

The new authority in science

Ausgabe 4-2013
www.Auris-verlag.de

Eastern European Scientific Journal

**Extra Supplement: Presentation of
Professor Zakharishcheva's new book**



Eastern European Scientific Journal

Journal



www.auris-verlag.de

DOI 10.12851/EESJ201308

IMPRESSUM:

Copyright:

©2013 AURIS Kommunikations- und Verlagsgesellschaft mbH

Internet:

<http://www.auris-verlag.de>

E-Mail:

M.Moneth@auris-verlag.de

Verlagsredaktion:

Khvataeva N. D.Ph. chief editor

Zaharishcheva M. D.Ph. professor

Brenner D. D.Ph. editor

Muhina A. D.Ph. editor

Blinov I. D.Sc. editor

Moneth T. M.Ph. designer/breadboard

Moneth M. M.Ph. breadboard

Layout:

Moneth M.

Umschlaggestaltung:

Moneth M.

Coverbild:

AURIS Kommunikations- und Verlagsgesellschaft mbH

Dieses Werk ist urheberrechtlich geschützt.

Alle Rechte, auch die der Übersetzung, des Nachdruckes und der Vervielfältigung des Buches oder Teilen daraus, vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form, auch nicht für Zwecke der Unterrichtsgestaltung – mit Ausnahme der in §§ 53, 54 URG genannten Sonderfälle -, reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet oder verbreitet werden.

DOI 10.12851/EESJ201308

Inhalt

IMPRESSUM:	2
Biology and Medicine	4
Bowel obstruction. Classification. Pressing questions and problems. [Vladimir N. Leibels, Valeria V. Enkova]	4
Natural Science	7
The Law of Eternal Movement [Aleksandr P. Nikitin]	7
Journalistic, Studies of Literature, Media- und Culturalstudies	19
Purity an exposition in fiction literature [Malika B. Fazilova]	19
Social Science	24
Marketing promotion of the tourist-recreation territory [Elizabeth O. Tappaskhanova, Zarema A. Zumakulova, Ruzana A. Tokmakova, Marjane Z. Kudasheva]	24
Anthropology	32
Preschoolers' features of the functional brain asymmetry and their account in the development of the mnemonic activity. [Elvira A. Baranova, Olga N. Bykova]	32
Integration of Formal and Non-Formal Education of Children and Adults in Practice of Social Partnership of Families and Care as a Factor of Prophylaxis of Dysfunctional Families [Lubov A. Metlyakova]	46
Mathematics and Technical Science	55
Algorithm and computer program by calculation of plates from a rigidity condition at a cross bend [Andrey V. Korobko & Andrey A. Chernyaev & Maxim Yu. Prokurov]	55
Development of multiplicatrion method of parametric models for aviation constructions. [Alexander P. Erokhin, Yury I. Deniskin]	59
Mathematical description of the shift task [Aleksandr I. Sergeev, Aleksandr S. Rusjaev] ..	64
Philosophy, Philology and Science of Art	69
The Ascetic Culture [Svetlana I. Yakimova]	69
Pedagogy	82
Conceptual model of the readiness of the future professionals of fire and rescue services to educational work in the divisions [Angela V. Demchenko]	82
The structure of professional competence of teachers of biology [Yurii P. Shapran] ..	94
Our Authors	104
Supplement: Presentation of Professor Marina Zakharishcheva's book	105
Editor's Parenthesis	107
Interview with Marina Zaharishcheva	109
Sukhomlinsky's Biography	112
Sukhomlinsky's Heritage as the Methodological Bases of Modern Pedagogics	115

Bowel obstruction. Classification. Pressing questions and problems. [Vladimir N. Leibels, Valeria V. Enkova]

Key words: Bowel obstruction (BO), classification, symptoms.

Annotation: BO is an integral part of the system of surgical pathologies the practicing surgeons face in everyday practice. Frequently the present contingent of patients needs the urgent surgical aid. The positive results in treatment first of all are up to understanding of many possible factors that can cause the obstruction.

The present problem will never lose its relevance and importance because this pathology doesn't represent any separate nosologic form^[1]. Unfortunately it remains as inalienable complication of a great variety of surgical diseases, for example, external abdominal hernias, bowel cancers, cholelithiasis, enterocolitis and peritonitis of various etiologies.

Intestinal obstruction is a disease characterized by partial or total enteric occlusion, preventing normal passage of the digestion products along the gastrointestinal tract.

^[1] Saveljev V. S. A guide to urgent surgery of abdominal organs / M. M. Abakumov, V. G. Breusenko, B. V. Boldin et al. – M.: Triad-X, 2006. – 243 p.

The risk and real threat for a patient's life are provided in case of failing the opportune medical assistance in the surgical department conditions.

Acute bowel obstruction (ABO) can be diagnosed in each of any age bracket and 1,5 times more common in a male group.

The successful solution of the diagnostic problems, decision of optimal surgical tactics, and extent of any cut-down approach for bowel obstruction relate with its classification. The morphofunctional classification is more appropriate for present pathological status, under which a bowel obstruction can be either dynamic, or mechanical according to it is caused by.

Mechanical bowel obstruction (MBO) is characterized by presence of an intestinal tube occlusion that is the first condition for the intestinal transit disorders.

Besides MBO is divided into either obturation, or strangulation, or assembled one.

The bowel strangulation basically involves the blood circulation of the underwent intestinal region, developing due to the compression of the mesenteric blood vessels because of nipping them. The intestinal gangrene is being in progress within some hours. This kind of obstruction arises because of any mechanical obstacle for an enteric movement. The blood circulation is affected a second time because of bowel wall stretching. The most common reasons for that are the bowel cancers, swallowed foreign body, cicatrical luminal narrowing of the intestinal tube, gall-stones, ascarid balls. The necrosis is more probable at that with days, not hours.

The assembled bowel obstruction includes intestinal invagination (often in ileocecal angle region) – penetration of one bowel part into another. A separate case in this group is adhesive obstruction. It can run according to either obturation, or strangulation type of MBO^[2].

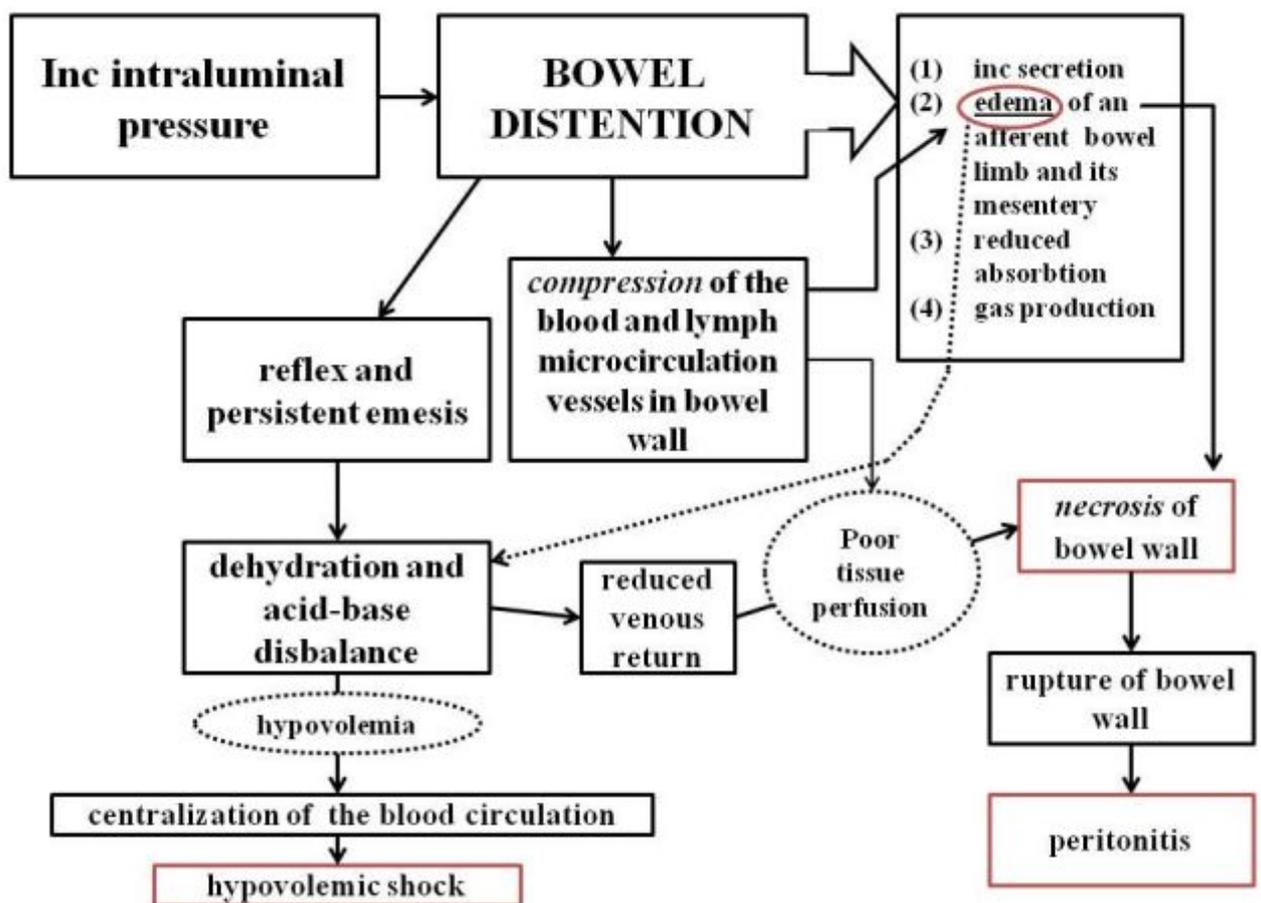
The dynamic obstruction is always caused by abnormality of the neurohumoral regulation of the intestinal motor function. Any mechanical reason is absent. This fact is upon a complete stop of peristalsis and tonic contraction of the intestine's muscular

^[2] Grace P. A. Surgery at a Glance / P. A. Grace, N. R. Borley. – M.: GEOTAR-Media, 2008. – 115 p.

layer. Usually it comes as a concomitant pathology of many diseases of abdominal organs, coursing in their acute form.

For any type of bowel obstruction the leading clinical symptoms are the abdominal pains and distension, stable defecation disabilities and emesis. Besides these, it can be complicated by dehydration and electrolyte disbalance^[3]. In case of small intestine obstruction the pains are localized mainly in central and mid-abdomen. On the other hand large bowel obstruction has the pains felt in the lower, right and left peripheral abdomen regions. The constant sharp pains, increasing periodically are more proper for strangulation type. In the time of obturation when it is beyond the spasmodic pain paroxysms the aches often disappear completely at all. The paralytic dynamic obstruction runs with the constant diffusive dull aches.

Figure 1. Pathogenesis of intestinal obstruction



^[3] Mondor H. J. Acute diagnostics / H. J. Mondor. – Moscow, 1937. – 71 p.

The Law of Eternal Movement [Aleksandr P. Nikitin]

«Нас может интересовать только одно: познание взаимной зависимости элементов»

Эрнст Мах

«Притягивание» представляет собой неподходящее выражение, правильнее сказать, что планеты сами стремятся к Солнцу»

Гегель

«Все эти различные силы – только пустые названия, без которых лучше было бы обойтись, ибо из пустоты этого различения и возникли вся путаница и нелепость в объяснении явлений»

Гегель

«...Любое поле тяготения может быть уничтожено с помощью преобразования координат»

В. Паули

«Лучшее знание физического мира есть знание математическое»

Морис Клайн

Key words: physical laws, movement, gravitation.

Annotation: the article presents the main author's conclusions of the problems concerned the main physical laws.

Со времён Кеплера и Галилея самые пытливые умы пытаются объяснить причину тяготения материальных тел, но пока безрезультатно. Галилео Галилей в своём «Диалоге...» признаётся:

«Сальвиати. ...что именно движет частицы Земли вниз.

Симпличио. Причина этого явления общеизвестна, и всякий знает, что это тяжесть.

Сальвиати. ...но я вас спрашиваю не о названии, а о сущности вещи; об этой сущности вы знаете ничуть не больше, чем о сущности того, что движет звёзды по кругу» [9, т.1, с.120]

Исаак Ньютон в 1686 году в своей книге «Математические начала натуральной философии», в которой он изложил закон всемирного тяготения и три закона механики, написал:

«...все тела тяготеют друг другу. Всеобщее тяготение подтверждается явлениями... Однако я отнюдь не утверждаю, что тяготение существенно для тел. Под врожденною силою я разумею единственно только силу инерции. Она неизменна. Тяжесть при удалении от Земли уменьшается» [3, с.504]»

Закон всемирного тяготения в современной формулировке звучит следующим образом: «Между любыми материальными телами действует сила притяжения, величина которой пропорциональна массе каждой из тел, и обратно пропорционально квадрату расстояния между ними»

Ньютон также не смог понять причину тяготения и описал его только математически:

«Эти понятия должно рассматривать как математические, ибо я еще не обсуждаю физических причин и места нахождения сил» [3, с. 29]»

«Название же «притяжение»...я употребляю..., рассматривая эти силы не физически, а математически...»[3, с.30]»

«Тяготение существует ко всем телам и пропорционально массе каждого из них. ...обратно пропорционально квадратам расстояний...» [3, с.518]

«...я изъяснял небесные явления и приливы наших морей на основании силы тяготения, но я не указывал причины самого тяготения... Причину же этих

свойств силы тяготения я до сих пор не мог вывести из явлений, гипотез же я не измышляю» [3, с.661-662]

«Довольно того, что тяготение на самом деле существует и действует согласно изложенным нами законам» [3, с.661-662]

«Теперь следовало бы кое-что добавить о некотором тончайшем эфире, проникающем все сплошные тела и в них содержащемся, коего силою и действиями частицы тел при весьма малых расстояниях взаимно притягиваются... Но это не может быть изложено вкратце, к тому же нет и достаточного запаса опытов, коими законы действия этого эфира были бы точно определены и показаны» [3, с.662]

«То, что гравитация должна быть внутренним, неотъемлемым и существенным атрибутом материи, позволяя тем самым любому телу действовать на расстоянии через вакуум, без какого-либо посредника, с помощью которого и через которое действие и сила могли бы передаваться от одного тела к другому, представляется мне настолько вопиющей нелепостью...» (И. Ньютон в письме Р. Бентли.) [6, с.69]

В письме к Р. Бентли 1693 году Ньютон написал: «Предполагать, что тяготение является существенным, неразрывным врожденным свойством материи, так что тело может действовать на другое на любом расстоянии в пустом пространстве, без посредства чего-либо передавая действие и силу, - это, по-моему, такой абсурд, который немислим ни для кого, умеющего достаточно разбираться в философских предметах. Тяготение должно вызываться агентом, постоянно действующим по определенным законам. Является ли, однако, этот агент материальным или не материальным, решать это я предоставил моим читателям» [цитата из 10]

Другой вариант перевода этого письма: «Допустить, что ... одно тело должно действовать на расстоянии через пустоту на другое...- есть для меня нелепость...Тяготение должно вызываться чем-то или кем-то постоянно действующим по определённым законам. Является ли, однако, это нечто материальным или нематериальным, решать это я предоставил моим читателям» (Ньютон И. Письмо к Бентли)

«Все учение о тяготении покоится на утверждении, что притяжение есть сущность материи. Это, конечно, неверно...» [Ф. Энгельс. «Диалектика природы», с. 194]

Современная математическая формула закона всемирного тяготения - гравитационного взаимодействия Ньютона:

$$F_G = G m_1 m_2 / R^2,$$

где G – константа, m_1 и m_2 – массы тел, R^2 - квадрат расстояния между центрами тел.

В законе всемирного тяготения поражает его универсальность и всеобщность: все материальные тела взаимодействуют по этому закону и от этого взаимодействия нет преград.

Генри Кавендиш только в 1798 году провёл эксперименты на установке Джона Мичелла, определив плотность Земли $\rho=5,48$ г/см³ и через неё гравитационную постоянную

$$G = 3g/4\pi \rho R_3 = 6,71 \times 10^{-11} \text{ м}^3/\text{кгс}^2$$

(современное значение $G = 6,67384 \times 10^{-11} \text{ м}^3/\text{кгс}^2$)

Приглядимся к формуле гравитационного взаимодействия:

$$F_G = G m_1 m_2 / R^2$$

без гравитационной постоянной обходились с 1686 года, пока Кавендиш её не определил в 1798 году, и ничего;

в естественной системе единиц $G = 1/4\pi$, тогда

$$F_G = m_1 m_2 / 4\pi R^2,$$

В знаменателе $4\pi R^2$, что явно указывает на обратно пропорциональную зависимость величины силы «притяжения» от площади поверхности сферы (шара) $S=4\pi R^2$, (где R – расстояние между телами) Посмотрим что в знаменателе: произведение масс. Значит, если одна масса равна нулю, то нет и силы тяготения – она равна нулю. Массы могут быть разными, главное произведение масс, которому пропорциональна возникающая сила тяготения. Это говорит о том, что массы не являются источниками тяготения. Пойдём дальше. Гравитационный потенциал, который создаёт m_1 на расстоянии R равен $\varphi_1 = Gm_1/R$, в естественной системе $\varphi_1 = m_1/4\pi R$, $m_1 = \varphi_1 4\pi R$

$$\varphi_2 = Gm_2/R, \text{ в естественной системе } \varphi_2 = m_2/4\pi R \quad m_2 = \varphi_2 4\pi R$$

тогда

$$F_G = m_1 m_2 / 4\pi R^2 = \varphi_1 4\pi R \varphi_2 4\pi R / 4\pi R^2 = 4\pi \varphi_1 \varphi_2$$

$$F_G = 4\pi \varphi_1 \varphi_2$$

Мы получили, что сила тяготения равна произведению гравитационных потенциалов. Нет никаких препятствий распространить этот закон на все взаимодействия, а не только на гравитационные:

$$F = 4\pi \varphi_1 \varphi_2$$

Эта формула может служить основой для объединения всех четырёх известных взаимодействий в природе на принципах излагаемой энергетической теории.

$$\text{Работа-энергия } A=E=FR=4\pi R \varphi_1 \varphi_2$$

(Здесь в скобках надо заметить, что φ_1 и φ_2 - это разности энергетических потенциалов от гравитационного потенциала Космоса, так что правильнее было записать $\Delta\varphi_1$ и $\Delta\varphi_2$. На расстоянии R от массы разность энерго-гравитационного потенциала изменяется в соответствии с Лоренц-фактором. К формуле современной физики добавим $\varphi = Gm/R = \Delta\varphi = v^2$).

Было бы удивительно, если бы тут обошлось без 4π , что явно говорит о том, что тут «замешана» сфера (шар). Допустим, что материальное тело, например планета m_1 , «берёт» энергию для своего «существования», как говорится, на месте, из Космоса, благо потенциал Космоса, равный C^2 , позволяет $E_1 = m_1 C^2$, а для работы по «притяжению» тела m_2 «всасывает» по закону обратно пропорциональному площади поверхности сферы с радиусом R из объёма всего Космоса. (Откуда же ему брать?)

$$E_1 = m_1 C^2 + E_{G1}$$

Второе тело

$$E_2 = m_2 C^2 + E_{G2}$$

$$E_{G1} = FR = G m_1 m_2 / R = \varphi_1 m_2 = m_2 v_1^2$$

$$E_{G2} = FR = G m_1 m_2 / R = \varphi_2 m_1 = m_1 v_2^2$$

$$E_{G1} = E_{G2}$$

$$\varphi_1 m_2 = \varphi_2 m_1$$

$$F = 4\pi \varphi_1 \varphi_2$$

$$F = 4\pi v_1^2 v_2^2$$

(где v_1 и v_2 скорости масс m_1 и m_2)

Энергетическая теория даёт возможность объяснить гравитацию не деформацией самого пространства-времени находящимися в ней массами, как в общей теории относительности (ОТО) А. Эйнштейна, а энергетическим состоянием Космоса, который «концентрирует» свою энергию в материи, создавая таким образом энергетическое разряжение вокруг масс, создавая энергетическую «яму», в которую, условно говоря, «падает» материальное тело. Потенциал «материального» энергетического поля равен C^2 .

Все дальнодействующие законы взаимодействия подобны. Например, закон электромагнитного взаимодействия (закон Кулона):

$$F_k = k g_1 g_2 / R^2$$

где k – константа, g_1 и g_2 – заряды взаимодействующих тел, R^2 – квадрат расстояния между центрами заряженных тел.

В магнитостатике магнитная индукция поля тоже обратно пропорциональна квадрату расстояния до источника: $B \propto 1/R^2$, тоже по закону «обратных квадратов» как это установлено для гравитационных и электростатических взаимодействий.

Согласно закону всемирного тяготения Ньютона принимается, что материальные тела притягиваются к друг другу на расстоянии мгновенно, а ускорение тела в поле тяготения равно

$$a = GM/R^2$$

(из равенства $F_a = F_G$, $ma = GmM/R^2$)

Интересно, в системе размерностей LT

(при $G = 1/4\pi$ и $1\text{кг} = 4\pi G = 8,38554 \times 10^{-10} \text{ м}^3 \text{ с}^{-2}$)

$$a = M \times 8,38554 \times 10^{-10} \text{ м}^3 \text{ с}^{-2} / 4\pi R^2$$

в знаменателе этой формулы площадь поверхности сферы с радиусом R . Действительно, величина ускорения у поверхности Земли равна

$$a = M_3 \times 8,38554 \times 10^{-10} \text{ м}^3 \text{ с}^{-2} / 4\pi R_3^2 = 9,82 \text{ м/с}^2 = g$$

(где $M_3 = 5,9736 \times 10^{24} \text{ кг}$, $R_3 = 6,371 \times 10^6 \text{ м}$)

С другой стороны при гравитационном потенциале, равном разнице энергетических потенциалов, $\Delta\varphi = GM/R = v^2$

$a = GM/R^2 = \Delta\varphi/R = v^2/R$ - это ускорение тела при движении по окружности со скоростью v , когда как раз проясняется истинный физический смысл ускорения как разности энергетических потенциалов в зависимости от расстояния от центра концентрации энергии – центра масс.

Ускорение свободного падения g у поверхности Земли можно измерить. Тогда разность энергетических потенциалов у поверхности Земли равна

$\Delta\varphi_3 = v^2 = g R_3 = 62,563 \times 10^6 \text{ м}^2/\text{с}^2$, откуда

$v = 7,91 \times 10^3 \text{ м/с}$ ни что иное, как первая космическая скорость у поверхности

Земли. Вторая космическая скорость для Земли равна $v_2 = \sqrt{2} v = 11,2 \times 10^3 \text{ м/с}$.

Вторая космическая скорость для Солнечной системы (практически для Солнца), при известной скорости Солнца вокруг центра Галактики 254 км/с ($\Delta\varphi_c = 6,45 \times 10^{10} \text{ м}^2/\text{с}^2$), равна $v_2 = \sqrt{2} v = 3,592 \times 10^5 \text{ м/с}$.

Естественно предположить, что этот закон выполняется для всей Вселенной, а именно

$$\Delta\varphi = v^2 = aR = C^2 = R^2/T^2$$

На границе Вселенной при скорости C и $\Delta\varphi = C^2$

ускорение свободного падения для наблюдаемой Вселенной (радиальное ускорение) равно

$$a_\varphi = \Delta\varphi/R = C^2/R = C/T = H_0 = 7,09159 \times 10^{-10} \text{ м/с}^2$$

Из формул выше можно написать $H_0 = a/C$, тогда постоянная Хаббла равна ускорению скорости света за секунду? При невозможности увеличения скорости света нам кажется, что с ускорением расширяется Вселенная?

Мы знаем, что свет материален, тогда почему нельзя предположить, что он «падает» на нас так же, как камень падает на Землю, с ускорением свободного падения? Для Вселенной ускорение свободного падения равно

$$a_G = GM/R^2 = 7,096 \times 10^{-10} \text{ м/с}^2$$

$$a_\varphi = a_G$$

(где $M = 17,06729 \times 10^{52} \text{ кг}$ - масса фактической барионной материи Вселенной, $R = 1,2673546 \times 10^{26} \text{ м}$ – радиус Вселенной)

Интересно, что спутники «Пионер-10» и «Пионер-11», уже летящие за пределами Солнечной системы, тормозятся с ускорением (замедлением) равным $a_p \sim (8,74 \pm 1,33) \times 10^{-10} \text{ м/с}^2$, что невозможно объяснить теорией тяготения Ньютона. Это значение очень близко к значению $a_G = cH_0 = 7,09159 \times 10^{-10} \text{ м/с}^2$, равным «ускорению свободного падения Вселенной».

Замедление «Пионеров» необходимо объяснить влиянием «тёмной материи» и «тёмной энергии». Тогда, если «Пионеры» замедляются «тёмной энергией», то возможно допустить и замедление луча света в Космосе, так как по нашей теории в движении спутников и материального луча света никакой принципиальной разницы нет.

Ньютон (Кулон, Ампер) мог математически вывести свою формулу как силу обратно пропорциональную площади сферы с диаметром d , равным расстоянию между телами R

Площадь поверхности сферы $S = 4\pi r^2 = \pi(2r)^2 = \pi d^2$, $d^2 = S/\pi$

$$F = \gamma m M / R^2$$

Если расстояние между притягивающимися телами R равно диаметру сферы d , тогда сила «притяжения» обратно пропорциональна площади поверхности этой сферы S/π , то есть $F = \gamma m M / R^2 = \pi \gamma m M / S$

Чем больше поверхность сферы, тем меньше сила «притяжения».

Формулы похожи (почему-то при далекодействующих взаимодействиях F обратно пропорционально R^2), что говорит о единой природе этих взаимодействий – явлений. Но взаимодействия ли описываются этими формулами? Может быть, то, что мы наблюдаем как притяжение масс или зарядов при этих взаимодействиях – это вторичные явления – только то, что мы видим? А первичные явления – другие, которые мы ещё не открыли. Несмотря на то, что всё в природе происходит так, как будто все материальные тела обладают свойством притягиваться к друг другу, от тяготения придётся отказаться. До Коперника тоже, видя движение Солнца по небу, люди считали, что Солнце обращается вокруг Земли.

Мучаясь в поисках физического смысла тяготения, в этой статье можно только сказать, что он определенно связан со сферой и шаром.

«Закон всемирного тяготения – одно из приложений закона обратных квадратов, встречающегося также и при изучении излучений (см. например, Давление света), и являющегося прямым следствием квадратичного увеличения площади сферы при увеличении радиуса, что приводит к квадратичному же уменьшению вклада любой единичной площади в площадь всей сферы» (Википедия)

«Главная обязанность натуральной философии – делать заключения из явлений, не измышляя гипотез, и выводить причины из действий до тех пор, пока мы не придем к самой первой причине, конечно, не механической...» [8, И. Ньютон. Оптика...- М.: Гостехтеоретиздат, 1954]

Современная физика объясняет мир с помощью сотен частиц, которые притягиваются или отталкиваются – взаимодействуют силами четырёх типов:

1. Гравитационное (всемирное тяготение),
2. Электромагнитное (между электрическими зарядами),
3. Сильное (ядерные силы)
4. Слабое (бета-распад ядра)

Эти силы имеют поразительно разные масштабы по величине и расстоянию на которых они действуют. В стандартной модели элементарных частиц электромагнитное и слабое взаимодействия описываются как единое электрослабое взаимодействие, благодаря теории, которую разработали Шелдон Глешоу, Абдус Салам и Стивен Вайнберг.

У учёных есть большое желание объединить теории этих четырех сил, которые в отдельности прекрасно описывают природу в своих областях, в одну. Что они только для этого не делают, и строят суперколлайдеры и придумывают различные суперматематические теории вроде суперсимметрии, суперструн и доходят до 12 измерений пространства, но гравитация никак не поддаётся. Совершенно непонятно, как гравитационная сила передаётся на расстоянии, как она связана с другими фундаментальными силами и как её совместить с квантовой механикой. В современной квантовой механике силы возникают от обмена частицами, а в современной теории тяготения – общей теории относительности - из геометрии пространства-времени. Совершенно несовместимые теории.

Московский физик Вадим Книжник, проживший на этом свете только 25 лет, успел сказать нам, что *«объединение взаимодействий достигается объединением идей»*

Послушаемся А. Эйнштейна: *«Невозможно решить проблему на том же уровне, на котором она возникла. Нужно стать выше этой проблемы, поднявшись на следующий уровень»*

Нам представляется, что эти четыре силы и соответствующие взаимодействия можно объединить и описать единой теорией только отказавшись от них, а именно: сделать вывод, что

1. Сил в природе нет.

Мы понимаем, что тогда мы должны пойти дальше:

2. Движенья нет (в современном механическом понимании),

3. Времени в Космосе нет.

4. Скорости нет.

В следующих статьях мы попытаемся объяснить эти выводы.

«Не должно принимать в природе иных причин, сверх тех, которые необходимы и достаточны для объяснения явлений. Ибо природа проста...» (И. Ньютон. Сборник статей М.-Л., Изд-во АН СССР, 1943)

Закон всемирного тяготения Ньютона надо назвать **законом всемирного движения**, так как тела не притягиваются, нам просто так кажется, а Космос просто так «изменяется» по математическим законам, выведенным Ньютоном. Взаимного тяготения материи в Космосе нет, а есть возбуждённый Временем Космос, «движение»- изменение которого описывается законами Ньютона и другими законами. Но удивительным образом, *«Все объекты во Вселенной ведут себя так, как если бы гравитация существовала»**(Морис Клайн. Математика. Поиск истины. [1, с. 246]) Правда, и Солнце ведёт себя так, как если бы вращается вокруг Земли. После Коперника мы знаем, что это не так.

Формула Ньютона закона всемирного тяготения, и все другие законы, открытые человеком, это законы, которые описывают свойства Космоса.

«То, что тяготение должно быть врожденным, унаследованным и неотъемлемым свойством материи, так что одно тело может действовать на

другие на расстоянии через вакуум, без посредства чего-либо еще, что передавало бы их действие и силу от одного к другому, - кажется мне такой дикой нелепостью, что думаю, ни один человек, способный трезво мыслить о философских вещах, никогда не впал бы в этот абсурд» (И.Ньютон в письме Р.Бентли)

«Тяготение должно вызываться некоторым агентом, постоянно действующим по определённым законам; материален этот агент или нематериален, я предоставляю судить читателям» (И. Ньютон. Четыре письма сэра И. Ньютона доктору Бентли)

В своём фундаментальном труде - «Математические начала натуральной философии», в котором описаны закон всемирного тяготения и законы классической механики, а пространство и время понимаются абсолютно и относительно, И. Ньютон пишет, что понятия **время, пространство, место и движение** «необходимо... разделить на абсолютные и относительные, истинные и кажущиеся, математические и обыденные»

«Притяжения» всегда потому и происходят к телам, потому что тела-массы для своего «существования» «всасывают» энергию Космоса, образуя разность энергетических потенциалов, благодаря которому (разности потенциалов) и происходит как будто перемещение- движение энергии-массы, что мы и воспринимаем как притяжение тел.

«Допустить, что ... одно тело должно действовать на расстоянии через пустоту на другое... - есть для меня нелепость...» (Ньютон)

Видимо, дальнего действия нет в Космосе в принципе.

В новой выведенной нами формуле закона всемирного тяготения:

$$F = 4\pi \varphi_1 \varphi_2,$$

не осталось ни масс (ни массы Солнца и планет), ни расстояния между ними, ни гравитационной постоянной. Так называемая «сила тяготения» зависит только от энергетических характеристик Космоса, а массы тел – это всего лишь мера (коэффициент) «материализованной» энергии Космоса. Эта формула справедлива для всех взаимодействий.

Список использованной литературы.

1. Морис Клайн. Математика. Поиск истины. «Римис». 2007.
2. Максвелл Д.К. Статьи и речи. (М. Наука, 1968)
3. Ньютон И. Математические начала натуральной философии. Перевод А.Н. Крылова. Редакция Л.С. Полака. М.: Наука, 1989.
4. Эйнштейн А.. Собрание научных трудов. – М.;Наука, 1965,1966.
5. В. Паули. Теория относительности. - М.;Наука, 1983.
6. Киттель Ч., Найт В., Рудерман М. Берклевский курс физики. - М.;Наука, 1983. - Т.1, Механика.
7. Клайн М. Математика. Утрата определенности. – М.: Мир, 1984.
8. И. Ньютон. Оптика...- М.: Гостехтеоретиздат, 1954.
9. Галилей Г. Избранные труды в двух томах. – М.: Наука, 1964.
10. Вавилов С.И. Исаак Ньютон. – М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1945.

Purity an exposition in fiction literature [Malika B. Fazilova]

Key words: literary connections, epos, plot, image, dramaturgy.

Annotation: The article is about epos "Odyssey", cultural heritage of European people and comparative analysis of the epos "Alpomish" which is a unique example of Uzbek oral creative art and about the drama "Alpomish has returned" written on the basis of the latter by the dramatist Usmon Azim.

Cultural heritage – literature and art has always attracted all the prominent individuals as they are the sources by means of which it is possible to identify the level of intelligence, cultural education, views and outlooks of the local people. Therefore many literary works have been created on the basis of the folk oral creativity results.

The epos "Alpomish" have been recited and sang by the local people for so many centuries. There have been many performances and films shot on the basis of this epos. While we are watching them, we can feel surprised seeing the way that some events ongoing in these films are similar to those portrayed in the epos "Odyssey" written by Greek poet Homer. There aren't few coincidences between the plot and fate of the heroes, characters in both eposes. Pay attention: Due to tricks of the old woman whose name is Suhayl, the main character Alpomish was forced to live in the ditch dug on purpose, moving onto Odyssey, he was obligated to live in the island at the disposal of Calypso as he frustrated Poseidon, the God of the sea. The way that Calypso behaves and acts is very identical to that of the princess Tavkaoyim, more exactly, Tovkaoyim

fell in love with Alpomish just like the way Calypso did with Odysseus; Both Odysseus and Alpomish set off for another country with their partners (in the second part of the epos), but both of them remained alone in consequence; Loyalty and love Penelope and Barchinoy feels for their husband are also identical in some ways – both of them are patient with the tortures their other halves are having; destiny of the parents of Alpomish is also the same with that of Odysseus's parents, they all will be living in tortures and boredom in slavery while their hero sons were away. The scenes in which Odysseus's son, Telemachus and Alpomish's son, Yodgor were both tortured and teased by the other candidates wanting to marry their mothers. Odysseus returned to his motherland pretending to be a herdsman, Evmey after 20 years, Alpomish went back to his motherland pretending to be a herdsman Kultoy. Both heroes went back to their motherland when their wives were forced to marry their enemies, just at the time of the wedding. The big arch and acts of shooting an arrow are also similar in some manners. The Saint Shokhimardon and his angels helped Alpomish, and Greek gods gave a hand to Odysseus...

Taking into account what is mentioned above; there is a reason to say that there are similarities between both eposes. Particularly, there is a motive of an arrow and an arch in both the epos "Alpomish" and "Odysseus". When Alpomish came back to his motherland after 20 years of captivity his son Yodgor brought an arch weighing 14 poods, Alpomish shot an arrow using this arch and he accomplished the task which Barchinoy has given to the candidates who wanted to marry her. After Odysseus came back from his different adventures lasting for 20 years, he could accomplish the task which his wife had given for the candidates wanting to marry her, it was to set the string onto the arch and shoot an arrow from that. It can be clearly seen here that in both eposes, the tasks allowing to marry ladies are almost similar, to shoot an arrow. According to information given by ancient historians Herodotus ¹ Strabo², there are links between an arrow with an arch and marital relationships. According to this information "In Central Asia, one of the ancient nationalities, massaget males got

¹ «Древние авторы о Средней Азии», Ташкент, 1940, стр. 21-22.

² См. там же.

married to women and several of them shared the same wives. Males informed that they were with any of the women hanging an arrow and an arch onto the handle of the door". According to opinion of the folk creativity scientist V.M.Jirmunskiy¹, shooting an arrow from the arch can serve as a sign of marriage and as a term of marriage". Taking into consideration all what has preceded, it is possible to claim that both "Odyssey" and "Alpomish" are the work motivated to be written due to the same cause and the same motive. This is the proof confirming that both eposes are based on the tale with the same origin.

The epos "Alpomish" is deemed as the main literary work of the ethnical culture of Uzbek people. The fact that Uzbek theatres and films are being prompted to get advantage of this epos can be a proof for that to some extent.

In Uzbekistan there was the 1000 the anniversary of the epos "Alpomish in 1999. It is possible to mention as a result of analyzing and learning the epos and the events, this one thousandth anniversary is set approximately. The historical realities, traditions, customs, religious ceremonies and manners show that the epos "Alpomish" was created no less than 3000 years.² But it is not still the point. According to what V.M.Jirmunskiy thinks, even though it isn't coincidence that "Alpomish" and "Odyssey" are similar in their plots, to conclude that they influenced on each other's creation isn't the right way at all ⁵. In our opinion, starting from the antique period and historical period of culture of the Central Asian and Greek people, there used to be cultural relationships between these two nations, Greeks and Central Asian people. These relationships are still being preserved in quite a different way, for example, antique Greek literature works ("Odyssey", "Iliad") were translated into Uzbek, and tragedies of antique Greece ("Electra", "Antigone", "Medea") were performed on the Uzbek theatre stages, this also confirms that those cultural relationships are still being

¹ В.М. Жирмунский. Сказание об Алпамыше и богатырская сказка, М.: Издательство восточной литературы, 1960.-с. 290.

² Разговор автора с Усманом Азимом, 25-март, 2011 год.

⁵ В.М. Жирмунский. Сказание об Алпамыше и богатырская сказка, М.: Издательство восточной литературы, 1960.-с. 292.

preserves. To prove that it is also essential to say that Usmon Azim wrote his drama on "Alpomish has returned".

The writer thinking about the tortures of the nation tried to brood over the issues over which many people were concerned in terms of the epos of discussion. Taking into account that the events in the epos events written by the Dramatist, he created his own work on the basis of the unique event. He chose the events as the basic motive, in these events Alpomish goes to Kalmak for the second time and tries to rescue Boysari from the tortures of the Toychakhan and the events of attempts to set fair in the country of the cruel King. The enemies getting advantage of absence of Alpomish made all the countrymen, child and parents of Alpomish a slave, when the cruel King was about to marry Barchinoy were all depicted with strong dramatizm in the drama by Usmon Azim, the dramatist paid special attention to performing the events chosen on the stage, to exaggerate the struggles between the powers in conflict.

While describing the sciences in which Alpomish comes back from captivity lasting for many years and when he meets his wife in the wedding, Usmon Azim didn't forget the significance of this epos for all the people, he raised this scene to an extent that it could be important for all the human being. Talent and strength of the dramatist is that he approached the line of plot much closer than in the original epos, he even more enriched the scenes with national and ethnographic details trying to highlight national and historical features of the epos.

The introduction of the play (prologue) is extracted from the epos of "Alpomish"; it leads the spectator to the bottom of the events. Even though the play starts with the scene in which Alpomish and Barchinoy say good-bye to each other, the directors who performed the epos has introduced the image of the bakhshi into the introduction. The curtain I drawn apart, the performance starts with the act of singing a song by the bakhshi, and it comes to end with the last lines of the epos. During the performance the events that the bakhshi is telling about will be getting more and more alive, and this method devised by the author will have significant esthetic influence on the spectator. The dramatist doesn't limit his creativity with just the epos and the characters; he just relies on this eternal epos.

Characters of the epos have their own significance in each event development. Particularly, the image of Alpomish is valued due to his loyalty to his motherland, parents, friends and wife as well as his brevity and strength, the image of Oybarchin is valued due to her pride of being a woman, loyalty to her husband. The dramatist tries to show Ultontoz as a personality whose heart is out of stone, but who hides it all the time, who is dumb and dishonest. The image of the bakhshi Hakkul is also very essential in the epos. Sometimes he is the assistant image who can help the author to manifest his own outlooks, feelings and secrets. But at the same time he is the active participant of the events and the bakhshi who created this epos on the stage. The attitude of the author to any of the characters is manifested in the ways he recites how the events take place and develop.

In this respect all the issues important for the whole world is raised in the play created on the basis of the epos "Alpomish", they provide the significance of the performance and the play. Pure love, friendship, courage, loyalty to motherland and humanitarian feelings can serve as a very good source for young people to be educated with respect towards world and national traditions, towards history, this folk epos is the literary and stage version of the traditions like good behavior, national traditions and customs.

Exactly this is one of the main factors providing eternity of the folk national oral creativity works. The most important thing is that despite the national and racial relation, the ancient cultural relationships between the nationalities, mutual influences can act as one of the main factors which can impact on the development of the art and literature today.

List of used literature:

1. «Древние авторы о Средней Азии», Ташкент, 1940.
2. В.М. Жирмунский. Сказание об Алпамыше и богатырская сказка, М.: Издательство восточной литературы, 1960.
3. Alpomish: Ўзбек халқ қаҳрамонлик достони/ айтувчи Ф. Йўлдош ўғли, ёзиб олувчи М.Зарипов. –Т.: "Шарқ", 2010. -400б.
4. Gomer. Odisseya. Т.; G'.G'ulom nashriyoti, 2012.

Elizabeth O. Tappaskhanova,
associate professor,

Zarema A. Zumakulova,
associate professor,

Ruzana A. Tokmakova,
associate professor,

Marjane Z. Kudasheva,
senior lecturer,
Kabardino-Balkarien State University

Marketing promotion of the tourist-recreation territory [Elizabeth O. Tappaskhanova, Zarema A. Zumakulova, Ruzana A. Tokmakova, Marjane Z. Kudasheva]

Annotation: Development of a tourist recreational complex of the Republic is considered as one of the main directions of formation and implementation of Federal and regional programs. Successful solution of this problem depends on the marketing promotion of the tourist-recreation territory, whose main tasks are the following: conducting PR-actions at the Federal level, and primarily in the increase of the indicator of recognition, metric formation of positive perception; the indicator of investment attractiveness of the region.

Key words: tourism, recreation, tourism and recreation complex, marketing promotion, tourism exhibitions, investment climate, investment policy.

Устойчивое развитие любого региона может реализоваться только на основе стратегии ее развития. Стратегия определяет общую направленность

развития региона, сосредотачиваясь на приоритетных областях и сферах жизнедеятельности, определяющих его конкурентоспособность¹.

Одним из приоритетных направлений развития экономики Кабардино-Балкарской Республики (КБР) является туристско-рекреационный комплекс (ТРК). Республика обладает значительным курортно - рекреационным потенциалом. На ее территории в настоящее время насчитываются 11 зон потенциальной рекреационной специализации. Наиболее популярными из них являются курорт Нальчик и «Приэльбрусье». В сфере курортов и туризма республики осуществляют деятельность 221 предприятие, в том числе: 36 санаторно – курортных учреждений, 21 – оздоровительный лагерь, 17 альпинистских лагерей, спортивных баз и пансионатов, 78 частных коллективных средств размещения туристов и отдыхающих в Приэльбрусье, 15 гостиниц, 46 туристических фирм. Республика готова одновременно разместить около 15 тысяч туристов и отдыхающих. За 2012 год в республике отдохнули около 197 тыс. человек. Республику посетило 15021 иностранцев. Численность работников анализируемой сферы деятельности за отчетный период составила 3627 человек².

Однако, возможности отрасли в общей социально-экономической структуре республики остаются не востребованными. На сегодняшний день доля туризма в консолидированном бюджете КБР составляет всего 2%. Поэтому формирование индустрии туризма и рекреации, как одного из ключевых факторов социально-экономического развития региона, остается приоритетным направлением стратегического развития республики.

В июле 2013 года Правительство КБР утвердило государственную программу "Развитие туристско-рекреационного комплекса КБР на 2013-2020 годы". Объем бюджетных ассигнований на реализацию программы за счет средств республиканского бюджета составляет 9,3 млрд рублей. Прогнозная

¹ Стратегия развития Кабардино – Балкарской Республики до 2030 года. Нальчик: Издательство КБНЦ РАН. 2010.

² Аналитическая справка о деятельности Министерства спорта, туризма и курортов КБР за 2012год. <http://www.sport-kbr.ru/index.php>

оценка ассигнований из федерального бюджета составляет 38,6 млрд. рублей, из внебюджетных источников – 23,4 млрд рублей.

Реализации программы позволит достичь следующих результатов: увеличить количество туристов и отдыхающих в Приэльбрусье до 300 тыс. человек в год; на курорте "Нальчик" - до 200 тыс. человек в год; увеличить численность, занятых в сфере туризма до 15 тыс. человек; ввести в эксплуатацию 12 канатных дорог различного типа; увеличить протяженность горнолыжных трасс до 100 км; создать 35 тыс. койко-мест в коллективных средствах размещения туристов; увеличить долю туризма в консолидированном бюджете КБР и довести до 10%.¹

Реализация конкретных мер по данному направлению будет осуществляться в увязке с действующими и разрабатываемыми федеральными и региональными программами, с Распоряжением Правительства Российской Федерации от 27 декабря 2012 года № 2567-р «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие культуры и туризма на 2013-2020 годы», Распоряжением Правительства Российской Федерации от 17.12.2012 № 2408-р «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие Северо-Кавказского федерального округа на период до 2025 года»¹.

Основным результатом мероприятий по развитию туристско-рекреационного потенциала станет вывод отрасли на совершенно новый качественный уровень, создание высокоэффективного ТРК.

Как, наверное, и все субъекты Российской Федерации, входящие в Северо-Кавказский федеральный округ, Кабардино - Балкарская Республика нуждается в PR-мероприятиях на федеральном уровне, и в первую очередь, в части повышении значений трех важных показателей:

- а) показателя узнаваемости,
- б) показателя формирования позитивного восприятия;

¹ Государственная программа Кабардино – Балкарской Республики «Развитие туристско – рекреационного комплекса Кабардино – Балкарской Республики» на 2013 – 2020 годы. Официальная Кабардино – Балкария, №26, 12 июля 2013 года.

в) показателя инвестиционной привлекательности.

Речь идет о создании, развитии и распространении общественного признания положительного образа КБР, как одного из туристических центров Российской Федерации, формировании и улучшении ее имиджа и престижа, деловой и социальной конкурентоспособности, расширении участия республики в реализации туристических программ. Речь также идет о формировании действенной системы брендинга, имеющихся туристических ресурсов; количестве туристов, посетивших КБР; количестве пресс-туров и инфо-туров по ТРК республики. Маркетинговое продвижение предполагает увеличение количества туристических выставок и форумов, на которых представлен туристический продукт республики.

В 2013-2020 годы затраты на реализацию программы продвижения ТРК за счет средств республиканского бюджета составят 524000,0 тыс. руб., за счет средств федерального бюджета - 200000,0 тыс. руб., за счет внебюджетных источников - 156000,0 тыс. руб.

Приоритетами государственной политики в сфере продвижения туристско-рекреационного комплекса КБР являются:

- определение степени приоритета сферы туризма для социально-экономического развития республики;
- проведение анализа внутренних, въездных и выездных туристических потоков;
- определение круга жизненно важных вопросов и основных проблем туристического сектора;
- выявление конкурентных преимуществ и слабых сторон туристического продукта республики; проведение комплекса маркетинговых мероприятий, направленных на выделение максимально эффективной позиции Кабардино-Балкарской Республики на рынке туристических услуг.

Для достижения целей и решения задач программы необходимо реализовать, прежде всего, такое мероприятие как «Проведение широкомасштабной PR-кампании на федеральном уровне». Реализация основного мероприятия предполагает решение целого комплекса задач,

нацеленных на создание положительного имиджа Кабардино-Балкарии на основе продвижения туристического продукта. В состав мероприятий входят создание за счет использования всех видов СМИ: имиджевых статей, телепередач, социальной рекламы, брендов и т.д.

Большое значение здесь имеет определение целевой аудитории, на которую и будет направлена PR-кампания. Эта та аудитория, которая заинтересована в туристическом продукте. Реализация мероприятий будет осуществляться за счет использования услуг консалтинговых организаций, которые уже давно признаны профессионалами на рынке туристических услуг.

Следующее мероприятие, предусмотренное программой - «Проведение пресс-туров и инфо-туров для представителей СМИ, туристических агентств и организаций». Речь идет о прямом контакте с теми, кто продает туристические услуги, а также с представителями СМИ, освещающими положение дел на туристическом рынке страны. Основная цель мероприятия - ознакомление с имеющимися возможностями региона, а также курортной и гостиничной базой, организация помощи предприятиям туристской сферы Кабардино-Балкарии в реализации своего турпродукта, заключении долгосрочных договоров, вывод туристических услуг на российский рынок. При этом, целевой аудиторией должны быть прежде всего представители туристических операторов и агентств, СМИ, рекламных агентств, а также работники органов власти.

Для обеспечения возможности демонстрации и реализовывания своего туристического продукта предприятиям, представляющим туристско-рекреационную и курортную сферы республики, программа предусматривает такое мероприятие, как «Участие во всех наиболее значимых всероссийских и международных туристических выставках». В системе маркетингового продвижения современного туристического продукта и гостиничного хозяйства выставочная деятельность занимает особое место.

Являясь уникальным инструментом продвижения туристического продукта, туристические выставки и форумы позволяют собирать вместе производителей (продавцов), покупателей и конкурентов. Выставки обычно преследуют цель широко информировать потребителей и стимулировать

продажи с помощью презентации продуктов и услуг. С одной стороны, выставки туристскому предприятию предоставляют большие возможности распространять информацию. С другой стороны, предприятия получают относительно доступную, с точки зрения стоимости, экономическую, организационную, техническую и коммерческую информацию, помогают также оценить развитие самой отрасли, правильно формировать ценовую политику, перенимать друг у друга опыт и, разумеется, иметь ощутимый экономический эффект от участия в выставках¹.

Как показывают данные таблицы 1, за 2012 – 2020 годы, в результате активного рекламно-маркетингового продвижения ТРК республики, количество туристов, посетивших КБР в течение года, увеличится с 197,1 тыс. до 800 тыс. человек. Количество пресс-туров и инфо-туров по туристско-рекреационному комплексу КБР увеличится с 2 до 10. Количество туристических выставок и форумов, на которых представлен туристический продукт КБР, возрастет с 3 до 15².

Успешная реализация всех задач, поставленных для маркетингового продвижения туристского и рекреационного продуктов КБР, безусловно, во многом зависит также от инвестиционной политики, проводимой в регионе.

Правительство КБР в последние годы проводит активную политику повышения инвестиционной привлекательности региона. Так, в республике разработана и начала реализовываться «Стратегия развития Кабардино-Балкарской Республики до 2030 года». Новое инвестиционное законодательство, которое предоставляет существенные льготы и гарантирует права инвесторов, также заработало. В целях стимулирования инвестиционной деятельности в республике разработан комплекс мер на основе

¹ А. Карпова, Л.В. Хорева. Экономика и управление туристской деятельностью: учебное пособие в 2-х частях. Ч. 1. - СПб. : Изд-во СПбГУЭФ, 2011. - 268 с.

² Государственная программа Кабардино – Балкарской Республики «Развитие туристско – рекреационного комплекса Кабардино – Балкарской Республики» на 2013 – 2020 годы. Официальная Кабардино – Балкария, №26, 12 июля 2013 года.

ности в республике.

предоставления мер государственной поддержки. При Президенте КБР создан коллегиальный совещательный орган – Совет по инвестициям. Основная цель Совета - координация деятельности по реализации инвестиционной политики и содействие инвестиционной деятельности.

Таблица 1.

Перечень основных мероприятий рекламно-маркетингового продвижения туристско - рекреационного комплекса Кабардино-Балкарской Республики

Наименование показателей	Ед. измерения	Значение показателей (гг.)								
		2012 (базов. год)	2013 (текущ. год)	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Количество туристов, посетивших КБР в течение года	тыс чел	197,1	241,4	270,0	300,0	350,0	450,0	600,0	700,0	800,0
Количество пресс-туров и инфотуров	шт.	2	2	3	5	6	7	8	10	10
Количество турвыставок и форумов, на которых представлен туристический продукт КБР	шт.	3	3	5	7	9	10	12	13	15

Для обеспечения эффективного взаимодействия бизнеса и органов государственной власти республики с целью привлечения инвестиций в республику, создано ОАО "Агентство инвестиций и развития Кабардино-Балкарской Республики".

О готовности инвестировать в экономику региона уже заявили ОАО «Курорты Северного Кавказа», ОАО «Корпорация развития Северного Кавказа», а также иностранные компании из Италии, Франции, Кореи, Китая и США. Так, ОАО «КСК» будет участвовать в реализации проектов в Приэльбрусье. На 2013 год с ним ведутся переговоры по вопросу строительства третьей очереди канатной гондольной дороги на г. Эльбрус.

Итак, основная цель маркетингового продвижения состоит в создании высокоэффективного и конкурентоспособного ТРК, обеспечивающего, значительный вклад в социально-экономическое развитие КБР. Продвижению ТРК, безусловно, будет способствовать создание такого инвестиционного климата в республике, который позволит привлечь различного рода внебюджетные источники финансирования инвестиций, в том числе иностранные.

Список использованной литературы:

1. Аналитическая справка о деятельности Министерства спорта, туризма и курортов КБР за 2012 год. <http://www.sport-kbr.ru/index.ph>.
2. Государственная программа Кабардино – Балкарской Республики «Развитие туристско – рекреационного комплекса Кабардино – Балкарской Республики» на 2013 – 2020 годы. Официальная Кабардино – Балкария, №26, 12 июля 2013 года.
3. А. Карпова, Л.В. Хорева. Экономика и управление туристской деятельностью : учебное пособие в 2-х частях. Ч. 1. - СПб. : Изд-во СПбГУЭФ, 2011. - 268 с.
4. Стратегия развития Кабардино – Балкарской Республики до 2030 года. Нальчик: Издательство КБНЦ РАН. 2010.

Elvira A. Baranova, doctor of Psychology associated, professor
Chuvash State Pedagogical University named after I.Ya. Yakovlev

Olga N. Bykova, postgraduate student

Chuvash State Pedagogical University named after I.Ya. Yakovlev

Preschoolers' features of the functional brain asymmetry and their account in the development of the mnemonic activity. [Elvira A. Baranova, Olga N. Bykova]

Key words: Development of mnemonic activity, memory, functional brain asymmetry, preschoolers.

Annotation: The paper describes the results of a study of preschoolers' features of the functional brain asymmetry. The obtained data on the type of the lateral organization of a brain acted as a key principle of design conditions for the development of mnemonic activity of children.

Основная цель образования в современном мире заключается в развитии самобытной, гармонически развитой личности, способной к эффективной интеграции в общество и субъектному проявлению себя в нем. Безусловно, данный процесс немислим вне развитых познавательных способностей человека, одним из компонентов которых является мнемическая деятельность, качество которой во многом закладывается на ранних этапах онтогенеза. Однако статистика свидетельствует о наличии в начальном звене общеобразовательной школы значительного числа неуспевающих детей, и причиной тому нередко является недостаточная развитость высших психических функций, прежде всего памяти, играющей существенную роль в процессе обучения. В связи с этим возникает необходимость совершенствования

данной функции уже на этапе дошкольной подготовки – в старшем дошкольном возрасте.

Существует значительное число исследований, связанных с решением вопроса о путях и средствах развития мнемической деятельности у детей. Так, предлагается выстраивать процесс развития высшей формы памяти на основе логики поэтапного формирования умственных действий (Л.М. Житникова, З.М. Истомина и др.); особое внимание акцентировать на формировании ориентировочной основы структуры мнемического действия (А.С. Ячина), на актуализации ребенком самоконтроля наглядно-действенным путем (Н.М. Гнедова); осуществлять работу в направлении комплексного взаимосвязанного развития всех компонентов произвольной памяти – мотивационно-целевого, операционного, антиципационного и контрольно-оценочного (Ю.А. Афонькина). В качестве средств развития мнемической деятельности в дошкольном возрасте рассматривают игру (Ю.А. Афонькина, Л.А. Венгер, Л. М. Житникова, З. М. Истомина, В.С. Мухина, Г. Урунтаева и др.); графическое моделирование (Л.А. Венгер, Н. Доронина З.М. Истомина и С.А. Лебедева); составление рассказов по сюжетным картинкам (А.А. Сергиенко) и др.

Большинство из обозначенных выше исследований условно могут быть отнесены к категории традиционных технологий развития памяти.

Вместе с тем одной из тенденций современной педагогической психологии является создание индивидуальной психолого-педагогической траектории развития каждого ребенка, которая предполагает, прежде всего, соблюдение принципа «природосообразности», выдвинутого К. Д. Ушинским. К таким «природным» особенностям можно отнести профиль функциональной асимметрии мозга (ФАМ). Учет нейропсихологических особенностей детей как практико-ориентированный подход в настоящее время активно внедряется в систему психолого-педагогического сопровождения детского развития в период начального обучения (В.В. Аршавский, С.М. Бондаренко, Г. Дейч, В.А. Москвин, В.С. Ротенберг, А.Л. Сиротюк и др.), однако на этапе дошкольного детства он практически не используется.

В связи с этим в настоящем исследовании с целью оптимизации процесса развития мнемической деятельности детей старшего дошкольного возраста были изучены особенности их функциональной асимметрии мозга, и в дальнейшем реализованы основные положения по учету выявленных особенностей в процессе развития этой деятельности.

Для определения сенсомоторной асимметрии мозга мы воспользовались комплексом проб, предлагаемых в исследованиях Н. Н. Брагиной, Т. А. Доброхотовой, А. В. Семенович, Е. И. Николаевой и Е. Ю. Борисенковой, М. В. Назын-оол и Л. К. Будук-оол.

В общей сложности каждый испытуемый выполнил 19 проб, из них 6 – на выявление доминирующей руки, 7 – ноги, по 3 – глаза и уха. Для получения более объективных результатов каждая проба выполнялась ребенком трижды с небольшим интервалом времени между подходами.

Среди проб на выявление мануальной асимметрии были следующие: сцепление пальцев рук (большой палец ведущей руки сверху), «Поза Наполеона» (ведущая рука первой ложится на грудь, она сверху), доставание предмета из «Чудесного мешочка» (ведущая рука достает предмет из непрозрачного мешочка, в котором находятся небольшие игрушки), рисование (ведущая рука, используемая при рисовании), развязывание узлов (ведущая рука развязывает), колодец из спичек/палочек (ведущая рука производит более активные действия).

Асимметрия по ноге определялась с помощью следующего комплекса проб: положить ногу на ногу в позе сидя (нога, находящаяся сверху), прыжок вверх на одной ноге (толчковая нога – ведущая), наступить на предмет (ведущая нога, производящая движение), пнуть мяч (нога, ударяющая мяч), шаг назад (нога, производящая движение), встать на стул коленом (нога, производящая движение), скакалка (ведущая нога делает движение первой).

Асимметрия сенсорной системы включала в себя пробы на выявление предпочтения глаза и уха. Асимметрия по глазу определялась на основе таких проб, как калейдоскоп (оценивается глаз, к которому подносится прибор), прицеливание (открытый глаз в процессе действия – ведущий), подмигивание/прищуривание (открытый глаз считается ведущим).

Среди проб на определение ведущего уха были следующие: проба «Тиканье часов» (оценивается ухо, обращенное к часам), повторение слов, произнесенных экспериментатором шепотом (ведущее ухо оценивается аналогично первой пробе), разговор по телефону (телефон подносится к ведущему уху).

Подсчет индекса профиля ФАМ производился по формуле, предложенной Т. А. Доброхотовой и Н. Н. Брагиной¹:

$$K_{\text{пр}} = ((P_{\text{общ.}} - L_{\text{общ.}}) / (P_{\text{общ.}} + L_{\text{общ.}} + C_{\text{общ.}})) * 100 \% ,$$

где $K_{\text{пр}}$ – коэффициент правой руки (ноги, глаза, уха);

$P_{\text{общ.}}$ – общее количество проб, выполненных правой рукой (ногой, глазом, ухом);

$L_{\text{общ.}}$ – общее количество проб, выполненных левой рукой (ногой, глазом, ухом);

$C_{\text{общ.}}$ – общее количество проб, выполненных одновременно двумя руками (ногами, глазами, ушами).

Возможный диапазон полученных баллов при выполнении проб располагался в пределах от –100 до +100. На основе балльной градации выраженности профиля латеральной организации мозга, предложенной в работе С. И. Рычковой и Г. И. Рожковой² (2010), детей условно относили к 3-м группам: 1) амбидеребральность – при значении индекса от –20 до +20 баллов, 2) с правым профилем – при значении индекса более +20 баллов, 3) с левым профилем – менее –20 баллов. Степень выраженности правого и левого профилей устанавливалась с учетом превышения минимального значения для каждой группы: выраженный правый – больше или равно +60 баллам; выраженный левый – меньше или равно –60 баллам; остальные считались умеренно выраженными вариантами правого или левого профиля (в зависимости от знака «+» или «-»).

¹ Доброхотова Т.А., Брагина Н.Н. Методологическое значение принципа симметрии в изучении функциональной организации человека // Функциональная межполушарная асимметрия. Хрестоматия, М.: Научный мир. – с.15-46.

² Рычкова С.И., Рожкова Г.И. Межполушарная асимметрия и пространственное восприятие у пациентов с содружественным сходящимся косоглазием. // Сенсорные системы. № 24 (3). – с. 220-232.

Выборка испытуемых насчитывала 100 детей в возрасте 5-7 лет: группу детей 5-6 лет составили 40 испытуемых (средний возраст 5,7 лет), в том числе 17 девочек (средний возраст 5,7 лет) и 23 мальчика (средний возраст 5,7 лет); в группу 6-7-летней возрастной категории вошли 60 дошкольников (средний возраст 6,4 лет), из них 26 девочек (средний возраст 6,4 лет) и 34 мальчика (средний возраст 6,4 лет).

В ходе диагностического исследования типа функциональной асимметрии мозга – доминантность по руке (Р), ноге (Н), глазу (Г), уху (У) – в исследуемой выборке детей 5-7 лет получены результаты, представленные в таблице 1 (данные приведены в процентах).

Таблица 1.

Группа испытуемых	Профиль функциональной асимметрии мозга											
	правый				левый				амбидеребральность			
	Р	Н	Г	У	Р	Н	Г	У	Р	Н	Г	У
дети 5-6 лет (всего)	65	60	65	45	7,5	5	30	45	27, 5	35	5	10
девочки 5-6 лет	70, 6	58, 8	52, 9	47, 1	5,9	5,9	35, 3	47, 1	23, 5	35, 3	11, 8	5,8
мальчики 5-6 лет	60, 9	60, 9	73, 9	43, 5	8,7	4,3	26, 1	43, 5	30, 4	34, 8	0	13
дети 6-7 лет (всего)	70	63, 3	65	55	10	11, 7	31, 7	25	20	25	3,3	20
девочки (6-7 лет)	73, 1	77	73, 1	61, 5	7,7	11, 5	23, 1	23, 1	19, 2	11, 5	3,8	15, 4
мальчики (6-7 лет)	67, 6	52, 9	58, 8	50	11, 8	11, 8	38, 2	26, 5	20, 6	35, 3	2,9	23, 5

Подведем итоги исследования по оценке профиля ФАМ у всей выборки дошкольников 5-7 лет.

1. Анализ полученных данных свидетельствует о значительном крене числовых данных в сторону правого мануального предпочтения, при этом трети детей свойственно выраженное доминирование правой руки, однако их средний индекс в большей степени тяготеет к нижним границам показателей данного профиля. Около четверти детей демонстрируют равноправие рук. И лишь небольшой процент испытуемых обеих возрастных категорий при выполнении разнообразных действий предпочитает пользоваться левой рукой (в большинстве случаев отмечено умеренное доминирование левой руки с тенденцией движения индекса к границам показателей амбидекстрии). Интересные факты высвечиваются при анализе массовой доли детей обоих полов в представленных возрастных выборках: так, если в группе праворуких старших дошкольников доли мальчиков и девочек отличаются незначительно, то в случае с амбидекстрией и левым профилем картина не выглядит так однозначно – и в том и в другом случае число мальчиков практически вдвое превышает числовые значения по девочкам (как в группе 5-6, так и в группе 6-7-летних детей).

Подводя итоги по доминированию ноги, стоит остановиться на следующих моментах: в преобладающем числе случаев отмечается доминирование правой ноги, при этом для трети детей (как и в случае с мануальной асимметрией) это доминирование становится выраженным, однако значение индекса у детей данного профиля в большинстве своем не достигает крайних верхних его границ. Достаточно большой процент испытуемых (35% испытуемых 5-6 лет и 25% 6-7-летних дошкольников) демонстрирует равноправие ног. В аспекте данного профиля выявляется значительная гендерная и возрастная специфика: однозначное превалирование мальчиков при расчете массовой доли включенности обоих полов в данный тип профиля в каждой возрастной группе, особенно в группе 6-7-летних детей, а также уменьшение числа девочек и увеличение процента мальчиков с невыявленным доминированием ноги при

переходе в более старшую возрастную группу. Левый профиль по ноге в изучаемой выборке детей диагностируется крайне редко, особенно левый выраженный профиль – лишь в группе детей 6-7 лет со значением индекса, близкого к показателям умеренного доминирования левой нижней конечности. Итак, анализ полученных результатов свидетельствует о преобладании детей, демонстрирующих доминирование правой конечности в моторной сфере, при этом для большей части испытуемых свойственным становится выраженное доминирование как правой руки, так и правой ноги в обеих возрастных группах. Значительное число детей (порядка одной трети) характеризуется равноправием рук и ног. Левый профиль в моторной сфере в изучаемой выборке детей встречается крайне редко, особенно его выраженный вариант.

2. Характеризуя доминирование глаза, отметим, что у большинства старших дошкольников правый глаз является ведущим. При этом соотношение «мальчики-девочки» показывает перевес в сторону первых, особенно четко это прослеживается в группе детей 5-6 лет. Для трети всех детей данное доминирование глаза становится выраженным, значения индекса в данном случае (в отличие от выраженного правого профиля по моторике) стремятся к крайним верхним границам значений. Одной из существенных особенностей распределения по профилям в отличие от моторной сферы является наличие большого числа детей обоих полов и возрастов, для которых характерно «левоглазие» – в возрасте 6-7 лет мальчики составляют большую часть данного профиля (массовая доля детей данного гендера – 68,4%). Констатируется достаточно большой процент детей с выраженным доминированием левого глаза с индексом, значение которого приближено к максимальной границе значений данного профиля. Мало испытуемых с равноправием глаз: в группе 5-6-летних дошкольников – это девочки, среди детей 6-7 лет присутствуют дети обоих полов в равных пропорциях.

Выявилась определенная возрастная специфика градации по профилям ФАМ (доминантность по уху). Так, если в группе 5-6-летних дошкольников большинство детей демонстрирует доминирование правого и левого уха, то в выборке более старшей возрастной группы преимущественным профилем становится правый с уклоном в сторону умеренного, в то же время дети 5-6 лет правого профиля (как, впрочем, и левого) характеризуются выраженным его вариантом, но при этом индексы выраженности данных профилей у них находятся в срединном положении возможного их числового диапазона в отличие от среднего значения индексов выраженных правого и левого профилей более старших дошкольников, показатели которых стремятся к цифровым значениям 100 и -100 соответственно. Иначе выглядит картина при сравнении средних значений индексов умеренного правого и левого профилей у детей обеих возрастных групп: в данном случае уже индексы более младших дошкольников характеризуются значениями с тенденцией приближения к крайним верхним их границам, в отличие от значений индексов старших дошкольников 6-7-летней возрастной категории. Необходимо отметить также, что равноправие обеих ушей более характерно для испытуемых 6-7 лет: представителей данной возрастной группы вдвое больше, нежели дошкольников 5-6 лет. Любопытным является тот факт, что и в той и другой возрастной выборке отмечается превалирование массовой доли мальчиков над девочками в каждом из обозначенных профилей, особенно четко прослеживается данный феномен в отношении профиля типа «амбидеребральность».

Интерпретация полученных данных при изучении сенсорной сферы не дает возможности сделать однозначные выводы. Так, распределение детей по профилям ФАМ при изучении доминирующего глаза показывает следующую картину: прослеживается четкая поляризация профилей, т.е. несмотря на перевес в сторону правого профиля, просматривается большой удельный вес старших дошкольников с доминированием левого глаза (в отличие от моторной сферы, где данный профиль диагностируется достаточно редко), при этом средние значения индексов выраженных вариантов (как правого, так и левого)

профилей имеют тенденцию к достижению крайних верхних их границ. Возрастная специфика прослеживается при анализе результатов, полученных при изучении ведущего уха. Одной из особенностей является равное число детей в полярных профилях (правом и левом) в группе 5-6-летних испытуемых с превалированием дошкольников в выраженных вариантах данных профилей. В то же время в выборке испытуемых 6-7 лет преимущественным профилем является правый в умеренном его варианте. Также стоит обозначить значительно больший процент детей с равноправием ушей по сравнению с равноправием глаз, особенно в группе детей 6-7 лет.

3. В процессе исследования выявлена некоторая гендерная специфика распределения по профилям ФАМ (ее узор более сложен, нежели картина возрастных различий).

Моторная сфера. При изучении мануальной асимметрии выявлено, что категория девочек по сравнению с мальчиками в большей мере представлена в группе с правым профилем, однако выраженный правый профиль оказался более характерным для мальчиков в каждой возрастной группе. Не так однозначны результаты исследования предпочтения ноги по данному профилю. Для группы 5-6-летних детей характерно примерно равное число детей обоих полов, характеризующихся доминированием правой ноги, в то же время, в выборке 6-7-летних испытуемых отмечается преобладание «правоногих» девочек над мальчиками, при этом для них же в большей степени, чем для мальчиков, характерно выраженное доминирование данной ноги. Доминирование левой руки чаще встречается в группе мальчиков обеих возрастных категорий, в то же время нет явных различий между представителями разного пола при интерпретации данных по доминированию левой ноги. В группе 5-6 лет отмечается незначительное преобладание мальчиков с амбидеребральностью и небольшое снижение их числа при переходе в более старшую возрастную группу. При анализе группы детей с равноправием ног в выборке 5-6-летних мальчиков и девочек существенных различий не обнаружено, в группе 6-7 лет выявляется преобладание числа мальчиков над девочками;

Сенсорная сфера. Оценивая правый профиль (доминантность по глазу), стоит обратить внимание на следующую особенность: в возрасте 5-6 лет правый профиль является более характерным для мальчиков, при этом большая их часть относится к типу «выраженный правый профиль», в возрастном диапазоне 6-7 лет дело обстоит иначе: уже девочки начинают характеризоваться как более представленные по численности в правом профиле, среди них более половины – с выраженным доминированием правого глаза. Укажем особенности, характерные для результатов диагностики ведущего уха: более трети детей 5-6 лет (как девочек, так и мальчиков) свойственно равное распределение по правому и левому профилям, в возрастном диапазоне 6-7 лет характерным типом для большей части детей каждого пола данного возраста является правый. Однако, если девочкам обеих возрастных групп присуще равное соотношение умеренного и выраженного доминирования правого уха, то у мальчиков 5-6 лет отмечается преобладание детей с выраженным доминированием данного уха (в то же время средний индекс менее полярно, чем у девочек данного профиля), а уже в выборке 6-7-летних детей – с умеренным. В возрасте 5-6 лет выявляется чуть большее количество «левоглазых» девочек, чем мальчиков, для них же в данном возрасте более характерным является левый выраженный профиль. В 6-7-летнем возрасте мальчики становятся чуть более представленными в группе «левоглазых» детей. Для детей обоих полов в возрасте 5-6 лет характерным становится выраженное доминирование левого уха (у девочек значение индекса более полярно). В 6-7 лет у мальчиков прослеживается некоторое преобладание детей с умеренным левым профилем, у девочек – дети с выраженным и умеренным доминированием левого уха представлены в равном количестве (у девочек с выраженным левым профилем среднее значение индекса достигает максимальных значений выраженности в отличие от мальчиков). В возрасте 6-7 лет примерно равное соотношение «девочки-мальчики» в типе «амбицеребральность» по глазу. В 5-6 лет мальчиков с данным типом нет, девочек же – незначительное количество. Равноправие ушей в каждой возрастной группе чаще встречается в выборке мальчиков, нежели девочек.

Выявленные в ходе проведенного исследования особенности ФАМ учитывались при реализации системы мероприятий по развитию мнемической деятельности у детей. Остановимся подробнее на основных моментах данного положения.

Согласно позиции А. Л. Сиротюк¹ одной из важных аксиом организации занятий является учет психофизиологических особенностей ребенка, которые необходимо соблюдать на всех этапах занятия. Так, первым шагом является правильное пространственное расположение детей. Следуя данной рекомендации, на основе данных по функциональной асимметрии мозга (ФАМ) мы располагали испытуемых следующим образом: дошкольников, имеющих правый профиль ФАМ, помещали в правой рабочей полусфере (т.е. справа от педагога-психолога, наглядного материала, демонстрируемого им, от доски); детей, характеризующихся левым профилем – в правой части комнаты для занятий (соответственно, доска и пр. находились слева от ребенка); испытуемых с амбидеребральностью – в сфере, расположенной по срединной линии. Кроме того, правополушарных дошкольников для обеспечения возможности невербального общения со сверстниками рассаживали полукругом.

На начальном этапе занятия особое внимание также было уделено характеру мотивации при включении детей в работу. Так, у дошкольников с правым профилем актуализировали познавательную потребность – объясняли основное содержание занятия, его возможности в отношении развития когнитивной сферы («будете лучше запоминать, а значит, и больше знать» и др.), детально останавливались на каждом элементе занятия в его процессе, стимулировали проявления самостоятельности. Правополушарных мотивировали иначе: в силу того, что для них важна похвала и оценка, использовалось большое число подобного рода стимуляций с опорой на эмоциональную сферу: создавали ситуации успеха для каждого ребенка, чтобы он мог почувствовать свою значимость, использовали приемы, способствующие повышению престижа в

¹ Сиротюк А.Л. Дифференцированное обучение младших школьников с учетом индивидуально-психологических особенностей : автореф. дис. ... д-ра психол. наук, М., 2004. – с. 50.

глазах других детей, особый акцент делался на социальной значимости деятельности (например, поможем жителям леса найти Забывашку и т.д.).

Процесс организации занятия сопровождался соблюдением следующих моментов: обязательным компонентом любого занятия становился музыкальный фон, однако для обеспечения максимального эффекта тишины на занятиях, так необходимого для детей с правым профилем, его громкость была минимальной. Одним из важных моментов, связанных с учетом профиля ФАМ, стало соблюдение визуальности правополушарных и аудиальности левополушарных детей, а именно: во-первых, подача информации осуществлялась с опорой на наглядность и, в то же время была сопряжена с проговариванием каждого элемента, во-вторых, переработка информации строилась таким образом, чтобы правополушарные могли ее визуализировать, а левополушарные – проговорить. Кроме того, использовались элементы как репродуктивного с многократным повторением (для детей правого профиля), так и продуктивного (для дошкольников левого профиля) осмысления материала.

Стимулирование детей к высказываниям, отражающим ход их размышлений, результаты их умственной деятельности осуществлялось по-разному: так, учитывая быструю переработку информации дошкольниками-правополушарниками, их побуждали к мгновенным, спонтанным высказываниям, поощряли любые, самые смелые идеи; медленных «левополушарников» не торопили, давая побольше времени на размышления, предлагая при этом возможные варианты решения возникающих проблем, а также практиковалась работа хором.

Оценивание результатов деятельности также осуществлялось с учетом доминирующего полушария ребенка. Исходя из того, что для детей дошкольного возраста сравнение их с другими детьми является нежелательным, при их оценивании основной акцент делался на достижениях самого ребенка, его позитивных изменениях и росте относительно того, каким он был прежде. Подведение итогов работы детей с доминированием правого полушария осуществлял педагог-психолог с привлечением к обсуждению детей

группы (особенно детей с доминирующим левым полушарием), при этом учитывалась большая потребность во внимании таких детей со стороны окружающих, их ориентация на социум. Основное внимание оценивающих детей взрослый обращал на то, что получилось и что было решено оцениваемым ребенком. Для придания наглядности тем результатам, которые достигнуты ребенком, использовалось графическое отражение достижений детей. При оценивании детей с ведущим левым полушарием с учетом их более развитых аналитических способностей упор делался на самоанализ и самооценивание с поэлементным проговариванием под непосредственным руководством взрослого.

Учитывая определенные сходные особенности функционирования мозга левополушарных и равнополушарных детей, при осуществлении педагогических воздействий мы посчитали возможным условное объединение детей данных типов в одну группу. Данное решение было принято сообразно позиции Л.А. Рудкевича¹, считающего, что левши и амбидекстры не только воспринимают новую информацию одновременно (симультантно), а не последовательно (сукцессивно), как правши, но они, кроме того, способны перерабатывать ее в голове, учитывая множество взаимодействий и взаимосвязей. Вместе с тем мы отказались от отдельного обучения и развития детей с разным доминированием полушарий и осознанно включили детей разных профилей в единый образовательный контекст. Опорой в таком решении стало мнение В.Д. Еремеевой и Т.П. Хризман², согласно которому грамотность подхода педагога состоит в организации условий для выполнения заданий разными способами, подхватывании идей, выдвигаемых разными детьми: мальчиками и девочками, левополушарниками и правополушарниками; разделение детей по разным группам, классам, школам создает риск

¹ Рудкевич Л.А. Реформы школьного образования и будущее российской науки. // Личность и культура. №№4-5. – www.licpublic.com.

² Еремеева В.Д., Хризман Т.П. Мальчики и девочки: два разных мира: Нейропсихологи - учителям, воспитателям, родителям, шк. психологам, СПб.: Тускарора, 2000. – с. 180.

вращения человека с «однобокой» психикой, у которого будет эксплуатироваться только один тип мышления, что не даст возможности функционально развиваться всему мозгу, не позволит раскрыться всем тем возможностям, которые дала ребенку природа.

В целом, подводя итоги проделанной работы, стоит отметить позитивную динамику в развитии мнемической деятельности у детей, принявших участие в эксперименте: сдвиги в положительную сторону коснулись в той или иной степени всех ее компонентов, в том числе, целевого, мотивационного, операционного:

- увеличилось число детей, заинтересованных непосредственно самой мнемической деятельностью и достижением наивысших результатов в ней;
- возросло количество дошкольников, самостоятельно принимающих цель запомнить и удерживающих ее до конца выполнения задания, контролирующих и самостоятельно оценивающих результаты своей деятельности, осознающих суть мнемической деятельности;
- приемы запоминания и припоминания стали более сложными, основанными на логической обработке материала, подлежащего запоминанию, возросло их количество.

Итак, полученные в исследовании результаты свидетельствуют о достаточной эффективности программы формирования, построенной с учетом профиля латеральной организации мозга испытуемых, и необходимости внедрения данного подхода в практику системы дошкольного образования.

DOI 10.12851/EESJ201308ART06

Lubov A. Metlyakova
PhD, an associate professor,
Perm state humanitarian
pedagogical university

Integration of Formal and Non-Formal Education of Children and Adults in
Practice of Social Partnership of Families and Care as a Factor of Prophylaxis of
Dysfunctional Families [Lubov A. Metlyakova]

Материал подготовлен в рамках Проекта №0-14 П
Программы стратегического развития ПГГПУ

Annotation: In the article the theoretical basis of the problem of pedagogical support of family education by means of integration of formal and non-formal education of children and adults in the establishment of additional education are observed. The main directions of interaction with the family in the modern educational practice are highlighted. Key words: non-formal education, formal education, socio-pedagogical partners, integration, additional education of children, family education.

Key words: non-formal education, formal education, socio-pedagogical partners, intergration, additional education of children, family education. (аннотация и слова по первой)

Растущее многообразие информационно-образовательных запросов детей и взрослых невозможно удовлетворить в рамках существующих форм традиционного образования. Родителям (и другим взрослым членам семьи) нужна образовательная деятельность, отвечающая, с одной стороны, их актуальным запросам, а с другой – подводящая их к осмыслению своего и чужого семейного опыта, позволяющая своевременно осмыслить, и если нужно,

скорректировать приоритеты и стереотипы своего родительского поведения в целях достижения желаемых результатов воспитания. Подготовка детей к реализации роли семьянина также приобретает в современной практике исключительную важность.

Огромными возможностями в аспекте поддержки семейного воспитания и развития воспитательного потенциала семьи обладают учреждения дополнительного образования детей (далее – УДОД), представляющие собой уникальную социально-педагогическую систему, характеризующуюся мобильностью, гибкостью, максимальным приспособлением к запросам и потребностям обучающегося и его семьи (А.В.Золотарева, В.П.Голованов, Ю.А.Ларченко, Ю.А.Верхотурова, И.Ю. Кульчицкая, Р.Д.Мубинова, Е.Н.Сорокина, А.И.Щетинская и др.).

Социально-педагогическое партнерство семьи и УДОД - особый тип совместной деятельности между субъектами (родителями, обучающимися, педагогами), характеризующийся доверием, общими целями и ценностями, добровольностью и долговременностью отношений, а также признанием взаимной ответственности сторон за результат их сотрудничества и развития. Необходимость сотрудничества УДОД и семьи как социально-педагогических партнеров обусловлено: единым субъектом воспитания; общими целями и задачами воспитания детей; возможностью всестороннего изучения детей и координации влияний на их развитие; необходимостью согласованности действий педагога и родителей; возможностью объединения усилий учреждения и семьи в решении проблем ребенка; возможностью взаимного обогащения семей, коллектива, в котором занимается ребенок, каждого участника взаимодействия.

Под педагогическим взаимодействием семьи и УДОД как социально-педагогических партнеров понимается процесс субъект-субъектных отношений в организации и проведении совместной ценностно-ориентированной деятельности, основанной на конструктивном диалоге общении с семьей и детьми, расширяющего «мотивированное понимание» всех субъектов (родителей, детей, педагогов).

С целью поддержки семейного воспитания и профилактики семейного неблагополучия в условиях УДОД важно обеспечить эффективное функционирование поддерживающего образовательного пространства, которое интегрирует в себе процессы формального и неформального образования детей и взрослых (членов семьи, педагогов) и ориентировано на комплексное решение проблемы развития воспитательного потенциала семьи.

Интеграция формального и неформального образования детей и взрослых в учреждении образования – процесс, направленный на обеспечение полноты и цельности образования детей и взрослых (родителей, педагогов) путем взаимодействия, взаимопроникновения, взаимовлияния и расширения возможностей их формальной и неформальной образовательной деятельности в условиях информационно-образовательного пространства учреждения, характеризуемый гармонией и согласованностью интересов всех субъектов, и ориентированный на поддержку семейного воспитания (Метлякова Л.А.).

Понимание процесса интеграции формального и неформального образования детей и взрослых, ориентированного на поддержку семейного воспитания в УДОД наглядно представлено в Таблице 1.

Субъекты взаимодействия Формальное образование Неформальное образование

ПЕДАГОГИ подготовка педагогов к реализации задач взаимодействия с семьей, овладения технологией поддержки семейного воспитания, в условиях формализованных образовательных структур (обучение в вузе, колледже на соответствующих кафедрах) реализация программ повышения квалификации педагогов по вопросам поддержки семейного воспитания через постоянно действующий методический семинар, открытые занятия, курсы повышения квалификации, а также тренинги профессионального выгорания и личностного роста, деятельность методических объединений педагогов на базе учреждения (при содействии Центров развития образования, Институтов повышения квалификации, научно-исследовательских Лабораторий и др.)

РОДИТЕЛИ

(и другие взрослые члены семьи)

- В учреждениях образования осуществляется процесс неформального образования родителей как первых и главных воспитателей своих детей. Основная цель – не приобретение знаний, а развитие социально-зрелого отношения к ребенку как к самоценной личности и субъекту деятельности.

Особенности:

1) Содержание неформальной подготовки соответствует образовательным потребностям родителей

2) Время и форма обучения не просто удобные, а достаточно легко вписываются в повседневную жизнь семьи и в те виды практического взаимодействия с образовательным учреждением, которые привычны и практически значимы для родителей.

3) В процессе обучения родителям предоставляется как можно больше возможностей для проявления собственной активности, способствующей самоорганизации

ДЕТИ

В условиях образовательных учреждений возможно интеграция

Общего (формального) образования Дополнительного

(неформального) образования

Базовые образовательные программы, в рамках которых аспектно затрагиваются вопросы подготовки учащихся к семейной жизни

Дополнительные развивающие программы в области этики семейной жизни.

Особенности: наличие наиболее гибкой и разнообразной системы образовательных программ, создающих возможности для эффективного развития социальной компетентности детей в быту и семейной жизни, ориентированного на подготовку детей к реализации роли семьянина (специально организуемые кружки, курсы, объединения, клубы по интересам, неформальные «часы общения»

и т.п.)

наибольший потенциал в этом направлении у системы Дополнительного образования детей

Таблица 1. Интеграция формального и неформального образования детей и взрослых в учреждениях образования, ориентированных на поддержку семейного воспитания

С точки зрения системного, компетентностного, интегративного подходов к процессу развития воспитательного потенциала семьи выделим основные направления взаимодействия УДОД и семьи в современной образовательной практике:

– во-первых, создание условий для развития социальной компетентности ДЕТЕЙ в быту и семейной жизни как одно из актуальных направлений социального становления личности ребенка в системе дополнительного образования, в обеспечении которого огромную роль играет неформальная подготовка детей к реализации роли семьянина через гибкую и разнообразную систему образовательных программ, специально организуемые кружки, объединения (О.Ф.Борисова, Е.М.Зритнева, Е.А.Нестерова и др.) [3];

– во-вторых, создание условий для развития психолого-педагогической компетентности РОДИТЕЛЕЙ как первых и главных воспитателей своих детей (Л.П.Алексеева, Е.П.Арнаутова, В.Н.Бушина, А.Д.Кошелева, Н.В.Кузьмина, Т.С.Леви, Н.Н.Мизина, И.Е.Панова, С.С.Пиюкова, В.В.Селина, Н.Ш.Тюрина, И.А.Хоменко, Н.А.Хрусталькова и др.). Специфика деятельности УДОД позволяет достигать положительной динамики в развитии воспитательного потенциала семьи через включение родителей (и других взрослых членов семьи) в образовательный процесс, поддержание устойчивого интереса к занятиям ребенка, активизирующим его развитие. В рамках современных идей андрогогики (С.Г.Вершловский, А.В.Даринский, С.И.Змеев, Г.С.Сухобская, Л.Г.Петряевская, Е.П.Тонконогая и др.) можно констатировать, что УДОД обладают огромным потенциалом в обеспечении неформального подхода к процессу образования родителей как воспитателей. При этом, в отличие от формализованных образовательных систем, ведущей целью неформального образования родителей является не приобретение знаний, а развитие

социально-зрелого отношения к ребенку как к самоценной личности и субъекту деятельности. Процесс развития воспитательного потенциала семьи во многом зависит от активности родителей и их потребности в саморазвитии. Задачей УДОД становится не только создание необходимых условий для приобретения взрослыми основных компетенций, обеспечивающих взаимообогащение при взаимодействии с ребенком, но и самоопределение, самовыражение и самореализация в воспитательной практике и др.

– в-третьих, создание условий для формирования профессиональной компетентности ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ, осуществляющих процесс взаимодействия с родителями и детьми, направленный на развитие воспитательного потенциала семьи (Р.Ф.Гатауллина, Т.В.Кротова, Е.А.Матюшкова, Н.А.Старосветская, В.Н.Турчанинова и др.). Опора на компетентностный подход позволяет выявлять актуальные для слушателей компетентности, ставить задачи и планировать образовательные результаты как продукты деятельности, использование которых на практике приводит к решению профессиональных задач. Профессиональное совершенствование и самосовершенствование педагога, как в системе специального обучения, так и непосредственно в практической деятельности учреждения посредством их участия в постоянно действующем психолого-педагогическом семинаре имеет немаловажное значение, поскольку педагогическое мастерство и психологическая готовность педагогов к сотрудничеству с семьей являются важными предпосылками организации психолого-педагогической подготовки детей и взрослых, что выступает инновационным направлением деятельности УДОД, ориентированного на поддержку семейного воспитания и развитие воспитательного потенциала семьи.

Таким образом, процесс взаимодействия семьи и УДОД как социально-педагогических партнеров, ориентированный на поддержку семейного воспитания с целью профилактики семейного неблагополучия, будет наиболее эффективным, если при организации взаимодействия семьи и УДОД в форме социально-педагогического партнерства будут учитываться следующие педагогические условия:

– во-первых, целенаправленная организация информационно-образовательного пространства учреждения, ориентированного на развитие воспитательного потенциала семьи, сущность которого видится в преобразовании неупорядоченной информации в четко структурированную, ее содержание аккумулирует и транслирует социально-педагогическую информацию о воспитательном потенциале семьи, об эффективных способах его развития.

– во-вторых, включение детей и взрослых в активное освоение и содержательное наполнение информационно-образовательного пространства учреждения не только как активных пользователей ресурсов, но и как создателей, дает возможность лично сориентировать воспитательные воздействия субъектов, создать условия для развития воспитательного потенциала семьи. Субъекты не просто получают информацию, а создают свое личное понимание процесса, в котором они участвуют. В организации такого процесса большое значение имеет интегрированное использование разнообразных методов и приемов работы: участие родителей и детей в совместной издательской деятельности образовательной продукции о семейном воспитании (издание газеты, журнала, видеопродукции); включение родителей в совместную разработку с детьми ТВ-радиопродукции в рамках «Теле-радио-пресс-центра» на семейную проблематику; совместные детско-родительские видеотренинги и медиатренинги; разработка и реализация совместных проектов, разработка родителями и детьми педагогических рекомендаций по семейному воспитанию).

– в-третьих, организация совместной социокультурной деятельности в системе «педагоги-дети-взрослые члены семьи» на основе событийных мероприятий в учреждении дополнительного образования детей. В нашей работе социокультурная деятельность представляет собой организацию совместной творческой деятельности детей, родителей, педагогов через: 1) участие в различных конкурсах и проектах, активизирующих осмысление собственного родительского опыта и детского опыта как семьянина, и ориентированных на развитие воспитательного потенциала семьи; 2) реализацию образовательных курсов для родителей - «Школа успешного родителя», для детей - «Школа

компетентного семьянина», для педагогов - «Проектирование информационно-образовательного пространства в учреждениях дополнительного образования детей в процессе взаимодействия с семьей». Отличительной особенностью данных курсов является использование рефлексивных приемов и саморазвитие субъектов. Только соединение опыта взаимодействия, обмена и потребления субъектами соответствующей информации о воспитательном потенциале семьи и рефлексии этого опыта обеспечивает конкретные личностные изменения субъектов.

Таким образом, социально-педагогическое партнерство превращает субъектов системы взаимодействия (взрослых членов семьи, детей, педагогов) в добровольных партнеров, ориентирующих отношения на взаимоподдержку, профессионально-педагогическую помощь учреждению дополнительного образования и семье, позитивно влияя на укрепление этого социального института, развитие ее воспитательного потенциала, стимулирующее развитие ответственности обеих сторон.

Литература.

1. Метлякова Л.А. Организация информационного пространства учреждений дополнительного образования детей как средства развития воспитательного потенциала семьи / Л.А.Метлякова // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. – Киров: Научный журнал, 2011.– №2 (3). – С.19-23.
2. Метлякова Л.А. Модель интеграции формального и неформального образования детей и взрослых как фактор развития воспитательного потенциала семьи в учреждении дополнительного образования детей Социальные и психолого-педагогические контексты развития человеческого потенциала: материалы международной научно-практической конференции // (г. Пермь, 10-11 октября 2012 г.) / под ред. Ю.М. Хохряковой; Пермс.гос.гуманитар.-пед.н-т. – Пермь, 2012. –с.434-439.
3. Metljakova L., Korobkova V.V. Integration of Formal and Non-Formal Education of Children and Adults in Institutions of Supplementary Education as a Factor of Social

and Pedagogical Support for Families in Difficult Situations //«World Applied Sciences Journal 20» «Special Issue on Pedagogy and Psychology), 12: 51-57, 2012»(международная база цитирования Scopus и ISI Web of Knowledge).

DOI 10.12851/EESJ201308ART07

Andrey V. Korobko,
DPh, Dean of faculty of new technologies
and production automation,
Andrey A. Chernyaev,
Research associate of research laboratory of mathematical modeling
in problems of construction mechanics,
State University – Educational-Science-Production Complex, Oryol;
Maxim Yu. Prokurov,
DPh, assistant professor chairs of construction designs;
Bryansk State Engineering and Technological Academy

Algorithm and computer program by calculation of plates from a rigidity condition at a cross bend [Andrey V. Korobko & Andrey A. Chernyaev & Maxim Yu. Prokurov]

Key words: computer program, elastic plates, cross bend, rigidity condition.

Summary: This article is provided description the algorithm and computer program by calculation of plates from a rigidity condition at a cross bend. This program is intended for determination of size of the maximum deflection of elastic thin plates of various forms at their cross bend by evenly distributed loading.

Для решения этой задачи в предыдущих работах авторов [1, 2] было предложено использовать геометрические методы строительной механики, основанные на физико-геометрической аналогии интегральных физических характеристик пластинок и интегральных геометрических характеристик их

формы. В работе [1] была установлена такая аналогия – аналогия максимального прогиба при поперечном изгибе пластинок w_0 с отношением конформных радиусов \dot{r}/\bar{r} , подсчитанных для областей ограниченных их контуром:

$$w_0 = k_w \frac{\dot{r}}{\bar{r}} \cdot \frac{qA^2}{D}, \quad (1)$$

где k_w – функциональная константа, зависящая от вида граничных условий; q – интенсивность равномерно распределенной по всей площади нагрузки; A – площадь пластинки; D – цилиндрическая жесткость.

На основе этой аналогии в работах [1, 2] были разработаны теоретические основы геометрического метода по определению максимального прогиба пластинок различных форм и различными граничными условиями с использованием отношения конформных радиусов. Этот метод был реализован в ЭВМ-программе «RRMaximalDeflectionPlateGraphic».

Программа предназначена для определения величины максимального прогиба упругих пластинок средней толщины, выполненных из изотропного материала и работающих как жесткие пластинки при их поперечном изгибе равномерно распределенной по всей площади нагрузкой. Программа выводит значение максимального прогиба с графической интерпретацией положения искомого решения среди всего множества решений для пластинок выбранного класса форм и позволяет наглядно оценить качественную и количественную стороны изменения прогиба при изменении геометрических параметров и формы пластинки. Общий алгоритм и экранное представление работы программы показано на рис. 1, 2.

Работа выполнена в рамках НИР, проводимой по гос. заданию Минобрнауки РФ на оказание услуг (выполнение работ) по теме «Разработка и развитие инженерных методов решения задач технической теории пластинок на основе принципов симметрии и геометрического моделирования их формы» (2012 – 2014 гг.), рег. № 7.587.2011.



Рис. 1. Общий алгоритм программы «RRMaximalDeflectionPlateGraphic»

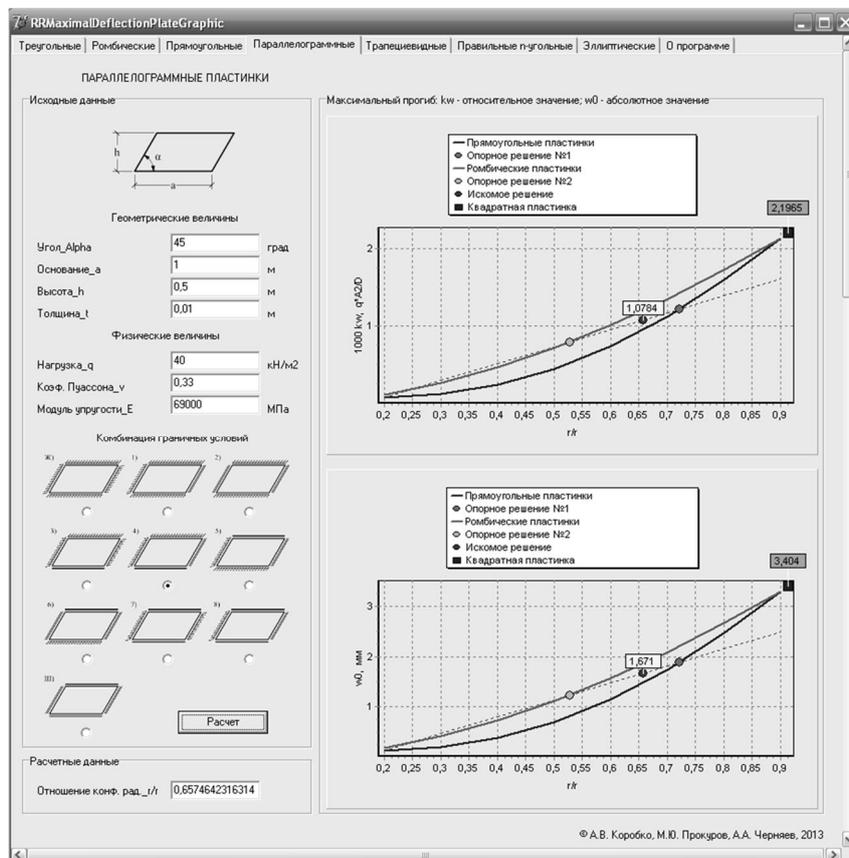


Рис. 2. Экранное представление работы программы

«RRMaximalDeflectionPlateGraphic»

Список использованной литературы:

1. Коробко В.И., Черняев А.А. Решение задач поперечного изгиба пластинок с использованием конформных радиусов // Строительная механика и расчет сооружений. – 2011. – №6. – С. 16-22.

2. Коробко В.И., Черняев А.А. Отношение конформных радиусов – новый аргумент геометрических методов решения двумерных задач теории упругости // Вестник отделения строительных наук РААСН. – 2012. – Вып. 16. – Т. 1. – С. 149-161.

Alexander P. Erokhin, postgraduate student

Moscow Aviation Institute (National Research University)

Yury I. Deniskin, Doctor of Engineering Science, professor

Moscow Aviation Institute (National Research University)

Разработка методики мультипликации параметрических моделей авиационных конструкций

Development of multiplicatrion method of parametric models for aviation constructions. [Alexander P. Erokhin, Yury I. Deniskin]

Key words: aviation designs, theoretical contour, parametrical model

Summary: The parameterization of geometrical models is considered for groups of constructively and geometrically similar details containing the curvilinear surfaces of aircraft theoretical contour. The proposed dimensional basis' determination avoids also failures of evolution of geometrical elements at changes of model's position in aggregate construction. On the other hand the model spatial position of the model can be parameterized together with the model's form. A new method of construction of parametric models for aviation constructions that takes into account the multiplication on theoretical contours has been developed on the foundation of the proposed continuous dimensional basis' determination aproach.

При проектировании авиационной техники одним из наиболее трудоемких этапов является построение геометрических моделей деталей, содержащих поверхности теоретического контура (ТК). В настоящее время использование параметрических геометрических моделей считается основным методом повышения эффективности автоматизированного проектирования машиностроительных изделий, однако до сих пор окончательно не решена проблема использования параметрических моделей на стадии рабочего проектирования авиационных конструкций. В частности, особый интерес представляет параметризация геометрических моделей деталей, содержащих

криволинейные поверхности теоретического контура (ТК) летательного аппарата (ЛА).

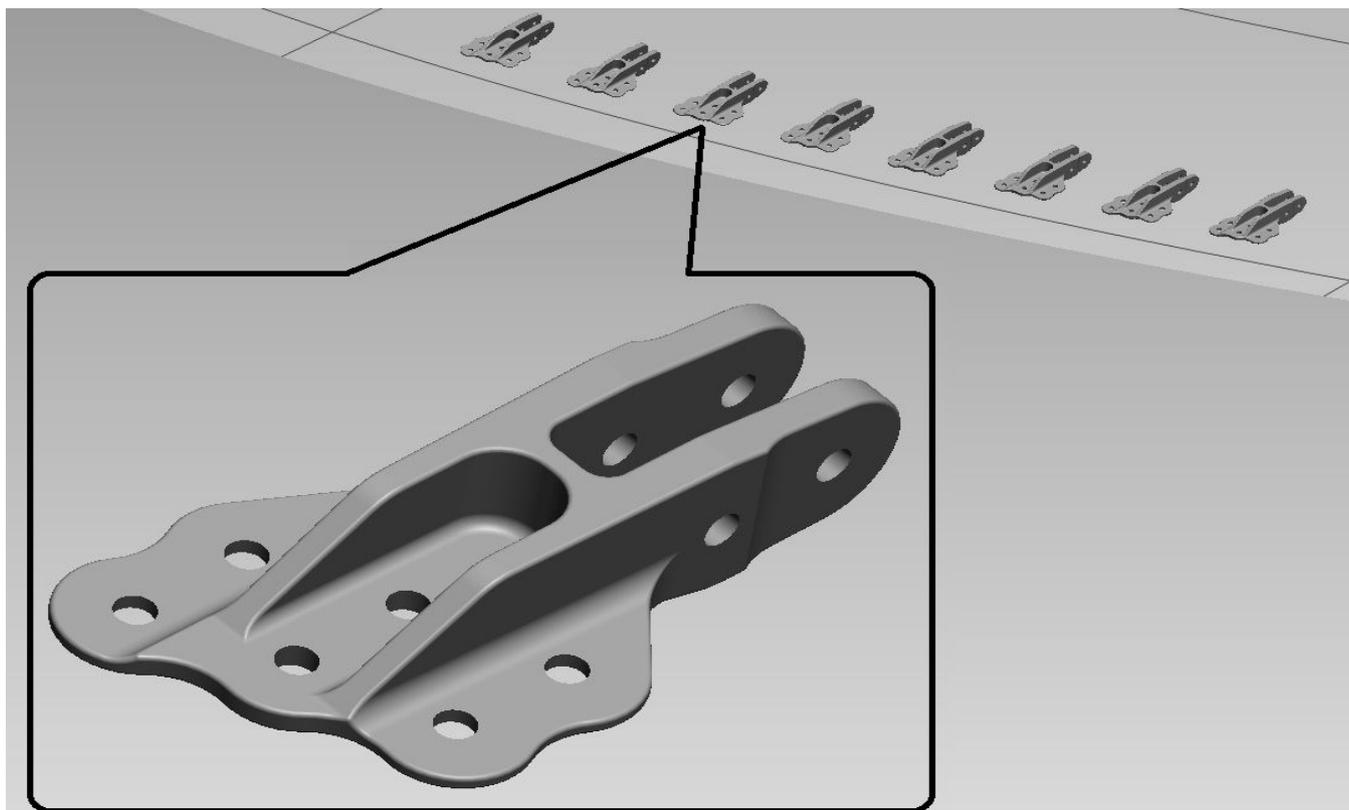


Рисунок 1. Группа геометрически подобных стыковых фитингов

Построение электронной модели каждой такой детали в системе геометрического моделирования (СГМ) само по себе трудоемко ввиду сложности ее формы. Помимо этого, в одном агрегате могут присутствовать многочисленные группы деталей рассматриваемого типа, имеющих между собой значительную степень конструктивного и геометрического подобия (например, стрингера, пояса нервюр и т. п.).

Параметрическая модель одной из группы таких деталей позволила бы получить модели остальных деталей простым изменением значения требуемых параметров. Это снизит трудоемкость построения электронных моделей всех деталей данной группы прямо пропорционально числу входящих в группу деталей.

Современные СГМ предоставляют широкие возможности параметризации моделей, однако их реализации применительно к моделям деталей, имеющих выход на ТК, препятствует существенная методическая проблема.

Построение группы моделей связано с изменением значений параметров и положения исходной модели в пространстве. При изменении положения модели в пространстве в соответствии с ТК и параметризации требуется обеспечить сохранение геометрических построений.

В статье рассматривается мультипликации по теоретическому контуру параметрических моделей авиационных конструкций.

Отмечается, что при выполнении электронных моделей деталей (ЭМД) авиационных конструкций, в качестве вспомогательной геометрии используется т. н. электронная мастер-геометрия соответствующих частей изделия.

Электронная мастер-геометрия изделия (ЭМГ) содержит все данные, определяющие размеры, форму, конструктивно-силовую схему, взаимное расположение составных частей изделия, схему конструктивно-технологического членения, трассировку систем управления и коммуникаций. В частности в состав ЭМГ входят:

1. базовые и строительные плоскости ЛА и его главных составных частей;
2. поверхности ТК;
3. базовые и строительные плоскости и оси силового набора (нервюр, лонжеронов стрингеров и т.п.).

Вводится понятие "*привязка*". *Привязкой* называется геометрический элемент вспомогательной геометрии, служащий размерной базой для геометрической модели детали. Для рассматриваемого класса деталей привязками будут в первую очередь оси силового набора и поверхности ТК. Определение привязок при выполнении электронной модели производится путем импорта соответствующих геометрических элементов из ЭМГ в ЭМД.

Мультипликация моделей осуществляется между осевыми плоскостями и поверхностями конструктивно-силовой схемы (КСС) крыла, расположенными в пространстве дискретно. То есть при мультипликации требуется изменение части привязок.

Показано, что причина сбоев перестроения геометрии заключается в замене привязок. Следовательно, требуется найти способ избежать замены их при изменении положения модели в конструкции.

Отмечается следующая закономерность задания осей КСС: дискретно расположенные в пространстве оси силового набора задаются параллельным

смещением с определённым шагом плоскостей от некоторой исходной плоскости.

Эта закономерность позволяет перейти от дискретного к непрерывному способу определения осевых элементов, используемых в качестве привязок. Для этого предлагается использовать в качестве привязок не сами оси силового набора, а элементы, служащие для них размерными базами. В этой связи вводится термин «базовые привязки».

Тогда привязки модели можно получать построением внутри модели на основе имеющихся базовых привязок, а не импортировать из мастер-геометрии. Такая схема определения привязок позволит обойтись без их замены при изменении положения модели. Достаточно будет изменить численное значение параметра, определяющего положение привязки относительно базовой привязки.

Разработанная схема определения привязок модели позволит избежать сбоев перестроения геометрических элементов при изменении положения модели в конструкции агрегата. Кроме этого она позволит получить модель, у которой параметризуется не только форма, но и положение в пространстве.

На основе данной схемы разработана методика построения параметрических моделей авиационных конструкций с учетом мультипликации по теоретическому контуру. Методика включает алгоритмы определения привязок и перестроения модели. В ходе проведенных исследований теоретически доказано, что данная методика и алгоритмы позволяют избежать сбоев перестроения геометрических элементов при изменении положения модели в конструкции агрегата [1].

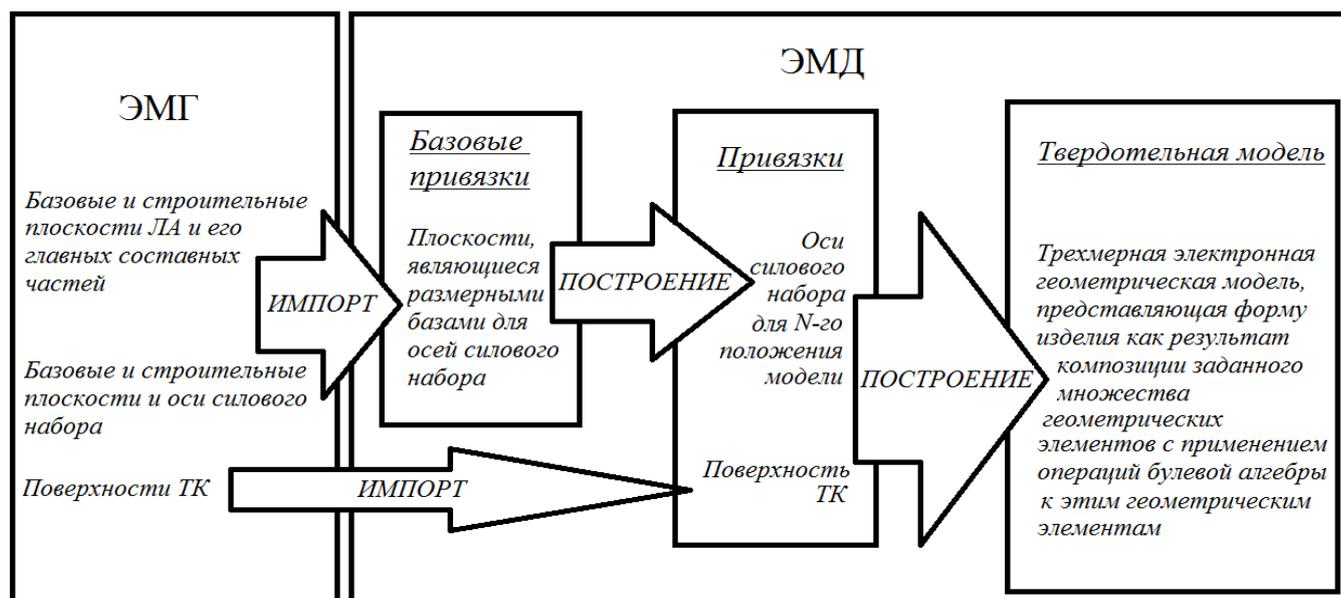


Рисунок 3. Разработанная схема определения привязок

Таким образом, данная методика позволит снизить трудоемкость построения электронных моделей групп геометрически подобных деталей прямо пропорционально числу деталей в группе.

Список литературы:

1. Ерохин А. П., Денискин Ю. И. Методика и алгоритмы мультипликации по теоретическому контуру параметрических моделей авиационных конструкций//Интернет-журнал «Наукovedение». 2013 №4 (17) [Электронный ресурс].-М. 2013. – Режим доступа: <http://naukovedenie.ru/PDF/32tvn413.pdf>, свободный – Загл. с экрана.

Aleksandr I. Sergeev,
ScD, assistant professor;
Aleksandr S. Rusjaev
lecturer;
Orenburg State University

Mathematical description of the shift task [Aleksandr I. Sergeev, Aleksandr S. Rusjaev]

Key words: manufacturing system, simulation modeling, parametric synthesis.

Annotation: The article presents a mathematical description of the shift task for simulation of manufacturing processes with considering the dividing and assembly operation of the production objects.

Сокращение производственных потерь на всех этапах производства позволит уменьшить величину и время оборачиваемости денежных средств, уменьшить себестоимость продукции. Этот путь повышения эффективности производственной системы (ПС) представляется наиболее перспективным. В Японии он получил название «бережливое производство». Для перехода на принципы «бережливого производства» часто требуется серьезная реорганизация предприятия, которая может включать замену оборудования, изменение материальных потоков, внедрение автоматизированного оборудования и другие приемы повышения эффективности.

В основу системы поддержки принятия решений при реорганизации должно быть положено имитационное моделирование ПС, которое даст оценку показателям эффективности [1, 2, 3].

Обзор Интернет ресурсов показывает, что многие отечественные и зарубежные ученые занимаются разработкой алгоритмов и программных средств для имитационного моделирования. К универсальным можно отнести программные продукты: GPSS World, Arena, AnyLogis, Extend, ProModel,

SimProcess, VenSim, PowerSim, Stella, ModelMaker и другие. К специализированным - Каскад, Technomatics, DELMIA, Factory Design Suite.

В результате обзора систем имитационного моделирования установлено, что использование универсальных систем в рамках концепции информационной поддержки изделия на протяжении всего жизненного цикла сопряжено с трудностями интеграции модели предприятия в единое информационное пространство. Специализированные системы имеют высокую стоимость и обладают излишним функционалом, не используемым на большинстве предприятий. Таким образом, разработка инструментов инженерного анализа станочных систем является актуальной.

Основная проблема при составлении алгоритмов на ЭВМ с последовательной обработкой процессов состоит в том, что при моделировании необходимо отслеживать множество процессов, которые в реальном времени происходят параллельно. В связи с этим алгоритмы моделирования имеют свои особенности: продвижение системы во времени, отслеживание временной координаты; обеспечение синхронной работы объектов, из которых состоит моделируемая система.

Известны четыре основных принципа регламентации событий: 1) принцип Δt («дельта-тэ»); 2) принцип особых состояний; 3) принцип последовательной проводки заявок; 4) принцип параллельной работы объектов (объектный принцип моделирования) [4].

Принцип особых состояний для дискретных ПС является наиболее предпочтительным. Его основа использована в методе циклограмм, разработанном на кафедре систем автоматизации производства Оренбургского государственного университета (ОГУ). Преимуществом данного метода является эффективность использования вычислительных ресурсов. Существенным недостатком работ использующих данный метод выполненными в ОГУ [1 - 3] является отсутствие операций сборки и разделения объектов производства. Решение данной проблемы в универсальных системах моделирования требует глубоких знаний данных систем вплоть до написания программного кода на встроенном языке программирования.

Операции разделения объектов производства и сборки изделий вносят существенные изменения в работу с подсистемой моделирования. Так, например, необходимо автоматически обеспечить соответствие количества собираемых изделий, количества деталей сборочных единиц и объем сырья для получения заготовок.

Количество заготовок в партии запуска в обработку зависит от того либо это сборочная единица, либо это заготовка, полученная из сырья и определяется по формуле

$$Z = \begin{cases} V_{\text{изд}} \cdot z, & \text{если } V_{\text{изд}} \text{ включает } z \\ V_{\text{изд}} \text{ deved } z, & \text{если } z \text{ получено из } V_{\text{изд}} \end{cases}, \quad (1)$$

где $V_{\text{изд}}$ - количество изделий, которые должны быть выпущены, шт.;

z - количество сборочных единиц одного наименования, входящих в изделие, либо количество заготовок, полученных из сырья, шт.

Определение количества сырья, шт., необходимого для производства требуемого количества заготовок определяется по формуле

$$Z = V_{\text{изд}} \text{ deved } z = \begin{cases} V_{\text{изд}} \text{ div } z + 1, & \text{если } V \text{ не делится на } z \text{ без остатка} \\ V_{\text{изд}} \text{ div } z, & \text{если } V_{\text{изд}} \text{ делится на } z \text{ без остатка} \end{cases}. \quad (2)$$

Таким образом, формула учитывает ситуацию, когда из одного прутка можно нарезать 8 заготовок для детали, а требуется изготовить 10 таких заготовок, то на пилоотрезную операцию необходимо поставить 2 прутка.

Производственная ситуация на предприятии постоянно изменяется, поэтому необходимо реализовать возможность автоматического моделирования различных вариантов номенклатуры обрабатываемых изделий с последующим расчетом статистических показателей. Для этого требуется сформировать варианты сменных заданий в обработку. В работе профессора Сердюка А. И. [2] используется следующая формула для определения пригодности сменного задания

$$F - \frac{df \cdot F}{100} \leq T \leq F. \quad (3)$$

где T – номинальное время выполнения сменного задания, мин,

F – фонд времени работы производственной системы, мин,

df – процент недогрузки.

Данная формула справедлива для ПС, работающей по схеме «склад-станок». Как правило, это гибкие производственные системы (ГПС) с высоким уровнем автоматизации и с оборудованием, обладающим высоким уровнем концентрации технологических операций (многоцелевые станки). Если вести речь и о ГПС, и о традиционном производстве, в котором на участке расположено оборудование различных технологических групп, то для подбора допустимого варианта сменного задания (СЗ) необходимо проанализировать состав изделия и распределить время обработки деталейсборочных единиц (ДСЕ) по группам оборудования. Тогда формула 3 примет вид

$$F_i - \frac{df \cdot F_i}{100} < T_{i,j\Sigma} < F_i, \text{ при } i=1..G, j=1..N, \quad (4)$$

где F_i – фонд времени работы i -ой группы оборудования, мин;

$T_{i,j\Sigma}$ – суммарное время обработки заготовок, входящих в состав j -го изделия, на i -ой группе оборудования, мин,

G – количество групп оборудования, шт.,

N – номенклатура выпускаемых изделий, шт.

Тогда суммарное время обработки заготовок, входящих в состав j -го изделия, на i -ой группе оборудования определяется из формулы

$$T_{i,j\Sigma} = \sum_{j=1}^N T_{\text{Изд}_{i,j}} \cdot V_{\text{Изд}_j}, \quad (5)$$

где $T_{\text{Изд}_{i,j}}$ – время обработки j -го изделия на i -ой группе оборудования с учетом состава изделия, мин, определяется по формуле

$$T_{\text{Изд}_{i,j}} = \sum_{k=1}^{Kol} T_{\text{ДСЕ}_{i,j,k}} \cdot Z_j, \quad (6)$$

где $T_{\text{ДСЕ}_{i,j,k}}$ – время обработки k -ой ДСЕ j -го изделия на i -ой группе оборудования, мин;

Kol – количество ДСЕ в j -ом изделии, шт.

Таким образом, получено математическое описание формирования возможных для запуска в обработку вариантов сменных заданий. Моделирование выборки СЗ позволяет учитывать стохастические процессы,

например, такие как отклонение времени выполнения технологической операции, а также реализовать моделирование длительного периода работы производственной системы. Оценка эффективности работы производственной системы по результатам моделирования нескольких вариантов СЗ позволяет оценить «чувствительность» системы к изменению номенклатуры выпускаемых изделий, что дает возможность реализации автоматизированного синтеза производственных параметров предприятия.

Статья подготовлена при финансовой поддержке Минобрнауки России в рамках Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России 2009-2013 годы», проект № 14.В37.21.1863 «Разработка инструментов инженерного анализа для построения высокоавтоматизированных станочных систем».

Список использованных источников

1 Сердюк, А. И. Закономерности формирования производительности гибких производственных ячеек: монография / А. И. Сердюк, Р. Р. Рахматуллин, А. А. Корнипаева, Л. В. Галина. – Оренбург: ОГУ, 2008. – 187 с.

2 Сердюк, А. И. Основы создания ГПС механообработки: Учебно-методическое пособие с грифом УМО АМ для студентов специальностей 120100, 210200. / А. И. Сердюк, В. А. Бондаренко. – Оренбург: Оренбургский гос. ун-т, 2001. - 206 с.

3 Сердюк, А. И. Проектирование гибких производственных систем с заданным сроком окупаемости / А. И. Сердюк, А. И. Сергеев // Станки и инструмент. – 2005. – №11. – С. 20 - 25.

4 Мухин, О. И. Моделирование систем / О. И. Мухин [Электронный ресурс]. – Электр. Дан. – Режим доступа: <http://69e.ru> мухин-ои-моделирование-систем_d5fbdc93a41.html. - Проверено: 03.08.2013.

The Ascetic Culture [Svetlana I. Yakimova]

Key words: Ivanov Vsevolod Nikanorovich, Russian writer, sophist, journalist, intercultural communication, emigration, integration processes of North-Eastern Asia.

Annotation: The article is devoted to the universal artistic legacy of Ivanov Vsevolod Nikanorovich (1888 - 1971), the Russian writer, sophist, journalist, who went through the emigration years in China (1922 - 1945) and reflected significant trends of intercultural communication integration processes of North-Eastern Asia countries in his works of different genres in the first half of the twentieth century. They later acquired the cross-cultural nature. Vs.N. Ivanov`s self-sacrificing cultural contribution presented in a wide historical-cultural and literary context, opened new scientific prospects for the study intercultural communication philological aspects of the Asia-Pacific region countries.

Всеволод Никанорович Иванов (1888 – 1971) – самобытный русский писатель, мыслитель, журналист XX столетия. В его драматической личной судьбе и богатейшем творческом наследии нашли отражение знаковые тенденции интеграционных кросскультурных процессов межкультурной коммуникации стран Северо-Восточной Азии первой половины XX века, которые в XXI веке обрели глобальный масштаб. В контексте современных тенденций межкультурной коммуникации без преувеличения можно утверждать, что Вс.Н. Иванов, уникально соединив в себе талант писателя, мыслителя и журналиста,

стал духовным аккумулятором и одним из подвижников грандиозных интеграционных процессов, распространившихся к концу XX столетия во всех сферах жизни народов, населяющих Азиатско-Тихоокеанский регион планеты.

Большая, богатая событиями жизнь Вс.Н. Иванова – это путь неустанных поисков исторической истины, поисков смелых, порой отчаянно бескомпромиссных. Более полувека своим могучим деятельным присутствием писатель Всеволод Никанорович Иванов одухотворял жизнь российской провинции, её дальневосточной окраины и дальневосточного зарубежья. Созданные им книги продолжают духовную миссию автора и ещё долго будут делать это. Сам писатель глубоко верил в целесообразность, необходимость и важность своего творческого труда для настоящего и будущих поколений. Уже зрелым мастером, на исходе жизни подводя её итоги, Всеволод Никанорович в своих «Записных книжках» философски мужественно и провидчески констатировал: «В основном моя работа кончена, то есть оборвана. Предо мной – обрыв, куда надо прыгать. Однако важно и то, что та работа, которую я делал, будет продолжаться!»¹.

Духовно-нравственным, эстетическим кредо Вс.Н. Иванова было его особое, родственное пушкинскому, отношение к истории, к прошлому: «Только зная прошлое, помня о нём, мы познаем, увидим, сделаем новое... Нам так надо знать старое, чтобы увидеть новое, чтобы принять его. Только благодаря памяти мы личности ...»². Во всех своих трудах Иванов всегда в центр повествования ставил Россию, её историю в неперенной связи с историей и историей культуры соседненациональных государств.

В универсальном творческом наследии писателя естественно и органично воссоединились, переплелись внутренними связями два искусственно разделённых потока русской литературы, философской мысли и журналистики XX столетия, нашли отражение процессы взаимного влияния культур Запада и Востока. Прожив более двадцати лет в эмиграции в Китае, писатель не только сохранил, но и укрепил свою приверженность национальной культурной

¹ Иванов Вс.Н. Из записных книжек // Дальний Восток. Хабаровск. - 1988. № 11.- с. 122.

² Там же. – с. 114.

традиции. Вместе с тем в его универсально целостном творчестве отразились некоторые из важных интеграционных процессов в развитии мировой культуры и литературы.

Несение государственной службы, мечты о научной деятельности, стремление к личному счастью, зарождающееся творчество – такими были главные линии жизни Вс.Н. Иванова в преддверии революций 1917 года.

Революционные события 1917 – 1918 гг., заставшие Вс.Н. Иванова в Перми, стали поворотными в его судьбе. Когда многие сверстники и воспитанники его учебной команды вступили в ряды красной армии, Иванов, в силу своих убеждений не принявший идеалов большевиков, решил остаться «нейтральным», «историком, желающим наблюдать события». Но принятое им для себя решение: «Нужно сторониться этой несущейся тройки – ведь, того гляди, сшибёт ... Эпоха, она сшибает», – не было принято жизнью ¹. Остаться «над схваткой» оказалось невозможным. Жизнь подталкивала к практическим, а не отвлечённым решениям.

Десять лет спустя, уже находясь в эмиграции в Китае и работая главным редактором китайско-русской газеты «Гун-Бао» («Общественная газета»), Всеволод Никанорович напишет и поместит в этой газете очерк с символическим названием «За зелёной лампой», в котором расскажет о незабываемой встрече с В. Брюсовым в Москве 1918 года. Образ зелёной лампы, пронизывающий этот очерк, символизирует русскую культуру и русскую классику. Утверждая искусство как ценность вечную и высокую, образ способствует выявлению философско-эстетических позиций автора, его аксиологической картины мира и человека.

Тема Востока и его культуры, Китая в частности, станет одной из концептуальных в творчестве Вс.Н. Иванова, причём не только периода эмиграции. Эта тема привлечёт внимание многих писателей-эмигрантов на Дальнем Востоке: Валерия Перелешина, Арсения Несмелова, Михаила

¹ Иванов Вс.Н. «...Минуты роковые»: Повествование о времени и о себе // Дальний Восток. Хабаровск. - 1993. № 11. - с. 47.

Щербакова и других. Об этом свидетельствует поистине подвижническая деятельность создателей и участников литературно-художественных альманахов, посвящённых изучению Китая российскими исследователями и художниками, во многом способствовавших приближению Востока российскому читателю. В начале 1920-х годов в Шанхае увидели свет три альманаха: «Дальний Восток» (1920), «Жёлтый лик» (1921) и «Китай» (1923). Эти издания, одним из активных авторов которых был и Вс.Н. Иванов, имеют высокую культурно-историческую ценность, оставаясь малоизвестными даже для исследователей.

Художественное исследование темы Востока в творчестве писателя Иванова дополнялось и органично сопрягалось с историко-культурным, философским осмыслением проблемы «Восток – Запад», разработанной великим русским философом В.С. Соловьёвым. В 1920–1930-е годы в эмиграции Ивановым были созданы работы публицистического, научного, философско-культурологического характера, получившие высокую, отчасти неоднозначную оценку в кругах дальневосточной и западноевропейской эмиграции. Ученическую приверженность и собственный дар предвидения Всеволод Никанорович выразил в докладе, прочитанном им в мае 1931 года в Харбине на заседании Педагогического института, посвящённом тридцатилетию со дня смерти Владимира Соловьёва («Владимир Соловьёв», Харбин, 1931). Сознание современника не могут не поразить оценки, данные достижениям философии Вл. Соловьёва, прозорливое понимание значимости философии Вл. Соловьёва для последующих поколений россиян: «Владимир Соловьёв имеет все права на то, чтобы быть признанным национальным русским философом, а также и философом всечеловеческим», но он «тем не менее, остаётся ещё и до сих пор как бы втуне, неиспользованным в сокровищницах русской мысли, ожидая там яркого и всенародного признания, ожидая там своего влияния»¹. Данная работа Вс.Н. Иванова впервые опубликована в России в 2011 году в составе антологии-хрестоматии произведений литературы и журналистики русского зарубежья Дальнего Востока «Их дальний путь лежал в изгнание ...», подготовленной на

¹ Иванов Вс.Н. Философия Владимира Соловьёва. Харбин, 1931. - с. 11.

основе архивных материалов коллективом преподавателей-исследователей кафедры журналистики Тихоокеанского государственного университета ¹.

Вместе с тем главной книгой Вс.Н. Иванова-евразийца стало его историко-философское эссе «Мы: Культурно-исторические основы русской государственности» (Харбин, 1926), близкое жанру философско-исторической публицистики и вызвавшее настоящую бурю в эмигрантских кругах. О ней писали, много спорили российские эмигранты в Западной Европе. Больше других, как вспоминал сам Всеволод Никанорович, негодовал А. Ремизов, а известный на Западе профессор П. Бицилли в том же году в парижских «Современных записках» горячо поддержал Вс.Н. Иванова: «Вообще, по духу, по настроениям и влечениям, автор, быть может, сам того не сознавая, – гуманист, возрожденец, «эллин», – даже слишком»².

В предисловии к книге «Мы» автор с поэтическим чувством обосновывает свою научную позицию: «...движение евразийцев должно быть приветствуемо всеми любящими свою страну русскими людьми. Из их исследований веет душистостью степей и пряными запахами Востока. Они правильно вносят поправку в дело славянофилов, ища на Востоке того, чего не хватало Аксакову, Хомякову, Константину Леонтьеву, чтобы обосновать наше отличие от Европы. Только перетряхивая полным пересмотром историю Востока, найдём мы самих себя» ³. Вс.Н. Иванов в предисловии к работе обращает внимание на то, что «книга написана не учёным-историком, а журналистом», и свою главную задачу определяет как журналистскую и публицистическую: просветить и убедить.

Основная мысль работы Иванова сводится к тому, что русская государственность и русская великодержавность связаны генетически с государственностью и великодержавностью монгольскими. Историческая судьба России определилась тем, что все русские земли вошли в XIII веке в состав единственной в истории, охватившей почти весь необъятный Старый Континент

¹ Их дальнейший путь лежал в изгнание...: антология-хрестоматия произведений литературы и журналистики русского зарубежья Дальнего Востока. Хабаровск : Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2011. - 275 с.

² Бицилли П. Всеволод Иванов. «Мы»// Современные записки. Париж. 1926. № 29. – с. 2.

³ Иванов Вс.Н. Мы: Культурно-исторические основы русской государственности. Харбин, 1926. – с. 15.

Империи Чингисхана. Объединение русских земель вокруг Москвы протекало внутри этой империи: Московский князь, собирая русские земли для хана, собирал их тем самым и для себя. Затем, после распада Монгольской империи, Московская Русь сделалась её наследницей; русская экспансия была движением ответным на монгольскую, шла в обратном направлении, но по тем же путям. Уже В.О. Ключевский отмечал колонизацию как главный факт русской истории, объясняя им все особенности внутреннеполитического и социального развития России. Вс.Н. Иванов, беря в расчёт изменения международной политики в результате событий первой четверти XX века, в качестве главного факта русской истории рассматривает создание великой «азиатской», или «евразийской», империи. Иванов констатирует образование нового узла международной политики – тихоокеанского, – как следствие расширения России и Англии в восточном направлении, Северной Америки – в западном, Японии – в юго-восточном, и пробуждение Китая. «Вполне возможно, – делает выводы автор работы «Мы», – что мы ныне присутствуем при зарождении новой эры мировой истории – эры тихоокеанской, или азийской, после эры европейской»¹. Последующие события подтвердили правоту исторической интуиции Иванова. Перед лицом гигантских государственных образований, группировавшихся по берегам Тихого океана, Запад явно утрачивал тогда свою политическую гегемонию.

Вс. Н. Иванов принадлежит к числу немногих, увидевших в 1920-е годы стоящую перед русской исторической наукой задачу: обратить свой пристальный взор к изучению азиатской составляющей как принципиально важной для развития русской истории и культуры, для выстраивания перспектив её развития, поскольку Русь вышла некогда из лона азиатской «провинции». Россия, одинаково принадлежа как Европе, так и Азии, должна активизировать научный потенциал в изучении своих азиатских истоков, был убеждён Иванов-учёный, историк. Теоретические наблюдения и выводы, которые делает Иванов-историк

¹ Иванов Вс.Н. Мы: Культурно-исторические основы русской государственности. Харбин, 1926. – с. 367.

в этом труде, особым светом высвечивают всё его последующее художественное творчество. Темы русской и китайской истории, проходя в дальнейшем через все его крупные художественные произведения (автобиографический роман «На Нижней Дебре», исторические повести о Китае «Путь к Алмазной горе», «Тайфун над Янцзы», «Дочь маршала», исторический роман «Чёрные люди», цикл исторических повестей «Императрица Фике»), приобретают исключительную историко-культурную и историко-литературную значимость и ценность, концептуально характеризуя целостность художественно-исторической концепции писателя-историка и публициста.

Обладая весьма редким даром исторической интуиции, который отмечал в своей рецензии П. Бицилли, Вс. Н. Иванов в этой историко-философской книге приводит массу глубоких и пластичных формулировок, ёмко выражающих суть вещей. Выясняя культурно-исторические основы русской государственности, Иванов проявляет себя знатоком китайской цивилизации: «Как бы жизнь нашего отечества ни утрясалась в старых, свободных формах, как бы она ни оседала, – говорит автор по поводу петровской ломки московской «китайщины», – всё же она никогда не достигала той высокой степени культурной сработанности, прилаженности, которой достиг ... Китай, эта страна филигранно отточенной традиционности, каковая страна, быть может, единственная в целом мире, в состоянии держать в равновесии своё лишённое единой центральной воли государство»¹. Заявляя о своей близости позиции евразийцев, Вс. Иванов вступает с ними в явную полемику, когда размышляет о роли и месте Петра I в истории России, этом «деспоте-изобретателе»: «как только принципом деятельности духа выставлен принцип свободного исследования – дух начинает жить своей собственной неудержимой жизнью, подобно тому, как ожила метла волшебника, не знающего, как прекратить её действие. Пусть рационалистический принцип появился лишь в одной самодержавной голове Петра Великого, но от участников в государственных своих делах он требовал свободного понимания своей задачи, понимания государственного. Деспот несёт

¹ Иванов Вс.Н. Мы: Культурно-исторические основы русской государственности. Харбин, 1926. – с. 307.

с собою свободу... Дубинка требовала от упрямец свободного действия»¹. Иванов не отрицает важной исторической роли государственной деятельности Петра I, не идеализирует московское православие, даёт взвешенную оценку Петровской реформе церкви. Глава о Петре I проникнута пафосом государственности. Пётр I представлен как европейский, свободным, творческим духом дышащий продолжатель дела Чингисхана и его московских наследников. Не Петра обвиняет Вс. Иванов в последующем трагическом ходе русской истории, а тех, кто, продолжая его дело, оставались глухими к вытекавшему из самой сути его преобразований призыву к свободе. Правящий класс, созданный при Петре I, не пожелал взять на себя весь груз ответственности, а значит, остался несвободным. Вс. Иванов упрекает правящие круги России, её интеллигенцию в инфантильности, исторической безответственности, возлагая на них вину за приход революции в Россию. Автор не снимает ответственности и с себя, стремясь хотя бы часть вины избыть просветительской, публицистической деятельностью журналиста.

В целом книга «Мы» явилась серьёзным вкладом Иванова в культурно-историческую разработку проблемы русской государственности и стала своеобразным теоретико-философским фундаментом всего последующего творчества писателя-историка, существенно повлияла на сознание современников и продолжает оказывать это влияние. Ярким свидетельством значимости этой работы Вс.Н. Иванова для современности является выход в свет первого издания этой книги в России по инициативе научного совета Центра стратегических исследований (Санкт-Петербург, 2005). В Предисловии к российскому изданию книги Вс.Н. Иванова под названием «Мы на Западе и на Востоке. Культурно-исторические основы русской государственности» отмечается: «Такие люди, как Всеволод Никанорович Иванов, велики интеллектом, и поэтому неудивительно, что по истечении некоторого времени

¹ Иванов Вс.Н. Мы: Культурно-исторические основы русской государственности. Харбин, 1926. – с. 320.

его книгу, одну из первых написанную в жанре публицистики, начнут упоминать в университетах по курсу «История русской литературы XX века»¹.

Вс.Н. Иванов, активно отстаивая идеи евразийства, занимал в этом течении философской мысли своё особое место. Издававшиеся в Париже во второй половине 1920-х годов «Евразийские хроники» широко пропагандировали идеи евразийцев, их полемику по различным вопросам. Так, в одном из писем Вс. Н. Иванова из Цинанфу в Париж В. П. Никитину встречаем характерологическое, актуальное описание культурного процесса в мире: «Европа поскользнулась на том, что формы её творчества оказались по существу слишком *modern*, т. е. переменчивыми, хотя бы и в претенциозных наших революциях. <...> Мы наблюдаем не «движение Азии на Запад», а своеобразный процесс усиления и одухотворения западной культуры известными элементами вечной Азии, никуда не идя»². Вс.Н. Иванов выступает против узкого понимания паназиатизма как политического явления европейского порядка. Он пишет: «Современный Паназиатизм – это обратная волна той культуры, которая, прихлынувши к Атлантике в начале нашей примерно эры, летит теперь обратно, завершая культурный круг, создавая государства, как быть надлежит, <...> которые будут правдивее, чище, крепче современных европейских образований, подобно тому, какой была Россия, одухотворяя Тихий Океан...»³.

Неизменный интерес Вс.Н. Иванова к исторической теме, обусловленный природой его таланта и приверженностью идеалам евразийства, носил глубоко научный, философский характер. Историк и философ по образованию, он через всю жизнь пронёс стремление глубинно постичь путь России, её место на карте мира, смысл гигантских событий в её истории, основные движущие силы этих событий, роль и место человека в них. О целенаправленной деятельности в этом направлении говорит его культурологическая работа периода эмиграции «Дело человека: Опыт философии культуры» (Харбин, 1933). В этой книге автор, исследуя пути и способы познания человеком мира и самопознания, целей

¹ Иванов Вс.Н. Мы на Западе и на Востоке. Культурно-исторические основы русской государственности. СПб.: Изд-во НУ «Центр стратегических исследований», 2005. – с. 13.

² Евразия: Исторические взгляды русских эмигрантов. М., 1992. – с. 79.

³ Там же. – с. 79 – 80.

человеческой жизни, рассматривает такие способы человеческого познания, как наука, искусство, история и религия. Каждый из данных человеку способов познания раскрывает свою грань мира и человека. Лишь взятые в совокупности, используемые комплексно, они могут приблизить человека к истине. К ней, к истине, были устремлены все дела и помыслы писателя и учёного, которому был присущ универсализм мышления, синтез мышления понятийного и образного.

Свои глубокие культурологические наблюдения Вс.Н. Иванов проводит на материале художественных произведений русской и мировой классики, раскрывая свои художественные приоритеты: «Реальности человеческого, хотя и «психологического», но в то же время жестокого опыта развернуты нами в полотнах Достоевского. В них подвергаются испытанию естественные, природные, органические страсти, чтобы быть побеждёнными моральными верховными принципами. <...> Цель жизни в простой и мудрой природе видна нам в первых произведениях Горького, покамест правдивое око искусства этого даровитого писателя не оказалось искажённым концепциями, которым придана онтологическая сущность, а также и у Дж. Лондона. Тихое человеческое сердце, тоскующее по действию и в то же время находящееся в сладком предожидании взрыва творческой энергии – мы видим в изумительных творениях Чехова. В произведениях Тургенева – перед нами развёртывается мир природы, – мир национального родства, и глубоких, подчас страшных, подчас мистических прозрений видим мы в произведениях Лескова. Что же касается Толстого – то там сплошная конститутивный почти типа механика человеческой души»¹.

Автор монографии о главном деле человеческой жизни и о способах её познания исключительную роль отводит миру поэзии. «Ещё знаменательнее мир поэзии, – пишет Иванов. – Он не менее существенен, нежели мир прозы, напротив гораздо более реален. Ещё Сократ сравнивал поэтов с оракулами, потому что поэты, как и оракулы, не знают, что говорят, и в то же время говорят истину. И поэты, действительно, бывают прямо пророками, в прямом смысле этого слова. Они как бы видят самым удивительным образом всю структуру будущего, видят

¹ Иванов Вс.Н. Дело человека: Опыт философии культуры. Харбин, 1933. – с. 125.

её в образах, которые охватывают собой и предвосхищают собой наши все инвенции»¹. Пророками Иванов называет Пушкина, Лермонтова, Тютчева, не забывая об Аксакове и Хомякове. Из числа своих современников истинным пророком он считает А. Блока, который в своих «Двенадцати» предсказал всю суть русской революции, с её началом и финалом.

Подводя итог рассуждениям об искусстве как способе познания, Всеволод Никанорович резюмирует: «Искусство, таким образом, не чуждо знанию, оно не противоречит ему, оно его расширяет, дополняет до всех сторон человеческого духа. Оно и только оно может вскрыть эту механику целей, показать, как они возникают, как бывают избираемы, на какие высоты и в какие тупики заводят они человеческий дух <...> Равным образом, искусство может дать понятие о некоторых конститутивных законах в царстве целей, о том, что мы называем Добром и Злом, что мы знаем все, и о чём мы не имеем «ни малейшего понятия»².

Заметное влияние на творческую биографию писателя, мыслителя Вс.Н. Иванова оказала личность Н.К. Рериха. Создание книги о Рерихе стало важным этапом на пути Иванова к постижению России, важным отзвуком его публицистических размышлений о времени и вневременном. Русские художник и писатель, Рерих и Иванов были знакомы лично, встречались в Китае в 1930-е годы, когда Николай Константинович был со своей художественной экспедицией в этой стране. Работа Вс.Н. Иванова над этой книгой проходила в то время, когда к Рериху пришла мировая слава не только как к великому художнику, но и видному общественному деятелю по вопросам культуры, общечеловеческих ценностей. Главной заслугой Рериха на поприще общественно-культурной деятельности стало выдвижение им идеи о необходимости «охранять уже раз созданную, стало быть явившуюся в мир красоту»³. Н.К. Рерих – человек с чрезвычайно широким историческим мышлением, неутомимый, призванный культурный водитель человечества – именно эту сторону духовного облика

¹ Иванов Вс.Н. Дело человека: Опыт философии культуры. Харбин, 1933. – с. 125.

² Там же. – с. 126.

³ Иванов Вс.Н. Рерих – художник-мыслитель // Иванов Вс.Н., Голлербах Э. Рерих. Рига, 1939. – с. 72.

Рериха актуализировал Вс.Н. Иванов-публицист в гениальном художнике и сделал это с величайшей искренностью и убедительностью, как мог сделать только художник-мыслитель, разделяющий духовно-нравственную позицию Рериха. «Несите в мир красоту, показывайте её во всех видах, воспитывайте в ней новые поколения, и многое, очень многое, исполнится», – эти слова Вс. Н. Иванова из книги о Н.К. Рерихе обращены из толщи десятилетий к соотечественникам писателя XXI века¹.

Творчество Вс.Н. Иванова периода эмиграции представляет собой феноменальную страницу драматической истории русской философской мысли, литературы и журналистики 1920 – 1930-х годов. В нём нашли отражение все узловые моменты развития русской культуры как единого, целостного процесса, искусственно разделённого на два потока, эмигрантский и внутрироссийский. Вс.Н. Иванов одним из первых обозначил проблему драматично складывавшихся отношений между наследием культуры метрополии и диаспоры. Его справедливые претензии быть услышанным и прочитанным своими соотечественниками отразили духовный настрой большей части творческой российской эмигрантской интеллигенции, проживавшей как на Западе, так и на Востоке. Пронизанное болевыми точками своего времени, его творчество периода эмиграции во многом предвосхитило начавшийся в конце XX века процесс воссоединения двух потоков русской культуры. Вобрав в себя многие из сложных тенденций отечественного историко-культурного процесса, многогранное творческое наследие Вс.Н. Иванова эмигрантского периода продолжает оказывать воздействие на развитие современной отечественной философской мысли, литературы и журналистики.

В феврале 1945 года Вс.Н. Иванов вернулся на Родину и поселился в Хабаровске, где жил и плодотворно трудился на писательском поприще до своего последнего дня. Произведения Вс.Н. Иванова послеэмигрантского периода в основном укладываются в рамки исторической прозы, за исключением

¹ Иванов Вс.Н. Рерих – художник-мыслитель // Иванов Вс.Н., Голлербах Э. Рерих. Рига, 1939. – с. 94.

нескольких рассказов о современниках, людях труда, и рассказов для детей. После возвращения на Родину писателем был создан цикл повестей о Китае первой половины XX века, о борьбе китайского народа за освобождение: «Тайфун над Янцзы» (1952), «Путь к Алмазной горе» (1956), «Дочь маршала» (1969). О событиях революции 1905 года в родной Костроме он рассказал в автобиографическом историко-революционном произведении, романе-хронике «На Нижней Дебре» (1958). Сам писатель книги о революции в Китае и России ценил невысоко, считая их данью партийной власти, попытками «войти» в советскую литературу. Но их объективный анализ свидетельствует о серьёзном вкладе писателя в разработку темы Китая и Востока в отечественной науке и литературе XX века. Историческое повествование Вс.Н. Иванова «Чёрные люди» (1963) является одним из вершинных его произведений. В нём воссоздаются художественно достоверно и полно драматические страницы русской истории допетровской эпохи. Его цикл исторических повестей «Императрица Фике» («Иван III», «Ночь царя Петра», «Императрица Фике», 1968) знакомит с художественной картиной трёх узловых периодов отечественной истории, имевших принципиальные последствия для будущего России. Последним из опубликованных при жизни писателя стало историко-биографическое повествование «Александр Пушкин и его время» (1970), в котором автор поднимает философскую проблему роли творческой личности в художественном осмыслении исторического процесса. В последние годы своей жизни писатель работал над воспоминаниями «Повествование о времени и о себе», которые считал «культурно-патриотическим вкладом одного из современников» в историю и культуру своего Отечества.

Как человек и писатель, сформировавшийся в социально-культурной атмосфере отсутствия идеологического диктата, Вс.Н. Иванов запечатлел в своём богатом наследии тип свободной творческой личности гражданина, художника, мыслящего масштабно, всегда сообразуясь при этом с ценностями вечными, несиюминутными.

Conceptual model of the readiness of the future professionals of fire and rescue services to educational work in the divisions [*Angela V. Demchenko*]

Keywords: model, modeling, willingness to educational work in the units' future professionals Fire and Rescue Services.

Annotation: the article deals on problems of pedagogical modeling. The object of the study is the future specialists Fire and Rescue Services. The author is theoretically explained, and described model of the readiness of the future professionals to educational work in the divisions. Scientists identified the level of study quality.

Современным методом научно-педагогических исследований есть моделирование. Вопросы моделирования в педагогических исследованиях освещаются в работах С. Архангельского, В. Беспалько, В. Штоффа и других. В концептуальном построении модели формирования готовности будущих специалистов пожарно-спасательных служб к воспитательной работе в подразделениях в нашем исследовании мы руководствовались трудами А. Власенко, М. Элькина, В. Пикельной, Л. Романкова, Н. Шекеры и др.

Процесс моделирования - это воспроизведение характеристик одного объекта на другом, специально созданном для его изучения. Метод моделирования, как отмечает Л. Романкова, чрезвычайно расширяет возможности научного познания, поскольку позволяет наглядно представить

изучаемые явления, «сблизить» их, менять реальный режим их протекания, устранять вредное воздействие сопроводительных посторонних факторов. Автор уточняет, что научные основы моделирования начали закладываться с возникновением точного естествознания – в эпоху Возрождения. Первый этап его научного развития связан с генезисом и становлением теории подобия (Г. Галилей, И. Ньютон) ¹. Педагогическое моделирование получило распространение в XX в. Н. Бордовских и А. Реан определяют моделирование как процесс построения и исследования моделей. По их мнению, применение моделирования как метода приводит к существенному повышению эффективности учебно-воспитательного процесса.²

К использованию моделирования в исследованиях обращаются, когда невозможно сразу приступить к познанию сущности заинтересованного объекта, а также нет условий для непосредственного овладения им. Педагогический смысл модели проявляется в том, по мнению М. Элькина, что она позволяет выделить актуальные и перспективные задачи учебно-воспитательного процесса. Кроме этого модель способствует выявлению, изучению и научному обоснованию условий возможного сближения между вероятными, ожидаемыми и желанными изменениями изучаемого.³ Форма моделирования зависит от исследуемых моделей и сферы их использования. По характеру моделей в «Педагогическом энциклопедическом словаре» выделяют предметное и знаковое (информационное) моделирование.⁴ Определенным видом применения моделирования является разработка концепций, уставов, положений о функционировании учебного заведения, различных программ и учебно-тематических планов. В отдельных случаях разрабатываются модели

¹ Романкова Л. М. Моделивання конфліктних ситуацій як засіб оптимізації міжособистісних стосунків в педагогічному колективі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. – Івано-Франківськ, 2002. – С.44.

² Бордовская Н. В., Реан А. А Педагогика: [учеб. для вузов] – СПб.: Питер, 2001. – С. 146.

³ Пикельная В.С. Теория и методика моделирования управленческой деятельности: дис. ... докт. пед. наук / 13.00.01. – К., 1993. – С. 109.

⁴ Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад; редкол.: М.М. Безруких, В.А.Болотов, Л.С.Глебова и др. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2003. – С. 146.

профессиональных качеств будущих специалистов, их профиограммы, а также комплексные модели подготовки по тем или иным специальностям.

Важным вопросом, по мнению А. Власенко, есть проблема функций, которые выполняют модели. Поэтому, в зависимости от характера полученных знаний, автор выделяет следующие функции моделей: на эмпирическом уровне – реконструирующая и описательная, на теоретическом уровне – интерпретационная. Модель позволяет логично, в сжатой форме описать множество отдельных случаев. Функция обобщения большого количества информации выступает на заключительных этапах исследования, когда жизнеспособность модели уже доказана экспериментами. На этом уровне выделяют прогнозирующую, критериальную и эвристическую функции. На практическом уровне моделирование выполняет познавательно-иллюстрирующую, учебную и развлекательно-игровую функции.¹ Согласно с исследованием В. Пикельной, моделированию присущи такие функции: *нормативная* (позволяет сравнить явление (процесс) с другим, более исследованным); *систематизирующая* (рассматривает действительность в совокупности); *конкретизирующая* (способствует разработке и обоснованию различных теорий); *познавательная* (направленная на рассмотрение научных и прикладных задач).²

Итак, моделирование выполняет различные функции в зависимости от характера полученных знаний и уровней их использования.

Процесс моделирования включает три основных элемента: субъект (исследователь), объект исследования; сама модель, которая выражает взаимосвязи между субъектом и объектом. Как подчеркивает А. Власенко, модель заменяет объект, который исследуется, тем самым она является посредником между объектом и исследователем. Такая замена возможна, если

¹ Власенко О.М. Формування моральних цінностей у майбутніх учителів засобами моделювання педагогічних ситуацій: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. – Житомир, 2005. – С.77.

² Пикельная В.С. Теория и методика моделирования управленческой деятельности: дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01. – К., 1993. – С. 263.

между моделью и реальностью, которую она представляет, существует определенное соответствие, то есть модель, в той или иной степени является аналогом изучаемого объекта.¹ Именно эта особенность метода моделирования определяет специфические формы применения абстракций, аналогий, гипотез, других категорий и методов познания. Итак, метод моделирования является интегральным и позволяет объединить в педагогическом исследовании эмпирическое и теоретическое, эксперимент с построением логических конструкций и научных абстракций.

Таким образом, подводя выводы, можно утверждать, что моделирование как один из методов научно-педагогического исследования, использует специально построенные модели для определения или уточнения характеристик и рационализации способов заново конструируемых объектов. Новая информация возникает на всех этапах разработки модели: в формировании цели, в процессе эмпирического исследования объекта; в форме самой модели, которая дает элементы новизны и интерпретацию концептуальных основ исследования; в методах и технологиях организации экспериментальной работы, в результатах дальнейшего модельного эксперимента т. д.

Состав модели зависит, в первую очередь, от цели исследования и обуславливает использование системы методов, технологий, средств учебно-воспитательного процесса. По нашему мнению, в модели целесообразно выделение таких блоков как целевой, процессуальный и результативный. Взаимодействие этих блоков должно обеспечить постоянное, целеустремленное и последовательное влияние на учебно-воспитательный процесс профессиональной подготовки будущих специалистов пожарно-спасательных служб.

¹ Власенко О.М. Формування моральних цінностей у майбутніх учителів засобами моделювання педагогічних ситуацій: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. – Житомир, 2005. –С. 74.

Целевой блок предусматривает определение системы признаков, характеризующих степень соответствия профессиональной деятельности будущего специалиста пожарно-спасательной службы уровню социального заказа общества в данной области. В нашем исследовании главной целью является формирование готовности будущих специалистов пожарно-спасательных служб к организации воспитательной работы в подразделениях, которая обуславливает совокупность действий и методов для достижения запланированного результата.

Методологической основой формирования готовности будущих специалистов пожарно-спасательной службы к воспитательной работе в подразделениях являются следующие подходы: компетентностный, системный, личностно-деятельностный, аксиологический. Взаимосвязь этих подходов определяют основные направления экспериментальной работы.

Концептуальным в нашем исследовании является утверждение Л. Кобылянской, что модель выступает тем инструментом, который позволяет проанализировать, изучить и ликвидировать противоречия, существующие между вузовской подготовкой и сферами, где работают выпускники соответствующих специальностей. Профессиональная готовность рассматривается как совокупность индивидуально-психологических качеств, которые отражают направленность, мотивацию личности, структуру знаний, профессиональных умений будущего специалиста. В нашем исследовании *«готовность будущих специалистов пожарно-спасательных служб к воспитательной работе в подразделениях»* рассматриваем как интегрированное качество личности, которое включает в себя: ряд морально-волевых качеств квалифицированного специалиста, систематизированные психолого-педагогические знания в области воспитания подчиненных; умения и навыки организации и проведения воспитательной работы с различными категориями военнослужащих с учетом доминирующей направленности и мотивации с целью успешного осуществления профессиональной деятельности пожарно-спасательных подразделений в экстремальных условиях.

В современной научной литературе рассматривается индивидуальная и коллективная готовность к воспитательной работе в пожарно-спасательных подразделениях. Содержание готовности пожарного расчета к воспитательной работе состоит из уважения каждого члена коллектива к своим коллегам, устойчивости, общности ценностных ориентаций и направленности, волевого и эмоционального единства и активности специалистов пожарно-спасательной службы.

Концептуальная модель формирования готовности к воспитательной работе в подразделениях пожарно-спасательной службы должна опираться на систему взаимосвязанных принципов воспитания (*принцип рассмотрения воспитания как системной деятельности; непрерывности воспитания личности в учебно-воспитательном процессе; максимального согласования форм и методов воспитания личности с ее возрастными и индивидуальными особенностями; воспитание курсантов в коллективе и через коллектив; соотношение требовательности к военнослужащим с заботой о них и гуманным отношением; опора на положительный опыт в воспитательной работе; принцип единства, согласованности и последовательности в воспитании; принцип оправданного риска и обеспечения безопасности при проведении работ; принцип постоянной готовности к оперативному реагированию на чрезвычайные ситуации и проведения работ по их ликвидации*). Эти принципы в модели формирования готовности будущих специалистов пожарно-спасательной службы к воспитательной работе в подразделениях мы рассматриваем как основные при проведении экспериментальной работы.

Процессуальный блок модели предполагает определение педагогических условий формирования готовности будущих специалистов пожарно-спасательных служб к воспитательной работе в подразделениях. При определении понятия «педагогические условия» опираемся на толкование этой дефиниции О. Михайлишиным как факторов, обеспечивающих эффективность учебно-воспитательного процесса в высшем военном учебном заведении с

целью достижения конечной цели с запланированными результатами.¹ В нашем исследовании понимаем эту категорию как взаимосвязанную совокупность внутренних и внешних факторов, которые обеспечивают высокую результативность процесса формирования у будущих специалистов пожарно-спасательной службы готовности к воспитательной работе в подразделениях с учетом ее структуры. Педагогические условия были определены нами, исходя из теоретических и практических основ организации учебно-воспитательного процесса в высшем военном учебном заведении. Учитывалось мнение А. Тогочинського, что воспитание курсантов высших военных учебных заведений имеет свои особенности, связанные со спецификой служебной деятельности и поэтому в содержательном аспекте имеет свои отличия от воспитания, например, студентов: в то же время оно основывается на концептуальных положениях педагогической науки и теоретических вопросах воспитания.²

В процессе определения педагогических условий, которые способствуют формированию готовности будущих специалистов пожарно-спасательных служб к воспитательной работе в подразделениях, опора делалась и на учет факторов воспитания военнослужащих (внутренних и внешних), выделенных Н. Феденко. Внутренними факторами и предпосылками, по мнению автора, выступают: исходное функциональное состояние военнослужащего, возраст, общая и специальная подготовка, характер, темперамент, способности, особенности познавательной деятельности и индивидуальные особенности личности. Внешними факторами и предпосылками являются – непосредственные условия деятельности, сложность и степень новизны решаемых задач, необычность и внезапность изменения положения, наличие опасности, качество коллективов,

¹ Михайлишин О. О. Формування професійно-педагогічної готовності офіцерів-прикордонників до виховної роботи в умовах нестандартних ситуацій: дис. ... канд. пед. наук:13.00.04. – Хмельницький, 2006. – С. 100.

² Тогочинський О.М. Виховання моральних орієнтацій у майбутніх офіцерів внутрішніх військ МВС України: дис. ... канд. пед. наук:13.00.04. – Хмельницький, 2003. –201 с.

их морально-психологическая подготовленность к выполнению служебных задач.¹

Анализ А. Диденко к исследованию факторов, влияющих на профессиональное самосовершенствование будущих офицеров, показал, что среди объективных факторов наибольшее значение имеют педагогическое воздействие, социально-психологический климат в воинских коллективах и осуществления реальной профессиональной деятельности (привлечение к выполнению оперативно-служебных задач, стажировка в подразделениях границы и т.д.). Среди субъективных факторов, наряду с профессиональной направленностью и мотивацией, наибольшее значение имеют адекватность самооценки, адекватность представлений о профессиональной деятельности, наличие профессионального идеала, владение приемами и методами самосовершенствования.²

Следовательно, при определении педагогических условий формирования готовности будущих специалистов пожарно-спасательных служб к воспитательной работе в подразделениях учитывались внешние и внутренние факторы, обуславливающие процесс их профессионального становления и самосовершенствования, а также компоненты изучаемого феномена.

В процессе исследования выделены следующие педагогические условия формирования готовности будущих специалистов пожарно-спасательных служб к воспитательной работе в подразделениях, а именно:

1. формирования военно-профессиональной направленности будущих специалистов пожарно-спасательных служб;
2. формирование знаний, умений и навыков воспитательной работы будущих специалистов пожарно-спасательных служб с использованием профессиональных воспитательных ситуаций;

¹ Феденко Н. Ф. Индивидуальная работа с подчиненными и ее психолого-педагогические аспекты // Воен. Мысль. – 1981. – № 8. – С. 67 – 70.

² Діденко О.В. Педагогічні умови професійного самовдосконалення майбутніх офіцерів: дис. ... канд.. пед. наук:13.00.04. – Хмельницький, 2003. – С.67 - 68.

3. создание благоприятного социально-психологического климата в процессе профессиональной подготовки будущих специалистов пожарно-спасательных служб;

4. овладение будущими специалистами пожарно-спасательных служб приемами и методами самовоспитания.

В процессе реализации педагогических условий, которые способствуют формированию готовности будущих специалистов пожарно-спасательных служб к воспитательной работе в подразделениях, необходимо умело подбирать методы, приемы и технологии воспитания, в совершенстве владеть методическим инструментарием исследования. В практике организации учебно-воспитательного процесса в высшей школе используются, как правило, традиционные методы воспитания. Однако, во многих случаях, эти методы оказываются малоэффективными. Результативными в профессиональной подготовке считаются воспитательные методы и технологии, которые способствуют созданию условий для саморазвития, самореализации личности, формированию компетентности будущих специалистов. Так, И. Бех отмечает, что необходимо использовать качественно новые методы, которые должны основываться не на механизме внешнего подкрепления (поощрения и наказания), а на рефлексивно-волевых механизмах самой личности (сопереживание и эмоционального оценивания). Такие методы, по мнению автора, можно квалифицировать как воспитательные технологии личностной ориентации.¹

В системе воспитания курсантов в высших учебных заведениях уместно применить такие методы воспитания: общепедагогические методы воспитательного взаимодействия (*беседы, лекции, проявление доверия в воспитании, проявление сочувствия, авансирование личности и т. д.*), специальные методы организации воспитательной работы с курсантами и слушателями: нормативные методы (*постановка задач, распоряжения,*

¹ Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: [науково-метод. посіб.-К.: ІЗМН, 1998. – С. 123.

приказы); исполнительские методы (подбор воспитателей, распределение обязанностей, инструктаж), методы целеполагания (анализ директивной информации, проверка и изучение состояния воспитательной работы в подразделениях, обобщение и внедрение передового опыта), методы прогнозирования (планирование, моделирование, экстраполяция), методы коррекции (предъявление требований, организация оценки и побуждения к самооценке, обмен мнениями), методы стимулирования (критика и самокритика, организация общественного мнения, поощрение и принуждение). Среди воспитательных технологий выделяем интерактивные и лично ориентированные технологии.

Эффективность профессиональной деятельности пожарных-спасателей зависит как от генетически обусловленных свойств личности, так и от профессионально важных качеств, знаний, умений и навыков индивида, приобретенных в процессе деятельности. Поэтому курсантам этой специальности стоит использовать новейшие технологии самовоспитания, например, аутогенной тренировки как психотерапевтического метода широкого профиля, который основан на использовании приемов самовнушения, элементов восточных техник, медитации и погружения в релаксационное состояние. Среди методов самовоспитания, которые должны быть в арсенале будущих специалистов пожарно-спасательных служб, можно выделить следующие: *изучение программ самовоспитания выдающихся личностей - представителей выбранной профессии, мыслителей, деятелей науки, культуры и политики, ведение дневников, разработка индивидуальных программ самовоспитания т.п.*

В последнем - *результативном* блоке авторской модели на основе выделенных компонентов и показателей исследуемого феномена, а именно: *мотивационно-ценностного (положительная мотивация, ориентация на успех в процессе воспитания) содержательно-операционного (наличие профессиональных знаний, умений, навыков и качеств, необходимых для успешного осуществления воспитательной работы в подразделениях, готовность к риску в процессе профессиональной деятельности); эмоционально-*

волевого (*эмоционально-положительное отношение к коллегам, наличие волевого потенциала для проведения воспитательной работы, умение преодолевать трудности*) личностно-рефлексивного компонентов (*самоанализ и самооценка курсантами своих способностей, стремление к собственному самосовершенствованию и развитию*) установлены такие уровни готовности будущих специалистов пожарно-спасательной службы к воспитательной работе в подразделениях.

Высокий (*творчески-конструктивный*) уровень характеризуется положительной мотивацией курсантов и ориентацией их на успех в процессе воспитания, наличием системных профессиональных знаний, умений, навыков и способностью использовать их в типичных и нестандартных ситуациях воспитательной деятельности. У будущих специалистов развиты морально-профессиональные качества, готовность к риску в процессе профессиональной деятельности. Они отличаются эмоционально-положительным отношением к коллегам, наличием волевого потенциала для проведения воспитательной работы, умением преодолевать трудности, адекватной самооценкой собственных способностей, стремлением к самосовершенствованию и развитию.

Средний (*ситуативно-формальный*) уровень характеризуется превалированием внешней положительной мотивации курсантов и ориентацией их на профессиональный долг; частичной реализацией приобретенных знаний, умений, навыков и стандартным решением проблем в воспитательной деятельности. У будущих специалистов развиты отдельные морально-профессиональные качества. Они отличаются ситуативной готовностью к риску в процессе профессиональной деятельности; недостаточно выраженной эмоциональной устойчивостью и эмпатией, волевым потенциалом, умением преодолевать трудности, не всегда адекватной самооценкой собственных способностей; стремлением к самосовершенствованию и саморазвитию с расчетом на карьерный рост.

Низкий (*элементарно-номинальный*) уровень характеризуется превалированием внешней отрицательной мотивации у курсантов и их ориентацией на избегание неудач; недостаточностью знаний, умений, навыков,

необходимых для успешного осуществления воспитательной работы в подразделениях. У будущих специалистов не сформированы морально-профессиональные качества. Они отличаются неготовностью к риску в процессе профессиональной деятельности; эмоциональной неустойчивостью и пассивно-созерцательным отношением к переживаниям других людей, отсутствием волевого потенциала для проведения воспитательной работы и неумением преодолевать трудности; неадекватной самооценкой собственных способностей, отсутствием стремления к самосовершенствованию и развитию.

Таким образом, теоретически разработанная и описанная модель, которая состоит из трех блоков (*целевого, процессуального и результативного*) стала алгоритмом проведения экспериментальной работы.

Yurii P. Shapran,
DPh, assistant professor;
Pereyaslav-Khmelnytsky Hryhoriy Skovoroda
State Pedagogical University

The structure of professional competence of teachers of biology [Yurii P. Shapran]

Key words: professional competence, the structure of professional competence, the components of professional competence, personality characteristics, personality traits, biology teacher.

Annotation: The article is devoted to investigation of the structure of teachers' professional competence. Taking into account that competence is based on the relation of interdependent motivations, values, theoretical knowledge, practical skills, the integral characteristics, capacity for reflection, professional and personal qualities, was suggested to identify motivational-evaluative, cognitive-practical and self-reflective components in the structure of the professional competence of teachers of biology.

Компетентностная парадигма обучения направлена на активную познавательную деятельность студентов, переход от процессуального к результативному признаку обучения, на интегративное усвоения знаний и разнообразия способов практической деятельности (путем овладения соответствующими компетенциями). Это побуждает к необходимости анализа и переосмысления теоретико-методических основ профессиональной подготовки современного учителя. При этом особая роль отводится выяснению общей структуры профессиональной компетентности специалистов путем выделения ее основных компонентов. Понятно, что в контексте профилей подготовки большое значение придается будущему учителю-биологу. Именно его профессиональная деятельность обеспечивает учащихся знаниями решения современных проблем жизнедеятельности, формирования естественнонаучной картины мира и экологически целесообразного поведения в природе,

рационального использования природных ресурсов, организации здорового образа жизни, овладения гигиенической грамотностью т. п.

Анализ научно-педагогических источников показывает, что выяснением структуры профессиональной компетентности занимались ученые А. Алексеева, А. Бабенко, Н. Бирик, Л. Бирюк, Т. Браже, Ю. Бурцева, Л. Величко, Н. Гришанова, М. Дьяченко, Э. Зеер, И. Зимняя, А. Князев, Т. Кравченко, В. Краевский, М. Лаптева, В. Луговой, А. Маркова, Н. Морозова, Дж. Равен, В. Сидоренко, А. Слюсаренко, Ж. Таланова, С. Трубачева, А. Хуторской, С. Шишов и др.

Отечественные и зарубежные исследователи определяют структурную многомерность педагогического явления профессиональной компетентности. При выяснении структуры указанного феномена ученые выделяют разное количество компонентов, которые могут сильно отличаться как по содержанию так и по названию. На основе анализа исследуемой проблематики стоит отметить, что наличие большого количества подходов при определении структуры профессиональной компетентности учителей и значительное разнообразие структурных компонентов свидетельствует об объективной сложности этого педагогического феномена. В педагогической науке это понятие рассматривается как совокупность знаний и умений, профессиональных ценностей и интегральных характеристик личности, определяющие: результативность труда, объем навыков выполнения задания, комбинацию личностных качеств; единство теоретической и практической готовности к профессиональной деятельности и т. д.

В нашем исследовании исходим из позиций, что профессиональная компетентность основывается на соотношении взаимосвязанных мотивации, ценностных ориентаций, теоретических знаний, практических навыков, интегральных характеристик, профессиональных качеств личности и рефлексии. Учитываем мнение Ю. Бурцевой, что „знания отражаются и проявляются в деятельности. Именно по результатам деятельности можно определить, какие знания у человека. Влияние деятельности на знание невозможно преувеличить. Только в процессе деятельности знания могут быть получены, осмысленные, упорядоченные. Только деятельность может быть

индикатором приобретенных знаний и стимулом к овладению новыми”¹. Н. Михайлова, В. Орлова и Г. Шеламова отмечают, что знания и умения являются объективными характеристиками деятельности учителя, а ценностные установки и личностные свойства – субъективными характеристиками преподавателя, которые необходимы для его соответствия требованиям профессии². Итак, в структуре профессиональной компетентности учителя биологии выделяем следующие компоненты:

- *мотивационно-ценностный* (совокупность потребностей, мотивов, интересов, ценностных ориентаций, направленность на реализацию профессиональных способностей);
- *когнитивно-деятельностный* (совокупность профессиональных знаний, умений и навыков и их соответствие профессиональным компетенциям, практическая готовность к осуществлению профессиональной деятельности);
- *лично-рефлексивный* (совокупность важных для профессиональной педагогической деятельности личностных качеств – сотрудничество, гуманизм, лидерство, ответственность, коммуникабельность, эмпатийность, оптимизм, вера в себя, фрустрационная толерантность, эмоциональная устойчивость и рефлексия).

Мотивационно-ценностный компонент включает мотивы, потребности, ценностные ориентации. Мотивация выступает движущей силой поведения в структуре личности, поскольку мотив выполняет роль внутреннего регулятора

будущих действий человека. В научной психолого-педагогической литературе мотивация определяется как совокупность причин психологического характера,

¹ Бурцева Ю. О. Структура компетентности як педагогічного явища в контексті сучасного навчально-виховного процесу // Вища освіта України (Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології). – 2011. – № 3. – Т. 1. – С. 580.

² Михайлова Н. Н., Орлова В. Н., Шеламова Г. М. Повышение профессиональной компетентности педагога в условиях освоения образовательной технологии // Профессиональное образование. Столица. – 2008. – № 12. – С. 27 – 37.

обосновывающих поведение, направленность и активность этого поведения (А. Дербенева, А. Леонтьев, А. Маслоу, А. Маркова и др.). А. Дербенева отмечает, что вопрос о мотивации деятельности возникает каждый раз, когда необходимо объяснить причины поступков человека. Любую форму поведения можно обосновать как внутренними (психологические свойства субъекта поведения) так и внешними причинами (условия и обстоятельства деятельности личности). В первом случае речь идет о целях, мотивах, потребностях, намерениях, желаниях, интересах и т. д., во втором – о стимулах, которые являются производными ситуации¹.

Проведенный теоретический анализ показывает, что несмотря на наличие различных подходов к рассмотрению сущности профессиональной мотивации, следует выделить три основных направления изучения этой проблемы: целенаправленное воздействие на мотивацию студентов со стороны преподавателей, учет особенностей мотивационной сферы студентов, создание педагогических условий для перевода внешней мотивации во внутреннюю. К внутренним мотивам относятся процессуальные, результативные и мотивы саморазвития, которые в свою очередь выходят на самообразование, самосовершенствование. Внешние мотивы дифференцируются на общественные и личностные. Общественные мотивы включают альтруистические (направленные на доброжелательное общение) и мотивы исполнения должностных обязанностей. Личностные мотивы направленной деятельности отражают самоутверждение, оценку, успех и т. д.

А. Маркова условно выделяет несколько групп мотивов, направленных на разные аспекты педагогического поведения (профессиональная деятельность, профессиональное общение, личность профессионала):

- 1) мотивы понимания назначения профессии;
- 2) мотивы профессиональной деятельности: деятельностно-процессуальные (ориентация на процесс профессиональной деятельности); деятельностно-результативные (ориентация на результат профессиональной деятельности);

¹ Усе про мотивацію / укладач А. Г. Дербеньова. – Х. : Вид. група „Основа”, 2012. – С. 9.

3) мотивы профессионального общения: престижа профессии в обществе; социального сотрудничества в профессии; межличностного общения в профессии;

4) мотивы выявления личности в педагогической профессии: развития и самореализации, развития индивидуальности¹.

Сочетание этих мотивов образует внутреннюю детерминацию профессионального поведения. Она зависит одновременно от многих мотивов, которые в процессе профессиональной деятельности учителя постоянно меняются и имеют свои содержательные и динамические признаки. Становление личности будущего учителя предполагает динамичность мотивационной сферы: одни побуждения приобретают большую значимость, другие теряют ее. Однако всегда остается актуальной мотивация к успеху личности и привлекательности избранной профессии.

Важными элементами внутренней структуры личности, закрепленными жизненным опытом индивида, всей совокупностью его переживаний являются ценностные ориентации. Д. Леонтьев выделил следующие основные группы ценностей, которыми руководствуется личность в своей деятельности: ценности этического порядка (честность, порядочность, доброта, непримиримость к недостаткам); ценности межличностного общения (воспитанность, жизнерадостность, отзывчивость); ценности профессиональной самореализации (исполнительность, эффективность в делах, твердая воля); индивидуальные ценности (независимость, ответственность, конформизм)².

Таким образом, ценностные ориентации, личностное отношение к профессии имеют важное значение для формирования индивидуального стиля педагогической деятельности, определяя его гуманный, демократический или авторитарный характер. На основе ценностных ориентаций формируется мотивационно-ценностное отношение к педагогической профессии, целям и

¹ Маркова А. К. Психология профессионализма. – М. : Международный гуманитарный фонд „Знание”, 1996. – С. 74 – 75.

² Леонтьев Д. А. Методика изучения ценностных ориентации. – М. : Смысл, 1992. – С.13–14.

средствам педагогической деятельности, которое проявляется в педагогической направленности личности.

Когнитивно-деятельностный компонент профессиональной компетентности учителя биологии охватывает теоретико-методические знания предметов биологического цикла, педагогики и психологии, методики обучения биологии, совокупность практических умений и навыков по специальности, владение современными информационными технологиями. В структуре когнитивно-деятельностного компонента выделены следующие общепедагогические и профессиональные умения и навыки: общеучебные, проектировочные, диагностические, методические, технологические, организационные.

Общеучебные умения – это способы получения информации об окружающем мире, изучение учащихся в контексте формирования личности (т. е. умение работать с учебно-научной биологической, психолого-педагогической и методической литературой). Проектные умения обеспечивают стратегические цели профессионально-педагогической деятельности: умение выбирать содержание учебного материала в соответствии с целями обучения, возрастными и индивидуальными особенностями учащихся. Проектные умения направлены на овладение ряда специальных умений, необходимых для преподавания курса „Биология” в школе, а именно:

- наблюдать, исследовать, описывать, характеризовать, сравнивать, определять биологические объекты и явления, оценивать, экспериментировать, прогнозировать и т. п.;
- связывать биологические знания с пониманием явлений протекания физиологических и биохимических процессов живой материи, единства наследственной информации, эволюционного развития органического мира, сложностью взаимоотношений природных компонентов, практикой;
- самостоятельно изучать актуальные вопросы и выяснять проблемы развития биологической науки.

Особое значение приобретают диагностические умения учителя: использование различных методик диагностики и объективной оценки состояния биологической подготовки учащихся. Методические и технологические умения обеспечивают выбор эффективных методов, приемов и средств обучения; разработку тематических планов и планов-конспектов уроков; внедрение инновационных педагогических технологий. Приоритетными для учителя биологии являются организационные умения, связанные со спецификой преподавания предметов биологического цикла – организация и проведение учебных экскурсий, учебно-полевых практик, туристических походов, научно-исследовательской деятельности в полевых условиях и т. п.

Личностно-рефлексивный компонент предполагает развитие качеств субъекта, которые влияют на эффективность выполнения профессиональной деятельности: осознание учителем норм, правил, модели педагогической профессии, соотношение с профессиональным эталоном, сформированность положительной психологической позиции.

Рефлексия доминирует среди других компонентов и играет ведущую роль в реализации личностной составляющей процесса формирования профессиональной компетентности будущего учителя биологии. Характеристике рефлексии в структуре педагогической деятельности посвящены исследования В. Васильева, Т. Давыденко, Е. Кузьминой, Ю. Кулюткина и Г. Сухобской, Л. Митиной, Ю. Малаховой и др. Так, Е. Кузьмина отмечает, что рефлексия обеспечивает поиск личностного смысла как способа преодоления препятствий в системе деятельности¹. Л. Митина характеризует педагогическую рефлексия как профессионально-значимое свойство личности, которое входит в группу рефлексивно-перцептивных способностей учителя². Ю. Кулюткин и Г. Сухобская отмечают, что педагогическая рефлексия учителя обеспечивает как объективацию собственного опыта, так и понимание опыта

¹ Кузьмина Е. И. Психология свободы : теория и практика. – СПб.: Питер, 2007. – С. 186.

² Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя. – М. : Логос, 2004. – 320 с.

других¹. Рефлексия рассматривается А. Мирошник как функция сознания, направленная на самопознание определенных препятствий, возникающих в предметной деятельности, социально-психологического взаимодействия или проблемной ситуации. Эта функция активизируется вследствие обострения внутренних и внешних противоречий, при наличии когнитивного конфликта и обеспечивает изменение позиции личности к себе как субъекта познания, деятельности и общения².

Анализ научных подходов к изучению содержания профессиональной компетентности учителя показывает, что ученые рассматривают рефлексию с разных позиций. Так, рефлексия понимается как: отдельное свойство личности; педагогическое умение; функциональный компонент педагогической деятельности; проявление профессионального самосознания педагога, принцип организации педагогической деятельности и т. п. В нашем исследовании рефлексия рассматривается как отдельное свойство личности. Результатом рефлексии есть личностное развитие, формирование субъектности как творческого отношения к жизненному пути. Рефлексия является источником внутреннего опыта, способом самопознания собственной профессиональной деятельности и ее дифференциации от деятельности других. Другими словами, функция рефлексии оказывается в стимуляции процесса профессиональной идентичности личности учителя биологии. С помощью рефлексии учитель может осознавать не только пределы собственного профессионального опыта, но и определять его ценность для себя и педагогической общности.

Особенности профессиональной деятельности учителя ставят перед будущими специалистами ряд требований, которые в педагогической науке определяются как профессионально значимые личностные качества. В современной педагогике предпринимаются попытки выделить существенные качества учителя с точки зрения эффективности педагогической деятельности.

¹ Мышление учителя : Личностные механизмы и понятийный аппарат / [под ред. Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской]. – М. : Педагогика, 1990. – С. 77 – 78.

² Мірошник О. Педагогічна рефлексія як чинник вияву творчого потенціалу особистості вчителя // Естетика і етика педагогічної дії. – 2011. – Вип. – С. 50.

Правомерно выделение именно доминантных качеств, отсутствие которых делает невозможным эффективную педагогическую деятельность. Л. Ясюкова выделяет три группы личностных качеств, которые имеют для педагога профессиональную значимость: развитие эмпатии, т. е. способности понимать внутренний мир другого человека и проникать в его чувства, сопереживать; способность к активному воздействию на ученика – динамизм личности, который проявляется в инициативе, гибкости, многообразии воздействий и в возможности педагога улавливать изменения ситуации и продумывать в связи с ними необходимую стратегию педагогических воздействий; в противоположность динамизма и умению „владеть другими“, педагог должен иметь высокоразвитую способность „владеть собой“¹. Таким образом, каждому педагогу должна быть присуща креативность и ответственность, инициативность и общественная активность, рефлексия. Доминантным качеством для учителя является гуманизм, т. е. отношение к каждой конкретной личности как высшей ценности на земле. Гуманные отношения складываются из интереса к личности ученика, помощи ученику, уважения к его мнению в сочетании с высокой требовательностью к его учебной деятельности, заботы о его развитии. Интегративной подсистемой профессиональных качеств педагога выступает коммуникативная подсистема. Именно она проявляется в виде призмы, через которую трансформируются все остальные профессиональные функции и благодаря которой реализуются все подсистемы профессиональных качеств учителя. Коммуникативность педагога является существенной чертой, совокупностью определенных качеств личности, которые побуждают к принятию, усвоению, использованию и трансляции педагогической информации. Она заключается в профессиональной способности к общению, социально-коммуникативной адаптивности, организации на моральных принципах взаимоотношений с окружающими, овладении приемами межличностного общения, стимулировании положительных эмоций у

¹ Ясюкова Л. А. Взаимосвязь индивидуально-психологических характеристик в структуре профессиональных способностей // Вопросы психологии. – 1990. – № 5. – С. 72 – 81.

собеседников и ощущение удовольствия от общения, фрустрационной толерантности и т. д.

Специфика профессии учитель биологии предусматривает прежде всего сформированность определенных профессиональных качеств, способствующих развитию чувства „принадлежности” к профессии, а именно: понимание законов и принципов зарождения, существования и развития живой материи, способность заботиться о собственном здоровье и здоровье воспитанников, владение арсеналом способов здоровьесбережения, экологическая образованность и экологическая культура, бережное отношение к окружающей среде и т. д. Таким образом, среди личностных качеств особенно стоит отметить развитие у студентов эмпатии, толерантности, сотрудничества, ответственности, гуманизма, активности и инициативности, экологической культуры, здоровьесбережения через реализацию заложенных в самом содержании биологической науки социально-значимых функций.

Выводы. Итак, отечественные и зарубежные исследователи определяют структурную многомерность педагогического явления профессиональной компетентности. В нашем исследовании исходим из позиций, что компетентность построена на соотношении взаимосвязанных мотивации, ценностных ориентаций, теоретических знаний, практических навыков, интегральных характеристик, профессиональных качеств личности и рефлексии. В структуре профессиональной компетентности учителя биологии выделяем мотивационно-ценностный, когнитивно-деятельностный и личностно-рефлексивный компоненты.

Our Authors

- Aleksandr I. Sergeev, ScD, assistant professor; Orenburg State University
- Alexander P. Erokhin, postgraduate student; Moscow Aviation Institute (National Research University)
- Aleksandr S. Rusjaev, lecturer; Orenburg State University
- Andrey A. Chernyaev, Research associate of research laboratory of mathematical modeling in problems of construction mechanics; State University – Educational-Science-Production Complex, Oryol
- Andrey V. Korobko, DPh; Dean of faculty of new technologies and production automation,
- Angela V. Demchenko, graduate student; Pereyaslav-Khmelnysky Hryhoriy Skovoroda State Pedagogical University
- Aleksandr P. Nikitin, post-graduate student; Naberezhny Chelny
- Elizabeth O. Tappaskhanova, associate professor; Kabardino-Balkarien State University
- Elvira A. Baranova, doctor of Psychology associated, professor; Chuvash State Pedagogical University named after I.Ya. Yakovlev
- Lubov A. Metlyakova, PhD, an associate professor; Perm state humanitarian pedagogical university
- Marjane Z. Kudasheva, senior lecturer; Kabardino-Balkarien State University
- Malika B. Fazilova, senior research worker; Institute of Language and literature n.a. Alisher Navoi
- Maxim Yu. Prokurov, DPh, assistant professor chairs of construction designs; Bryansk State Engineering and Technological Academy
- Olga N. Bykova, postgraduate student; Chuvash State Pedagogical University named after I.Ya. Yakovlev
- Ruzana A. Tokmakova, associate professor; Kabardino-Balkarien State University
- Svetlana I. Yakimova, PhD, Professor; Pacific National University
- Valeria V. Enkova, student; Voronezh N.N. Burdenko State Medical Academy
- Vladimir N. Leibels, MD, associate professor; Voronezh N.N. Burdenko State Medical Academy
- Yury I. Deniskin, Doctor of Engineering Science, professor; Moscow Aviation Institute (National Research University)
- Yurii P. Shapran, DPh, assistant professor; Pereyaslav-Khmelnysky Hryhoriy Skovoroda State Pedagogical University
- Zarema A. Zumakulova, associate professor; Kabardino-Balkarien State University

Supplement: Presentation of Professor Marina Zakharishcheva's book

***V.A.SUHOMLINSKY's PEDAGOGICAL ACTIVITY
IN DAYS OF THE WORLD WAR II: memories, documents, researches***



Dear Colleagues!

We are very proud to present you a new book of pedagogical science

V.A.SUHOMLINSKY'S PEDAGOGICAL ACTIVITY
IN DAYS OF THE WORLD WAR II: memories, documents, researches.

We treat the book about the early career of the 20th century Great Russian teacher because we concenter the education system axiological rethink to be the actual problem in the field of the West and modern Russia cultures' dialogue.

The entire Sukhomlinsky's educational system can be regarded as an educational concept of a society that is mature and stable. Such a society is a system of holistic worldview, and includes the concept of an ideal society and the ideal man. In such a society are clear and understandable goals, realized the problem and how to solve them. Sukhomlinsky was a clear expression of pedagogical ideas of society in a phase of development. As a representative of a particular era and society, as a citizen of the Soviet society, which was adopted by the communist ideology, he has used the communist vocabulary and rhetoric. But this does not detract from his deeply humanistic ideas. It was a language spoken by the Soviet era. Humanism as a literary and pedagogical course appeared when the medieval world was falling apart, with its communal way of life. The same thing happened in the Soviet Union. And no matter how they beat the bell alarm writers, farmers, rural, essentially a community, a way of life collapsed to the 80s, and with it the entire system of values peculiar to it. And the attempt to preserve the intrinsic value of this man is a spiritual humanism over. Thus, Sukhomlinsky's system of education is humanistic in nature and communist form. It is aimed at creating and maintaining a genuine human values in the dehumanized, industrialized world, where people actually claimed only as a separate production function is evaluated only in terms of economic efficiency.

We hope that in the book documents and memories of the life and teaching Sukhomlinsky during World War II, will force the reader to think about the origins of humanistic attitude of the teacher to the child and the educational process, will provide the conditions of the Sukhomlinsky's teaching position infancy and so you can draw your own conclusions.

*Chef Editor
Khvataeva*

Natalia P.

The Author and the Compiler of the Book

PhD, Professor, Marina Zaharishcheva

EESJ: Our congratulations on the release of Your new book. What made You apply to the V.A.Sukhomlinsky's heritage?

M.Z.: All researchers of school and pedagogics history of the Soviet period know well that V.A.Sukhomlinsky after a severe wound in fights of the Great Patriotic War was treated and passed the rehabilitation period in the settlement Uva, Udmurt Republic. So it happened that in the native land within two dashing military years the uncommon teacher, young at that time, lived and worked – why this stage of formation of its pedagogical destiny wasn't described, didn't cause interest among fellow countrymen, inhabitants of the modern Udmurt Republic, wasn't shown to the scientific and pedagogical public.

EESJ: But still there are some documentary evidence of his work on Your native land?

M.Z.: Well, yes. The research led to the Central State Archive of Udmurt Republic and was crowned with some success, it was succeeded to study the report of Uva high school in 1942-43 academic year. But we should note that it could happen so that the documentary evidence of V.A.Sukhomlinsky's work in the Udmurt earth didn't remain at all, the time was difficult.

EESJ: The more valuable the evidence! Your countrymen must be very protective of them, mustn't they?

M.Z.: Out of doubt. Besides, it appeared that in the settlement Uva V.A.Sukhomlinsky's memorial room museum is open. Teachers of school No. 2 created a school museum and together with pupils conduct search work, participate in republican competitions, have become real experts and popular writers of V.A.Sukhomlinsky's creativity in the republic. The Book of Orders is stored in a school museum in Uva high school where there were the records made a hand of the director V.A.Sukhomlinsky.

EESJ: Suppose that the study of these evidence has given a great food for thought.

M.Z.: Let's present, first of all, what was that school where the young teacher V.A.Sukhomlinsky appeared by chance. The settlement Uva in the west of Udmurtia and today a small settlement, the inhabitants are generally occupied with agricultural work and processing of agricultural production. By the beginning 1942-43 academic year the Uva high school had 34 classes with total number of pupils 1044 persons. It had 10 class-rooms, the school was engaged in 3 changes. The beginning of occupations was at 8.00 am, the termination at 7.15 pm. In winter time due to the lack of light 35 lessons were broken. Apparently, in the years of the War in similar conditions all schools worked in those regions of the country which were far from military operations and therefore accepted not only "native", but also the evacuated children. Children of wartime didn't have a good health. Besides, there was a sharp problem of pupils' elimination. 14 persons left with a long illness or death. 19 pupils left studies due to the lack of footwear and clothes, 37 persons went to work for the enterprises and establishments. That was the real conditions of activity in usual rural school during military years.

EESJ: The picture You've described is absolutely frightening. It is hard to imagine what one should have done in this situation as a principal.

M.Z.: The first order of director V.A.Sukhomlinsky in August 24, 1942 was caused by care of pupils. He addressed to all elementary school teachers with the requirement not simply to make lists of pupils of the classes, but also personally get acquainted with each pupil, to tell everyone about time of the studies beginning, and obligatory to found out how they were provided with footwear and clothes. So we see that the principal must have cared not only of children's education but of many other social, medical and everyday problems.

EESJ: And still he had to continue educational process as well. Should we ask was it successful or was it possible?

M.Z.: The strong versatile knowledge connected to long-term experience, daily communication with the present and with pedagogical science, searches of new work methods – all this yielded visible results of these teachers' work. Skilled teachers daily helped the young companions. Uva high school young teachers also coped with their

work well, using free time for increase the qualification and the general cultural level. What are the bases for those optimistical statements? In the considered report not only quantitative results of pupils' successes were yielded, but also successful experience of certain teachers is analysed.

EESJ: And what about his pedagogical and so well-known humanistic position in education? Is it possible to foresee the future Sukhomlinsky's principles in these early evidence?

M.Z.: V.A.Sukhomlinsky was necessary to interfere and with "errors" of pedagogical communication obvious to him which he came across at school. For example, he strictly, in the order for school, warned all teachers, "that removal of the pupil from a lesson is a last resort of punishment". He made it because noticed that teachers often expel pupils from lessons "without basis everyone, in his opinion,". In this order the humanistic position of the young principal was visible. On the other hand, in need V.A.Sukhomlinsky rose on teachers' defense. We probably wouldn't find out what became the reason for emergence of the order on a ban on teachers criticism. Perhaps, the tone of the order was excessively categorical, not absolutely coincided with the standard shape of the known teacher-humanist, but it was written in the period of a wartime.

EESJ: And at last tell us a few words about the book itself, please.

M.Z.: Our book contains some documents which are presented to the pedagogical and scientific community for the first time. Here we also have the memories of his contemporaries and pupils and methodical programs based on the Sukhomlinsky's developments. We hope that this true historical evidence will make our readers think not only about the Sukhomlinsky's work, but also about the origins of the teacher's humanistic position in the period of military disaster, the price and the value of this position.

EESJ: Thank you. We are looking forward to the publication of your book.

M.Z.: Thank you.

Sukhomlinsky's Biography

Vasyl Alexandrovych Sukhomlinsky (Ukrainian: Василь Олександрович Сухомлинський; Russian: Василий Александрович Сухомлинский (1918 -1970) was a humanistic educator in the Soviet Union who saw the aim of education in producing a truly humane being.

Sukhomlinsky was born in a peasant family in the village of Omelnyk, Vasyliv volost of Olexandria uyezd (today Onufriyiv Raion of Kirovohrad Oblast in Ukraine). In 1933 he finished a seven-year school of primary education after which his mother escorted him to Kremenchuk where he enrolled into a local medical college (tekhnikum). However he quit the medical school and enrolled into "Rob-fak" which he finished in short term. In 1935 he started to work as a teacher not far from his native village. In 1938 Sukhomlinsky enrolled into the Poltava Pedagogical Institute out of which he graduated the same year. Upon graduation he returned to native lands where he worked as a teacher of the Ukrainian language and literature in the Onufriyiv middle school. During World War II he volunteered to the front-lines in 1941 and as a junior politruk was severely wounded in January 1942 during the defense of Moscow. He was transferred to a military hospital in the Ural mountains where he continued his medical treatment. During that time he continuously requested his return to the front-lines while the medical commission could not recognize him even conditionally available for that. He was appointed a principal of a middle school in Uva. In 1944 when the native lands were liberate of the Nazi Germany he was appointed as a director of the Regional People's Education (RAINO). In 1947, he became a principal of the Pavlysh Secondary School in the town of Palysh, Onufriyiv Raion (upon his own request) — a post he held to the end of his life.

The core of Sukhomlinsky's system of education was his approach to moral education, which involved sensitising his students to beauty in nature, in art and in human relations, and encouraging students to take responsibility for the living environment which surrounded them.

Sukhomlynsky taught his students that the most precious thing in life is a human being, and that there is no greater honor than to bring joy to other people. He taught them that to bring joy to other people, and especially to their families, they should strive to create beauty in themselves and in the environment. There was thus a very close connection between moral and aesthetic education in Sukhomlinsky's approach.

Another aspect of being truly human was the development of the intellect, so that the horizons of the mind grew ever wider, gradually encompassing the whole world and reaching into the depths of space. Sukhomlinsky could not agree with those who sought to give education a purely utilitarian focus, who thought that knowledge was worthwhile only if it found direct application in the work place. For him the study of foreign languages and of astronomy were essential in order for a person to appreciate the world of which they were a part, and to broaden their minds.

The foundation of all personal growth is health, and Sukhomlinsky gave a great deal of his attention to ensuring that children enjoyed optimum health, especially in early childhood, when character is formed. He took children out into nature often, combining physical exercise with lessons in thought and in the appreciation of beauty. Especially in the primary school, he thought it important that children's thought be associated with vivid images, such as were to be found in the fields, forests and waterways within walking distance of the school. If thought were divorced from the children's direct experiences, it would exhaust them.

It was also important that children's learning, the work of their intellects, be associated with practical works which put their knowledge to use. Only if children's knowledge was used to improve their environment and the lives of people around them, would it lead to the formation of an active philosophy of life, to a practical moral stance.

Sukhomlinsky's holistic educational philosophy thus rested on five pillars: health education, moral education, aesthetic education, intellectual education, and work education.

Sukhomlinsky sought to prolong children's childhood, to keep them optimistic and open to the world, to preserve the freshness of their emotional responses to the world. He showed them that although they were small, they could do a lot to care for the environment in which they lived and to bring happiness to the people they met. He sought to refine their sense of beauty, being very selective in the impressions he fed to their young minds. He took them to the most beautiful natural settings he could find. He taught them to listen to the music of nature, the rustle of grasses and of leaves, the song of the lark. He played them music inspired by such natural sounds, and showed them paintings of natural beauty. He did not swamp them with a surfeit of images and sounds, but allowed each new exposure to beauty to be memorable.

He taught them to become more aware of the inner world of other people, to read others' eyes, to recognize feelings of joy, of sorrow or confusion. He tried to ensure that children took joy home from school to their families, to ensure that every child uncovered some latent talent or ability at which they could excel. Not every child could excel academically, but each could shine at something and find a way to bring joy to others. This was the foundation of their self-respect and their moral development.

For his achievements in the field of education, Sukhomlinsky was bestowed the title of Hero of Socialist Labor in 1968. He was also a recipient of two Orders of Lenin, Order of the Red Star, Ushinsky and Makarenko Medals.

*Daria A. Brenner,
PhD, associate professor*

THE IMPACT OF V.A. SUKHOMLINSKY'S SCIENTIFIC SCHOOL IDEAS ON THE PROCESS OF PREPARATION FUTURE TEACHERS IN THE CONTEXT OF MODERN EDUCATION

XXI век поставил новые проблемы, как перед педагогической наукой, так и перед педагогами. Проблемы самые разноплановые и одной из таких является подготовка учителя-воспитателя, классного руководителя в свете модернизации российского образования. Изменилась социальная действительность, время, дети, закономерными должны быть изменения связанные с личностью самого педагога. Настоящее время требует яркой, творческой личности педагога, который призван овладевать культурой общечеловеческих ценностей, профессионального мышления, методологическими знаниями как надежным инструментом теоретической и практико-преобразующей деятельности. Пытаясь решить обозначенные проблемы, мы обращаемся к наследию прошлого, так как чрезвычайно важным и полезным остается опыт ученых и педагогов прошлого. Среди таких педагогов значимое место занимают идеи, воззрения В.А. Сухомлинского.

Каждый ученый, преподаватель, учитель может найти помощь в решении своих исследовательских задач и сложных педагогических ситуаций в трудах В.А. Сухомлинского. Область наших научных интересов связана с проблемами подготовки педагога, учителя, классного руководителя, а также влияния научных школ на подготовку педагогических кадров.

Многоаспектное научно-педагогическое наследие В.А. Сухомлинского на протяжении многих лет не теряет своей значимости, а открывается исследователям с новых позиций. Оно раскрывает многие педагогические

проблемы и помогает их решению в контексте требований современной педагогики. В.А. Сухомлинский особое внимание в своих произведениях уделял подготовке будущих педагогов.

Школа, как обозначил в свое время В.А. Сухомлинский, – это не только место, где дети приобретают знания и умения, но и место формирования духовного мира ребенка. Над тем, чтобы сделать эту среду наиболее благоприятной и совершенной, и бьются педагоги с первого дня основания школьного процесса. На это уходят годы, десятилетия, века. Меняются мир, жизнь, взгляды и нравы, политический и экономический уклад. Тем не менее, школа как была, так и остается самым важным и главным институтом воспитания человека. И для любого ребенка и взрослого школа – это в первую очередь учителя и педагоги. В.А. Сухомлинский, характеризуя важнейшие требования к учителю, писал: «Что значит хороший учитель? Это, прежде всего человек, который любит детей, находит радость в общении с ними, верит в то, что каждый ребенок может стать хорошим человеком, умеет дружить с детьми, принимает близко к сердцу детские радости и горести, знает душу ребенка, никогда не забывает, что и сам он был ребенком» [2, с. 40].

Большая беда, считал В.А. Сухомлинский, если воспитатель не умеет выбирать из сокровищницы языка как раз те слова, которые необходимы, чтобы найти путь к сердцу ребенка, если в процессе воспитания норм морали и нравственности мы не вызываем положительных эмоций, подобных тем, которые появляются у человека от соприкосновения с чем-то близким и дорогим. Слово должно быть емким, иметь глубокий смысл, эмоциональную окраску, оно должно оставлять след в мыслях и душе воспитанника. Ведь если слова, пусть даже самые нужные и красивые, о высокой морали не вызывают эмоций, не волнуют, то они так и останутся пустыми звуками, благими пожеланиями. В том заключается мастерство воспитателя, чтобы разговор с воспитанником вызывал у последнего собственные мысли, переживания, побуждая к активной деятельности. В воспитательной работе важно и содержание материала, и тон разговора, и время этого разговора, и внешний вид учителя, и манеры его поведения. Слово учителя находит отклик в сердцах

учеников и становится их личным достоянием лишь тогда, когда «мудрость воспитателя привлекает, одухотворяет воспитанников цельностью, красотой идейно-жизненных взглядов, морально-этических принципов». Дети очень хорошо чувствуют фальшь слов, если они не соответствуют нравственному убеждению воспитателя. Они презирают того, кто пытается выдать темное за светлое, прикрыть мрачное темными словами. В.А. Сухомлинский подчеркивал: «Корень многих бед воспитания как раз в том, что зачастую питомца призывают следовать за знаменем, в то время, как это знамя никто не несет». Именно в этом он видит высшее предназначение педагога.

В.А. Сухомлинский подчеркивал, что если учитель стал другом ребенка, если эта дружба озарена благородным увлечением, порывом к чему-то светлому, разумному, в сердце ребенка никогда не появится зло. И если в школах есть насторожившиеся, ощетинившиеся, недоверчивые, а иногда и злые дети, то лишь потому, что учителя не узнали их, не нашли подхода к ним, не сумели стать их товарищами. Воспитание без дружбы с ребенком, без духовной общности с ним можно сравнить с блужданием в потемках. Именно в этом и заключены, по его мнению, основные требования к педагогу – стать другом своим ученикам.

Учительская профессия, – писал В.А. Сухомлинский, – это человековедение, постоянное, не прекращающееся проникновение в сложный духовный мир человека. Замечательная черта – постоянно открывать в человеке новое, изумляться новому, видеть человека в процессе его становления – один из тех корней, которые питают призвание к педагогическому труду. Я твердо убежден, что этот корень закладывается в человеке еще в детстве и отрочестве, закладывается и в семье, и в школе. Он закладывается заботами старших – отца, матери, учителя, – которые воспитывают ребенка в духе любви к людям, уважения к человеку [5].

Особое внимание В.А. Сухомлинский уделял работе классного руководителя. Преподавание учебных предметов осуществляют учителя-предметники, а внеклассную и внешкольную работу осуществляет классный руководитель. Деятельность его очень своеобразна. Работая длительное время с

одним составом учащихся, вкладывая свой труд в их воспитание, классный руководитель имеет возможность наблюдать рост и развитие детей и испытывать ни с чем несравнимое чувство удовлетворения от результатов своего труда.

Воспитательная деятельность — это процесс непрерывного творчества. Она ставит педагога в положение исследователя, выдвигая перед ним все новые и новые задачи. Процесс их решения представляет большие трудности, но и доставляет большое удовлетворение настоящему учителю. Вот почему учителя, избравшие свою профессию по призванию, не мыслят своей деятельности без классного руководства. Однако деятельность классного руководителя предъявляет к нему ряд требований. Непременным качеством является его идейная убежденность, помогающая ему формировать мировоззрение учащихся. Не менее важное значение для классного руководителя имеет педагогический оптимизм. У классного руководителя должны быть ярко выражены организаторские способности и умения, при этом важно не только организовать учащихся, но и вызвать у них желание самим включаться в деятельность. Важнейшее значение для классного руководителя имеет умение строить свои взаимоотношения с учащимися и перестраивать их по мере их роста и развития. Главными направлениями его деятельности следует считать: всестороннее изучение учащихся, сплочение детей в дружный коллектив, заботу о повышении успеваемости учащихся, об идейно-политическом, трудовом, нравственном воспитании, внимание к здоровью и физическому развитию детей, повышение их культурного уровня и эстетическое развитие, педагогическую помощь детским общественным организациям, работу с родителями.

Характер воспитательной работы классного руководителя от класса к классу меняется в зависимости от уровня развития учащихся и особенностей их учебной деятельности, их положения в школьном коллективе, в органах ученического самоуправления. В каждом классе выдвигается ряд главных направлений, которые определяют всю работу. Выделение ведущих направлений в деятельности классного руководителя на каждый учебный год

придает всей воспитательной работе целеустремленность и обеспечивает рост коллектива класса и разностороннее развитие личности учащихся.

Можно бесконечно долго перечитывать произведения В.А. Сухомлинского, пересказывать и перечислять обозначенные им педагогические константы и каждый раз мы будем находить что-то важное, значимое и вечное. Поэтому многие ученые говорят сегодня о его неисчерпаемости.

В данной статье мы предприняли попытку проследить решение проблемы подготовки будущих педагогов, и можем констатировать, что В.А. Сухомлинский в своих трудах не рассматривает систему подготовки будущего педагога, но его идеи (приоритет воспитания перед обучением; требования к личности учителя; взаимоотношения учителя и ученика в процессе обучения и воспитания; единство духовной жизни учителя и ученика, как основной принцип воспитания; педагогическое мастерство учителя; профессиональная культура учителя; особенности деятельности классного руководителя и многое другое) не утратили своей актуальности в современных условиях и могут быть использованы в решении данного вопроса.

Итак, анализируя идеи В.А. Сухомлинского, следует отметить, что все они оформлены в рамках гуманистической парадигмы. Доверие к детям, учение без принуждения, воспитание без наказаний, сотрудничество детей и взрослых, творческий труд и нравственная свобода, возможность выбора поступка, линии поведения, образа жизни и принятие ответственности за свой выбор – являются основными гуманистическими принципами наследия В.А. Сухомлинского.

В основу гуманистической парадигмы положены также аксиологический и антропологический подходы, что является особенно значимым в контексте модернизации российского образования.

Понятная и определенная система ценностных ориентаций самого педагога, классного руководителя будет являться стержнем его педагогической деятельности. Вершину данной иерархии ценностей должна заполнить любовь к детям. И только там, где есть такая любовь, педагог является большой притягательной силой для коллектива и отдельных воспитанников. Любовь воспитателя к детям не является готовым чувством, с которым приходят на

ниву педагогического труда. Ее можно достичь только тяжелым и творческим трудом.

Проявление антропологического подхода в трудах В.А. Сухомлинского включает в себя: ориентированность на каждого ребенка как на человека, представляющего собой огромную ценность, имеющего права и обязанности; признание его антропологических ценностей в качестве приоритетных (жизнь, здоровье, соблюдение его прав и свобод); осознание и органическое принятие гуманистических целей воспитания (целостного развития ребенка как человека, становления детской и своей индивидуальности, гармонизации ребенка с природой, обществом, самим собой, создания комфортной эмоциональной атмосферы в образовательных учреждениях); установка на воспитание как на важнейшую составляющую образовательного процесса.

Кроме того, можно по праву говорить о целой научной школе В.А. Сухомлинского, учениками которой являемся мы с вами. Поскольку всякий может найти для себя «своего В.А. Сухомлинского», учениками этой школы могут стать и директора школ, и обычные учителя-предметники, классные руководители, преподаватели, студенты, да и просто родители. Уникальность научной школы В.А. Сухомлинского заключается в том, что она является общественным достоянием. Данная научная школа соответствует всем признакам, позиционирующим ее в этом статусе:

- общая система взглядов, идей, интересов – сохраняющаяся, передающаяся и развивающаяся при смене научных поколений;
- общность научных интересов и научная значимость рассматриваемых проблем;
- уровень научных результатов школы и ее (школы) признание в стране и за рубежом;
- роль научного лидера.

В.А. Сухомлинский является автором 40 монографий и брошюр, более 600 статей и 1200 рассказов и сказок. Общий тираж его книг составил 4 млн. экземпляров на различных языках. Все это является доказательством научного лидерства в научной школе гуманистической педагогики. В.А. Сухомлинский

понятен и близок всем без исключения, его идеи не теряют своей актуальности и по сей день.

Литература:

1. Сухомлинский В.А. Не только разумом, но и сердцем... – М., 1986.
2. Сухомлинский В.А. Павлышская средняя школа. – М., 1969.
3. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. – М.: Педагогика, 1983. – 318 с.
4. Сухомлинский В.А. Учитель – методист – наставник. – М.: Просвещение, 1988. – 289 с.
5. Сухомлинский В.А. Сто советов учителю /Выбор. соч.: В 5 т. - М.: Рад.шк., 1976. - Т.2.

Lubov A. Vlasova,
post-graduate student

THE IDEA OF EDUCATIONAL TRAVEL
TO THE V.A. SUKHOMLINSKY'S HERITAGE

«...Несомненно, придёт время, когда кругосветное путешествие, в видах учебно-воспитательных, будет необходимым элементом серьёзного общего образования, ...педагогу нужно серьёзно озаботиться тем, чтобы по возможности в каждой отрасли знания основные представления и понятия были приобретены вполне наглядным путём, иначе будет недостаток основательности и твёрдости в знаниях»

Каптерев П.Ф. Дидактические очерки. 1885 г.

Несомненно, что слова Петра Федоровича Каптерева вызывают интерес и сегодня. В современной школе идет поиск новых форм, методов, технологий для повышения качества обучения, для создания условий успешной социализации учащихся. Переход системы образования России на Федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения требует создания условий проявления учащимися самостоятельности, инициативы в создании своего образовательного движения.

В истории отечественной педагогической науки и практики существует интересный опыт организации образовательного и воспитательного процесса,

который может быть востребован в современности. Таким примером служит идея организации путешествий с образовательными целями.

Развитие данной идеи прошло долгий путь развития. Со второй половины XIX века активно развивалось экскурсионное движение, которое заложило основу для развития метода образовательного путешествия. В трудах К.Д. Ушинского, Д.Д. Семенова, П.Н. Белоха активно пропагандировался экскурсионный метод. В практике частных гимназий и коммерческих училищ активно применялись учебные экскурсии, образовательные экскурсии по родному краю, дальние путешествия.

С середины 20-х до начала 30-х гг. XX века можно говорить о расцвете экскурсионизма, оформления непосредственно метода образовательного путешествия. Этому способствовала теоретическая и практическая база, созданная основателями Школы экскурсионизма Н.П. Анциферовым, А.Н. Гейнике, И.М. Гревсом, Б.Е. Райковым. На этом этапе происходит интеграция экскурсионного и краеведческого направлений педагогической деятельности.

Середина 20-х - начало 30-х гг. XX в. — время появления в отечественной педагогике метода образовательного путешествия и интенсивной разработки его основных положений. Для формирования метода решающее значение имела теоретическая и практическая база экскурсионного движения, созданная отечественными педагогами — основателями Школы экскурсионизма И.А.Акинфиевым, Н.П. Анциферовым, А. Н. Гейнике, В. А. Гердом, И. М. Гревсом, А. Я. Заксом, Д.Н. Кайгородовым, Г. Э. Петри, Б. Е. Райковым. Их исследования стали основой для создания системы образования, при которой экскурсия становилась объединяющим стержнем школьной работы, базой, объединяющей весь материал обучения. Реализация такого подхода потребовала разработки принципиально нового вида комплексных экскурсий, органично сочетающих материал различных учебных курсов. Наилучшим объектом приложения сложных синтетических экскурсий, по мнению основателей экскурсионной школы, являлись край или город, способные в силу своей специфики обеспечить комплексный подход и объединить разные знания.

Изменения политической ситуации в стране в 1930-е годы оказали сильное влияние на школьную практику. Образовательное путешествие перестает быть самостоятельным инструментом познания и превращается в «иллюстративное приложение к учебному материалу». [1] Это привело к неостребованности экскурсионной деятельности в практике массовой школы.

Но педагогический потенциал путешествий был интересен педагогам. В частности в трудах Василия Александровича Сухомлинского мы находим использование термина «путешествия». Вероятно, считая его не педагогическим, автор заключает слово в кавычки. Тем не менее, В.А. Сухомлинский не отказывается от этого термина, не заменяет его другими вариантами – «экскурсия», «тематический вечер», интуитивно понимая, что путешествие это сложный неразделимый комплекс, состоящий из знаний, деятельности, впечатлений, идей, опыта, ценностей.

Разделы книги «Сердце отдаю детям» – «Наши путешествия в мир труда», «Наши путешествия по земному шару» – рассказывают о деятельности учителя в начальной школе.

В.А. Сухомлинский обращает внимание на использование в путешествии близкого краеведческого материала: «учитель ... должен добиваться ... чтобы кругозор ребенка постепенно расширялся от родных полей и лесов до картин природы и жизни нашей Родины и всей Земли». [2] Именно поэтому «путешествия в мир труда» происходят в зернохранилища, на машинно-тракторную станцию, на ферму своего «родного» колхоза, где ребята знакомятся с работой своих родителей.

«Путешествия по земному шару» можно назвать виртуальными, поскольку они происходят в стенах классной комнаты и иллюстрируются показом картинок и диафильмов. В течение года дети знакомятся с городами и селами, памятниками старины и стройками, лесами и реками. Они узнают о строении Земли, сторонах света, особенностях рельефа местности, разных профессиях, культуре и традициях народов страны, истории Великой Отечественной войны.

Можно сформулировать причины, которые, по мнению В.А. Сухомлинского, объясняют важность организации путешествий. Во-первых, расширение кругозора учащихся, получение новых знаний.

Вторая причина - развитие эмоциональной сферы. Путешествия должны быть эмоционально окрашены, давать возможность сопереживать: «дети должны входить в этот мир не бесстрастными наблюдателями ..., а людьми, переживающими тревогу за судьбу человечества». [3] Для В.А. Сухомлинского путешествие – это «познание мира не только разумом, но и сердцем». [4]

Идеи, высказанные В.А. Сухомлинским, несомненно, востребованы в современной школе. Поэтому важно готовить учителя к организации путешествий. В связи с этим представляется актуальной реализация технологии образовательных путешествий в деятельности педагогических вузов, что будет способствовать обогащению содержания высшего профессионального образования будущих учителей.

Содержание образовательных путешествий фиксируется в маршрутных листах. Разработанные нами маршруты организуются в рамках профессионального цикла (дисциплина «Педагогика»). Ключевые точки маршрутов – экскурсии, музейные занятия, мастерские, мастер-классы, организованные на базе государственных и общественных музеев Удмуртской Республики.

Особое место в маршрутах занимает историко-педагогический музей В.А. Сухомлинского в школе №2 п. Ува. Экспозиция музея рассказывает о Увинском периоде жизни известного советского педагога Василия Александровича Сухомлинского. Экспонаты музея – книга приказов по Увинской школе за 1939 – 1947 гг. и переводные ведомости, где сохранились автографы Василия Александровича, личные вещи, переданные родственниками, переписка с семьей, коллегами из Павлышской школы

Музей является центром методической и исследовательской работы. В школе регулярно проходят республиканские семинары, конференции с целью популяризации идей выдающегося педагога.

Потенциал музея реализуется в образовательных маршрутах при изучении дисциплины «Педагогика» (см. таб. 1).

Таблица 1

Раздел дисциплины	Форма занятия
История педагогики и образования	- культурно-образовательная программа в музее В.А. Сухомлинского (МОУ СОШ №2 п. Ува)
Педагогическая аксиология	- мастерская «Гуманная педагогика В.А. Сухомлинского» (МОУ СОШ №2 п. Ува) - мастер-класс по сказкам В.А. Сухомлинского (музей В.А. Сухомлинского МОУ СОШ №2 п. Ува) - мастерская ценностных ориентаций «О матери» (музей В.А. Сухомлинского МОУ СОШ №2 п. Ува)
История педагогики и образования	- Культурно-образовательная программа «Директор школы военных лет – В.А. Сухомлинский» (музей В.А. Сухомлинского МОУ СОШ №2 п. Ува)

Реализуемые формы занятий в музее В.А. Сухомлинского способствуют расширению предметной подготовки будущих педагогов, актуализируют идеи педагога, не только помогают овладеть профессиональными и общекультурными компетенциями в педагогической и культурно-просветительской деятельности, но и помогают наполнить деятельность ценностным смыслом.

Литература

1. Коробкова Е.Н. Образовательное путешествие как педагогический метод. Автореферат ... к.п.н. – СПб., 2004. – С. 11.
2. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. – Киев.: Рад. шк., 1988. – С. 148.
3. Там же, с. 154.
4. Там же, с. 59.

AXIOLOGICAL PRIORITIES OF MUSIC EDUCATION IN THE EXPERIENCE OF
V.A. SUKHOMLINSKY

Современная педагогическая наука активно пользуется аксиологией как методологическим основанием. Это означает, что наука о целях и ценностях помогает открывать новое знание, обнаруживать в давно известном новые грани.

Однако, само понятие «ценность» настолько сложное и многомерное, что без его детального и точного определения пользоваться им становится невозможно. В данной работе мы обращаемся к Музыке как ценности, и пытаемся выявить аксиологические приоритеты в теории и практике известного педагога В.А.Сухомлинского на основе некоторых измерений понятия «ценность».

Обратившись к толкованию и раскрытию сущности понятия ценность, обнаруживаем целое пространство разных определений, которые можно организовать как некоторые бинарные отношения и задать «измерения» рассматриваемого понятия.

Первое измерение находится в плоскости понимания самого слова «ценность». Один крайний полюс – понимание ценности как атрибута, как ценности чего-либо. На другом полюсе несколько иное понимание – ценность как нечто ценное само по себе, без всякого уточнения. При определении Музыки как ценности мы можем легко представить себе обе позиции. Понимание ценности как атрибута близко к предложенным психологами понятиям «смысл» или «значимость». Могучим средством эстетического воспитания считает Музыку В.А.Сухомлинский. Он пишет: «Умение слушать и понимать музыку – один из элементарных признаков эстетической культуры, без этого невозможно представить полноценного воспитания», подчеркивая тем самым её значимость. [1, с.383]. Но одновременно Музыка является ценностью сама по себе, в самом

широком смысле этого слова. И понимая это, В.А.Сухомлинский точно обозначает ценность музыкального воспитания. Она заключается в том, чтобы «все ученики любили музыку, чтобы для всех она стала духовной потребностью» [3, с.198].

Второе измерение представляет собой оппозицию «индивидуальное» - «надындивидуальное». Первая крайняя позиция предлагает понимание сущности ценности Музыки как сугубо индивидуальной реальности, значимой только для переживающего субъекта. Согласимся, что ценности задаются исключительно индивидуальным сознанием субъекта, его личностным выбором. В произведениях В.А.Сухомлинского находим немало конкретных примеров детского восприятия музыки, переживания ребенком её красоты. Противоположная позиция заключается в том, что ценность Музыки исходно является надындивидуальной реальностью, поэтому её следует считать и культурологической, и этической, и социологической категорией. Особенность данной оппозиции заключается в том, что она задает не исключаящие позиции, а ставит проблему соотношения между ценностями индивидуальными и надындивидуальными.

Следующая оппозиция касается природы надындивидуальных ценностей – абсолютны они или относительны. Музыка как ценность не может быть абсолютной, универсальной. В этом случае исчезает возможность её научного исследования. Учёные обосновали невозможность науки об абсолютных ценностях. Они приобретают в данном случае характер нормативной этики. Продуктивной в научном плане является культурологическая, социальная интерпретация Музыки как ценности. Важно, что в последние десятилетия в разных проблемных контекстах разрабатывается представление о коллективном, групповом или совокупном субъекте. Самостоятельным субъектом ценностного отношения может выступать любая социальная общность. Социальные ценности, не абсолютные и не объективные в строгом смысле слова, первичны по отношению к индивидуальным. Существуют ценности, характерные для исторической эпохи, социально-экономического уклада, нации, ценности, специфические для профессиональных и

демографических групп (например, молодежи) и других объединений людей. В том, хрестоматийно известном классе шестилеток, который организовал В.А.Сухомлинский, у детей постепенно появлялись любимые музыкальные произведения, скромная фонотека, любители игры на свирели и даже 2 баяниста и 3 скрипача. Тонкая постоянная работа педагога с Музыкой не могла не привести к результатам. Листая страницы книги «Сердце отдаю детям», легко заметить, что на первом этапе знакомства с Музыкой дети слушают, воспринимают, понимают, переживают. И только позже педагог отмечает - «мы разучили песню», «с большой любовью ребята пели хором», «меня очень радовало, что петь любят все», «у детей выработалась потребность собираться вместе, чтобы попеть» [3, с.193-198].

Обратимся к ценностям индивидуальным или субъективным. Это будет четвертое измерение. Если мы признаём вторичность индивидуальных или субъективных ценностей, то возникает вопрос о механизме их взаимодействия с надындивидуальными ценностями. На одном полюсе обнаружим традиционное понимание социальной регуляции как внешнего по отношению к индивиду социального контроля, в смысле ограничения свободы человека. Правда, учёными подчеркивается и структурирующая, организующая роль таких влияний, не противоречащая свободе и автономии личности, скорее выступающая их необходимым условием. На противоположном полюсе находятся результаты исследований культурно-исторических механизмов формирования психики человека, основанные на теории интериоризации изначально внешних по отношению к субъекту регуляторов, превращение их в неотъемлемые элементы структуры личности. Такой механизм позволяет несколько по-новому увидеть место ценностей в структуре индивидуальной мотивации. Признание ценностей реально действующими извне регуляторами деятельности не исключает существования сознательных убеждений или представлений о ценном, «присвоенных» человеком и ставших его личным достоянием. Глубокое понимание такой диалектики приводит В.А.Сухомлинского к вполне обоснованному выводу о связи и взаимном влиянии ценностей индивидуальных и надындивидуальных. Об этом он пишет так: «Если

в раннем детстве донести до сердца красоту музыкального произведения, если в звуках ребенок почувствует многогранные оттенки человеческих чувств, он поднимется на такую ступеньку культуры, которая не может быть достигнута никакими другими средствами. Чувство красоты музыкальной мелодии открывает перед ребенком собственную красоту – маленький человек осознает свое достоинство. Музыкальное воспитание – это не воспитание музыканта, а прежде всего воспитание человека» [3, с.62]. Педагогическая проблема, которая возникает при таком размышлении, заключается в возможном расхождении декларируемых и реальных ценностей конкретного человека.

И последняя оппозиция относится к функции ценностей. Она может быть прописана через противопоставление «эталон – идеал». С одной стороны, ценности могут представлять собою чётко описанные нормы или стандарты, которые требуется соблюдать (эталон), с другой стороны, они несводимы к однозначным предписаниям, рассматриваются как цели, смыслы, идеалы. Нормативная система более жестко детерминирует деятельность, чем ценностная. Норма – эталон – не имеет градаций. Ей либо следуют, либо нет. Ценности более подвижны, они могут различаться по интенсивности. Система норм монолитна, неприятие какого-либо элемента этой системы воспринимается как неустойчивость, противоречивость её в целом. А система ценностей строится иерархично, можно даже пожертвовать одними ценностями ради других. На первый взгляд кажется невозможным определиться с нормами и эталонами, если разговор идет о Музыке. Но в педагогической системе В.А.Сухомлинского к пониманию ценности Музыки подходили, на наш взгляд, именно через эталоны. Таковыми служили музыка природы («В детстве мои воспитанники любили слушать музыку цветущего сада и цветущего поля гречихи, весенних лугов и осеннего дождя» [2, с.303]), а также народные песни («Смысл и дух этой песни импонирует склонности подростков к философскому познанию мира» [2, с.304]). Это была надежная основа формирования идеалов, вкусов, ценностей.

Таким образом, мы убедились в том, что пространство различных определений понятия «ценность» может значительно обогатить наши

представления о ценности Музыки, её значимости в процессе не только музыкального, но и эстетического, художественного, нравственного, этического воспитания. Аксиологический подход открывает диалектику и противоречия сложного процесса интериоризации ценностей молодым человеком. Вызывает искреннее уважение глубина понимания и бережного отношения к ценности Музыки, тонкая инструментовка В.А.Сухомлинским процесса вхождения ребенка в мир Музыки. Он не отказался от предъявления детям эталонов вкуса, но и обеспечивал каждому возможность самоопределения и самореализации в этом волшебном мире «чувств, переживаний, тончайших оттенков настроений».

Источники:

1. Сухомлинский В.А. Павлышская средняя школа. М.: Просвещение, 1979.
2. Сухомлинский В.А. Рождение гражданина. М.: Молодая гвардия, 1979.
3. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. Мн.: Нар. асвета, 1981.

Renat R. Kamalov,
PhD, associate professor

V.A. SUHOMLINSKY'S PEDAGOGICAL VIEWS SYSTEM AND EDUCATION NETWORK

Новым и значимым акцентом государственной политики, является понятие «инновационное развитие экономики» [1]. Это логично ставит задачу и инновационного развития системы образования. Однако, на наш взгляд, переосмысление образовательных традиций, уточнение задач современной системы образования требует тщательного осмысления. В настоящей работе мы попытаемся оценить развитие системы электронного обучения на основе идей В.А. Сухомлинского.

Современная информационная среда все больше изменяет связь между участниками образовательного процесса. Практически как аксиома рассматривается утверждение: «мы готовим людей к рабочим местам, которых еще нет, к использованию информационных ресурсов, которые еще не созданы, для решения проблем, о существовании которых мы еще не знаем...».

Предполагается, что мы не «учим», а «готовим». Есть ли разница? Закон «Об образовании», трактует обучение как целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенциями, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни [2]. Направления подготовки в законе рассматриваются как уровни системы образования.

Практически противоречат этим утверждениям идеи В.А. Сухомлинского. Учение – это, с точки зрения В.А. Сухомлинского, прежде всего, человеческие отношения. И ребёнок тонко чувствует всё: и несправедливость, и безнаказанность, и обиды. «Трудно представить что-либо другое, в большей мере уродующее душу ребёнка, чем эмоциональная толстокожесть, порождённая несправедливостью. Испытывая безразличное к себе отношение, ребёнок теряет чуткость к добру и злу. В его сердце появляется подозрительность, неверие в людей, а это самый главный источник озлобленности», - писал В. А. Сухомлинский [3]. Каждый педагог, утверждает он, должен знать и чувствовать, что на его совести судьба каждого ребёнка, что только от него зависит здоровье, счастье человека, которого воспитывает школа. О подготовке В.А. Сухомлинский говорит следующее: «детство - важнейший период человеческой жизни, не подготовка к будущей жизни, а настоящая, яркая, самобытная, неповторимая жизнь. И оттого, как прошло детство, кто вел ребенка за руку в детские годы, что вошло в его разум и сердце из окружающего мира,- от этого в решающей степени зависит, каким человеком станет сегодняшний малыш» [4].

Современная система коммуникаций позволяет обучающемуся самому находить себе комфортные условия обучения: оставить вопрос в форуме, найти соответствующий образовательный контент. Однако следуя идее В.А. Сухомлинского, обучающий в ответе за ребенка. Следовательно, необходимо создать такие способы отслеживания образовательной траектории обучающегося, которые позволяют корректировать не только когнитивную, но

и нравственную составляющую сетевого обучения. В настоящее время нам видится только один путь: прохождение образовательной траектории совместно с ребенком. Ученик должен стать сетевым другом, он должен видеть компетенцию обучающего в сети, обращаться к обучающему за советом и помощью.

Другой вопрос современного образования – содержание учебного материала. Развитие этого процесса можно сравнить с развитием фотографии. Несколько лет назад, если бы вы хотели иметь качественное фото, вы бы пригласили фотографа. У него было оборудование и опыт, а у среднего потребителя просто не было таких возможностей. Переход на цифровые технологии изменили фотографию. Сегодня камеры могут снимать с высоким качеством, в некоторых случаях соперничать с профессиональным фотографом. Но это не означает, что нет никакой необходимости в "профессиональных" фотографах или педагогах. Их опыт и подготовка имеет значение в конкретных ситуациях. Технологии Интернет позволяют любому пользователю найти учебный материал для себя, можно обойтись и без учителя. Но необходимость учителя «профессионала» в отборе этого материала подчеркивает в своих трудах В.А. Сухомлинский – «Я советую каждому учителю: анализируя содержание знаний, четко выделяйте в них то, что ученики должны твердо запомнить и прочно хранить в памяти. Очень важно умение учителя правильно определить в программе те «узлы» знания, от крепости которых зависит развитие мышления, умственных способностей, умение пользоваться знаниями. Эти «узлы» - важные выводы и обобщения, формулы, правила, законы и закономерности, отражающие специфику предмета» [5].

В таблице 1. мы представили различие между отбором содержания учебного материала в личностном и профессиональном плане.

Таблица 1.

Критерии отбора содержания образования в современных условиях

Критерии	Личностный уровень	Профессиональный уровень
Уровень размышлений	Классификация	Критическое мышление – синтез - оценивание

Процесс отбора материала	Случайность в отборе материала, или отбор материала по заданию учителя	Подобранное чтение, синтез, интерпретация, оценка для темы и контекста; полезность, дисциплинарность и продолжительный процесс требований
Связь между ресурсами	Тематическая	Тематическая и контекстная в рамках собственного опыта преподавания
Ценность	Персональный интерес – ценность как для коллекционера	Учебная ценность - ценность для формирования представлений об опыте
Аудитория	Закрытая	Широкая общественность

Одним из важных направлений работы современного педагога является оценка деятельности обучающего. В рамках сетевого обучения учителя чаще всего ограничиваются тестированием, указывая на объективность оценки, валидность тестовой методики, ухода от субъективности. Однако, по мнению В.А.Сухомлинского, нельзя наказывать детей за незнание плохими оценками. Нужно найти способ заинтересовать их, чтобы эти оценки никогда не понадобились. В.А.Сухомлинский призывает педагогов дать детям подумать, не причинять им горя. Иначе ребёнок становится равнодушным, его сердце черствеет и всё это формирует жестокость. Ш.А. Амонашвили называл оценки "костылями хромой педагогики". В рамках сетевого обучения оценки совершенно обесцениваются. Ученик стремится выполнить поставленную учителем задачу. При этом оценка осуществляется всем сетевым сообществом. Следовательно, в рамках сетевого обучения следует отработать механизмы аргументирования оценки участниками сетевого обучения.

Нужно уметь контролировать свои эмоции. Искусство и мастерство педагога заключается в умении объединять сердечность с мудростью. Иногда нужно подождать с принятием решения, хорошо всё обдумать. И если поступить мудро, то все суждения, все слова обязательно проникнут в глубину сердца

ребёнка. Василий Александрович Сухомлинский даёт совет всем коллегам: «Чтобы стать настоящим воспитателем, нужно пройти всю школу сердечности - на протяжении длительного времени познавать сердцем всё, чем живёт, думает, радуется или огорчается ваш воспитанник...И если вы овладеете этим, то станете настоящим мастером своего дела». Читая эти слова, понимаешь, как важна поддержка обучающегося в сети. Он должен осознавать и чувствовать, что педагог находится рядом с ним, что есть тот человек, который оценит его работу, позволит высказать свое мнение.

Таким образом, мы выделяем три аксиомы В.А.Сухомлинского, которые следует применять в контексте реализации сетевого обучения:

1. Обучение должно быть полисубъектным.
2. Обучающий является источником ценностей.
3. При выставлении оценки следует представить комментарий.

Литература

1. Вяземский Е.Е. Государственная образовательная политика Российской Федерации //Справочник учителя истории. 5-11 классы /авт.-сост. М.Н. Чернова. – М.: Издательство «Экзамен», 2008.
2. Закон об образовании РФ. Статья 2. Основные понятия, используемые в настоящем Федеральном законе [Режим доступа]// <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>
3. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. Рождение гражданина. Письма к сыну.- Киев: Рад. шк" 1985.-557 с.
4. Сухомлинский, В.А. Избранные педагогические сочинения: в 4 т / В.А. Сухомлинский. – М.: Педагогика, 1979.
5. Сухомлинский В.А. Сто советов учителю. [Режим доступа]// <http://gumannaja-pedagogika.ru>

V.A. SUKHOMLINSKY "SCHOOL OF JOY" AS THE MODEL OF SCHOOL LEARNING ENVIRONMENT

В течение последнего десятилетия внимание ученых и практиков в области школьного образования сосредоточивалось преимущественно на новом содержании, инновационных технологиях обучения, новой системе оценивания учащихся и аттестации школ, освоении педагогического менеджмента.

Безусловно, это очень важные составляющие функционирования и развития современного школьного образования. Однако в системе факторов, определяющих качество образования, все большее значение приобретает создание педагогически целесообразной учебной среды. Важность этого фактора становится все более очевидной в связи с постоянной сменяемостью, нестабильностью и противоречивостью различных дидактических воздействий, направленных на учащегося, поэтому рассмотрение этой проблемы является крайне актуальным. Интересно рассмотреть ее в контексте наследия В. А. Сухомлинского.

Педагогически целесообразная организация учебно-воспитательной среды относится к центральным проблемам в его педагогической системе. Свидетельством этому является освещение в произведениях педагога всех аспектов организации учебно-воспитательного процесса во взаимосвязи с теми социально-педагогическими условиями, в которых они реализуются.

Целостное отражение роли, содержания и влияния учебной среды на эффективность педагогических воздействий полно отражено, на наш взгляд, в таких книгах как «Сердце отдаю детям», «Павлышская средняя школа», «Проблемы воспитания всесторонне развитой личности», «Рождение гражданина». [2; 3; 4]

Как показывает анализ литературы, проблема взаимодействия человека и окружающей его среды широко изучается философами, экологами, экономистами, гигиенистами, социальными работниками. В качестве базисных категорий в этих работах представлены такие понятия как «среда человека», «окружающая среда», «среда обитания». Наиболее справедливым, на наш взгляд, является определение, данное Д.Ж.Марковичем: «Чаще всего под окружающей средой понимают ту или иную совокупность условий и влияний, окружающих человека». [1, с. 50]

Мостиком для анализа педагогических возможностей современной образовательной среды можно считать такой тезис: «чем больше и полнее личность использует возможности среды, тем более успешно происходит ее свободное и активное саморазвитие». В многочисленных международных нормативных актах, говорится: «Человек одновременно является продуктом и творцом своей среды, которое дает ему основу для жизни и делает возможным интеллектуальное, нравственное, общественное, духовное развитие».

Понятие «образовательная среда» имеет интегративное содержание и может включать в себя такие элементы как: школьная среда, семейная среда, среда дополнительного образования, социальная среда, географическая среда.

В специальных исследованиях анализируется типология образовательных сред. Так, В.А. Ясвин, рассматривая этот вопрос, обращается к наследию Януша Корчака и характеризует четыре типа «воспитывающей среды»: догматический, идейный, бездумного потребления и внешнего шика. Известные в педагогике и психологии характеристики связи среды с типом личностного развития предложили П.Ф. Лесгафт, Л. Г. Лаптев, Ю. С. Мануйлов, В. В. Рубцов, В. И. Слободчиков и др.

Для современной школы характерно бурное обновление условий обучения и воспитания. Этот процесс, на наш взгляд, происходит преимущественно спонтанно, без комплексного подхода к моделированию оптимальной педагогической среды различных типов школ. Мы считаем, что обращение именно к опыту В.А. Сухомлинского позволит нам рассмотреть, как была создана действительно разноплановая и одновременно целостная по

своему педагогическому влиянию учебно-воспитательная среда его Школы радости. Кроме того, всем прекрасно известно, что уже в начальных классах этот проект дополнялся «мысленными» путешествиями учащихся Павлышской школы в Мир Природы. В этом пространстве можно выделить общешкольные среды и микросреды для детей определенного возраста, с системой определенных педагогических целей.

В целостном виде в системе В.А.Сухомлинского это составляло взаимосвязь элементов: учебной, природной, социальной, игровой, хозяйственной, технологической, информационной сред.

Прежде, выделим теоретические основы этого процесса. Целью организации образовательной среды, на наш взгляд, в этой системе является создание таких условий для «всестороннего развития и воспитания учащихся» (пользуемся понятиями первоисточника), при которых они становятся активными участниками различных видов труда (учебного, хозяйственного на участках, дворе, мастерских, литературного, общественно-полезного), содержательного досуга и творчества. В книге «Проблемы воспитания всесторонне развитой личности» В. А. Сухомлинский пишет: «Воспитание всесторонне развитой личности — это не какая-то серия специально придуманных мероприятий. Воспитание всесторонне развитой личности — педагогическое руководство различными ее отношениями к окружающей природной и общественной среде, которые зависят от различных условий, от большого количества явлений, которые видит и осмысливает ребенок». [4, с. 202]

Для личностного, творческого развития учащегося обусловленность, взаимная зависимость жизненных процессов имеет исключительное значение. Воспитание в этом случае становится целенаправленной деятельностью, успех которой во многом определяется тем, в каких условиях эта деятельность происходит.

Для достижения этой сложной цели педагогическая система В.А. Сухомлинского опиралась на следующие принципы:

А) интеллектуальная и трудовая инициативность учащихся;

- Б) эстетическая привлекательность среды;
- В) активная забота детей об окружающей природе;
- Г) гуманизация межличностных отношений.

О значимости этих принципов мы находим немало высказываний, конкретных примеров из жизни Павлышской школы. Обратимся к книге «Как воспитать настоящего человека». Например, «слова о прекрасном доходят лишь тогда, когда ребенок сердцем чувствует красоту. Созерцание и слушание, переживание увиденного и услышанного — это первое окно в мир красоты. За годы обучения в начальных классах я тысячу раз вожу своих воспитанников к источникам красоты. Эти уроки - есть видение прекрасного». [5, с. 221-222] Или такой пример: «Поставьте на стол в классе хорошую веточку цветущей вербы — и дети заметят в углу паутину. Посадите возле входа зеленую ель — у каждого вашего питомца, который проходит мимо, каждый раз из глубины души будут подниматься смутные желания сделать что-то хорошее — помогите ему осознать эти желания! ...И дальше он продолжает: Мысли о красоте, прекрасном должны пробуждать у ребенка чувство неуютности, неустроенности в среде, где есть что-то от равнодушия, халатности. Этика школьного воспитания состоит в том, чтобы познание, постижение красоты пробуждало беспокойство, тревогу, стремление сделать окружение лучше, чем оно есть ...». [5, с. 31]

О том, какое значение придавал В.А.Сухомлинский гуманизации и эстетизации среды, свидетельствуют многие положения его книг. В них раскрывается ведущая идея: учебная среда — это не класс, не помещение, а определённое пространство окружающей жизни ребенка, которое учитель может и должен педагогически целесообразно проектировать.

Новая методология образования утверждает приоритетность оздоровительных функций школы. На наш взгляд, В. А. Сухомлинский теоретически осмыслил и практически реализовал эффективную модель организации «здоровьесберегающей, здоровьеразвивающей» среды. По своей сути вся педагогика В.А.Сухомлинского — это своеобразная «лечебная педагогика». Он опередил современное признание заботы о физическом и психическом здоровье воспитанников как генеральную задачу школы. В книге

«Сердце отдаю детям» он писал: «Я не боюсь еще и еще раз повторять: забота о здоровье детей — это самое важное дело воспитателя. От жизнерадостности, бодрости детей зависит их здоровье, мировоззрение, умственное развитие, прочность знаний, вера в свои силы». [2, с. 133]

Исключительное значение для понимания педагогической системы В. А. Сухомлинского имеет изучение книги «Павлышская средняя школа», в которой обобщены, осмыслены процесс и результаты 33 лет педагогической работы автора. Здесь мы находим целостную систему деятельности большой сельской школы, которая сложилась усилиями всех участников учебно-воспитательного процесса в 60 — 70 годах XX столетия, и особенно заметное место в этой системе принадлежит описанию и процессу создания материально-технической базы школы.

Привлечем внимание лишь к некоторым положениям, которые имеют обобщающее значение в рассмотрении основных идей В.А. Сухомлинского в контексте проектирования учебной среды учащихся.

1. Определение природно-географического места школы. «Опыт показывает, — писал Сухомлинский, — что наиболее благоприятные условия для работы школы создаются тогда, когда она расположена на лоне природы, где много зелени и воды, и одновременно недалеко от места жительства семьи, чтобы ребенок не тратил много времени на дорогу, и родители в свободное от работы время могли часто бывать в школе. А там, где растительный мир вокруг школы бедный, надо постепенно создавать зеленую защиту хотя бы в ее ближайшем окружении». [3, с. 176]

2. Наполнение образовательного пространства школы личностным смыслом. В начале II главы «Материальная база школы и обстановка, окружающая детей» находим такое высказывание: «Воспитание средой, обстановкой, созданной самими учащимися, вещами, обогащают духовную жизнь коллектива, — это, на наш взгляд, одна из самых тонких сфер педагогического процесса. Материальную базу школы мы рассматриваем в неразрывном единстве с обстановкой, в которую входят природа, труд и общественная деятельность окружающих людей. Многие предметы,

находящиеся здесь, созданы самими школьниками или их старшими товарищами и в определенном смысле одухотворенные их любовным отношением, становятся дорогими для каждого из них, объединяются в их эмоциональной памяти с событиями, человеческими отношениями, чувствами, переживаниями». [3, с. 97]

3. Проектирование чувственной сферы в условиях детской информационной среды. Известно, что среда обучения школьников в 60 — 70-е годы XX века и современных детей резко отличается. Отличие заключается в том, что у современных детей значительно расширились технические и временные возможности получения информации: СМИ, компьютеры, Интернет, планшетные технологии (мобильные телефоны, смартфоны, планшеты и т.п.), увеличение межличностных контактов, в частности с людьми других стран, путешествия расширяют детские возможности получения различной информации. В этих условиях меняется взгляд на учителя как единственного источника истинных знаний. Книга, работа над текстом теряет для многих современных учеников привлекательность.

Обращаясь к наследию В. А. Сухомлинского, мы убеждаемся, что квинтэссенцией его педагогической системы является идея о привлечении каждого ученика к миру книг. Он пишет: «Мы видели свою цель в том, чтобы у каждого была своя жизнь в мире книг. В школе было Общество любителей книги, которое объединяло и детей, и взрослых». [3, с. 113] Поэтому в Павлышской школе работали специальные программы самостоятельного чтения для начальной, основной и старшей школы. В.А.Сухомлинский стремился, чтобы каждый учитель стал книголюбом.

4. Погружение учащихся в творческий труд как элемент образовательного пространства. Сухомлинский пишет: «Для того, чтобы среда, которую создают и в которой живут дети, формировала их нравственно-эстетические взгляды, усугубляла нравственные отношения, нужно, если можно так сказать, хозяйственное творчество». [3, с. 295] Об этом говорится в специальном разделе «Материальная база трудового воспитания» (педагогический аспект).

5. Эмоциональная, эстетическая, интеллектуальная привлекательность форм учебной среды школы, таких как «Школа под голубым небом», «Комната сказки», «Комната мысли», «Музыкальная шкатулка», «Уголок мечты», «Сад здоровья», «Сад матери», «Путешествия к истокам слова и мысли» и т.д.). Сами названия подтверждают глубокий воспитательный смысл этих «образовательных сред», погружаясь в которые дети получают необходимые условия для социализации, приобщаются к миру знаний, природы, прекрасному.

Эти принципы стали визитной карточкой гуманистической концепции В.А. Сухомлинского, которая заложила духовно-интеллектуальные основы нашей новой школы – школы XXI века. Поэтому, основная задача современного школьного обучения заключается в том, чтобы удержать и сохранить эти основы от негативного влияния инновационных образовательных технологий.

Литература

1. Маркович Д.Ж., Жуков В.И., Бганба-Церера В.Р. Социальная экология: Учебное пособие. — М.: Изд-во МГСУ «Союз», 1998. — 339 с.
2. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. Рождение гражданина. Письма к сыну. - К.: Рад. шк", 1985.-557 с.
3. Сухомлинский В.А. Павлышская средняя школа. М.: Изд-во «Просвещение», 1979. – 393 с.
4. Сухомлинский В.А. Проблемы воспитания всесторонне развитой личности; Духовный мир школьника; Методика воспитания коллектива. Том 1. – Киев: Радянська школа, 1979. – 686 с.
5. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека: (Этика коммунистического воспитания). Педагогическое наследие / Сост. О. В. Сухомлинская. — М.: Педагогика 1990. — 288 с.

Tatiana S. Kulikova,
PhD, associate professor

THE PROBLEMS OF PHYSICAL EDUCATION AND CHILDREN REHABILITATION IN V.A. SUKHOMLINSY'S WORKS

Проблема оздоровления детей приобрела в современном обществе особую актуальность. Ученые официально относят здоровье к группе ценностей, значимых для человека на протяжении всей его жизни. Вместе с тем молодое поколение не в полной мере осознает необходимость сохранения своего

здоровья. Важная задача педагога – научить детей ценить, беречь и укреплять свое здоровье в специфических условиях города или села.

В.А. Сухомлинский, проанализировав проблему воспитания детей в условиях сельской школы, настаивал на том, что нравственное, трудовое, эстетическое и физическое воспитание необходимо осуществлять взаимосвязано. [5; 247]. По нашему мнению, данная идея особо значима и для школ, функционирующих в условиях мегаполисов и малых городов.

Важное значение он придавал решению проблемы оздоровления педагогов и учеников. «Хорошее здоровье, ощущение полноты, неистощимости физических сил – важнейший источник жизнерадостного мировосприятия, оптимизма, готовности преодолеть любые трудности. Больной, хилый, предрасположенный к заболеваниям ребенок – источник многочисленных невзгод» [1; 131]. Более того, В.А.Сухомлинский, как мудрый и дальновидный педагог, называл здоровье одной из главных ценностей для взрослых и детей.

В произведениях «Сто советов учителю» (1967), «Павлышская средняя школа» (1969), «Сердце отдаю детям» (1969), «Рождение гражданина» (1969), «Проблемы воспитания всесторонне развитой личности» (1970) В.А. Сухомлинский рассматривал проблему физического воспитания, сохранения и укрепления здоровья подрастающего поколения. «...Забота о здоровье - это важнейший труд воспитателя. От жизнерадостности, бодрости детей зависит их духовная жизнь, мировоззрение, умственное развитие, прочность знаний, вера в свои силы. Если измерить все мои заботы и тревоги о детях в течение первых четырех лет обучения, то добрая половина их - о здоровье» [4; 109]. Знаменитый педагог считал здоровье основой успешной учебной деятельности ребенка в школе.

Заслуга В.А.Сухомлинского в том, что он со своими коллегами систематически, последовательно проводил эффективную работу по приобщению детей к здоровью как к ценности и по формированию у детей привычки к здоровому образу жизни. Автор подробно описывал на страницах своих книг средства физического воспитания и оздоровления детей, которые можно отнести к трем группам: природные, психогигиенические факторы и

физические упражнения. Особого внимания заслуживает многолетняя работа педагогического коллектива Павлышской школы по умелому использованию данных средств для повышения уровня физического развития и улучшения показателей здоровья учеников в течение всего периода их обучения.

Особое значение известный педагог придавал благотворному влиянию на здоровье ребенка природных факторов: воздуха, солнца и воды. Дети проводили много времени на свежем воздухе и на природе. В весенние и летние месяцы часть уроков в первом и во втором классах, занятия с группой продленного дня проводили в «зеленых классах» - на лужайках, окруженных со всех сторон виноградом, дети постоянно принимали воздушные и световоздушные ванны.

По мнению В.А. Сухомлинского, особенно важно для оздоровления детей систематическое, последовательное, комплексное проведение разных видов закаливания организма: купание в открытых водоемах, обливание водой, босохождение по разному земляному грунту, независимо от погодных условий.

Важное место в оздоровлении детей занимают психогигиенические факторы: общий режим труда и отдыха, соотношение сна и бодрствования, полноценное питание, гигиена одежды, обуви, физкультурного оборудования, достаточное освещение учебных классов, правильный подбор мебели для учебных занятий с целью профилактики нарушений осанки у детей.

Представляет интерес научная организация учебной деятельности ребенка в школе и дома. В работах В.А.Сухомлинского подробно представлено научное осмысление процесса составления расписания уроков в соответствии с физиологическими особенностями периодов спадов и подъемов работоспособности детей. Так, например, педагог настоятельно рекомендовал родителям организовывать выполнение домашнего задания утром за 1,5-2 часа до прихода в школу, при условии хорошего ночного сна.

Педагогический коллектив Павлышской школы был единодушен в том, что детей следует не только учить учиться, но и приобщать их к активному отдыху. Это имеет большое значение для полноценного физического и духовного развития каждого ребенка. «Интеллектуальная жизнь в эти часы должна отличаться от учения. Читая книгу, занимаясь спортом, разучивая роль в пьесе,

принимая участие в работе кружка художественной самодеятельности, воспитанник чувствует, что он создает какие-то ценности для коллектива» [2; 208]. Педагоги рекомендовали родителям в свободное время заинтересовывать детей чтением художественной литературы, вызывающей глубокие нравственные, интеллектуальные и эстетические чувства.

Заслуживает внимания тот факт, что знаменитый педагог настаивал на систематических занятиях физической культурой, физическими упражнениями, которые составляют третью группу средств, способствующих физическому воспитанию и оздоровлению детей. «В качестве главных видов занятий по физической культуре школа избрала гимнастику и легкую атлетику... Цель таких упражнений — воспитать чувство красоты движений, силу, гармоничность, ловкость, выносливость. При разучивании движений на занятиях по физкультуре большое внимание уделяется эстетическому совершенству и красоте. Самовоспитание красоты осанки — один из главных стимулов, побуждающих учеников ежедневно делать утреннюю гимнастику» [1; 147].

Описанная система средств, используемая педагогами в Павлышской школе для оздоровления детей, не потеряла своей актуальности, востребована и в настоящее время для решения современных проблем физического воспитания и оздоровления ребенка в сельских и, особенно в городских условиях.

Обратимся к описанию условий эффективной работы по физическому воспитанию и приобщению ребенка к здоровому образу жизни. Важным условием успешной работы по физическому воспитанию знаменитый педагог считал единство воспитания и самовоспитания детей в физической культуре. Оба процесса следует начинать с самого раннего возраста, и связывать с содержанием народной педагогики [5; 248].

В.А. Сухомлинский выделял еще одно условие физического воспитания детей дошкольного возраста – эстетичность физической культуры, очарование ребенка физической культурой, красотой движений человека. У ребенка, по его мнению, следует формировать умение отличать красивое, грациозное движение, от неумелого, неправильно выполненного движения.

Следующее условие – это рациональное сочетание умственного и физического труда ребенка и рациональная организация умственной детской деятельности именно в часы повышенной их работоспособности. Регулярный медико-педагогический контроль физического состояния, здоровья учеников – необходимое условие, определяющее перспективу работы по здоровьесбережению, особенно с детьми со сниженным зрением, заболеваниями дыхательных путей, сердечно-сосудистой системы, желудочно-кишечного тракта и нарушением обмена веществ.

Эффективное взаимодействие педагогов с родителями и единодушие самих педагогов школы в вопросах формирования у детей представлений о здоровье и привычки к здоровому образу жизни виделось В.А. Сухомлинскому также значимым условием эффективной работы. Например, отцы и старшие братья строили для младших школьников зеленые беседки, в которых дети читали, писали, рисовали и занимались ручным трудом. Родители организовывали сон детей на свежем воздухе, что способствовало значительному повышению умственной активности детей. Например, вместе с родителями педагоги установили для детей оптимальный режим питания, труда и отдыха.

«Оберегать центральную нервную систему подростка – это значит щадить его сердце и весь организм» [3; 399]. Сохранение нервной системы ребенка – следующее важное условие физического воспитания и укрепления здоровья учеников в школе. Оно должно проявляться, в первую очередь, в тактичном общении педагога с детьми, не допускающем малейшей грубости по отношению к ним.

«Здоровье в огромной мере зависит от духовной жизни, в частности культуры умственного труда ребенка» [1; 133]. Значимо то, что рациональное сочетание физического и умственного труда и отдыха называется педагогами Павлышской средней школы важным условием крепкого здоровья и эмоционального благополучия ребенка в школе и дома. А сознательное соблюдение режима дня – серьезный фактор волевого самовоспитания детей.

Итак, педагоги Павлышской школы под руководством В.А. Сухомлинского создали, апробировали и внедрили систему работы по приобщению ребенка-

школьника к здоровью как ценности, формированию у него привычки к здоровому образу жизни. Знаменитый ученый на страницах своих работ описал природные, психогигиенические факторы и физические упражнения как группы важных средств, способствующих улучшению уровня физического развития и оздоровления детского организма. Регулярный медико-педагогический контроль физического состояния учеников, постоянная забота об охране нервной системы ребенка, взаимодействие педагогов и родителей – необходимые условия физического воспитания детей школьного возраста. Успешный опыт работы В.А.Сухомлинского по приобщению ребенка к здоровью как ценности, по формированию привычки здорового образа жизни востребован педагогами для решения проблем физического воспитания и оздоровления современных детей.

Список литературы

1. Сухомлинский, В.А. Павлышская средняя школа / В.А. Сухомлинский // Избранные произведения: в 5 т. Т.4. – Киев: Радянська школа, 1980. – С.7–410.
2. Сухомлинский, В.А. Проблемы воспитания всесторонне развитой личности / В.А. Сухомлинский // Избранные произведения: в 5 т. Т.1. – Киев: Радянська школа, 1979. – С.59 – 218.
3. Сухомлинский, В.А. Рождение гражданина / В.А. Сухомлинский // Избранные произведения: в 5 т. Т.3. – Киев: Радянська школа, 1980. – С.301–708.
4. Сухомлинский, В.А. Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлинский // Избранные произведения: в 5 т. Т.3. – Киев: Радянська школа, 1980. – С.7 – 297.
5. Сухомлинский, В.А. Сто советов учителю / В.А. Сухомлинский. – Ижевск: Удмуртия, 1981. – 296 с.

Daria Y. Skryabina

PhD, associate professor

THE PROBLEM OF MODERN YOUTH SPIRITUAL VALUES FORMATION: IS V.A. SUKHOMLINSKY'S HERITAGE ACTUAL?

В настоящее время в образовательной политике государства заметное место занимает проблема духовно-нравственного воспитания и формирования

духовных ориентиров молодого поколения России. Без укрепления духовных начал нашей жизни, ее нравственных основ невозможно развитие российского общества. Поэтому в данной статье мы проследим, как сложившиеся в истории тенденции развития представлений о системе духовных ценностей повлияли на современное состояние образовательного пространства России.

При изучении педагогического наследия В.А. Сухомлинского о проблеме формирования духовных ценностей мы будем использовать следующую классификацию:

1. Общечеловеческие ценности. К ним мы относим истину, добро, красоту, а также человека как вершину пирамиды общечеловеческих ценностей. Эта группа духовных ценностей является основополагающей для дальнейшего развития личности.

2. Национальные ценности - такие, как патриотизм, уважение к старшим, любовь к родине, осознание и принятие обычаев и традиций семьи и страны. Они выделяются нами как отдельная группа духовных ценностей, так как именно они являются неким соединяющим звеном между общечеловеческими ценностями и следующей группой ценностей.

3. Ценности коллектива. В большей степени это коллективизм, ответственность и приоритет коллектива над личностью.

4. Религиозные ценности, такие как духовность, вера в высшее, служение высокому.

В современной педагогике идёт активный поиск способов педагогического сопровождения процесса приобщения молодежи к общечеловеческим ценностям. В разработке этой проблемы принимают участие Г.Бершанский, В. Гусева и Э.П. Козлов и другие. После определения содержания духовно-нравственного образования ими был выделен ряд «мегапредметов в общеобразовательных учреждениях для знакомства детей с основными категориями ценностей: человеком, семьей, обществом, природой, наукой, техникой, искусством», которые можно отнести к общечеловеческим ценностям.

В.А.Сухомлинский также большое внимание уделял общечеловеческим ценностям. О них он писал: необходимо, «чтобы, поднимаясь вверх по ступеням

общественной жизни, человек мысленно оглядывал мир, понимал смысл сложных общественно-политических явлений, видел борьбу за те идеалы, которые волнуют его лично» [4; 467]. Для формирования общечеловеческих ценностей В.А. Сухомлинский предлагал следующее содержание, оформив его как нечто целостное под названием «Элементарная моральная культура»:

1. Вы живете среди людей. Каждый ваш поступок, каждое ваше желание отражается на людях. Ответственность – это значит ответственность перед кем-то и за кого-то. Мы старались создать такие трудовые отношения, чтобы подростки руководили работой младших школьников, подавали пример [4; 476].

2. Вы пользуетесь благами, созданными другими людьми...платите им за это добром. Чувство благодарности людям – человек готов делать добро для людей по велению собственной совести [4; 477].

3. Все блага и радости жизни создаются трудом и только трудом...труд корень нравственности. Необходимо, чтобы в духовной жизни коллектива красной нитью проходило уважение к труду, людям труда, чтобы на этой основе утверждалось уважение к самому себе [4; 478]. Нравственный смысл труда – человек получает наивысшую радость оптимистического восприятия – радость творения [4; 467].

В.А.Сухомлинский выделяет 3 основные ценности: ответственность, благодарность и труд, современные исследователи также говорят об этих категориях в контексте общечеловеческих ценностей.

Национальные ценности, в основу которых входят патриотизм, формирование гражданственности, ответственности, толерантности, развиваются у ребенка под опосредованным влиянием политических факторов развития общества.

Отдавая приоритет общечеловеческим ценностям, В.А.Сухомлинский попадал в оппозицию по отношению к официальной педагогике советского периода, которая опиралась на ценности классовые и партийные. Однако именно гуманизм общечеловеческого содержания прошёл проверку временем и до сих пор звучит актуально.

В поиске системы национальных ценностей, Н.А. Асташова предложила обратить внимание на национальные ценности культуры, памятники, народные традиции. А.К.Быков также предлагает формировать патриотическое сознание подрастающего поколения, используя духовные ценности. Он предлагает работать с такими ценностями как Родина, семья, родители, рассматривая патриотизм как устойчивую, интегративную характеристику личности.

В.А. Сухомлинский, также как и современники много работает над формированием у подростков национальных ценностей, используя урок, как основную форму воспитания, разнообразие методов, в частности, рассказы о мире, о человеке, о труде.

«Уроки гражданского видения мира». Это живая плоть и кровь нравственности. Я стремился к тому, чтобы воспитанники не только знали, понимали добро и зло, справедливость и несправедливость, честь и бесчестие, но и переживали непримиримость, ненависть к социальному злу, бесчестию, несправедливости. [4; 468].

Говоря о моральных качествах человека, педагог также предлагал использовать не точечные знания, а систематическую деятельность по их формированию: «чем больше человек узнает об окружающем мире, тем больше он должен знать и человека. Духовная культура человека будет неполной, если он не обладает знаниями, которые являются основой моральной культуры» [4; 471]. Азбука моральной культуры входит в сознание и душу лишь тогда, когда в школьном коллективе есть элементарная моральная культура человеческих взаимоотношений [4; 483].

Духовная деятельность – это активные усилия личности, которые прилагаются, чтобы наши политические, моральные, эстетические идеи, взгляды, убеждения, идеалы стали богатством личности, внутренними ценностями человека [4; 493]. Итогом должна стать личность усвоившая и распредметившая моральные, этические ценности в контексте национальных ценностей.

Национальные ценности, патриотизм, народность и сегодня являются признанными приоритетами педагогики. В послевоенное время

В.А.Сухомлинский воспитывал в детях любовь к родине одновременно с ненавистью к её врагам. Современная проблематика исключает негативное отношение к другим из национальных ценностей, акценты смещены в сторону даже не интернационального, а скорее интеркультурного, межкультурного, поликультурного взаимодействия людей в изменяющемся мире.

В соотношении ценности коллектива и личности в советский период приоритет отдавали коллективу. Современная педагогика сосредоточена на противоположной позиции. Так, например, в статье «Духовные основы инновационного образования» В.Е.Дерюга, выделяя метапринципы, образования, одним из них считает персоналистичность и социальную направленность: «человек представляет собой социально направленное, но индивидуально неповторимое существо. Он способен к развитию в обществе и через общество, но траектория этого развития для каждого индивидуальна. Персоналистичность образования означает разработку индивидуальной стратегии развития, чтобы личность в итоге стала частью общества, и осталась самой собой». Личность может развиваться в коллективе, не только овладев общими компетенциями и решая коллективные цели и задачи, но и развивая одновременно в себе индивидуальные качества и решая свои микроцели, являющиеся для него доминирующими. Одним из педагогов, косвенно затрагивавшим внимание ценность коллектива, была А.И. Шемшурина, изучающая развитие ценностной сферы личности ребенка в рамках национального воспитания. Она предлагала формировать ценность коллектива через нравственное развитие личности. Перечисляя все основополагающие ценности, автор подтверждает опытным путем, что они должны быть приоритетными в формировании ценности коллектива, но основной акцент все-таки делается на развитие ценности свободы личности через воспитание своего Я. Также А.И. Шемшурина предлагает систему нравственно-этического воспитания, включая в нее следующие элементы: методика «этического заряда», основанная на сочетании этической установки на доброжелательность и уважение в отношениях с другими детьми в межурочном пространстве школы с формами предупреждения конфликтных ситуаций. В результате закрепляется

нравственный статус таких качеств воспитанников, как сдержанность, снисходительность, терпение, умение простить. Высшей ценностью, по ее мнению, является человек, его жизнь в коллективе и его индивидуальные жизненные приоритеты. В соответствии с этим А.И. Шемшуриной выделены качества личности, которые «взрослят» ребенка – это гуманность, доброжелательное и уважительное отношение к другим людям, ответственность, чувство собственного достоинства и совесть, любовь к родине. Выделенные качества, несомненно, имеют отношение к формированию духовных ценностей, этими же категориями можно охарактеризовать и ценность коллектива, и его биполярное проявление - ценность свободы личности. Поэтому современной тенденцией к развитию данного измерения будет целевая ориентация педагогического процесса на ценность личности с учетом корпоративной культуры и этики.

У В.А. Сухомлинского также большое значение уделялось ценностям коллектива и свободы личности. Он писал: «слово «коллектив» для нас означает и школьный коллектив, и домашнее окружение, и тружеников, с которыми человек работает на производстве; это все, с кем подросток вступает в разнообразные отношения» [4; 507].

В произведении «Письма к сыну» в 16 письме В.А. Сухомлинский описывает механизм формирования коллективистических отношений и тут же упоминает о свободе личности. «Дружба – это школа воспитания человеческих чувств...я считаю, одним из самых главных правил морального воспитания то, чтобы в годы отрочества и ранней юности каждый человек пережил глубокое чувство восхищения духовным благородством хорошего человека, влюбился в него, от этого по существу, зависит вера в человека, в красоту человечности [4; 676]. Рассматривая дружбу, В.А. Сухомлинский, предлагал через нее формировать самостоятельную личность, используя веру в близких людей и человечность по отношению к ним и к окружающему миру. «Рассвет человеческих сил является самоцелью и настоящим царством свободы» [4; 472]. В коллективе не должна теряться личность. Таким образом, ценность коллектива и свобода личности, по мнению автора, должны быть сформированы у подростка через разнообразное

влияние коллектива (школьного, сверстников) и его стремление к постановке самостоятельных целей в жизни.

В соотношении ценностей коллектива и личности позицию В.А.Сухомлинского можно определить как диалектичную и взвешенную. Не отрицая ценности коллектива и не вступая в этом смысле в противоречие с официальной педагогикой, он всё-таки ставит личность выше коллектива, утверждая гуманные ценности.

Обратимся к последней группе ценностей, ценностям религиозным. Государство и общество требуют воспитания духовно-нравственной личности, но не определяют содержания данного понятия. Поэтому группа современных ученых, работающих в данном направлении, наиболее многочисленна. К ней можно отнести В.Вараву, Т.И. Власову, С.И. Маслова и других.

Для развития представлений о системе духовных ценностей С.И. Масловым были предложены следующие принципы духовно-нравственного воспитания личности: «одухотворенность, соборность, иерархичность, приоритет эмоционального в познании мира, ориентация на нравственный идеал, воспитание примером и духовная укорененность» [3;48]. Они, несомненно, будут играть первоочередную роль при формировании религиозных ценностей.

Т.И. Власова, рассматривала религиозные ценности в контексте культурологических основ воспитания. По мнению автора, воспитание должно осуществляться с опорой на традиции и национальный менталитет, формируя у ребенка адекватное отношение к духовным ценностям. В содержание предлагается включить педагогически адаптированный духовно-этический и религиозный опыт человечества. Правильный подбор религиозного опыта наших предков в современных образовательных программах приведет к правильному пониманию подрастающим поколением религиозных начал, смысла бытия и религиозных ценностей.

Духовно-нравственное воспитание школьников, по мнению автора, предусматривает: формирование душевности человека и развитие самосознания и самооценки. Для этого предложено ввести в учебный процесс

курс «Духовная этика жизни». Программа этого курса представляет собою педагогически адаптированную систему ценностных отношений, включающую в себя три ступени: «дошкольную – изучение духовной этики в природе и искусстве; начальную – духовная этика Добра; основную – духовная этика знаний и деятельности человека; старшую – духовная этика межличностных отношений и гражданской ответственности» [2;113]. Внедрение предложенной программы в деятельность общеобразовательных учреждений, может способствовать формированию духовности, религиозного мировоззрения.

Философ В.Варава ставит задачу сохранения и передачи от поколения к поколению основополагающих мировоззренческих и духовно-нравственных ценностей народа. Говоря о современном обществе, он считает, что многие авторы предлагают рассматривать идеологию, как плюралистический («ценностный») тоталитаризм [1;99], который стремится к смещению духовных приоритетов в сторону атеистического мировосприятия. Данное направление в воспитании подрастающего поколения, занимающее, еще недавно лидирующие позиции в образовательном пространстве, в последнее время уступило свое место, уходя в тень официального курса страны. Просуществовав долгое время в отечественной педагогике, тенденция целенаправленного ухода от веры к атеизму обрела новую трактовку, сущность которой сводится к поиску диалога между современной педагогикой и опытом христианского воспитания.

В.А. Сухомлинский рассматривал религиозные ценности как человек своего времени, поэтому его понимание данной группы ценностей в большей степени имеет атеистическую окраску. «Религия – это порабощение человеческого духа. Она поработила человека потому, что человек не знал истинного пути к свободе: духовная свобода, счастье невозможно без ликвидации частной собственности и эксплуатации» [4; 473]. Подростки должны понять религию как отражение определенного мира в сложной, противоречивой духовной жизни человека. Без понимания религии невозможен настоящий атеизм, а без атеизма невозможна коммунистическая идейность, убежденность в справедливости благороднейших идеалов человека» [4; 472].

Веру в Бога В.А. Сухомлинский отвергает категорически и считает атеизм основой формирования духовной свободы подростка.

Данная позиция полностью соответствовала общепринятой доктрине советского периода, которая не совпадает с современными представлениями о взаимном обогащении религиозной и светской педагогики.

Рассмотрев наследие В.А.Сухомлинского и его ориентации в предложенных нами группах ценностей, приходим к следующим выводам:

- каждая группа ценностей находит отражение в произведениях В.А.Сухомлинского;
- позиция В.А.Сухомлинского выражена точно и последовательно;
- по отношению к коллективу и религии как ценностям его можно считать представителем своего времени;
- по отношению к общечеловеческим ценностям, личности ребенка он значительно опережает время и остаётся непонятым современниками;
- аксиологические приоритеты В.А.Сухомлинского можно считать значимыми для современной педагогической науки и востребованными практикой воспитания и образования современных подростков.

Литература

6. Варава, В. Образование духа/ В.Варава // М.: 2001.- №3.-С.98-105
7. Власова, Т.И. Духовно-нравственное развитие современных школьников как процесс овладения смыслом жизни / Т.И. Власова / Педагогика 2008.- №9.-С. 108-113
8. Маслов, С.И. Дидактические основания духовно-нравственного воспитания/ С.И. Маслов // Педагогика.- 2008.- №9, С.46-51
9. Сухомлинский В.А. Рождение гражданина. Избранные произведения в 5-ти томах. Т. 3 изд-во «Рядянська школа», Киев.- 719с.
10. Сухомлинский В.А. Письма к сыну. Избранные произведения в 5-ти томах. Т. 3 изд-во «Рядянська школа», Киев.- 719с.