию для того, чтобы заявить о тотальном одиночестве человека, который не вправе рассчитывать ни на чью поддержку и вынужден сам искать пути и способы достижения нравственного совершенства. Беседа Анны с Христом становится поворотным моментом в ее жизни и принципиально важным эпизодом для понимания романа, так как ломает привычные представления о наиболее важных для нее религиозных вопросах (невинность, чистота, спасение души, страдание), неожиданно смещая в них акценты. Примечательно, что ангелы и Христос говорят об основополагающих фактах христианской доктрины, все еще важных для Анны, скользь и почти безразлично.

Считая страдание необходимым условием спасения, Анна ищет на руках Христа следы от ран, но он говорит ей, что его раны зажили, и поясняет, что страдание немаловажно, но оно – не более, чем тень, которая исчезает без следа: «Смерть – вот что учит. В действительности это одно из моих имен» [3, 296]. Она ждет от Христа подсказки, как ей очиститься от грехов, но он отвечает: «Боюсь, это невозможно». Она настойчиво просит помочь ей обрести невинность, «стать белее снега», но получает обескураживающий совет умыться в раковине – совет, который иронически подчеркивает, как сентиментальны ее религиозные представления. А на просьбу указать путь к спасению она получает ответ, неопределенность которого приводит ее в отчаяние: «Ты должна все сделать сама... Что касается спасения, то все, что ты думаешь о нем, – такое же измышление, как и мои раны. Я не волшебник и никогда им не был. Ты знаешь, что делать. Поступай правильно, воздерживайся от ошибок» [3, 297].

Следствием размышлений Анны становится осознание того, что Христос, посетивший ее, был «ее личным Христом, принадлежащим только ей», и его наставление было адресовано ей, и больше никому. Таким образом, в романе Мёрдок видение Анны не предполагает обобщающей интерпретации, оно становится частью ее личного опыта и определяет лишь ее жизненную позицию. Оно способствует еще большему отчуждению героини от других персонажей и не приносит успокоения, так как, по словам Гертруды, которые Анна вспоминает в финале романа, «для того чтобы пережить большую потерю, нужно стать другим человеком. Может, это звучит жестоко. Выживание жестоко само по себе, оно заставляет направить мысли прочь от того, кого больше нет» [3, 473].

Размышления о нравственной функции страдания сближают Анну с Гаем Опеншоу, который осмысливает его значение по-своему. Он единственный из героев романа понимает причину, побудившую Анну сначала прийти в монастырь, а потом уйти из него, – желание страдать. Однако Гай убежден, что стремление к страданию отражает свойственную человеческому сознанию потребность избежать реальности, укрывшись от нее за теми или иными концепциями. Гаю Опеншоу, который умирает в начале романа, писательница отводит в произведении особое место, так как именно в диалогах с его участием Мёрдок вводит ряд основных понятий, в контексте которых осмысливает своих героев. Гай, не принимая участия в действии, на протяжении всего произведения «отбрасывает тень» на все события романа, так как в восприятии героев романа он предстает как *нравственный эталон*, наделенный мудростью, тактом, искренним вниманием к людям и способностью брать на себя ответственность за их судьбы.

В своей беседе с Анной он критикует христианскую религию за излишнюю сентиментальность в решении вопроса о смысле страдания, указывая на первостепенную, с его точки зрения, важность осознания смерти как *окончательного итога* человеческого бытия: «Христианство так расплывчато, оно сентиментально и волшебное, оно отрицает смерть. Оно преобразует смерть в страдание, а страдание всегда так интересно. Сначала боль, а потом – раз, и вот уже вечная жизнь. Вот чего мы все хотим – купить что-то за наши несчастья, получить что-то взамен, что-то абсолютно утешительное. Но это ложь. Окончательные итоги существуют... Существуют и вечные расставания... Смерть реальна» [3, 71].

Мысль об оправданности страдания приемлема для Гая только в Чистилище, в существование которого ему *хотелось бы* верить: «Страдание в присутствии Добра – это радость... страдание с целью, с движением в направлении добра». Для Гая, который, как и Анна, не верит в жизнь после смерти, гораздо более привлекательной оказывается идея справедливого воздаяния, которая мыслится им как *безличные* оценка и наказание, поскольку *моральные* оценки с его представлением о справедливости несовместимы. Такая справедливость недостижима на земле, потому что в реальной жизни, во-первых, невозможно объективная оценка (ведь даже самый добродетельный человек по отношению к кому-нибудь бывает жесток), во-вторых, результат наказания непредсказуем. Представления Гая явно перекликаются с идеей, выраженной Айрис Мёрдок в ее предыдущем романе «Море, море» (1978), где буддист Джеймс Эрроуби, отвечая своему кузену Чарльзу на его вопрос о загробной жизни, рассказывает о «бардо» – месте «чисто автоматического наказания». Сама писательница называет такую трансформацию идеи смерти в идею страдания «вековечным человеческим искушением» [4, 8].

**Резюме.** В ходе анализа романа «Монахини и солдаты» нами установлено, что в основе религиозно-философской концепции Айрис Мёрдок находятся такие взаимосвязанные понятия, как добро, нравственность, реальность, смерть. С точки зрения писательницы, жизненный путь человека есть постижение урока, которому учит именно осознание неизбежности смерти, а не страдание; добродетель недостижима, а обретение чистоты и безгрешности, к которым стремится человек, невозможно. Герои Мёрдок, ищущие путей добра, живут «без Бога», убежденные в том, что «все происходит здесь и сейчас». Поэтому они по мере своих сил стремятся к самосовершенствованию не в расчете на земное или божественное воздаяние, а потому, что поступать так значит «поступать правильно».

В этом, на первый взгляд, расплывчатом определении выражается авторская позиция – позиция агностика, осознающего ограниченность познавательных возможностей человеческого сознания, но убежденного в существовании абсолютной нравственной истины.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Дьяконова, Н. Я. К вопросу об этических воззрениях Айрис Мёрдок / Н. Я. Дьяконова // История зарубежных литератур. Вып. 8. – СПб. : 1997. – С. 71–76.
2. Murdoch, I. Existentialists and Mystics: Writing on Philosophy and Literature, ed. By Peter Conradi / I. Murdoch. – New York : Penguin Books, 1999. – Pp. 576.
3. Murdoch, I. Nuns and soldiers / I. Murdoch. – London : Penguin Books, 1981. – Pp. 514.
4. Murdoch, I. The Sovereignty of Good over other concepts / I. Murdoch. – Cambridge : Cambridge University Press, 1967. – Pp. 37.

УДК 371.13:[373.5.016:796.88]

**ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ  
СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТОВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ  
К ПРИМЕНЕНИЮ УПРАЖНЕНИЙ С ГИРЯМИ  
В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ШКОЛЬНИКОВ**

**MAKING THE STUDENTS OF THE FACULTIES  
OF PHYSICAL TRAINING READY TO USE EXERCISES WITH WEIGHTS  
IN THE PHYSICAL EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN**

**В. П. Симень**

**V. P. Simen**

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

**Аннотация.** Установлено, что в подготовке студентов факультетов физической культуры к профессиональной творческой деятельности реализация разработанных нами учебно-методических материалов приводит к высокой эффективности формирования готовности к применению упражнений с гирями в физическом воспитании школьников.

**Abstract.** It is established that realization of the teaching aids developed by us in the preparation of the students of faculties of physical training for professional creative activities results in willingness to use exercises with weights in the physical education of schoolchildren on a high level.

**Ключевые слова:** *студенты факультетов физической культуры, гиревые упражнения, физическое воспитание школьников.*

**Keywords:** *students of faculties of physical training, kettlebell lifting, physical education of schoolchildren.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Состояние здоровья детей и молодежи является одним из главных показателей устойчивого развития общества. Согласно данным Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации, сегодня лишь 14 % детей практически здоровы, в то время как более 50 % имеют различные функциональные отклонения, 35–40 % – хронические заболевания. В научной печати, прессе, по радио и телевидению приводят катастрофические цифры, говорящие о том, что 30–40 % детей различных регионов страны имеют нарушения осанки, чаще всего искривление позвоночника, причем отмечается их постоянное изменение в сторону увеличения. Одной из причин такого положения дел следует назвать отсутствие в школьной программе по физической культуре требований по правилам обращения с тяжестями, а также указаний на специальные упражнения для укрепления мышц спины. Упражнения, включенные в школьную программу: подтягивание, сгибание и разгибание рук в упоре лежа, лазание по канату, спортивные игры, лыжный спорт, плавание, большинство легкоатле-

тических и гимнастических упражнений и др. – укрепляют, прежде всего, мышцы рук, плечевого пояса и ног. Спине же остаются «попутные» нагрузки. В результате мышцы спины, хотя они развиваются быстрее, чем многие другие, становятся слабым звеном даже, казалось бы, у очень сильных людей.

Дети и молодежь составляют почти треть населения планеты, и они больше всего страдают от социальных и политических катаклизмов, деградации окружающей среды.

Ситуация, сложившаяся сегодня в России, определяется сложными динамическими изменениями во всех сферах жизни и касается всех образовательных учреждений. Переживание системного кризиса особенно серьезно отражается на процессе физического воспитания школьников и охватывает все его стороны – приводит к устарелости и непригодности инвентаря и оборудования или полному уничтожению в образовательных учреждениях материально-технической базы для занятий видами спорта, предусмотренными базовым и вариативным компонентами содержания учебных программ; повергает к неустойчивости процесса физического воспитания, росту заболеваемости, отставанию и несоответствию степени физического развития, физической подготовленности и функциональных возможностей значительной части школьников нормативным требованиям рассматриваемого возраста, способствует устойчивой тенденции дальнейшего снижения этих показателей в процессе обучения в школе.

Все это вместе взятое стимулирует внедрение в систему физического воспитания школьников нетрадиционных систем физических упражнений и вытеснение традиционных, хотя последние имеют огромное значение в процессе физического воспитания учащихся общеобразовательных школ. В то же время не все учителя физической культуры готовы к применению нетрадиционных систем физических упражнений.

В формировании жизненно важных двигательных умений и навыков, развитии физических, воспитании морально-волевых и других личностных качеств школьников немаловажное значение имеет гиревой спорт, возможности которого, как показывают практика и проведенные нами научные исследования [13], неисчерпаемы.

Высокая эффективность данного вида спорта обусловлена его доступностью широкому кругу занимающихся. Гиревой спорт отличают:

а) простота материального обеспечения (долговечность и относительно невысокая стоимость гирь), что дает возможность заниматься не только в специализированных спортивных залах, но и дома, на открытых площадках, в приспособленных помещениях;

б) цикличность и техническая простота упражнений, что создает возможность больше времени уделять совершенствованию физических качеств, варьируя нагрузку посредством многих параметров: темпа выполнения упражнений, количества подходов, подъемов, веса гирь и др.;

в) возможность заниматься как в группах, так и индивидуально;

г) широкий возрастной диапазон занимающихся и участвующих в соревнованиях;

д) максимальное исключение случаев травматизма.

Организаторами физического воспитания в общеобразовательной школе выступают учителя физической культуры. Как показал анализ массовой педагогической практики, около 89,3 % учителей физической культуры из 27 охваченных нашим исследованием школ Чувашской Республики испытывают затруднения в организации работы по применению гиревого спорта в физическом воспитании школьников. Основной причиной возникновения этих трудностей является их слабая теоретическая, методическая и практическая подготовка.

Сложившаяся ситуация обусловлена недостаточной научной разработанностью вопросов формирования готовности учителей к рациональному применению гиревого спорта как средства физического воспитания школьников.

С учетом этого цель нашего исследования заключалась в разработке содержательного и технологического обеспечения формирования готовности студентов факультетов физической культуры к применению гиревого спорта в физическом воспитании школьников.

**Материал и методика исследований.** В основу исследований нами была положена гипотеза, согласно которой качественная подготовка будущих учителей физической культуры к применению гиревого спорта в физическом воспитании школьников возможна, если будут созданы, кроме осуществления соответствующего кадрового, материального обеспечения процесса формирования их готовности к профессиональной творческой деятельности, и педагогические условия содержательного и технологического предоставления.

В этой связи для достижения цели исследования по нашей инициативе в учебные планы профессиональной подготовки студентов факультета физической культуры ЧГПУ им. И. Я. Яковлева по специальностям 050720 «Физическая культура» и 032101 «Физическая культура и спорт» в блок дисциплин специализации была включена учебная дисциплина «Гиревой спорт». Общая трудоемкость дисциплины составляет 50 академических часов, 36 часов из них отводится на аудиторные занятия (лекции – 8, практические занятия – 28 часов), 14 – на самостоятельную работу, итоговой формой контроля является зачет.

С учетом требований государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования к профессиональной подготовке по данным специальностям нами была разработана учебная программа дисциплины «Гиревой спорт» [9], в соответствии с содержанием этой программы и на основе обобщения научно-методической литературы по гиревому спорту и личного педагогического опыта – учебно-методический комплекс дисциплины «Гиревой спорт» [10].

Было проведено экспериментальное исследование, направленное на разработку и научное обоснование рациональных способов выполнения соревновательных упражнений гиревого двоеборья и толчка по длинному циклу в условиях введения в правила соревнований 10-минутного лимита времени на выполнение. Результаты этого исследования показали высокую эффективность их использования в соревновательной деятельности гиревиков [1], [2], [6].

С учетом концептуальных положений психологической теории деятельности А. А. Леонтьева, концепции содержательного обобщения в обучении В. В. Давыдова, теории и методики коллективного обучения В. К. Дьяченко, теории и методики обучения двигательным действиям М. М. Богена нами была разработана теоретическая модель обучения технике выполнения гиревых упражнений. Высокая практическая эффективность применения этой модели в учебно-тренировочном процессе была подтверждена результатами формирующего педагогического эксперимента [6].

Для обучения технике выполнения гиревых упражнений нами были разработаны ориентировочные карты-инструкции. В них содержалась необходимая и достаточная информация (в описательной и наглядной форме) об ориентировочной основе разучиваемых технических приемов, включающая знания о двигательной задаче, фазовом составе двигательного действия и основных опорных точках, на которых должны были сосредотачивать свое внимание обучаемые при выполнении упражнений [4].

Для формирования у будущих учителей физической культуры двигательного компонента ориентировочной основы разучиваемых двигательных действий были разработаны имитационные и подводящие упражнения [3], определены методы и методические

приемы их применения в обучении технике гиревых упражнений [5], [8].

Для того чтобы будущие учителя физической культуры могли правильно применять в своей предстоящей профессиональной деятельности необходимый понятийный аппарат, была уточнена терминология гиревого спорта [12].

Для оценки качества усвоения практических умений и навыков выполнения гиревых упражнений (гиревого двоеборья и толчка по длинному циклу) нами были определены критерии их оценивания в очках по правилам соревнований [10].

Наряду с этим были разработаны тестовые задания для оценки качества усвоения теоретических знаний по дисциплине «Гиревой спорт». Приведенные выше учебно-методические материалы были представлены в разработанных нами учебных пособиях по гиревому спорту [3], [7], [11].

Включение в учебные планы профессиональной подготовки студентов факультета физической культуры учебной дисциплины «Гиревой спорт» и использование учебно-методических материалов по гиревому спорту рассматриваются нами как педагогические условия формирования готовности будущих учителей физической культуры к применению гиревого спорта в физическом воспитании школьников. Для обоснования эффективности их реализации в педагогической практике была осуществлена их практическая апробация в процессе обучения студентов факультета физической культуры ЧГПУ им. И. Я. Яковлева.

**Результаты исследований и их обсуждение.** В формирующем педагогическом эксперименте, который проводился с сентября 2008 по июнь 2010 г., приняли участие 82 студента вторых курсов факультета физической культуры ЧГПУ им. И. Я. Яковлева: 40 студентов в 2008/09 учебном году и 42 студента – в 2009/10 учебном году. Студенты изучали дисциплину «Гиревой спорт» с применением разработанных нами и приведенных выше учебно-методических материалов.

После завершения эксперимента оценивалась готовность студентов к применению упражнений с гирями для решения задач физического воспитания школьников. Каждый студент получал задание провести с группой студентов своей учебной группы основную часть урока, направленную на обучение определенному элементу техники гиревых упражнений.

Оценивались умения:

- создавать с помощью рассказа точное и полное представление у обучаемых о способе выполнения разучиваемого элемента техники гиревого спорта;
- показывать его правильно, без существенных двигательных ошибок;
- подбирать подводящие упражнения для формирования двигательных представлений о способе его выполнения;
- организовать учебно-тренировочную деятельность обучаемых по практическому разучиванию элемента техники гиревого спорта;
- оценивать качество усвоения обучаемыми знаний техники гиревого спорта;
- оценивать качество практического овладения обучаемыми способом выполнения элементов техники гиревого спорта.

Оценивание каждого умения проводилось по 5-балльной шкале:

- 5 баллов – умение сформировано;
- 4 балла – наблюдаются отдельные несущественные недостатки в практической реализации действий, связанных с оцениваемым умением;
- 3 балла – наблюдаются существенные недостатки в практической реализации действий, связанных с оцениваемым умением, затрудняющих решение обучаемым двигательной задачи;

- 2 балла – наблюдаются существенные недостатки в практической реализации действий, связанных с оцениваемым умением, делающих невозможным решение обучаемым двигательной задачи;

- 1 балл – умение не сформировано.

Анализ результатов педагогического эксперимента показал, что большинство студентов факультета физической культуры после изучения дисциплины «Гиревой спорт» были готовы к применению гиревых упражнений для решения задач физического воспитания школьников: средняя оценка умений у 27 студентов (33,2 %) была выше 4,5 баллов (высокий уровень готовности), каждый второй студент (41 % студента) отличался средним уровнем готовности (оценка от 4,0 до 4,5 балла) и только у 14 студентов (16,8 %) наблюдался уровень готовности ниже среднего.

**Резюме.** Обобщая результаты формирующего педагогического эксперимента, можно сделать заключение о высокой эффективности формирования готовности студентов факультетов физической культуры к применению гиревых упражнений в физическом воспитании школьников на основе разработанных нами учебно-методических материалов.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Симень, В. П.* Совершенствование техники рывка в гиревом двоеборье / В. П. Симень // Сборник научных трудов докторантов, научных сотрудников, аспирантов и студентов. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2000. – Вып. 7. – С. 93–94.
2. *Симень, В. П.* Совершенствование техники толчка двух гирь от груди по длинному циклу / В. П. Симень // Сборник научных трудов докторантов, научных сотрудников, аспирантов и студентов. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2002. – Вып. 11. – С. 275–278.
3. *Симень, В. П.* Гиревой спорт и методика его преподавания : учеб. пособие / В. П. Симень. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2002. – 107 с.
4. *Симень, В. П.* Повышение эффективности обучения технике соревновательных упражнений в гиревом спорте / В. П. Симень // Вестник Чуваш. гос. пед. ун-та им. И. Я. Яковлева. – 2003. – № 2 (36). – С. 147–154.
5. *Симень, В. П.* Развитие специальной (скоростно-силовой) выносливости гиревика методом вариативного воздействия утяжеленных и облегченных сопротивлений / В. П. Симень // Научно-информационный вестник докторантов, аспирантов, студентов / Чуваш. гос. пед. ун-т им. И. Я. Яковлева. – 2003. – № 2. – С. 119–123.
6. *Симень, В. П.* Пути повышения эффективности технической подготовки гиревика : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / В. П. Симень. – Чебоксары, 2004. – 22 с.
7. *Симень, В. П.* Техническая подготовка спортсменов-гиревиков : учеб. пособие / В. П. Симень. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2005. – 121 с.
8. *Симень, В. П.* О целесообразности применения различных методических приемов в тренировке спортсменов-гиревиков / В. П. Симень // Вестник Чуваш. гос. пед. ун-та им. И. Я. Яковлева. – 2006. – № 4 (51). – С. 74–78.
9. *Симень, В. П.* Гиревой спорт и методика его преподавания : учеб. программа / В. П. Симень. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2006. – 16 с.
10. *Симень, В. П.* Гиревой спорт : учеб.-метод. комплекс по дисциплине / В. П. Симень. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2007. – 36 с.
11. *Симень, В. П.* Гиревой спорт : учеб. пособие / В. П. Симень. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2009. – 243 с.
12. *Симень, В. П.* Терминология современного гиревого спорта / В. П. Симень // Актуальные проблемы физической культуры и спорта : материалы междунар. науч.-практ. конф. ; под ред. Г. Л. Драндрова. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2009. – С. 205–208.
13. *Симень, В. П.* Педагогические условия эффективности применения гиревого спорта в физическом воспитании учащихся среднего школьного возраста / В. П. Симень, А. Л. Атласкин // Вестник Чуваш. гос. пед. ун-та им. И. Я. Яковлева. – 2010. – № 3 (67). Т. 2. – С. 195–202.

УДК 37.026(09)

**ДИАЛЕКТИКА КОНЦЕПТУАЛЬНЫХ ОСНОВ ОБЩЕЙ ДИДАКТИКИ  
С НАЧАЛА ЕЕ ЗАРОЖДЕНИЯ**

**DIALECTICS OF CONCEPTUAL BASIS OF GENERAL DIDACTICS  
FROM ITS ORIGIN**

**А. Г. Соловьев**

**A. G. Solovyov**

*Нижекамский химико-технологический институт (филиал)  
ГОУ ВПО «Казанский государственный технологический  
научно-исследовательский университет», г. Нижнекамск*

**Аннотация.** В статье освещены и проанализированы научные взгляды известного отечественного педагога П. Ф. Каптерева на историю зарождения и этапов развития общей дидактики, его обоснование роли и места первых дидактов-реформаторов в инновационных процессах на заре новой европейской истории. Сопоставлены его выводы по «Великой дидактике» Яна Амоса Коменского с современной трактовкой данного учения.

**Abstract.** The article covers and analyses the scientific news of a famous Russian pedagogue P. F. Kapterev on the origin and stages of development of general didactics, his views of the role of the first didacts and reformers in the innovative processes at the start of the new European history. His ideas concerning «The Great Didactic» by Yan Amos Comenius and its modern interpretation are compared in the article.

**Ключевые слова:** *общая дидактика, принцип природосообразности, педагогический процесс, воспитывающее обучение.*

**Keywords:** *general didactics, principle of nature-accordance, educational process, educative upbringing.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Наиболее важным мы считаем социально-педагогический план актуальности нашего исследования, так как в условиях ориентации на достижение европейских образовательных стандартов, когда требуется смена парадигмы отечественного образования и воспитания, актуализируется необходимость разработки новых подходов к изучению предметов, а также смена содержания, форм, методов, средств формирования российского образования. При этом возникает необходимость сохранения национального своеобразия, накопленного опыта обучения и воспитания, прогрессивных идей, которыми проникнуто российское образование. В последние годы в отечественной педагогике былое игнорирование представителей русской религиозно-философско-педагогической мысли сменилось растущим интересом к ним. Все более и более обществом осознается необходимость восстановления исторической памяти и традиций отечественной философско-педагогической культуры. Русская философско-педагогическая мысль середины XIX – начала XX в. представляет собой уникальное яв-

ление, так как отечественными мыслителями были созданы труды, составившие золотой фонд общечеловеческих ценностей.

Уже в который раз назрела необходимость критического рассмотрения общих начал науки педагогики в России (это подтверждают не проходящие в средствах массовой информации дискуссии по реформам в сфере народного образования в нашем государстве) – «генеральная ревизия наших знаний» с целью создания эффективной, возможно, где-то революционной технологии обучения и воспитания. «В педагогике так много вечных и великих, но забытых или невостребованных знаний, что открывать новые нет смысла. Может быть, пришло время повнимательнее присмотреться к тому, что мы давно знаем» [3, 191]. Исследования с целью развития и усовершенствования отечественной науки педагогики следует начинать с момента ее зарождения и на основе лучших традиций поддержания ее стабильности и инновационности.

**Материал и методика исследований.** Нами использовался комплекс взаимосвязанных и взаимодополняющих методов: научный анализ социально-экономической, философской, психолого-педагогической, исторической литературы; методы теоретического анализа (историографический, ретроспективный, сравнительно-сопоставительный); методы исторической аналогии, моделирования, проектирования; изучения и систематизации программно-методической продукции, нормативно-правовых актов, архивных документов; эмпирические методы (анкетирование, беседа, интервью, сбор и анализ научных фактов, наблюдение и др.); диагностические методы (тестирование, обобщение независимых характеристик, анкетирование и др.); изучение и обобщение передового педагогического опыта и др.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Виднейший российский педагог П. Ф. Каптерев пишет: «Дидактические вопросы об общих началах преподавания могли быть поставлены лишь при благоприятных к этому условиях, которые заключаются в реформационных и педагогических стремлениях того или другого времени. Когда начинается яростная критика школы и принятого в ней обучения, когда все оказываются школьными порядками недовольны, тогда начинается искание новых путей в обучении, пересматриваются существующие методы преподавания» [2, 272].

Ученый подразумевал предтечу зарождения общей дидактики – это две крупные реформаторские эпохи на заре новой европейской истории: а) эпоха гуманизма и б) реформационные педагогические течения XVII в. С точки зрения научной педагогики наибольший интерес представляет вторая эпоха, которая выдвинула на первый план методологические и дидактические вопросы. Первые дидакты-реформаторы стремились открыть новые начала обучения, чтобы сделать его естественным, легким и плодотворным для учащихся. В «Дидактических очерках» П. Ф. Каптерев тщательно анализирует труды этих педагогов, выразителей идей демократического преобразования всего школьного дела, таких как Вольфганг Ратихий, Амос Коменский, Генрих Песталоцци, Иоганн Герbart, Адольф Дистервег. Он обозначил наиболее значимый вклад каждого из них в создание общей дидактики, которая позволяла бы учителям меньше учить, учащимся же больше и эффективнее учиться. «Чтобы в школах меньше было шума, одурения, бесполезного труда, а больше досуга, радостей и прочного успеха. И, как результат, в самом государстве менее будет мрака, смятения, разлада, а больше света, порядка, мира и спокойствия» [2, 273]. Это выражение из заглавия «Великой дидактики» Коменского

П. Ф. Каптерев цитирует, чтобы подчеркнуть, с какими широкими видами и надеждами шел поиск совершенной дидактики – «всеобщего искусства создания всеобщих школ». По его мнению, общая дидактика начинается с учения Амоса Коменского, который считал, что существующие в то время способы обучения отвращают лучшую часть учеников от наук и книг. Поиск хорошего и толкового метода, «способного привести к благоденствию род человеческий», вели ряд его предшественников и современников. Наиболее знаменитым между ними П. Ф. Каптерев называет Вольфганга Ратихия (1592–1670) и в положениях его дидактики видит много справедливого, имеющего свое полное значение и в будущем времени. Это установление естественного метода обучения, чтобы сначала изучался предмет сам по себе, а потом уже правила. Изучение всего посредством индукции и эксперимента. Все сначала на отечественном языке. Все без принуждения. Однообразие преподавания во всех предметах. В то же время ученый обращает внимание на суждения и мысли Ратихия, которые называет «прямо неправильными». Так, запрет на обучение разнообразным предметам одновременно, по его мнению, «будет сильнейшим насилием над природой дитяти». Критикует П. Ф. Каптерев и методику «убийственного и вредоносного повторения», практикуемую самим Ратихием, при этом замечает: «но важно, что его дидактика возбуждала мысли о необходимости общей дидактики» [2, 280].

В основе общей дидактики Коменского П. Ф. Каптерев видит его веру в беспредельное стремление человека к образованию. И надо только искусно направить это стремление в нужное русло при помощи хорошего метода, на который указывает сама природа, ход ее явлений.

Позднее и до настоящего времени эти методы характеризуются как основанные на принципе природосообразности. И. П. Подласый, известный российский педагог, одну из глав в своем учебнике посвятил этому принципу и учению Я. А. Коменского. «Я. А. Коменский после нескольких веков забвенья возродил идею природосообразности, раскрыл ее значение в воспитании во всем блеске. Его логика безупречна, доказательства точны и убедительны. Шаг за шагом рассматривает Я. А. Коменский природные основания воспитания, и везде они согласуются со здравым смыслом и научной логикой» [3, 206]. Далее автор перечисляет длинный ряд природных явлений, приведенных Я. А. Коменским, которые указывают на «точный порядок воспитания и притом такой, который не в состоянии были бы нарушить никакие препятствия». Но, в отличие от многих энтузиастов дидактики Амоса Коменского (в том числе и наших современников), П. Ф. Каптерев при рассмотрении его трудов пришел к несколько иному выводу. Он пишет: «Совершенно определено, что он не из явлений природы выводил указания для практической школьной деятельности, а наоборот, признаваемые им необходимыми свойства хорошей школы пояснил примерами из жизни природы. А это не все равно: в одном случае мы имели бы педагогическое учение как вывод из учения о природе, что, конечно, представляло бы весьма любопытное и оригинальное построение педагогической системы, а во втором случае мы имеем обыкновенное педагогическое рассуждение, снабженное пояснениями, примерами и аналогиями, довольно неудачными и искусственными, из жизни природы, но изложенными в такой форме, как будто мысль автора идет от природы к школе, тогда как на самом деле она, кажется, шла от школы к природе» [2, 288]. В подтверждение своих слов П. Ф. Каптерев, анализируя позднейшее сочинение Я. А. Коменского «Выход из схоластического лабиринта», отметил в рассуждениях великого чешского педагога о лучшем, наиболее гибком и правильном способе обучения колледия и некоторую неопределенность мысли. Он оставляет в покое и птицу, и солнце, и

всю внешнюю природу и заявляет, что естественный метод образования основывается на человеческой природе. «Сам человек, его природа являются той ариадниной нитью, которая будет достаточно надежна для установления целей школы, средств и правил для их приложения» [2, 289]. Далее П. Ф. Каптерев из рассматриваемого учения выкристаллизует целый ряд ценных педагогических идей и взглядов, выраженных очень кратко, афористически, раскрывающих суть «разумного обучения, воспитания, преподавания и разумного метода» и по-прежнему служащих путеводной звездой в деле совершенствования педагогической теории и практики. Приведем для примера только некоторые из них, наиболее краткие, но емкие: «Не тот умен, кто знает много, но тот, кто знает необходимое, главное». «Кто не выражает своей мысли, тот подобен немой статуе, а кто болтает, не понимая, тот попугай». «Решительно безумен тот, кто старается передать ученикам не столько знаний, сколько они в состоянии усвоить, а сколько ему самому хочется». «С разумностью преподавания в тесной связи находятся естественность и легкость преподавания, отсутствие принудительности».

Если следовать теории И. П. Подласого о «системе педагогических аксиом» [3, 198], эти выражения могут служить доказательством «уже давно начатой и приносящей плоды аксиоматизации педагогики» [3, 193]. Главу о дидактике Коменского П. Ф. Каптерев завершает перечислением ее «весьма существенных недочетов»: это дидактика метода, представляемого в виде какого-то внешнего механического орудия, отсутствие понятия о развитии обучением способностей учащихся, нет детализации состава учебного курса, недостаток психологии. Дальнейшее развитие дидактики он видит в «поэтапном устранении указанных недостатков Коменского».

Этот процесс продолжался почти сто лет, а завершился он «коренным переворотом в дидактике от внешней природы к природе человека», который совершил Генрих Песталоцци (1746–1827). По сущности своих взглядов на дидактические начала П. Ф. Каптерев называет Песталоцци Кантом дидактики. Его воззрения на самобытность развития человека, стремления к гармонизации развития сил и способностей, на автономность разума и воли, на то, что человек сам себе дает законы развития и подчиняется им, напомнили ему учение Канта об априорных формах знания и автономности нравственного закона. Однако, по мнению П. Ф. Каптерева, «черты кантовской философии у Песталоцци довольно слабы, ... больше намеки и афористические положения, чем стройная теория, ... недостаточно разработана психологическая сторона образовательного процесса, преувеличено влияние метода в обучении, еще не понята живая личность учителя, как видный фактор школы» [2, 304]. Заслугой Песталоцци П. Ф. Каптерев считает поднятие и утверждение математики после ослабления ее в учебном курсе в эпоху латинских школ.

Дальнейший шаг в развитии дидактики, по мнению автора «Дидактических очерков», состоял в исследовании «психологического основания метода, его свойств, частных форм и условий его действия» [2, 304]. Иоганн Герbart (1776–1841), углубившись в психологическое изучение метода, засвидетельствовал нераздельность процесса обучения и воспитания и, как следствие, возникновение новой педагогической категории, сложного процесса – воспитывающего обучения. Пробуждение и укрепление интереса к образованию – самое главное, что характеризует воспитывающее обучение и всегда является актуальнейшей педагогической проблемой. «Увеличивая, насколько возможно, интенсивность интереса при обучении, можно достигнуть значительной экономии времени, так как то, что

усваивается с интересом, усваивается скоро и основательно» [2, 307]. При этом П. Ф. Каптерев ожидает от воспитывающего обучения пробуждение умственной самостоятельности учащегося вместе с сообщением ему чистых знаний, что зависит в одно и то же время от учителя, ученика и изучаемого предмета. Несколько спорным представляется мнение российского педагога, что «воспитание есть дело молодых, когда очень развита чувствительность к собственной критике и стремление к самообразованию» [2, 314]. Всей своей полувековой научно-педагогической деятельностью он сам опровергает этот постулат, до последних дней совершенствуя свои научные знания и профессионализм, демонстрируя способность много воспринимать и поэтому много отдавать.

Психологические исследования педагогического процесса, начатые Гербартом, привели к пониманию истинной роли учителя и применяемых им методов обучения. Адольф Дистервег (1790–1866) направил всю дидактику на выяснение и определение способов обучения и, наконец, на понимание метода как образа деятельности учителя, т. е. пришло осознание главенствующей роли учителя, его личности в основе всего образовательного процесса. Дистервег первым заговорил об улучшении его положения во всех отношениях, написал даже статью «Об общественном положении жены учителя». Безусловно, учитель является «первой скрипкой» в учебно-воспитательном процессе современной школы, но улучшение его положения в обществе остается по-прежнему проблематичным во всех отношениях. Приравнивая дидактику к учителю, Дистервег дал много советов, внушений, поучений, которые по сей день составляют «неотъемлемую атмосферу жизни учителя». По мнению П. Ф. Каптерева, дидактика Дистервега изложена весьма популярно и сжато, а потому она очень практична и удобна для ознакомления с нею, но отдельные мысли, при всей их правильности, выражают простые бытовые наблюдения, без научного их обобщения. Например, понимание Дистервегом интереса преподавания вполне поверхностно и недостаточно, между тем Гербартом были поставлены и обсуждались капитальные вопросы по этой теме: Что такое интерес? Какие виды интереса? Как они меняются с возрастом? Какое значение имеют они для развития воли и чувствований? П. Ф. Каптерев в своих публикациях во многом развил и углубил тему личности учителя и дал самое глубокое психолого-педагогическое обоснование заданным Гербартом вопросам. Он утверждает, что главная задача обучения есть содействие развитию умственной самостоятельности обучающихся. Возбудителем всего умственного и даже всего духовного и физического развития служит интерес к знанию, к умственной и физической работе. П. Ф. Каптерев считает Гербарта «отцом учения о воспитании как деятельности, основывающейся на интересах, ... его педагогика есть педагогика интереса» [2, 497]. При этом все его учение об интересе называется легким, исторически важным как первым, но только наброском.

Педагогическая и научная деятельность П. Ф. Каптерева началась в 70-х гг., когда прогрессивная общественная педагогика оказалась под мощным прессом сил правящего класса, отстаивающего классицизм, при котором невозможно было распространение народного образования. Классицизм, по сути, являлся сдерживающим фактором в развитии дидактики. Но вопросы об общих началах преподавания в России назрели в полной мере, шла ожесточенная борьба двух педагогик, которая в жизни школы, в педагогической практике определяла почти все. На основе идей педагогических трудов К. Д. Ушинского педагогическая мысль России продвинулась далеко вперед, а школы, по словам В. Я. Стоюнина, оказались космополитичными, безжизненными, так как они остались в руках чиновников, а не педагогов.

В своих исследованиях русские педагоги нередко обращались к идеям западноевропейских учений, что П. Ф. Каптерев считает «исторически необходимым». Это не было искусственным насаждением чужих мыслей, так как они культивировались в благодатной почве педагогической науки, возделанной умами свободного личного и общественного творчества, ратующими за создание прогрессивного народного образования в России. По словам Н. Ф. Бунакова, «разумная педагогика, просвещающая умы воспитанников светом европейской науки, насколько это возможно, рядом с любовью к отечеству должна развивать и вообще любовь к человечеству в обширном смысле слова» [1, 250]. Л. Н. Толстой при этом предупреждал: «Для того чтобы заимствовать приемы европейских школ, мы обязаны отличать то, что в них основано на вечных законах разума, и то, что родилось только вследствие исторических условий. Школа в России должна развиваться сообразно своей истории и еще более, всеобщей истории» [4, 92].

В своем учении П. Ф. Каптерев раскрыл диалектику совершенствования общей дидактики, в которую российские педагоги внесли весомый вклад. В статье «Общий ход развития русской педагогики и ее главные периоды» он обозначил три периода педагогики: церковной, государственной и общественной. Там же педагог оговаривается, что каждый из этих периодов не характеризуется исключительно своим началом, «а все дело заключается только в преобладании одного из этих начал над другими». Третий период – общественная педагогика, середина XIX и начало XX в., по мнению ученого, «представляется наиболее трудным для характеристики, потому что не имеет таких выпуклых свойств, как первые два». К тому же, с точки зрения развития общей дидактики, он является уникальным примером главенствующей роли общества в решении назревших дидактических задач, когда педагогическая теория и практика стали одним из главных видов деятельности не только профессиональных педагогов и чиновников народного образования, но и множества людей, ранее весьма далеких от нее, – писателей, ученых, общественных деятелей и т. д.

**Резюме.** Период общественной педагогики во многом перекликается с нашей современностью своими историческими и общественными проявлениями, такими как стремительный рост количества всевозможных учебных заведений, реформы, борьба за власть, навязывание идеологий на фоне общего падения нравов, чиновничьего произвола, глубокого расслоения общества на бедных и богатых, что приводит к обострению противоречий между людьми.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бунаков, Н. Ф. Идеалы и средства нравственного воздействия школы и воспитывающего обучения на учеников / Н. Ф. Бунаков // Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в. / сост. П. А. Лебедев. – М. : Педагогика, 1990. – С. 246–253.
2. Каптерев, П. Ф. Избранные педагогические сочинения / П. Ф. Каптерев ; под. ред. А. М. Арсеньева. – М. : Педагогика, 1982. – 704 с.
3. Подласый, И. П. Педагогика : в 3-х кн. Кн. 1. Общие основы / И. П. Подласый. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : ВЛАДОС, 2007. – 527 с.
4. Толстой, Л. Н. О народном образовании / Л. Н. Толстой // Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в. / сост. П. А. Лебедев. – М. : Педагогика, 1990. – С. 63–92.

УДК 378.016:796

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕРЕСА  
К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ И СПОРТОМ У СТУДЕНТОВ**

**PEDAGOGICAL CONDITIONS OF THE FORMATION OF STUDENTS' INTEREST  
TO PHYSICAL TRAINING AND SPORTS**

**И. Л. Софронов**

**I. L. Sofronov**

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

**Аннотация.** Одной из приоритетных задач физического воспитания студентов является формирование положительного эмоционально-ценностного отношения к занятиям физической культурой и спортом. В работе на основе анализа и обобщения научно-методической литературы выделяются предлагаемые учеными и специалистами педагогические условия формирования интереса к занятиям физической культурой и спортом у студентов.

**Abstract.** Formation of students' positive emotional attitude to physical training and sport is one of the most foreground tasks of physical education. Educational conditions of forming students' interest to physical training and sport suggested by scientists and specialists are singled out in this paper on the basis of the analysis and generalization of scientific and methodical literature.

**Ключевые слова:** *физическая культура и спорт, физическое воспитание, студенты, интерес, педагогические условия формирования интереса.*

**Keywords:** *physical training and sport, physical education, students, interest, pedagogical conditions of interest formation.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** В соответствии с требованиями государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования физическое воспитание студентов должно быть нацелено на формирование физической культуры личности и способности направленного использования разнообразных средств физической культуры, спорта и туризма для сохранения и укрепления здоровья, психофизической подготовки к будущей профессиональной деятельности [13].

В примерной учебной программе по физическому воспитанию студентов, разработанной с учетом требований Госстандарта, предусматривается решение задачи формирования мотивационно-ценностного отношения к физической культуре, потребности в регулярных занятиях физическими упражнениями и спортом.

Стержневым элементом в структуре физической культуры личности в соответствии с философско-культурологическим подходом о приоритете духовности является осознанное потребностное эмоционально окрашенное отношение к занятиям физической культурой [5]. Физическое воспитание, по мнению В. И. Столярова, должно быть не только связано с вооружением системой знаний, умений и навыков, но и, что не менее важно, на-

правлено на формирование мотивации (интересов, потребностей, ценностных ориентаций) к занятиям физической культурой и спортом [14].

Между тем анализ практики физического воспитания в вузах показывает, что решение этой задачи осуществляется преподавателями физической культуры на неудовлетворительном уровне, о чем говорят результаты многих исследований [1], [2], [8], [9].

В частности, установлено, что только около одной трети студентов занимаются физическими упражнениями самостоятельно [12]. В спортивных мероприятиях студенты предпочитают занимать позицию зрителя, нежели выполнять роль активного участника или организатора. Мотивами участия в этих мероприятиях являются не основные ценностно-содержательные ориентиры, а возможность автоматического получения зачета, возможность не ходить на обязательные занятия.

**Материал и методика исследований.** Основным материалом исследования явились работы, посвященные проблеме формирования у студентов вузов осознанных и действенных интересов к занятиям физической культурой и спортом. Нами применялись методы теоретического анализа и обобщения научно-методической литературы.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Изучение исследований по рассматриваемой проблеме позволило нам выделить ряд педагогических условий, реализация которых, по мнению авторов этих работ, позволяет изменить отношение студентов к занятиям физической культурой и спортом в лучшую сторону.

1. *Дифференциация содержания физического воспитания с учетом индивидуальности своеобразия образовательных потребностей и возможностей студентов.*

В. К. Бальсевич [4] подчеркивает, что решение проблемы формирования личности, готовой к физкультурно-спортивной деятельности, невозможно в рамках традиционной системы физического воспитания, поскольку одним из ее основных противоречий является несоответствие имеющихся форм и содержания новым представлениям о личностно-приемлемых методах и организации процесса освоения ценностей физической культуры. Автор отмечает, что в ней не учитываются основные требования современной социально-психологической парадигмы отношения к ученику как к свободной личности, имеющей право свободного выбора вида занятий физическими упражнениями, их формы, индивидуально приемлемого результата в соответствии с индивидуальными задатками, способностями, личностными установками, потребностями, притязаниями и интересами, уровнем физического развития и подготовленности.

Предмет «Физическая культура» обладает рядом существенных отличий от других учебных дисциплин [11].

Во-первых, специфика образовательной области «Физическая культура» заключается в том, что она выступает не только как учебная дисциплина, но и как важнейший компонент целостного развития духовных и физических сил и способностей личности.

Во-вторых, в соответствии с положениями синергетического подхода, достижение конечной цели ее изучения в вузе – формирование физической культуры личности – может быть обеспечено через занятия различными видами физических упражнений, качественно различающихся по своему содержанию.

В настоящее время усилиями ученых и специалистов интенсивно разрабатываются теоретические и методические основы личностно ориентированного физического воспитания, при котором занимающимся предоставляется возможность свободного выбора

эмоционально привлекательного для них вида физических упражнений для углубленного изучения наряду с усвоением базового компонента содержания предмета «Физическая культура» [7], [8], [11], [12].

Результаты этих исследований свидетельствуют о высоком педагогическом потенциале данного подхода в организации физического воспитания студентов для решения задачи формирования положительного эмоционально-ценностного отношения к занятиям физической культурой и к занятиям избранным видом спорта.

Для реализации данного педагогического условия необходимо формировать учебные группы для занятий физической культурой из студентов одного курса. При этом необходимо предусмотреть создание групп спортивной направленности (по наиболее привлекательным для студентов видам спорта) и физкультурно-оздоровительных групп (современные оздоровительные системы физических упражнений – аэробика, фитнес, бодибилдинг, шейпинг и т. п.).

*2. Создание благоприятного социально-психологического климата во время учебных занятий по физической культуре.*

Студенты занимаются физическими упражнениями не каждый сам по себе, а в составе учебных групп. В отличие от теоретических заданий выполнение физических упражнений осуществляется во взаимодействии студентов между собой и с преподавателем. Особенно ярко это проявляется при выполнении командно-игровых упражнений.

Поэтому для каждого студента учебная группа, и в особенности преподаватель, выступают в качестве зеркала, с помощью которого он познает и оценивает себя. Важно, чтобы это отражение было объективным, а оценки – доброжелательными. В этом случае группа и преподаватель выступают для каждого студента в качестве благоприятной социальной среды, создающей все необходимые условия для психологической поддержки физического совершенствования личности. Переживание студентом чувства удовлетворения от общения с окружающими его людьми в процессе совместных занятий физическими упражнениями содействует формированию чувства удовлетворенности и развитию на этой основе интереса к занятиям физической культурой и спортом [1], [8], [11], [14].

При реализации этого условия можно использовать опыт работы спортивных клубов, секций, кружков, в которых преобладает атмосфера комфорта, доступности, поддержки коллектива, свободного диалога преподавателя и ученика на уровне субъектных отношений [2].

*3. Спортизация физического воспитания.*

Известно, что большинство студентов предпочитают заниматься тем или иным видом спорта, а не просто физическими упражнениями. Существенным признаком спортивной деятельности является соревнование. Поэтому необходимо обеспечить участие студентов спортивных групп в доступных для них соревнованиях с равными по силе соперниками [2], [3], [10].

Реализация этого условия приведет к тому, что для студентов в роли ведущей деятельности в физическом воспитании, влияющей на формирование интереса к физической культуре и спорту, станет выступать не учебная, а спортивная деятельность как диалектическое единство обучения и тренировки, с одной стороны, и участия в соревнованиях – с другой. При этом системообразующая роль в этой деятельности принадлежит соревнованиям: они определяют личностный смысл занятий физическими упражнениями, содержание этих занятий и в конечном итоге его результаты.

Благодаря спортизации физического воспитания существенно изменяется и социальная ситуация развития интереса к физической культуре и спорту: процесс и результаты занятий физическими упражнениями, оставаясь личностно значимыми, обретают статус социально значимой деятельности: каждый студент переживает чувство ответственности перед спортивной командой своей группы за результаты своей спортивной деятельности и стремится внести достойный вклад в достижения своего коллектива.

Изменение ведущей деятельности и социальной ситуации развития способствует формированию внутренней мотивации к занятиям физической культурой и спортом.

Во-первых, становится возможным обеспечить соответствие содержания и целей занятий физическими упражнениями личностным ценностям («хочу»). Осуществляемая студентом спортивная деятельность по содержанию отвечает его склонностям (студенты относительно свободны в выборе вида спорта), она направлена на достижение личностно значимых целей занятий (внутреннего успеха – физическое совершенствование; внешнего успеха – самоутверждение в среде сокурсников). Благодаря этому она воспринимается и принимается студентами как личностно значимая, а не навязанная извне, как собственная деятельность, осуществляемая по собственному желанию.

Во-вторых, становится возможным обеспечить соответствие целей занятий физическими упражнениями уровню развития двигательных способностей занимающихся («могу»). Известно, что как легкодостижимые, так и недостижимые цели в одинаковой степени не принимаются занимающимися. В первом случае у них возникает психическое состояние скуки, во втором – тревожности. При спортизации физического воспитания преподаватель физической культуры получает возможность ставить перед каждым студентом конкретные цели занятий избранным видом спорта, которые по своей сложности находятся в зоне «ближайшего развития» его спортивных способностей.

В-третьих, достижение этих целей становится значимым не только лично для каждого студента, но и значимым для коллектива группы («должен»). Это происходит потому, что каждый студент становится членом спортивной команды, выступающей в соревнованиях, и достигаемый им результат вносится в общую копилку команды.

Соответствие осуществляемой студентом спортивной деятельности его потребностям («хочу»), уровню его способностей («могу») и социальным ожиданиям со стороны окружающих людей («должен») является психологической основой развития внутренней мотивации занятий физической культурой и спортом.

Реализация этого условия требует оживления внеучебной работы, связанной с организацией и проведением соревнований. Но, как говорят спортсмены, соревнование – лучшая тренировка, и поэтому участие в соревнованиях должно рассматриваться преподавателем как важная часть учебной деятельности студентов, важная потому, что приносит другой, более воспринимаемый студентами смысл в занятия физическими упражнениями на учебных занятиях по физической культуре.

#### *4. Применение системы рейтингового контроля учебных достижений студентов.*

Мероприятия педагогического контроля должны осуществляться преимущественно для измерения и оценки достигаемых студентами результатов и сравнения их с поставленными целями. Получаемая с помощью педагогического контроля информация приводит к переживанию чувства удовлетворенности результатами занятий физической культурой и спортом, что способствует дальнейшему развитию интереса.

Для реализации этого условия студенты в конце каждого учебного семестра получают объективную всестороннюю информацию об уровне своей физической подготовленности и о качестве усвоения разучиваемых физических упражнений.

На основе этой информации определяется место, занимаемое каждым студентом среди своих сокурсников по результатам выполнения каждого упражнения (рейтинг по упражнению), сумма мест, занимаемых каждым студентом по всем физическим упражнениям, входящим в программу соревнований, проводимых в конце каждой четверти (рейтинг по дисциплине «Физическая культура»).

Рейтинговые оценки позволяют определить каждому студенту свое истинное положение по отношению к остальным студентам, проследить изменение этого положения за учебный семестр и учебный год в целом. Знание личного рейтинга способствует проявлению соревновательной мотивации, росту стремления к улучшению личных результатов, побуждает к дальнейшему развитию и физическому самосовершенствованию.

Педагогический контроль выполняет и информационную функцию: каждый студент получает оперативную и количественно выраженную информацию об уровне и динамике результатов в тестовых упражнениях, характеризующих в совокупности качество усвоения всех элементов учебного материала. Знание студентами своего рейтинга позволяет определить свои сильные и слабые места в сравнении с остальными студентами [9].

#### *5. Создание ситуаций достижения успеха.*

Студенческий возраст характеризуется высокой значимостью мотива внешнего самоутверждения в среде своих сверстников. Для удовлетворения этой потребности необходимо создавать в учебном процессе ситуации достижения успеха: ставить перед студентами трудные, но достижимые цели, оперативно контролировать ход их достижения и широко афишировать достигнутый успех, используя различные средства и приемы.

В зависимости от спортивной подготовленности студентов применяются две модели создания ситуации достижения успеха [7].

Для реализации первой модели (ситуация внутреннего успеха) перед каждым студентом были поставлены конкретные, трудные, но достижимые цели по отношению к каждому тестовому упражнению, которые он должен был достичь в конце учебного семестра и в конце учебного года. Эти предполагаемые (планируемые) результаты являются целевыми ориентирами осуществляемой студентами физкультурно-спортивной деятельности как на учебных занятиях по физической культуре, так и во внеучебное время.

Сравнение запланированных и реально достигнутых результатов, осуществляемое в конце каждого учебного семестра, приводит к переживанию чувства удовлетворенности от достигнутого успеха, к формированию уверенности в своих силах. Особо эффективна эта модель для слабых студентов: не имея возможности пережить успех при сравнении своих результатов с более сильными сокурсниками, они переживают чувство удовлетворенности от осознания роста своих результатов независимо от того, как они соотносятся с результатами других студентов.

Вторая модель (ситуация внешнего успеха) предполагает создание ситуации публичного сравнения результатов в тестовых и соревновательных упражнениях, показанных студентами одного курса и определения на этой основе места каждого студента среди своих сокурсников, т. е. определения его личного рейтинга. В этой ситуации у студента актуализируется мотивация на достижение успеха через повышение своего личного рейтинга, усиливается стремление заниматься физическими упражнениями, чтобы достичь более высоких соревновательных результатов. Особенно действенной данная мо-

дель является для сильных студентов, которые стремятся попасть в десятку лучших, в тройку призеров или стать первыми. Поэтому для усиления у них мотивации на достижение успеха результаты рейтингового оценивания представляются наглядно, в средствах массовой информации.

*6. Создания положительного эмоционального фона учебных занятий.*

Повышение эмоциональности учебных занятий по физической культуре обеспечивается новизной и разнообразием применяемых физических упражнений, методов, форм и условий организации учебной и учебно-тренировочной деятельности, широким использованием игрового и соревновательного методов, музыкальным сопровождением занятий, качеством спортивного инвентаря и т. п. [6].

**Резюме.** Выделенные нами на основе анализа и обобщения научно-методической литературы педагогические условия служат ориентирами в деятельности преподавателя, определяют особенности организации образовательного процесса, направленного на формирование интереса студентов к занятиям физической культурой и спортом.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Алькова, С. Ю.* Педагогические условия реализации дифференцированного подхода в физическом воспитании на основе субъектного опыта студентов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / С. Ю. Алькова. – М., 2002. – 21 с.
2. *Андрющенко, Л. Б.* Спортивно-ориентированная технология обучения студентов предмету «Физическая культура» / Л. Б. Андрющенко // Теория и практика физической культуры. – 2002. – № 2. – С. 47–54.
3. *Бальсевич, В. К.* Спортивный вектор физического воспитания в российской школе / В. К. Бальсевич. – М. : НИЦ «Теория и практика физической культуры и спорта», 2006. – 112 с.
4. *Бальсевич, В. К.* Физическая подготовка в системе воспитания культуры здорового образа жизни человека (методологический, экологический и организационный аспекты) / В. К. Бальсевич // Теория и практика физической культуры. – 1990. – № 1. – С. 22–26.
5. *Быховская, И. М.* «Человек телесный» в социокультурном пространстве и времени (очерки социальной и культурной антропологии) / И. М. Быховская. – М. : Физкультура, образование и наука, 1997. – 209 с.
6. *Драндров, Г. Л.* Формирование интереса школьников к занятиям физической культурой и спортом / Г. Л. Драндров // Народная школа. – 1996. – № 1. – С. 30–36.
7. *Драндров, Г. Л.* Педагогические условия формирования интереса школьников к физической культуре и спорту / Г. Л. Драндров, Н. Н. Кисапов. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2009. – 114 с.
8. *Драндров, Г. Л.* Применение лично-ориентированного подхода в формировании физической культуры студентов специальных медицинских групп / Г. Л. Драндров, О. Ю. Вербина, А. А. Суриков // Образование и саморазвитие. – 2008. – № 1 (7). – С. 153–160.
9. *Драндров, Г. Л.* Применение рейтингового контроля в физическом воспитании студентов : учебное пособие / Г. Л. Драндров, В. И. Кожанов, А. А. Суриков. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2007. – 76 с.
10. *Драндров, Г. Л.* Программное обеспечение спортивно ориентированной направленности физического воспитания учащихся / Г. Л. Драндров, В. А. Бурцев, С. Д. Зорин // Физическая культура : воспитание, образование, тренировка. – 2008. – № 6. – С. 16–18.
11. *Драндров, Г. Л.* Противоречия традиционной системы физического воспитания школьников и пути их разрешения / Г. Л. Драндров, Н. Н. Кисапов, В. Т. Никоноров // Образование и саморазвитие. – Казань : Изд-во «Центр инновационных технологий». – 2007. – № 2. – С. 145–151.
12. *Драндров, Г. Л.* Формирование готовности студентов к физкультурно-спортивной деятельности : учебное пособие / Г. Л. Драндров, Е. Н. Авксеньев. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2007. – 81 с.
13. *Приказ* Министерства образования Российской Федерации «Об утверждении государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования» от 02.03. 2000 г., № 686.
14. *Столяров, В. И.* Методические принципы определения понятий в процессе научного исследования физической культуры и спорта / В. И. Столяров. – М. : ГЦОЛИФК, 1984. – 98 с.

УДК: 342.525(470.344):323.396

**ИЗУЧЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ ПОЛИТИЧЕСКИХ ЭЛИТ  
(ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)**

**RESEARCH OF THE PROBLEM OF POLITICAL ELITE  
(HISTORICAL ASPECT)**

**А. А. Тухлина**

**A. A. Tukhlina**

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

**Аннотация.** В статье дан анализ зарубежной и российской литературы, посвященной проблеме развития российской политической элиты.

**Abstract.** The analysis of Russian and foreign literature devoted to the problem of Russian political elite is given.

**Ключевые слова:** *история, политическая элита, исследования политических элит.*

**Keywords:** *history, political elite, research of political elite.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Доминирующая роль политической элиты в важнейших для общества и государства процессах обусловлена тем, что от власти и ее носителей главным образом зависит ситуация в стране. Политическая элита всегда выступала источником самых важных для страны и общества событий и процессов.

**Материал и методика исследований.** Материалом исследования явились работы классиков и современных авторов, изучавших различные аспекты проблем, связанных с политической элитой, властью, а также трансформационными процессами постсоветской России. В статье нашли применение ряд общенаучных методов и подходов. Основными явились метод научного анализа и сравнительно-сопоставительный метод. Основополагающим подходом стал диалектический, который позволил проанализировать существующие проблемы и процессы элитоформирования и изменения в их развитии и взаимосвязи.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Политическая элита любой страны представляет собой очень сложную и многогранную социальную общность, и ее анализ необходимо проводить всесторонне, учитывая максимальное количество факторов, влияющих на нее и на связанные с ней процессы.

Научные исследования политических элит можно разделить по целям и задачам публикаций на три вида. Во-первых, это общетеоретические работы о политических элитах. Во-вторых, прикладные работы, посвященные изучению элит современной России на федеральном уровне их строения. В-третьих, исследования политических элит на уровне субъектов Российской Федерации.

В изучении проблемы политических элит приоритетные позиции принадлежат западным исследователям. Элементы теории элит можно найти у мыслителей и философов, начиная с античных времен. Проблема политической элиты – это проблема главного субъекта политики, главная проблема общества, так как именно от нее зависят все остальные проблемы общества и государства.

Поэтому интерес к вопросам, связанным с властью и политической элитой, всегда присутствовал в науке, в истории которой особо можно выделить труды Конфуция, Платона, Аристотеля, Н. Макиавелли, Т. Гоббса, Д. Локка, Ш. Монтескье, Г. Гегеля, А. Токвиля, К. Маркса, Ф. Энгельса, М. Вебера.

Однако первые труды, посвященные анализу непосредственно политической элиты с использованием этого термина, появились в конце XIX – начале XX в. и связаны с именами Г. Моски, В. Парето и Р. Михельса.

Г. Моска считал, что любое общество во все времена состоит из господствующего меньшинства и политически зависимого большинства, а также утверждал, что это меньшинство (элита) стремится к монополизации власти с использованием любых средств и методов, в том числе противозаконных. Большую роль в этих процессах играет манипулирование. Социально-структурный состав политической элиты тесно связан с аналогичной частью общества, и любые изменения социальной структуры общества сразу же отражаются на структуре элиты [9].

Более широко этот конфликт трактует В. Парето, говоря о том, что главным противоречием любого общества является конфликт между правителями (элитой) и массой, а также о том, что внутри политической элиты происходит постоянная борьба за обладание и удержание власти между правящей и неправящей элитами. Прямое следствие этой борьбы – социальная нестабильность и революция.

Также Парето разделил элиты на два типа: «львы» и «лисы». Первые управляют с опорой на силу, вторые – на обман, интриги и ораторское искусство. В зависимости от ситуации в обществе власть принадлежит той элите, которая обладает необходимыми для данного периода качествами, то есть периодически один тип элиты сменяет другой. Он назвал это «циркуляцией элит» [10].

Один из итогов исследования политических элит Р. Михельса состоит в выявлении «железного закона олигархии». Основным смысл этого закона таков: любая организация (в том числе государство) порождает необходимость управления ею, что, в свою очередь, приводит к появлению элиты, которая со временем отрывается от остальной части организации и превращается в узкую олигархическую группу, в которую она стремится не допускать других [8].

К 1960-м гг. сформировались основные теоретические подходы к анализу политических элит:

– позиционный (принадлежность человека или группы к элите определяется по их статусу в институциональной структуре общества);

– функциональный (к элите относятся люди, принимающие ключевые политические решения или влияющие на данный процесс);

– репутационный (элита состоит из индивидов, которые пользуются наивысшим авторитетом и престижем в обществе).

Среди них особо можно выделить работы авторов, посвященные политическим элитам в авторитарных государствах, в том числе в нашей стране советского периода (Х. Арендт, Р. Арон, В. Весоловский, М. Джилас, Р. Такер), критическому анализу теории элит (Р. Миллс, М. Нарта, М. Паренти), плюралистическому восприятию элит (Р. Даль, Р. Дарендорф, Дж. Сартори), изучению вопросов лидерства, власти и элит с психологической точки зрения (Ж. Блондель, Г. Лассуэл, С. Липсет, Э. Фромм), разработке элитических концепций с точки зрения нового восприятия проблемы элит (неоэлитизм) (Т. Дай, Х. Зиглер).

В России государственная власть традиционно играла очень большую роль в обществе, поэтому изучение проблемы власти в целом и ее верхушки всегда привлекало внимание наших обществоведов.

Первые труды историков, юристов, философов, публицистов, политиков, посвященные проблеме существующей системы власти и ее руководства, появились в конце XIX – начале XX в. (Г. Гарт, Н. Езерский, В. Ленин, П. Новгородцев, П. Струве и др.). Однако большая часть авторов посвящала свои работы не столько объективному анализу вопроса, сколько критике государственной власти и политической системы страны. С приходом к власти большевиков появился негласный запрет на политологическо-социологическое (т. е. конкретное, основанное на эмпирическом материале) исследование отечественной власти в целом, философское же (абстрактное) изучение было, но и оно сконцентрировалось на проблемах среднего и нижнего звена госаппарата. Элитология расценивалась в СССР как буржуазная лженаука. Существование элит в СССР отрицалось, а к элитам стран Запада применялись термины «монополистическая буржуазия». Данное направление нашло отражение в ряде работ 60-х – начале 80-х гг., но их авторы в основном критиковали теорию элит и различные подходы в ее исследовании (Г. Ашин, А. Галкин, П. Гуревич).

Системный анализ современных российских элит проведен в исследованиях О. В. Гаман-Голутвиной, В. Г. Игнатова, А. В. Понеделкова, А. М. Старостина, М. Н. Афанасьева и других авторов. Их работы рассматривают исторические причины господства административных властных группировок в системе российской элиты, корпоративизма, патрон-клиентарных связей. По мнению О. В. Гаман-Голутвиной, именно устойчивый социокультурный раскол вызвал к жизни мобилизационную модель развития России, что привело к доминированию государственно-властных структур над общественными [2]. В. П. Мохов, Д. В. Бадковский, Н. С. Слепцов в своих работах выявляют черты преемственности и различия между советской номенклатурой и современными российскими элитами [1].

Стратификационные исследования постсоветских властвующих элит развиваются как часть политической социологии. Они выявляют статусные позиции, каналы рекрутирования и ротации элит, их социальный состав, мобильность, ресурсы влияния и взаимосвязи с другими группами общества. На основе общероссийских материалов эти вопросы изучали О. В. Крыштановская, В. В. Радаев, С. П. Перегудов, Ю. Г. Коргунюк и др. Проблемы социальной характеристики элит рассматриваются на основе различных концепций: влияния социальной системы на тип элитогенеза (М. Урбан), транс-

формации номенклатуры (О. В. Крыштановская, В. В. Радаев), клиентелизма (М. Н. Афанасьев), организации государственной власти и «административных рынков» (В. В. Ледяев, С. Г. Кордонский).

Следующее направление в исследованиях – это ценностные ориентации, управленческие решения, влияние на электоральные процессы. Эти вопросы оцениваются по итогам применения качественных методов исследования: формализованных интервью, фокус-групп, включенного наблюдения. В частности, И. Е. Дискин рассматривает условия легитимации элит в постсоветский период как открытую политическую конкуренцию и гласную борьбу за голоса избирателей [3]. И. Куколев и П. Штыков предпочитают конфликтологическое объяснение трансформаций элит. Они выделяют конфликты следующих видов: между поколениями элиты, между сторонниками радикальных и постепенных реформ, между технократами и «идеологизированной» частью элиты, между административно-властными и «теневыми» группировками [6].

Многие российские исследователи делают акцент на процедурном анализе трансформаций политической системы (А. Ю. Зудин, В. М. Елизаров, В. Я. Гельман, С. И. Рыженков). Преобладает оценка постсоветского режима в рамках модели «делегативной демократии», что делает важнейшим вопрос о политических качествах элиты. В. Елизаров оценивает элитарный характер российской государственной власти как «соревновательную олигархию» [4]. Близкого мнения придерживается А. Ю. Зудин, выделяя варианты консолидации переходного режима: государственно-бюрократический, олигархический и демократический [5]. В. Я. Гельман, С. И. Рыженков и их соавторы расценивают траекторию российских трансформаций как «навязанный переход» к демократии. И как следствие этого – ограничение свободной конкуренции на выборах, клиентелизм и коррупция, преобладание неформальных институтов в принятии политических решений [11].

Теоретический анализ и знание специфики регионов четко выражено в коллективной монографии «Россия регионов» под редакцией В. Гельмана, С. Рыженкова и М. Бри. Ее авторы создали модель анализа участия региональных элит в политических процессах. Через классификацию переходов к демократии были сформулированы четыре сценария взаимодействия региональных элит: «война всех против всех», «борьба по правилам», «победитель получает все» и «сообщество элит». Это исследование открыло возможность сравнения элит, создания типологии элитных групп по всем субъектам Российской Федерации.

На другие методики исследования опирались Н. Ю. Лапина и А. Е. Чирикова. Они на основе интервью с членами политических и экономических элит выявляли ресурсы влияния, политические ориентации и установки деятельности элитных групп, стили лидерства. Несмотря на различие методик анализа, авторы пришли к сходной классификации взаимодействий элит [7].

Тенденции развития региональных элит излагаются в сборниках статей под редакцией К. Мацузато и В. П. Мохова, статьях Н. Ю. Лапиной и А. Е. Чириковой. Их авторы доказывают, что в 1999–2006 гг. в российских регионах активно развивается концентрация капитала и экспансия столичных финансово-промышленных групп. Элиты регионов становятся все более интегрированными в «вертикаль» политической власти на основе взаимного обмена ресурсами и лояльности вышестоящему уровню общерос-

сийских элит. Уменьшается или отсутствует возможность воплощения иного политического курса кроме федерального. Но в то же время, как полагают авторы сборника под редакцией К. Мацузато, региональные административные элиты сохраняют за собой роль автономного субъекта политики.

**Резюме.** Несмотря на большой объем исследований по данной теме, мы можем видеть, что до сих пор не было комплексного исследования политической элиты постсоветской России. Специалисты ограничивались изучением лишь отдельных аспектов, связанных с политической элитой. Такой подход накладывал определенный отпечаток субъективизма и недосказанности, так как политическая элита рассматривалась с точки зрения одних процессов и явлений.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Бадковский, Д. В.* Трансформация политической элиты России от «организации профессиональных революционеров» к «партии власти» / Д. В. Бадковский. – Режим доступа: <http://filosof.historic.ru>.
2. *Гаман-Голутвина, О. В.* Российские политические элиты: факторы эволюции / О. В. Гаман-Голутвина. – Режим доступа: <http://filosof.historic.ru>.
3. *Дискин, И. Е.* Элиты как субъекты российских реформ / И. Е. Дискин // Вестник МГУ. Серия 12. Политические науки. – 1996. – № 1. – С. 10–17.
4. *Елизаров, В. М.* Элитистская теория демократии и современный российский политический процесс / В. М. Елизаров // Полис. – 1999. – № 1. – С. 72–78.
5. *Зудин, А. Ю.* Олигархия как политическая проблема российского посткоммунизма / А. Ю. Зудин // Общественные науки и современность. – 1999. – № 1. – С. 45–65.
6. *Куколев, И. В.* Становление элитоведения (1991–1996) / И. В. Куколев, П. Штыков // Социальные исследования в России. Немецко-российский мониторинг : сб. науч. тр. – Берлин ; М., 1998. – С. 107–137.
7. *Лапина, Н. Ю.* Политическое самоопределение региональных элит / Н. Ю. Лапина, А. Е. Чирикова // Социс. – 2000. – № 6. – С. 98–107.
8. *Михельс, Р.* Демократическая аристократия и аристократическая демократия / Р. Михельс. – Режим доступа: <http://filosof.historic.ru>.
9. *Моска, Г.* Правящий класс / Г. Моска. – Режим доступа: <http://filosof.historic.ru>.
10. *Парето, В.* Компендиум по общей социологии / В. Парето. – Режим доступа: <http://filosof.historic.ru>.
11. *Россия* регионов: трансформация политических режимов / В. Я. Гельман и др. – Режим доступа: <http://src-h.slav.hokudai.ac.jp/publicctn/tom8/contents.html>.

УДК 37.016:811.111

## ГУМАНИЗМ И ГУМАНИЗАЦИЯ МЕЖЭТНИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ

### HUMANISM AND HUMANIZATION OF INTERETHNIC RELATIONS

Г. А. Яковлев, В. М. Яковлева

G. A. Yakovlev, V. M. Yakovleva

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

**Аннотация.** В статье рассказывается о крупнейших гуманистах, развитии гуманизма, гуманизации общества.

**Abstract.** The article concerns the greatest humanists, further development of humanism and humanization of society.

**Ключевые слова:** гуманизм, гуманисты, гуманность, принципы и идеи гуманизма, проявление, взаимность, гуманизация.

**Keywords:** *humanism, humanists, humanity, principles and ideas of humanism, display, mutual-ity, humanisation.*

**Актуальность исследуемой проблемы.** Гуманизм (от латинского слова *humanus* – «человечный», «человеческий») есть признание ценности человека как личности, его права на свободное развитие и проявление своих разносторонних способностей во всем.

Гуманизм с самого возникновения привлекал внимание людей. Уважительное отношение к человеку зарождалось задолго до появления гуманизма как отдельного направления. Его первые идеи высказаны в священных писаниях: «любовью служите друг другу», «люби ближнего своего, как самого себя», «несите бремена друг друга», «наставляемый словом, делись своим добром с наставляющим», «будем делать добро всем», «плод же духа: любовь, радость, мир, долготерпение, благость, милосердие, вера, кротость, воздержание»; «не упивайтесь вином, от которого будет распутство», «жены, повинуйтесь своим мужьям; мужья, любите своих жен, так должны мужья любить своих жен, как свои тела: любящий свою жену любит самого себя» [8, 917–956]. Постепенно эти изречения легли и в основу гуманизма, получившего отражение в произведениях литературы и искусства.

К гуманизму обращались выдающиеся умы человечества. Проявлением гуманизма является уважительное отношение человека к человеку, забота о нем, умение оценивать его труд, его чувства, умение вести себя так, чтобы он испытывал внимательное отношение к себе, так же относился к окружающим [9, 51].

**Материал и методика исследований.** Наше исследование проводилось в ходе учебных занятий. Материалом исследований послужили сочинения Вильяма Шекспира [15], воспоминания И. Я. Яковлева [16], воспоминания известного маршала Г. К. Жукова [3]. Методами исследования явились беседа, наблюдение, педагогический эксперимент.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Гуманизм сложился в эпоху Возрождения в Италии, где гуманистами в XIV в. называли преподавателей и исследователей античной словесности. «Возникнув в Италии, гуманизм стал значимой ценностно-мировоззренческой установкой европейского сознания, сыгравшей важную роль в формировании духовного облика нового времени и современной эпохи» [6, 518]. У истоков гуманизма находился Данте Алигьери, итальянский поэт и создатель итальянского литературного языка. Он оказал большое влияние на развитие европейской культуры.

Крупнейшими гуманистами были Уильям Шекспир, английский драматург и поэт; Генри Ирвинг, английский актер и режиссер, ставивший пьесы У. Шекспира; Томас Кид, изображавший развитие характера; Ян Амос Коменский, чешский педагог, писатель, мыслитель-гуманист и др.

Процесс осуществления гуманизма представляет гуманизацию. Процессы, охватываемые ею, относятся ко всем сферам жизни. В «Толковом словаре русского языка» гуманизация рассматривается как «распространение в общественной, политической, международной и т. п. жизни взглядов, идей, проникнутых гуманизмом» [12, 270].

Идеи гуманизма на территории России появились значительно позже. Первоначально они стали достоянием высокообразованных людей, затем ими постепенно занялись те, кто окончил университеты, кто учил личность, кто воспитывал нового человека.

В Чувашии зачатки гуманизма стали возникать в гуще масс трудящихся. «У чуваш исстари ведется уважение к старшим, – пишет русская писательница А. Лужкова в «Очерках быта чувашей». – Чуваши от природы народ настолько же доверчивый, насколько честный. Число учащихся между чувашами в короткое время утроится, когда будет устранено вредное влияние, задерживающее просвещение. Последствия же прогресса окажутся вполне благоприятными в этом народе, заключающем в себе так много и много добрых зачатков» [13, 160–165].

Чувашский народ в результате длительного наблюдения над самим собой сделал твердый вывод «ч'аваш-й'аваш». Разъясняя это выражение, авторы «Чувашско-русского словаря» под ред. М. И. Скворцова написали 6 словарных статей. «Й'аваш» означает: 1 (кроткий, тихий, смирный, спокойный), 2 (вежливый, приветливый, мягкий, нежный, ласковый), 3 (робкий, несмелый); «й'авашлан» – теплеть, становиться мягче, теплее, ласковее; «й'авашл'ах» – вежливость, приветливость, мягкость тона; «й'авашш'ан» – 1 (кротко, нежно, ласково), 2 (робко, несмело). Все эти черты характеризуют чуваша по отношению к другим людям, показывают его уважительное отношение ко всем людям, его гуманизм ко всем окружающим [14, 119].

Одним из гуманистов является Н. И. Ильминский, член-корреспондент Санкт-Петербургской академии, просветитель народов Среднего Поволжья, профессор Казанского университета, директор Казанской учительской семинарии. И. Я. Яковлев, просветитель чувашского народа, близко общался с ним с 1870 по 1891 г. Благодаря Ильминскому он был введен в хорошее, просвещенное общество Казани. С самых первых

дней знакомства, как пишет И. Я. Яковлев, Ильминский взял его под свое покровительство и защиту, проявляя гуманное отношение. Н. И. Ильминский, хорошо знавший чувашский и чувашский язык, ежегодно приезжал в Симбирск для осмотра чувашской школы и оставался здесь подолгу, во все вникая, давая указания, принимая проекты новых предложений и т. п. Он любил чувашскую школу. Он считал, что каждый язык может выразить какое-либо понятие, свойственное всем народам человечества. Татары, русские, чуваша, живя в одних и тех же этнографических, природных, государственных условиях многие десятки лет, бок о бок, имеют много общего в понятиях, взглядах, представлениях и т. п.

Симбирское высшее дворянство, всегда считавшее себя чем-то особенным, родовитым, знатным, свысока относилось к И. Я. Яковлеву, небольшому чиновнику, вышедшему из народа. А чувашской школой оно совершенно не интересовалось, быть может, и потому, что было не знакомо с прошлой жизнью, бытом и заброшенностью чувашского народа. Одним словом, от дворянства не было никакой помощи. Но при этом некоторые симбирские купцы оказывали помощь чувашской школе [16, 120], что является признаком выражения гуманности.

Рассказывая о гуманизме, нельзя не продолжить разговор о Великой Отечественной войне, об антигуманности фашизма, растоптавшего сущность гуманизма. С разгромом фашизма гуманизм получил дальнейшее развитие. Он был направлен на осуществление принципа «Все во имя человека, для блага человека».

В Берлине и его окрестностях еще шли бои, а советское командование уже приступило к организации нормальных жизненных условий для берлинского населения. Необходимо было спасти его от голодной смерти, организовав продовольственное снабжение. В мае 1945 г. Военный совет фронта в целях нормализации жизни принял ряд важных решений: о снабжении продовольствием немецкого населения, о порядке и норме выдачи продовольствия, о восстановлении и обеспечении работы коммунального хозяйства, о снабжении молоком детей. Были приняты и другие решения о нормализации питания и быта населения, и в первую очередь трудового народа, занятого на восстановительных работах.

Мы помогали немецкому народу всем, чем только могли, чтобы быстрее организовать его трудовую жизнь. В качестве первой помощи со стороны Советского правительства поступило 96 тысяч тонн зерна, 60 тысяч тонн картофеля, до 50 тысяч голов скота, сахар, жиры и другие продукты. В результате была ликвидирована угроза голода немецкого населения. В этом и во многом другом проявился гуманизм советского государства и его народа, несмотря на собственные большие трудности [3, 283–287].

Почти 208 тысяч жителей Чувашии участвовали в борьбе с фашизмом. Количество потерь составляет более 100 тысяч человек – это на республику с числом жителей около миллиона.

Сейчас в Чувашии регулярно проходят дни культуры Германии. Не очень давно Чувашский национальный конгресс организовал неделю чувашской культуры в Берлине. Имеет место взаимобмен делегациями деятелей образования, учащихся, студентов, производственников. Немцы уделяют достаточное внимание изучению языка и культуры Чувашии. А нашим контактам с немцами в личном плане всего более четверти века. «Бывая в том краю не менее двух десятков раз, встречаясь с бургомистрами и депута-

тами, министрами и учеными, директорами и гимназистами, рабочими и бауэрами-крестьянами, естественно, принимая у себя, всегда соблюдали паритет – вели переговоры, писали документы и отзывы, проводили экскурсии, концерты, выставки, праздники всегда и всюду на двух государственных языках – чувашском и немецком (без посредника)», – вспоминает заведующий кафедрой иностранных языков Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова Владимир Иванов [10, 161–165].

В центре внимания отношение к малочисленным народам держал и академик Г. Н. Волков. Как пример, к себе в аспирантуру он принимал людей разных, прежде всего малых народов. У него учились буряты, чувашаи, марийцы, калмыки, якуты и другие.

Россия является полиэтнической страной, состоящей из многих этносов, наций и инородностей, этнических образований. От гуманизации межэтнических отношений зависит уровень развития, созидательная деятельность нации [10, 166–174]. Мэр г. Москвы Сергей Собянин отметил, что необходимо работать ради благополучия жителей. «Все реформы в России шли ради человека, чтобы человек чувствовал заботу о нем и понимал, что реформа делается для того, чтобы он жил лучше». Важную роль в гуманном отношении к человеку играет также забота о его материальном положении. В связи с рассмотрением гуманизма с этой позиции хотелось бы высказать одно замечание. «На 850 рублей в месяц (пособие по безработице) живут 576 тысяч человек, живые люди трудоспособного возраста, у многих из них есть дети. По расчетам ООН, нижняя планка бедности – доход в два доллара в день на человека, а это 1800 рублей в месяц. Есть проблема, о чем подумать» [2, 3]. Необходимо хотя бы довести нижнюю планку до международного уровня, рассчитанного ООН.

Новый импульс для развития гуманизма дало принятие декларации прав человека. Во Всеобщей декларации прав человека, утвержденной и провозглашенной Генеральной Ассамблеей Организации Объединенных Наций 10 декабря 1948 г. говорится: «Все люди рождаются свободными и равными в своем достоинстве и правах. Они наделены разумом и совестью и должны поступать в отношении друг друга в духе братства» [1, 6]. А в «Декларации прав и свобод человека и гражданина», принятой Верховным Советом РСФСР 22 ноября 1991 г., в статье 1 провозглашено: «Права и свободы человека принадлежат ему от рождения».

Общепризнанные нормы, относящиеся к правам человека, имеют преимущество перед законами РСФСР и непосредственно порождают права и обязанности граждан РСФСР» [1, 17].

Разработаны также «Основы учения Русской Православной Церкви о достоинстве, свободе и правах человека» (26 июня 2008 г.) [4, 512].

По мере гуманизации общества растет международный авторитет страны. Так, в Послании к Федеральному собранию, с которым выступил президент Д. Медведев 30 ноября 2010 г., впервые в документе такого уровня основным героем стала не гипотетическая мощь страны, а человек – и в высшем гуманистическом смысле, и в быденном, практическом смысле [7, 1].

**Резюме.** Воспитание гуманизма является важнейшим условием формирования будущих учителей. Оно необходимо для всех членов общества. При этом гуманизация общества и процессы развития, расцвета, сближения наций взаимообусловлены.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Всеобщая декларация прав человека* [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.un.org/ru/documents/ded\\_conv/declarations/declhw.shtml](http://www.un.org/ru/documents/ded_conv/declarations/declhw.shtml).
2. *Грицюк, М.* Пособие на вырост / М. Грицюк // Российская газета. – 2010. – 11 октября. – С. 3.
3. *Жуков, Г. К.* Воспоминания и размышления : в 3-х т. Т. 3 / Г. К. Жуков. – М. : Новости, 1988. – 383 с.
4. *Илларион (Алфеев).* Патриарх Кирилл: жизнь и мирозерцание / Архиепископ Волоколамский Илларион (Алфеев). – М. : Эксмо, 2009. – 560 с. : ил. – (Серия «Патриархи Русской церкви»).
5. *Кузьмин, В.* Кто? / В. Кузьмин // Российская газета. – 2010. – 11 октября. – С. 1–3.
6. *Культурология.* Энциклопедия. – М. : Российская политическая энциклопедия (РОССПЕН), 2007. – 1390 с.
7. *Медведев, Д.* Обновляем страну, меняемся сами. Послание Президента РФ Федеральному собранию Российской Федерации / Д. Медведев // Российская газета. – 2010. – 1 декабря. – С. 1–4.
8. *Новый завет.* – М. : Изд-во Сретенского монастыря, 2007. – 1166 с.
9. *Подласый, И. П.* Педагогика. Новый курс : в 2-х кн. Кн. 2. Процесс воспитания / И. П. Подласый. – М. : ВЛАДОС, 1998. – 256 с.
10. *Путь к Победе* / сост. В. М. Яковлева. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2009. – 164 с.
11. *Тимофеев, П. Т.* Созидательный потенциал нации / П. Т. Тимофеев // Этнополитический вестник. – 1995. – № 6. – С. 166–174.
12. *Толковый словарь русского языка начала XXI в. Языковая лексика* / под ред. Г. Н. Складчиковой. – М. : Эксмо, 2006. – 1132 с.
13. *Чувашия в русской литературе и публицистике* : в 2-х т. Т. 1 /сост. Ф. Е. Уяр ; вступ. ст. Л. П. Куракова ; пред. и ред. Г. И. Федорова, А. П. Данилова. – Чебоксары : Чуваш. гос. ун-т, 2001. – 455 с.
14. *Чувашико-русский словарь*: ок. 40 000 слов / И. А. Андреев и др., ; под ред. М. И. Скворцова. – М. : Русс. яз., 1985. – 712 с.
15. *Шекспир, В.* Трагедии. Сонеты / В. Шекспир. – М. : Художественная литература, 1968. – 790 с. – (Серия «Библиотека Всемирной литературы»).
16. *Яковлев, И. Я.* Воспоминания / И. Я. Яковлев. – Изд. второе, доп. – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 1983. – 286 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

*Александрова Евгения Александровна* – соискатель кафедры теории, истории и методики музыки Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

*Aleksandrova, Evgeniya Aleksandrovna* – Applicant, Department of Theory, History and Methods of Music, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

*Алтынкович Елена Евгеньевна* – аспирант кафедры философии и методологии науки Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары

*Altynkovich, Elena Evgenyevna* – Post-graduate Student, Department of Philosophy and Methodology of Science, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary

*Биджосов Михаил Михайлович* – соискатель кафедры педагогики и яковлеведоведения Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

*Bidzhosov, Mikhail Mikhailovich* – Applicant, Department of Pedagogics and Yakovlev Studies, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

*Васильева Екатерина Вячеславовна* – ассистент кафедры социологии и социально-правовых дисциплин Филиала Санкт-Петербургского государственного инженерно-экономического университета в г. Чебоксары

*Vasilyeva, Ekaterina Vyacheslavovna* – Assistant, Department of Sociology and Social Law Subjects, Branch of St.-Petersburg State Engineering-economic University in Cheboksary

*Васильева Наталья Владимировна* – аспирант кафедры теории и методики дошкольного образования Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

*Vasilyeva, Natalya Vladimirovna* – Post-graduate Student, Department of Theory and Methods of Preschool Education, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

*Волкова Марина Владиславовна* – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и яковлеведения Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

*Volkova, Marina Vladislavovna* – Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Department of Pedagogics and Yakovlev Studies, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

*Глухова Ольга Юрьевна* – аспирант кафедры философии Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

*Glukhova, Olga Yuryevna* – Post-graduate Student, Department of Philosophy, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

*Гордеева Наталья Геннадьевна* – аспирант кафедры педагогики и яковлеведения Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

*Gordeeva, Natalya Gennadyevna* – Post-graduate Student, 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

*Гусева Татьяна Константиновна* – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков Московского государственного гуманитарного университета имени М. А. Шолохова, г. Москва

*Guseva, Tatyana Konstantinovna* – Candidate of Philology, Associate Professor, Department of Foreign Languages, M. Sholokhov Moscow State University of Humanities, Moscow

*Даньшина Светлана Анатольевна* – кандидат исторических наук, доцент кафедры истории и политологии Института социальных коммуникаций Удмуртского государственного университета, г. Ижевск

*Danshina, Svetlana Anatolyevna* – Candidate of History, Assistant Professor, Department of History and Political Science, Institute of Social Communication of Udmurt State University, Izhevsk

*Деверинская Александра Тимофеевна* – аспирант кафедры педагогики и яковлеведения Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

*Deverinskaya, Alexandra Timofeevna* – Post-graduate Student, Department of Pedagogics and Yakovlev Studies, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

*Денисов Станислав Григорьевич* – соискатель кафедры управления малым и средним бизнесом Московского государственного университета технологий и управления им. К. Г. Разумовского, г. Москва

*Denisov, Stanislav Grigoryevich* – Applicant, Department of Management in Small and Medium Business, K. Razumovsky Moscow State University of Technology and Management, Moscow

*Драндров Герольд Леонидович* – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой спортивных дисциплин Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

*Drandrov, Gerold Leonidovich* – Doctor of Pedagogics, Professor, Head of the Department of Sports Disciplines, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

*Емельянова Галина Александровна* – кандидат экономических наук, доцент, заведующая кафедрой менеджмента Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

*Emelyanova, Galina Aleksandrovna* – Candidate of Economy, Associate Professor, Head of the Department of Management, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

*Ерастова Екатерина Сергеевна* – аспирант кафедры литературы Ульяновского государственного педагогического университета имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск

*Erastova, Ekaterina Sergeevna* – Post-graduate Student, Department of Literature, I. Ulyanov Ulyanovsk State Pedagogical University, Ulyanovsk

*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

*Ефимов Алексей Львович* – аспирант кафедры отечественной и региональной истории Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

*Efimov, Aleksey Lvovich* – Post-graduate Student, Department of National and Regional History, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

*Завёркин Андрей Николаевич* – аспирант кафедры философии Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

*Zaverkin, Andrey Nikolayevich* – Post-graduate Student, Department of Philosophy, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

*Зейнутдинова Эльвира Шамиловна* – аспирант кафедры спортивных дисциплин Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

*Zeinutdinova, Elvira Shamilovna* – Post-graduate Student, Department of Sports Disciplines, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

*Кемаев Евгений Николаевич* – аспирант отдела археологии и этнографии Научно-исследовательского института гуманитарных наук при Правительстве Республики Мордовия, г. Саранск

*Kemaev, Evgeniy Nikolaevich* – Post-graduate Student, Department of Archaeology and Ethnography, Mordovian Government Scientific and Research Institute of Humanities, Saransk

*Китайгородская Галина Ивановна* – кандидат педагогических наук, доцент кафедры физики Коми государственного педагогического института, г. Сыктывкар

*Kitaygorodskaya, Galina Ivanovna* – Candidate of Pedagogics, Assistant Professor, Department of Physics, Komi State Pedagogical Institute, Syktyvkar

*Кошелева Надежда Викторовна* – кандидат педагогических наук, профессор кафедры экономики и управления филиала Поволжской академии государственной службы имени П. А. Столыпина в г. Ульяновске

*Kosheleva, Nadezhda Viktorovna* – Candidate of Pedagogics, Professor, Department of Economics and Management, Branch of P. A. Stolypin Povolzhsky Academy of Public Administration in Ulyanovsk, Ulyanovsk

*Красильникова Светлана Валерьевна* – кандидат филологических наук, доцент кафедры литературы Коми государственного педагогического института, г. Сыктывкар

*Krasilnikova, Svetlana Valeryevna* – Candidate of Philology, Associate Professor, Department of Literature Komi State Pedagogical Institute, Syktyvkar

*Краснов Юрий Иванович* – аспирант кафедры спортивных дисциплин Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

*Krasnov, Yury Ivanovich* – Post-graduate Student, Department of Sports Disciplines, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

*Кречетова Анна Валерьевна* – аспирант кафедры литературы Коми государственного педагогического института, г. Сыктывкар

*Krechetova, Anna Valeryevna* – Post-graduate Student, Department of Literature, Komi State Pedagogical Institute, Syktyvkar

*Кузнецова Людмила Васильевна* – доктор педагогических наук, профессор кафедры теории, истории и методики музыки Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

*Kuznetsova, Ludmila Vasilyevna* – Doctor of Pedagogics, Professor, Department of Theory, History and Methods of Music, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

*Лапшин Василий Николаевич* – старший преподаватель кафедры тактико-специальной боевой и физической подготовки Чебоксарского филиала Нижегородской академии МВД России, г. Чебоксары

*Lapshin, Vasily Nikolaevich* – Senior Lecturer, Department of Special Tactical Combat and Physical Training, Cheboksary Branch of the Nizhny Novgorod Academy of the Russian Interior Ministry, Cheboksary

*Лемесов Виталий Владимирович* – аспирант кафедры декоративно-прикладного искусства и методики преподавания изобразительного искусства Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

*Lemesov, Vitaliy Vladimirovich* – Post-graduate Student, Department of Decorative and Applied Arts and Methods of Teaching Graphic Arts, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

*Майкова Лариса Валерьевна* – аспирант кафедры педагогики и яковлеведения Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

*Maykova, Larisa Valeryevna* – Post-graduate Student, Department of Pedagogics and Yakovlev Studies, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

*Максимов Евгений Вячеславович* – аспирант кафедры педагогики и психологии Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары

*Maksimov, Evgeniy Vyacheslavovich* – Post-graduate Student, Department of Pedagogics and Psychology, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary

*Максимова Ольга Григорьевна* – доктор педагогических наук, профессор кафедры гуманитарных наук Чебоксарского института экономики и менеджмента (филиала) Санкт-Петербургского государственного политехнического университета, г. Чебоксары

*Maksimova, Olga Grigoryevna* – Doctor of Pedagogics, Professor, Department of Humanities, Cheboksary Institute of Economics and Management (branch), St.-Petersburg State Polytechnic University, Cheboksary

*Маркиянов Орест Александрович* – доктор педагогических наук, профессор кафедры физического воспитания Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары

*Markianov, Orest Aleksandrovich* – Doctor of Pedagogics, Professor, Department of Physical Education, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary

*Миннуллин Завдат Салимович* – кандидат исторических наук, доцент кафедры истории и культуры татарского народа Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань

*Minnullin, Zavdat Salimovich* – Candidate of History, Associate Professor, Department of History and Culture of the Tatar People, Kazan Federal University of Privolzhsky region, Kazan

*Морскова Анастасия Николаевна* – аспирант кафедры теории и истории искусств и рисунка Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

*Morskova, Anastasia Nikolaevna* – Post-graduate Student, Department of Theory and History of Arts and Drawing, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

*Никитина Светлана Николаевна* – соискатель кафедры философии Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

*Nikitina, Svetlana Nikolaevna* – Applicant, Department of Philosophy, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

*Орлов Андрей Иванович* – кандидат педагогических наук, доцент, исполняющий обязанности заведующего кафедрой физического воспитания Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары

*Orlov, Andrey Ivanovich* – Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Head of the Department of Physical Education, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary

*Петриева Лариса Игоревна* – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой литературы Ульяновского государственного педагогического университета имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск

*Petrieva, Larisa Igorevna* – Doctor of Pedagogics, Professor, Head of the Department of Literature, I. Ulyanov Ulyanovsk State Pedagogical University, Ulyanovsk

*Петрова Галина Дмитриевна* – доктор философских наук, профессор кафедры менеджмента Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

*Petrova, Galina Dmitrievna* – Doctor of Philosophy, Professor, Department of Management, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

*Пыж Владимир Владимирович* – доктор политических наук, директор Филиала Санкт-Петербургского государственного инженерно-экономического университета в г. Чебоксары

*Pyzh, Vladimir Vladimirovich* – Doctor of Politics, the Principal, Branch of St.-Petersburg State Engineering-economic University in Cheboksary

*Сердитова Татьяна Гарриевна* – старший преподаватель кафедры литературы Коми государственного педагогического института, г. Сыктывкар

*Serditova, Tatyana Garrievna* – Senior Lecturer, Department of Literature, Komi State Pedagogical Institute, Syktyvkar

*Симень Владимир Петрович* – кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева

*Simen, Vladimir Petrovich* – Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Department of Physical Education, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

*Соловьев Алексей Григорьевич* – старший преподаватель кафедры физической культуры и спорта Нижнекамского химико-технологического института (филиала) Казанского государственного технологического научно-исследовательского университета, г. Нижнекамск

*Solovyov, Aleksey Grigoryevich* – Senior Lecturer, Department of Physical Education and Sports, Nizhnekamsk Chemical and Technological Institute (branch), Kazan State Educational Institution of Higher Professional Education, Nizhnekamsk

*Софронов Игорь Леонидович* – аспирант кафедры спортивных дисциплин Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

*Sofronov, Igor Leonidovich* – Post-graduate Student, Department of Sport Disciplines, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

*Тухлина Алена Александровна* – старший преподаватель кафедры коммуникационных технологий Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

*Tukhlina, Alena Aleksandrovna* – Senior Lecturer, Department of Communicative Technologies, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

*Фаттахов Рафаэль Вагизович* – старший преподаватель кафедры теории и методики спортивных игр Поволжской академии физической культуры, спорта и туризма, г. Набережные Челны

*Fattakhov, Rafael Vagizovich* – Senior Lecturer, Department of Theory and Methodology of Sport Games, Povolzhskaya Academy of Physical Culture, Sport and Tourism, Naberezhny Chelny

*Яковлев Георгий Алексеевич* – кандидат исторических наук, профессор кафедры коммуникационных технологий Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

*Yakovlev, Georgiy Alekseevich* – Candidate of History, Professor, Department of Communicative Technologies, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

*Яковлева Валентина Матвеевна* – доцент кафедры иностранных языков Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

*Yakovleva, Valentina Matveevna* – Associate Professor, Department of Foreign Languages, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

*Яковлева Олимпиада Валерьевна* – соискатель кафедры теории, истории и методики музыки Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

*Yakovleva, Olimpiada Valeryevna* – Applicant, Department of Theory, History and Methods of Music, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical 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 «Чувашиский 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>	Проблема национального в исторической живописи Чувашии, Татарстана и Марий Эл (вторая половина XX – начало XXI века).....	3
<i>Александрова Е. А., Яковлева О. В., Кузнецова Л. В.</i>	Лингвокультурологические знания как фактор формирования этнокультурной толерантности у студентов.....	8
<i>Алтынкович Е. Е.</i>	Проблемы формирования духовно-нравственных качеств личности.....	12
<i>Биджосов М. М.</i>	Модель процесса подготовки будущих специалистов в области физической культуры и спорта к военно-патриотическому воспитанию молодежи.....	17
<i>Васильева Е. В.</i>	Социальная доктрина как стратегия социальной политики России.....	22
<i>Васильева Н. В.</i>	Педагогические условия формирования у студентов мотивационно-ценностного отношения к здоровью.....	30
<i>Волкова М. В.</i>	К вопросу о нравственной устойчивости младших школьников.....	35
<i>Глухова О. Ю.</i>	Устойчивое развитие в контексте социально-философского знания.....	41
<i>Гордеева Н. Г.</i>	Технологическая компетентность будущих лингвистов-переводчиков: критерии и уровни сформированности.....	45
<i>Григорьева С. Г.</i>	Сущность, содержание и структура формирования инновационной культуры будущего педагога в процессе профессиональной подготовки.....	51
<i>Гусева Т. К.</i>	«Пленник» Гайто Газданова: Второй всадник апокалипсиса	59
<i>Даньшина С. А.</i>	История развития профессионального педагогического образования в Удмуртии на рубеже XX–XXI веков.....	66

<i>Деверинская А. Т.</i>	Структурная модель по развитию профессионально важных психофизических качеств у студентов средствами физической культуры и спорта.....	73
<i>Денисов С. Г., Петрова Г. Д.</i>	Проблемы и особенности управления малым бизнесом в регионе.....	80
<i>Драндров Г. Л., Краснов Ю. И., Фаттахов Р. В.</i>	Тактическая подготовка юных футболистов на основе реализации принципа обобщения в обучении.....	86
<i>Емельянова Г. А.</i>	Организационные и экономические аспекты управления и хозяйствования в жилищно-коммунальной сфере региона	92
<i>Ефименко С. М.</i>	Теоретические основы проектирования модели подготовки будущих учителей к реализации функций тьютора.....	98
<i>Ефимов А. Л.</i>	Деятельность женских педагогических курсов при Симбирской чувашской учительской школе на рубеже XIX–XX веков.....	105
<i>Завёркин А. Н.</i>	Наука как социальное явление.....	109
<i>Зейнутдинова Э. Ш.</i>	К вопросу об иноязычной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка.....	114
<i>Кемаев Е. Н.</i>	Погребальные обряды Кошибеевского могильника.....	120
<i>Китайгородская Г. И.</i>	Цель и содержание подготовки учителя физики к системному проектированию образовательного процесса в условиях профильного обучения.....	128
<i>Красильникова С. В.</i>	Гендерная специфика автобиографического дискурса в севернорусском литературном памятнике XIX века «Из автобиографических записок протоиерея П. Н. Дьякова».....	135
<i>Кречетова А. В.</i>	Очерки Г. Успенского и В. Слепцова в контексте идейно-эстетических исканий русской литературы 1850–1860-х гг....	142
<i>Лапшин В. Н.</i>	Формирование у курсантов юридических вузов нравственно-волевых качеств в процессе занятий по физической подготовке.....	148
<i>Лемесов В. В.</i>	Формирование объемно-пространственного восприятия у студентов художественно-графического факультета на занятиях скульптурой.....	152
<i>Майкова Л. В.</i>	Формирование социальной активности у будущих учителей	159
<i>Максимов Е. В., Максимова О. Г.</i>	Формирование готовности к предпринимательской деятельности у студентов экономических специальностей вузов.....	164
<i>Миннуллин З. С.</i>	Деятельность «Организации мусульманок-солдаток» в г. Казани (1917–1918 гг.).....	170

<i>Морскова А. Н.</i>	Этап зарождения портретного жанра в изобразительном искусстве Республики Марий Эл.....	176
<i>Никитина С. Н.</i>	Нравственный аспект научно-технического прогресса.....	180
<i>Орлов А. И., Маркиянов О. А., Кошелева Н. В.</i>	Теоретические основы выбора содержания обучения в учреждениях профессионального образования различного уровня.....	185
<i>Петриева Л. И., Ерастова Е. С.</i>	Аксиологический подход к изучению повести А. С. Пушкина «Станционный смотритель» в школе.....	191
<i>Пыж В. В.</i>	Геополитический фактор в системе национальной безопасности России.....	199
<i>Сердитова Т. Г.</i>	Религиозно-философская концепция Айрис Мёрдок в романе «Монахини и солдаты».....	206
<i>Симень В. П.</i>	Формирование готовности студентов факультетов физической культуры к применению упражнений с гириями в физическом воспитании школьников.....	212
<i>Соловьев А. Г.</i>	Диалектика концептуальных основ общей дидактики с начала ее зарождения.....	217
<i>Софронов И. Л.</i>	Педагогические условия формирования интереса к занятиям физической культурой и спортом у студентов.....	223
<i>Тухлина А. А.</i>	Изучение проблемы политических элит (исторический аспект).....	229
<i>Яковлев Г. А., Яковлева В. М.</i>	Гуманизм и гуманизация межэтнических отношений.....	234
<b>СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ.....</b>		<b>239</b>
<b>ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ.....</b>		<b>248</b>

**CONTENT**

**THE HUMANITIES AND PEDAGOGICS**

<i>Avtonomova A. N.</i>	The problem of the national theme in the historical painting of Chuvashia, Tatarstan, Mari El (the second half of the XX century)	3
<i>Aleksandrova E. A., Yakovleva O. V., Kuznetsova L. V.</i>	Linguacultural knowledge as a factor of forming students' ethnocultural tolerance.....	8
<i>Altynkovich E. E.</i>	Problems of formation of spiritual-moral qualities of the personality.....	12
<i>Bidzhosov M. M.</i>	The model of training specialists in physical culture and sports for patriotic upbringing of young people.....	17
<i>Vasilyeva E. V.</i>	The social doctrine as a strategy of social policy in Russia.....	22
<i>Vasilyeva N. V.</i>	Pedagogical conditions of formation of the motivationally valuable attitude towards health among students.....	30
<i>Volkova M. V.</i>	Moral stability of younger pupils.....	35
<i>Glukhova O. Y.</i>	Sustainable development in context of socio-philosophical knowledge.....	41
<i>Gordeeva N. G.</i>	Technological competence of future linguists-interpreters: criteria and levels of formation.....	45
<i>Grigoryeva S. G.</i>	Essence, content and formation structure of the innovative culture of the future teacher in the process of vocational training.....	51
<i>Guseva T. K.</i>	«Captive» by Gaito Gazdanov: The second rider of Apocalypse....	59
<i>Danshina S. A.</i>	The history of the development of vocational pedagogical education in Udmurtia at the turn of the XX-XXI centuries.....	66

<i>Deverinskaya A. T.</i>	Structural model for the development of professionally important mental and physical qualities of students by means of physical culture and sports.....	73
<i>Denisov S. G., Petrova G. D.</i>	Problems and peculiarities of small business management in the region.....	80
<i>Drandrov G. L., Krasnov Y. I., Fattakhov R. V.</i>	The tactic training of young football players on the basis of the realisation of generalistion principle in education.....	86
<i>Emelyanova G. A.</i>	Organizational and economic aspects of management and managing in housing-and-communal sphere of region.....	92
<i>Efimenko S. M.</i>	Theoretical bases of designing the model of the future teachers-designers preparation for realization of the tutor functions.....	98
<i>Efimov A. L.</i>	Activity of female pedagogical courses at Simbirsk Chuvash teachers' training school at the close of the XIX beginning of the XX centuries.....	105
<i>Zaverkin A. N.</i>	Science as a social phenomenon.....	109
<i>Zeinutdinova E. Sh.</i>	Foreign language communicative competence of future foreign languages teachers.....	114
<i>Kemaev E. N.</i>	The burial rites of Koshibeevsky cemetery.....	120
<i>Kitaygorodskaya G. I.</i>	Purpose and content of preparation of the teacher of physics to system designing of educational process in the profile training conditions.....	128
<i>Krasilnikova S. V.</i>	Gender specificity of autobiographical discourse in the North-Russian literary monument of XIX century «From autobiographical notes of archpriest P.N. Dyakov».....	135
<i>Krechetova A. V.</i>	Essays by G. Uspenski and V. Sleptsov in the context of ideological and aesthetic quest of Russian literature in 1850–1860.....	142
<i>Lapshin V. N.</i>	Formation of moral and volitional qualities of the students of law universities in the process of physical training.....	148
<i>Lemesov V. V.</i>	Shaping three-dementional-spatial perception of students of faculty of arts at sculpture lessons.....	152
<i>Maykova L. V.</i>	Formation of social activity of future teachers.....	159
<i>Maksimov E. V., Maksimova O. G.</i>	Formation of the preparedness of the students of economics for business activity.....	164
<i>Minnullin Z. S.</i>	Activities of organization of Moslem soldiers wives in Kazan (1917–1918).....	170

<i>Morskova A. N.</i>	The phase of origin of the portrait genre in the fine arts of Republic of Mary El.....	176
<i>Nikitina S. N.</i>	Moral aspect of scientific-and-technical advance.....	180
<i>Orlov A. I., Markianov O. A., Kosheleva N. V.</i>	Theoretical fundamentals of choosing learning content in professional education institutes of different levels.....	185
<i>Petrieva L. I., Erastova E. S.</i>	Axiological approach to the study of A. S. Pushkin's novel «The station master» in school.....	191
<i>Pyzh V. V.</i>	Geopolitical factor in the system of national security of Russia.....	199
<i>Serditova T. G.</i>	Religious and philosophical concept of Iris Murdoch's novel «Nuns and Soldiers».....	206
<i>Simen V. P.</i>	Making the students of the faculties of physical training ready to use exercises with weights in the physical education of school-children.....	212
<i>Solovyov A. G.</i>	Dialectics of conceptual basis of general didactics from its origin	217
<i>Sofronov I. L.</i>	Pedagogical conditions of the formation of students' interest to physical training and sports.....	223
<i>Tukhlina A. A.</i>	Research of the problem of political elite (historical aspect).....	229
<i>Yakovlev G. A., Yakovleva V. M.</i>	Humanism and humanization of interethnic relations.....	234
<b>INFORMATION ABOUT THE AUTHORS.....</b>		<b>239</b>
<b>INFORMATION FOR THE AUTHORS.....</b>		<b>248</b>

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

**2011. № 2 (70). Ч. 2**

Редакторы            Л. А. Судленкова  
                              Л. Н. Улюкова  
                              И. А. Федянина  
                              В. Ю. Шабатько  
                              Т. Н. Юркина

Компьютерная верстка, макет А. П. Кошкиной

---

Подписано в печать 27.05.2011. Формат 70x100/8. Бумага писчая.  
Печать оперативная. Гарнитура Times New Roman.  
Усл. печ. л. 32,2. Тираж 300 экз. Заказ № 2608.

---

Отпечатано в отделе полиграфии  
ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева»  
428000, Чебоксары, ул. К. Маркса, 38