ISSN 2224-1620

СИМБИРСКИЙ НАУЧНЫЙ

ВЕСТНИК

SIMBIRSK SCIENTIFIC JOURNAL

VESTNIK

№ 3(21)

2015

2015 № 3(21)

СИМБИРСКИЙ НАУЧНЫЙ ВЕСТНИК

Учредитель

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «УЛЬЯНОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор) (Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-44563 от 15 апреля 2011 г.)

ISSN 2224-1620

Распространяется на территории Российской Федерации

Подписной индекс Каталога Агентства «Роспечать» 83668

Основан в 2010 году
Выходит 4 раза в год

Очередной номер журнала можно приобрести в редакции

Адрес редакции
Россия, 432017, г. Ульяновск, ул. Льва Толстого, д. 42
Тел.: 8(8422)42-61-07
e-mail: Simbvest@mail.ru

Главный редактор
доктор исторических наук, профессор **И. А. Чуканов**

Зам. главного редактора
кандидат исторических наук, доцент **Л. А. Шайпак**

Ответственный секретарь
кандидат филологических наук, **А. А. Шабанова**

Редакционная группа
Л. Г. Соловьева, Г. И. Петрова, Н. В. Пенькова

Оригинал-макет подготовлен и тираж отпечатан в Издательском центре Ульяновского государственного университета
Россия, 432017, г. Ульяновск, ул. Льва Толстого, д. 42

Подписано в печать 10.09.2015.
Дата выхода в свет 10.09.2015.

Формат 60×84 1/8. Усл. печ. л. 23,3.
Тираж 2000 экз. Заказ 87

Редакционная коллегия

Костишко Борис Михайлович — председатель редакционной коллегии – доктор физико-математических наук, профессор
Арзамаскин Николай Николаевич — доктор юридических наук, профессор
Баранец Наталья Григорьевна — доктор философских наук, профессор
Борисова Светлана Александровна — доктор филологических наук, профессор
Воронченко Тамара Васильевна — доктор экономических наук, доцент
Гошуляк Виталий Владимирович — доктор исторических наук, доктор юридических наук, профессор
Дергунова Нина Владимировна — доктор политических наук, профессор
Донина Ольга Ивановна — доктор педагогических наук, профессор
Калинина Наталья Валентиновна — доктор психологических наук, профессор
Климов Сергей Николаевич — доктор философских наук, профессор
Лазарев Владимир Николаевич — доктор экономических наук, профессор
Магомедов Арбахан Курбанович — доктор политических наук, профессор
Митин Сергей Николаевич — доктор педагогических наук, профессор
Мухамедов Рашит Алимович — доктор исторических наук, доцент
Петренко Николай Иванович — доктор юридических наук, профессор
Рассадина Татьяна Анатольевна — доктор социологических наук, профессор
Романов Валерий Васильевич — доктор исторических наук, кандидат юридических наук, доцент
Романова Галина Валентиновна — кандидат исторических наук
Светуньков Максим Геннадиевич — кандидат экономических наук, доцент
Тихонова Анна Юрьевна — доктор культурологии, доцент
Точеный Дмитрий Степанович — доктор исторических наук, профессор
Фефилов Александр Иванович — доктор филологических наук, профессор
Хохлов Владимир Иванович — кандидат юридических наук, доцент
Чуканов Иван Альбертович — доктор исторических наук, профессор
Шайпак Леонид Александрович — кандидат исторических наук, доцент
Шмелёва Наталья Борисовна — доктор педагогических наук, профессор

Редакционный совет

Костишко Борис Михайлович — ректор Ульяновского государственного университета, доктор физико-математических наук, профессор
Бакаев Анатолий Александрович — ректор Ульяновского государственного педагогического университета, доктор исторических наук, кандидат юридических наук
Горбоконенко Александр Дмитриевич — ректор Ульяновского государственного технического университета, кандидат технических наук, профессор
Дозоров Александр Владимирович — ректор Ульяновской государственной сельскохозяйственной академии, доктор сельскохозяйственных наук, профессор
Арзамасцев Алексей Дмитриевич — заведующий кафедрой управления и права Марийского государственного технического университета, доктор экономических наук, профессор, академик РАЕН
Арсентьев Николай Михайлович — директор историко-социологического института Мордовского государственного университета, доктор исторических наук, профессор, член-корреспондент РАН
Волков Александр Павлович — главный редактор журнала «Вестник Екатерининского института», доктор исторических наук, профессор
Гаврищук Владимир Владимирович — главный редактор журнала «Право и образование», доктор исторических наук, профессор
Иванов Ананий Герасимович — заведующий кафедрой Отечественной истории Марийского государственного университета, доктор исторических наук, профессор
Кабытов Петр Серафимович — проректор по учебной работе Самарского государственного университета, доктор исторических наук, профессор
Любимов Михаил Митрофанович — президент Всемирной академии наук комплексной безопасности, доктор технических наук, профессор
Минеева Елена Константиновна — профессор кафедры Отечественной истории Чувашского государственного университета, доктор исторических наук, профессор
Шайдулин Рафаиль Валеевич — профессор кафедры Отечественной истории Казанского (Приволжского) федерального университета, доктор исторических наук, профессор

© Ульяновский государственный университет, 2015

- Ответственность за содержание публикаций несут авторы;
- Мнение редакционной коллегии может не совпадать с точкой зрения авторов публикаций;
- Рукописи авторам не возвращаются;
- При перепечатке или воспроизведении иным способом ссылка на журнал «СИМБИРСКИЙ НАУЧНЫЙ ВЕСТНИК» обязательна.

16+

СОДЕРЖАНИЕ

ИСТОРИЯ И ИСТОРИОГРАФИЯ 9

Точеный Д. С., Точеная Н. Г.
НЕ ЖИЗНЬ, А ВЕЧНАЯ РАДОСТЬ: ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ ПРАЗДНИКОВ НА РОДИНЕ ЛЕНИНА В ПЕРИОД БОЛЬШОГО ТЕРРОРА 9

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА 21

Вершинина И. П.
О РАБОТЕ С ОДАРЁННЫМИ ДЕТЬМИ В УЛЬЯНОВСКОЙ ОБЛАСТИ 21

Воробьева М. В.
ИЗУЧЕНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ АКЦЕНТУАЦИЙ ХАРАКТЕРА И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ВЫПУСКНИКОВ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ 25

Гнедова С. Б.
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ И ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГОВ: ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ 29

ОТОЗВАНА 4.10.2019 Донина О. И., Хисматуллина З. Н.
АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ СРЕДСТВ ОЦЕНКИ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБРАЗОВАНИЯ В ТЕРМИНАХ КОМПЕТЕНЦИЙ 34

Ефимова О. И., Агаджанова Э. Р.
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ БРАЧНО-СЕМЕЙНЫХ УСТАНОВОК СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ 37

Каленик Е. Н.
СОЦИАЛИЗАЦИЯ ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ СРЕДСТВАМИ АДАПТИВНО-СПОРТИВНОЙ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 41

Киреева З. А.
ВЗАИМОСВЯЗЬ ХРОНОТИПА И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ЧЕЛОВЕКА 45

ОТОЗВАНА 4.10.2019 Митин С. Н.
ПОЛОРОЛЕВАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ В ИСТОРИЧЕСКОМ И РЕЛИГИОЗНОМ АСПЕКТАХ 48

Николаева Т. В.
РЕАЛИЗАЦИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 57

Ощепков А. А., Стручкова Л. В.
ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ С АГРЕССИВНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ 63

Печникова Е. Н.
ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ ВЕБ-КВЕСТ НА КУРСАХ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ФНС РОССИИ 71

Платонова Ю. М., Михайлова И. В.
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ДЕВИАНТНЫХ ПОДРОСТКОВ 77

Прохорова С. Ю., Лукина М. А.
МОДЕЛЬ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ЭЛЕКТРОННЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС 84

Раевская А. И., Шмелева Н. Б.
ПОТЕНЦИАЛ АНИМАЛОТЕРАПИИ В ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ЛЮДЬМИ ПОЖИЛОГО И СТАРЧЕСКОГО ВОЗРАСТА 88

Салахова В. Б.
ПРОБЛЕМА РЕСОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕВИАНТНОЙ ЛИЧНОСТИ 94

Седунова А. С.
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ КАРЬЕРНОЙ ГОТОВНОСТИ МОЛОДЕЖИ 98

Суетин И. Н.
ОСОБЕННОСТИ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ УЧРЕЖДЕНИЙ НАЧАЛЬНОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЛЬЯНОВСКОЙ ОБЛАСТИ В 60—90-Е ГОДЫ XX ВЕКА 103

Туктагулова Т. Н.
ОЦЕНКА РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ УЧЕБНОГО ЗАНЯТИЯ В СТРУКТУРЕ ВНУТРИШКОЛЬНОГО КОНТРОЛЯ 107

Хайрудинова Р. И.
ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ, И ПЕДАГОГОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 111

Хомутская Е. Ю.
ЧИТАТЕЛЬСКАЯ МОТИВАЦИЯ МОЛОДЕЖИ 114

Шмелёва М. В.
ПРОФЕССИОНАЛИЗМ И КОМПЕТЕНТНОСТЬ: ХАРАКТЕРИСТИКА И ВЗАИМОСВЯЗЬ ПОНЯТИЙ В КОНТЕКСТЕ ОБРАЗОВАНИЯ 117

ЮРИСПРУДЕНЦИЯ 121

Пушкарева А. Н.
МЕХАНИЗМЫ ЗАЩИТЫ ВРАЧЕБНОЙ ТАЙНЫ 121

ЭКОНОМИКА И МЕНЕДЖМЕНТ 124

Булярский С. В., Синицын А. О., Цыганцов А. В.
ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ОБРАБОТКИ АСИММЕТРИЧНОЙ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ИНФОРМАЦИИ У УЧАСТНИКОВ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ЭКОНОМИЧЕСКИХ КЛАСТЕРОВ 124

ОТОЗВАНА 4.10.2019 Зимина Л. Ю., Маркелычева И. В., Копырова Н. В.
ТОРГОВЫЕ КОМПЕНСАЦИОННЫЕ СДЕЛКИ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ДЕНЕЖНЫЙ ПОТОК ПРЕДПРИЯТИЯ 128

ОТОЗВАНА 4.10.2019 Маркова Н. А.
ПРАВОВЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПО ОБЕСПЕЧЕНИЮ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ РЕГИОНА 131

Михайлюк А. В., Брыкин И. А.
СЕГМЕНТАРНЫЙ УЧЕТ В АВИАСТРОЕНИИ — ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ 133

Смолькин В. П.
ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ В СИСТЕМЕ УПРАВЛЕНИЯ ПРЕДПРИЯТИЕМ 136

Табарданова Т. Б.
ИННОВАЦИОННЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ В ОБРАЗОВАНИИ 139

Тихонин Е. П.
ОПТИМИЗАЦИЯ НАЛОГООБЛОЖЕНИЯ С ПОЗИЦИИ УПРАВЛЕНИЯ ПРЕДПРИЯТИЕМ 143

ФИЛОСОФИЯ И КУЛЬТУРОЛОГИЯ 146

Баранец Н. Г., Верёвкин А. Б.
КОНЦЕПЦИЯ МАТЕМАТИКИ А. Н. КОЛМОГОРОВА 146

Ершова О. В.
УЧЕНЫЕ И ЭПИСТЕМОЛОГИ О ФЕНОМЕНЕ КОНВЕНЦИИ 154

Зарипова Л. М.
ПОЛИФОНИЯ СОВРЕМЕННОГО КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА: КОММУНИКАЦИОННЫЙ АСПЕКТ 160

Савельев Д. С.
ГРАНИЦЫ ЦЕРКВИ И ЛИНИИ ИХ НАРУШЕНИЯ 165

Смыслов В. В.
ИСХОДНАЯ ПРИРОДА РУССКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО ХАРАКТЕРА, ОБСТОЯТЕЛЬСТВА ЕГО ИСКАЖЕНИЯ 170

СОЦИОЛОГИЯ И ПОЛИТОЛОГИЯ 175

Власова Н. В.
ДЕМОКРАТИЗАЦИЯ КАК ФАКТОР САМООПРЕДЕЛЕНИЯ РОССИИ 175

Рахимова Л. Н.
ПАРТИЙНЫЕ И ИЗБИРАТЕЛЬНЫЕ СИСТЕМЫ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ: ВЗАИМОЗАВИСИМОСТЬ И ВЗАИМООБУСЛОВЛЕННОСТЬ 181

Цветкова О. В.
ПОЛИТИКО-ПРАВОВЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОГРАНИЧНЫХ РЕГИОНОВ 185

Шатрашанова О. А., Шмелева Н. Б.
НЕРАВЕНСТВО КАК ФЕНОМЕН СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ 189

ФИЛОЛОГИЯ 192

Сорокина К. О., Донина О. И., Митин С. Н.
ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПОСРЕДСТВОМ КУЛЬТУРООБРАЗУЮЩЕГО КОМПОНЕНТА В ИНОЯЗЫЧНОМ ЛИНГВИСТИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ 192

ИНФОРМАЦИЯ 196

Наши авторы 196

Правила представления и оформления рукописей статей авторами для публикации в журнале «СИМБИРСКИЙ НАУЧНЫЙ ВЕСТНИК» 202

CONTENTS

HISTORY AND HISTORIOGRAPHY 9

Tocheniy D. S., Tochenaya N. G.
NOT LIFE BUT ETERNAL JOY: FESTIVAL MANAGEMENT ON LENIN'S HOMELAND DURING THE GREAT TERROR PERIOD 9

PSYCHOLOGY AND PEDAGOGICS 21

Vershinina I. P.
WORK WITH EXCEPTIONAL CHILDREN IN THE ULYANOVSK REGION 21

Vorobiyova M. V.
STUDYING OF INTERRELATION OF ACCENTUATION OF PERSONALITY TRAITS AND PROFESSIONAL ORIENTATION OF HIGH SCHOOL GRADUATES 25

Gnedova S. B.
PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS: A GENDER ASPECT OF SELF-ACTUALIZATION 29

RETRACTED 4.10.2019 Donina O. I., Khismatullina Z. N.
ACTUALIZATION OF THE PROBLEM OF THE ASSESSMENT SYSTEM FORMING OF EDUCATIONAL OUTCOMES IN TERMS OF COMPETENCES 34

Efimova O. I., Agadzhanova E. R.
SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF MARRIAGE AND FAMILY ATTITUDES OF MODERN YOUTH 37

Kalenik E. N.
SOCIALIZATION OF SCHOOLCHILDREN WITH DISABILITIES BY MEANS OF ADAPTIVE AND SPORT EXTRACURRICULAR ACTIVITY 41

Kireeva Z. A.
INTERRELATION OF HUMAN CHRONOTYPE AND INTELLECTUAL ABILITIES 45

RETRACTED 4.10.2019 Mitin S. N.
SEX AND ROLE SOCIALIZATION IN HISTORICAL AND RELIGIOUS ASPECTS 48

Nikolayeva T. V.
IMPLEMENTATION OF ETHNO-CULTURAL COMPONENT OF EDUCATION IN THE CONTEXT OF INNOVATIVE ACTIVITY 57

Oschepkov A. A., Struchkova L. V.
EXPERIMENTAL RESEARCH ON SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL CORRECTION OF PERSONAL PECULIARITIES OF ADOLESCENTS WITH AGGRESSIVE BEHAVIOR 63

Pechnikova E. N.
EDUCATIONAL TECHNOLOGY "WEB QUEST" DURING ADVANCED TRAINING OF RUSSIAN FTS EMPLOYEES 71

Platonova Y. M., Mikhailova I. V.
SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF DEVIANT ADOLESCENTS 77

Prokhorova S. Yu., Lukina M. A.
MODEL OF IMPROVING THE TEACHERS' SCIENTIFIC AND METHODICAL READINESS TO USE E-LEARNING WHILE IMPLEMENTATION OF THE FEDERAL STATE EDUCATION STANDARTS 84

Raevskaya A. I., Shmeleva N. B.
POTENTIAL OF ANIMAL-ASSISTED THERAPY IN PSYCHOTHERAPEUTIC WORK WITH ELDERLY AGE PEOPLE AND SENESCENCES 88

Salakhova V. B.
RE-SOCIALIZATION OF DEVIANT PERSONALITY 94

Sedunova A. S.
PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF THE YOUTH CAREER READINESS 98

Suetin I. N.
METHODICAL WORK FEATURES OF PRIMARY MUSICAL TRAINING TEACHERS IN THE ULYANOVSK REGION DURING 1960—1990-S 103

Toktagulova T. N.
EFFECTIVENESS ASSESSMENT OF TRAINING CLASSES IN THE SCHOOL'S INTERNAL CONTROL STRUCTURE 107

Hairudinova R. I.
PSYCHOLOGICAL READINESS FORMATION OF PARENTS RAISING CHILDREN WITH DISABILITIES AND TEACHERS TO IMPLEMENT INCLUSIVE EDUCATION 111

Khomutskaia E. Yu.
READING MOTIVATION OF YOUTH 114

Shmeleva M. V.
PROFESSIONALISM AND COMPETENCE: NATURE AND INTERRELATION OF THESE CONCEPTS IN THE CONTEXT OF EDUCATION 117

JURISPRUDENCE 121

Pushkareva A. N.
MECHANISMS FOR THE PROTECTION OF MEDICAL CONFIDENTIALITY 121

ECONOMICS AND MANAGEMENT 124

Buliarskij S. V., Sinitsyn A. O., Tsyganov A. V.
SKILLS DEVELOPING ON PROCESSING OF ASYMMETRIC ECONOMIC INFORMATION AMONG THE PARTICIPANTS OF INNOVATION ACTIVITY AND ECONOMIC CLUSTERS 124

RETRACTED 4.10.2019 Zimina L. Yu., Markelycheva I. V., Kopylova N. V.
TRADING COMPENSATION TRANSACTIONS AND THEIR IMPACT ON THE COMPANY'S CASH FLOW 128

RETRACTED 4.10.2019 Markova N. A.
LEGAL CHALLENGES ON ENSURING THE REGION ECONOMIC SECURITY 131

Mikhailyuk V. A., Brykin I. A.
SEGMENTAL ACCOUNTING IN THE AVIATION INDUSTRY AS A TOOL FOR ECONOMIC SECURITY ENHANCING 133

Smolkin V. P.
ECOLOGICAL STRATEGIES IN THE ENTERPRISE MANAGEMENT SYSTEM 136

Tabardanova T. B.
INNOVATION MANAGEMENT IN EDUCATION 139

Tikhonin E. P.
TAX OPTIMIZATION FROM THE PERSPECTIVE OF ENTERPRISE MANAGEMENT 143

PHILOSOPHY AND CULTUROLOGY 146

Baranets N. G., Verevkin A. B.
CONCEPT OF A. N. KOLMOGOROV'S MATHEMATICS 146

Ershova O. V.
SCIENTISTS AND EPISTEMOLOGISTS ON THE PHENOMENON OF THE CONVENTION 154

Zaripova L. M.
POLYPHONY OF MODERN CULTUROLOGICAL SPACE: COMMUNICATION ASPECTS 160

Saveliev D. S.
BOUNDARIES OF THE CHURCH AND THE LINE OF VIOLATION 165

Smyslov V. V.
ORIGINAL NATURE OF THE RUSSIAN NATIONAL CHARACTER, THE CIRCUMSTANCES OF HIS DISTORTIONS 170

SOCIOLOGY AND POLITICAL SCIENCE 175

Vlasova N. V.
DEMOCRATIZATION AS A FACTOR OF RUSSIA'S SELF-DETERMINATION 175

Rakhimova L. N.
PARTY AND ELECTORAL SYSTEMS IN MODERN RUSSIA: THE INTERDEPENDENCE AND INTERCONDITIONALITY 181

Tsvetkova O. V.
POLITICAL AND LEGAL PROBLEMS OF THE BORDER REGIONS 185

Strashnova O. A., Shmeleva N. B.
INEQUALITY AS A PHENOMENON OF SOCIAL AND HUMANITARIAN KNOWLEDGE 189

PHILOLOGY 192

Sorokina K. O., Donina O. I., Mitin S. N.
LANGUAGE COMPETENCE DEVELOPMENT BY MEANS OF CULTURE-FORMING COMPONENT IN FOREIGN LINGUISTIC EDUCATION 192

INFORMATION 196

Our authors 196

Rules of representation and registration of mountig of articles by authors for publication in the «SIMBIRSK SCIENTIFIC JOURNAL VESTNIK» 202

ИСТОРИЯ И ИСТОРИОГРАФИЯ

Д. С. Точеный, Н. Г. Точеная

НЕ ЖИЗНЬ, А ВЕЧНАЯ РАДОСТЬ: ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ ПРАЗДНИКОВ НА РОДИНЕ ЛЕНИНА В ПЕРИОД БОЛЬШОГО ТЕРРОРА

Жизнь советских людей в 1936—1938 гг. исследована основательно. После распада СССР историки воссоздали страшные картины существования заключенных в тюрьмах и концлагерях, рассказали о страданиях людей в длинных очередях, описали их переживания в обстановке дефицита всех товаров, поведали о беспросветных тяготах прозябания трудящихся в коммунальных квартирах. Наверное, следует показать, как народные массы отмечали праздники.

Ключевые слова: Сталин, радость, ликование, новогодние восторги, доклады, художественная самодеятельность, пионерский костер, счастливая жизнь, Великий Октябрь, стахановское движение, трудовые подарки, демонстрации, дары свободы.

D. S. Tocheniy, N. G. Tochenaya

NOT LIFE BUT ETERNAL JOY: FESTIVAL MANAGEMENT ON LENIN'S HOMELAND DURING THE GREAT TERROR PERIOD

The life of the Soviet people in 1936—1938 years is thoroughly investigated. After the USSR collapse historians recreate the terrible conditions of inmates' accommodation in prisons and concentration camps. They told about the people suffering in long queues, described their experience on goods scarcity, and about their gloomy hardships of workers in communal apartments. Perhaps it should be shown how the masses celebrated holidays.

Key words: Stalin, joy, jubilation, New Year' enthusiasm, reports, amateur, pioneer fire, happy life, Great October Revolution, Stakhanov's movement, worker's gifts, demonstrations, gifts of freedom.

В конце XX — начале XXI века в нашей стране вырос поток литературы, повествующей о высоком уровне социального оптимизма у советских людей. В особенности в ней подчеркивается, что наибольших вершин он достиг во времена, когда государством руководил И. В. Сталин [1]. С верностью этого тезиса нельзя не согласиться. Действительно, большинство жителей СССР ощущало себя счастливым. Остается только выяснить, имелись ли у них для такой убежденности объективные данные (прочное материальное положение, наличие гражданских свобод и т. д.) или то была иллюзия, внушенная официальной коммунистической пропагандой. На этот вопрос пытаются ответить авторы представленной статьи. В их распоряжении уникальный источник — страницы газеты «Пролетарский путь», являвшейся в 1936—1938 гг. органом Ульяновского горкома ВКП(б). Они позволяют воспроизвести процесс интенсивного внедрения социального оптимизма в население типичного райцентра в праздничные дни.

Новый, 1937 год, как и следовало, советский народ встречал «в обстановке трудового и политического подъема» и «с чувством глубокого удовлетворения». Вся пресса в СССР (а она могла быть только коммунистической) сообщала о невиданных достижениях во всех отраслях народного хозяйства, о фантастических рекордах, установленных нашими рабочими, колхозниками, учеными, спортсменами. 1 января «Пролетарский путь» торжественно возвестил в своей передовой статье: «От края и до края нашей великой и обильной страны несутся голоса трудящихся о ее мощи, о радостной и счастливой жизни, о любви к нашей замечательной Ро-

дине. Да, и как ее не любить! Наливным колосом золотятся поля колхозов и совхозов, бодрый гул машин несется от фабрик и заводов; тесно прижавшись друг к другу, стоят корабли на причалах российских портов, могучие реки дают энергию гидростанциям, полной грудью дышат жители преображенных сел и кипучих городов.

В 1936 году, когда стахановское движение показало, какие чудеса может делать народ в стране социализма, когда Сталинская Конституция новым светом озарила мир, десятки миллионов людей стали жить настоящей человеческой жизнью, широко развернулись народное творчество, дарования и таланты, жить стало лучше, жизнь стала веселее. Сегодня наша страна начинает новый год, который явится свидетелем новых великих дел, которые могут совершаться только в стране победившего социализма, только там, где могучий 170-миллионный народ ведет от победы к победе партия Ленина-Сталина — передовой авангард человечества» [2].

1 января 1937 года стал днем безграничной радости и безмятежного веселья для ульяновской детворы. Одну из картин празднования запечатлел корреспондент «Пролетарского пути»: «Вьюжный, почти пушкинский вечер. Помните? «Мчатся тучи, вьются тучи, невидимкою луна освещает снег сыпучий». Несмотря на такую погоду, дружно собираются во Дворец пионеров отличники учебы из городских школ на долгожданную елку. Зал заполняется шумливыми подростками. Балерины в костюмах весенних бабочек и цветов, пушистые долгоухие зайцы, тяжелые медведи и — все это кружится и поет вокруг «делегатки лесов» — темно-зеленой ели. Она вся в огнях, звездах и игрушках. Но вот из ледяного дома в снежном уборе появляется Дед Мороз.

— Спасибо товарищу Сталину за наше счастливое детство, — приветствует Дед Мороз.

Неоднократное «ура», вылетевшее из трехсот молодых грудей, долго звенит по комнатам Дворца пионеров. До девяти часов вечера длилось веселье» [2].

Очередным большим праздником являлся день создания Рабоче-Крестьянской Красной Армии (23 февраля). Отмечали его всегда с большим размахом, но в 1938 году он прошел более масштабно, поскольку был юбилейным, 20-м по счету. На всех предприятиях, в учреждениях, учебных заведениях и, естественно, в местном гарнизоне задолго до торжеств партийные, профсоюзные и комсомольские руководители разработали обширные программы встречи знаменательной даты. Тут были и серии разнообразных докладов, бесед, публикаций, выставок, посвященных событиям Гражданской войны и другим героическим эпизодам жизни страны Советов. О некоторых их них информация содержалась на страницах «Пролетарского пути». Так, на швейной фабрике № 5 были запланированы вечера рассказов о победах Красной Армии в 1918—1920 гг. Строители предполагали провести четыре собрания, на которых военные специалисты воссоздадут историю формирования советской авиации. В высшем танковом училище курсанты выразили желание узнать больше о популярном писателе Фурманове (авторе романа «Чапаев»). В строительном техникуме учащиеся решили подготовить коллективный доклад «История развития военного моторостроения в СССР» [3]. Реализация программ началась за неделю до праздника.

16 февраля 1938 года в фойе кинотеатра «Художественный» открылась красочная выставка, которая ставила целью познакомить ульяновцев с разными сторонами жизни командного и рядового состава РККА. «На 15 щитах, — описывал ее один из корреспондентов «Пролетарского пути», — расположены цветные репродукции с картин лучших советских мастеров кисти, отображающие отдельные эпизоды борьбы Красной Армии с интервентами и контрреволюцией. Выставка разбита на 17 разделов, из которых особое внимание привлекают такие, как «Ликвидация первого, второго, третьего походов Антанты», «Последние фронты Гражданской войны», «На страже социалистической родины», «Красная Армия на мирном положении», «Особая Краснознаменная Дальневосточная Армия», «Военно-воздушный флот».

С глубоким интересом смотрятся картины художника Машкевича «Волочаевский бой», Ефанова «Ликвидация антоновщины», Карпова «Басмачи», Топоркова «Ликвидация японской интервенции на Дальнем Востоке». Об обороне Царицына имеется ряд репродукций Грекова, Яковлева, Сварога. На выставке также представлено много портретов товарищей Сталина, Ворошилова, Буденного, Фрунзе, Чапаева» [4].

Ульяновский гарнизонный клуб подготовил к празднику большие художественные витрины, отражающие триумфальные вехи создания и развития вооруженных сил Советской России. Особенно на жителей Ульяновска произвели сильное впечатление те фотографии, которые раскрывали роль товарища Сталина как организатора РККА.

Каждое учреждение, предприятие, учебное заведение Ульяновска обязано было к 23 февраля завершить работу над трудовыми подарками «родной Красной Армии». Они должны быть оригинальными. Руководители педагогического института объявили, что к славному юбилею они подготовят из числа своих сотрудников и студентов 50 ворошиловских стрелков, 9 ворошиловских всадников, 35 значкистов «Готов к санитарной обороне», 20 значкистов «Готов к противовоздушной и химической обороне». А 24 февраля ректорат этого вуза обещал провести военизированный поход за город с участием 300 человек. Еще более весомый подарок преподнесли рабочие вагоноремонтного депо, которые с немалым мужеством и терпением совершили 7-километровый бросок в противогазах по маршруту Ульяновск — Киндяковка — Вырыпаевка. Порадовали командование Краснознаменного военного училища студенты строительного техникума Ледомский и Смекалин: первый нарисовал портрет Наркома обороны Ворошилова, а второй — Маршала Советского Союза Блюхера. Горком комсомола Ульяновска объявил, что он подготовил «любимой Красной Армии» физкульт-презент — «лыжную эстафету имени 20-летия РККА». Участники ее обязались посетить все колхозы района и в каждом создать кружок по изучению военного дела. Превзошел всех коллектив 65-й железнодорожной школы. Он подготовил просто шикарные подарки Краснознаменному училищу. Во-первых, старшеклассники сделали модель танка. Во-вторых, одна группа комсомольцев создала макет «Красноармейцы на марше», а другая вылепила скульптурную композицию «Парад моряков». В-третьих, учителя оформили красочный альбом «История Красной Армии» [5].

И уж, конечно, все активисты заводских и фабричных клубов, руководители партийных, профсоюзных, комсомольских и пионерских организаций напряженно готовились к торжественным собраниям и вечерам, на которых должны быть произнесены не только речи и поздравления по случаю 23 февраля, но и продемонстрированы лучшие образцы художественной самодеятельности. Именно исполнение концертных номеров всегда придавало сухим мероприятиям ощущение праздника.

Если бы мы заглянули в середине февраля 1938 года в актовый зал строительного техникума, то увидели бы, как члены хорового и музыкального кружков с воодушевлением разучивают песни, популярные среди бойцов Красной Армии — «Марш танкистов», «Распрягайте, хлопцы, кони», «Буденновская», «Ворошиловская». А в спортзале этого учебного заведения были в разгаре репетиции оркестра народных инструментов, оттачивали свои па танцоры, кто-то читал басню Крылова «Стрекоза и муравей». Такие картины наблюдались везде. «Пролетарский путь» подчеркнул 8 февраля: «Деятельно готовятся к большому радостному событию певцы, плясуны, декламаторы и музыканты».

22—23 февраля ульяновцы — и стар и млад — отмечали с большим подъемом праздник. Особенно искренне, с неподдельной торжественностью и радостью участвовали во всех мероприятиях те, кто носили красные галстуки. Кульминацией грандиозного идеологического спектакля, посвященного 20-летию РККА, являлся пионерский костер. Его проводили в обязательном порядке во всех школах. Как он выглядел? Это представление описал «Пролетарский путь»: «Посреди зала (или большого коридора) на полу разложен большой ковер из красного материала. Он сделан в форме звезды, в концах которой пять знамен. В центре ее, изображая пламя костра, развеваются тонкие полоски алой бумаги. У костра стоят три пионера в костюмах красноармейца, моряка и летчика». Именно так был оформлен зал в средней школе № 3. Провели пионерский костер в этом учебном заведении очень эффектно. Сюда в полной парадной форме пришли командиры летной школы и Краснознаменного училища, которые сумели выразительно и интересно рассказать о развитии разных родов войск (пехоты, авиации и флота). Затем пионеры 7-го класса представили сцены из жизни красноармейцев (при этом они удачно использовали стихи советских поэтов). Во время исполнения песен времен Гражданской войны и выполнения акробатических номеров зал не раз взрывался аплодисментами.

В неполной средней школе № 4 сценарий пионерского костра был попроще, но тем не менее школьники с удовольствием слушали и короткий доклад о создании РККА, и стихи о ее героях, а также с интересом посмотрели пьесу, в которой рассказывалось о подвиге молодого красного партизана. В средней школе № 11 в пионерском костре приняли участие курсанты аэроклуба, прибывшие из Москвы. В ходе литературного монтажа они чуть не до слез довели своих слушателей исполнением трогательной песни о гибели юного комсомольца в бою с белогвардейцами [6].

Не успели ульяновцы обсудить итоги празднования 23 февраля, как «Пролетарский

путь» перепечатал из «Правды» большую статью Н. К. Крупской «Накануне 8 Марта». В ней вдова В. И. Ленина с предельной четкостью поставила задачи перед общественными организациями в связи с приближавшимся Международным женским днем:

«8 Марта будет датой смотра величайших достижений, которых добились женщины Советского Союза под знаменем партии Ленина-Сталина. Нужно уже теперь начать подготовку к празднику. Все политико-просветительные организации должны сделать следующее.

Провести читки газет, беседы, доклады о женщинах — героинях Гражданской войны, о героической борьбе испанских женщин против фашизма, о замечательном руководителе испанского пролетариата Долорес Ибаррури, о китайских женщинах, беззаветно борющихся с японскими интервентами, о победах единого народного фронта.

Следует провести вечера, посвященные итогам успехов и достижений советских женщин, на такие важные темы, как «Сталинская Конституция и женщины СССР», «Женщины — депутаты Верховного Совета СССР», «Женщины — лучшие стахановки СССР» и др.

Надо организовать выставки, характеризующие заботу советской власти о женщине-работнице и женщине-колхознице, раскрывающие борьбу женщины за новый социалистический быт.

Необходимо развернуть показ кинокартин об участии женщин в борьбе с белогвардейцами, в социалистическом строительстве и обороне страны («Дочь Родины», «Чапаев», «Дочь партизана»). Крайне желательно вовлечь женщин в кружки санитарной и противовоздушной обороны, ворошиловских стрелков и др.» [7].

Работа в Ульяновске закипела. Горком ВКП(б) утвердил план подготовки и проведения Международного женского дня на родине Ленина. Он обязал партийные кабинеты всех заводов, фабрик, учреждений и учебных заведений организовать выставки, посвященные этому празднику, а также прочесть для трудящихся лекции на тему «Положение женщины в СССР и за границей». С домохозяйками рекомендовалось провести беседы по этому вопросу в помещениях бывших избирательных участков. Профсоюзным и комсомольским комитетам вменялось в обязанность устройство коллективных посещений женщинами всех возрастов музея В. И. Ленина, кинотеатров и спектаклей в городском театре. Горком ВКП(б) потребовал с целью укрепления военно-патриотических настроений провести на высоком уровне соревнования среди женских стрелковых команд. Апофеозом празднования Международного женского дня стали торжественные собрания, которые по традиции завершались концертами, играми и танцами [8].

Глубоко укоренившимся в сознании советских людей (со времен борьбы с царизмом), несомненно, являлся праздник 1 Мая — день Международной солидарности трудящихся. Готовились к нему серьезно и обстоятельно, уделяя особое внимание украшению Ульяновска и яркому декорированию колонн демонстрантов. 22 апреля 1937 года «Пролетарский путь» рассказал о том, как будут выглядеть улицы города в день боевого смотра сил рабочего класса и его союзников: «В оформлении родины Ленина будет много нового. Главная магистраль — улица Карла Маркса — в своей бутафории убедительно отразит Сталинскую Конституцию. На доме, где родился Гончаров, будет красоваться герб СССР. На здании сельхозтехникума будет отражена в плакатах статья Конституции «Право на образование», на здании горсовета — «Право на труд», на здании клуба строителей — «Право на отдых», на здании Дворца пионеров будет сооружено панно «Счастливое детство в счастливой стране», на здании бывшего гостиного ряда появится большое художественное полотно «СССР — многонациональное государство».

24 апреля 1937 года «Пролетарский путь» раскрыл детали оформления праздничных первомайских колонн. Особенно корреспонденту понравилось, как планировал украсить свои ряды коллектив плодовинзавода: «Над головами рабочих и служащих этого предприятия будут портреты великого творца счастливой жизни товарища Сталина и его ближайших соратников товарищей Молотова, Калинина, Кагановича, прославленных полководцев, маршалов Советского Союза Ворошилова, Тухачевского, Буденного, Блюхера, Егорова, испанской героини — коммунистки Долорес Ибаррури. Конечно, обратит на себя внимание одетый трауром портрет славного командира тяжелой индустрии, недавно вырванного жестокой смертью из наших рядов, близкого и родного Серго Орджоникидзе. Все портреты понесут лучшие стахановцы и ударники.

По бокам колонны протянется длинная цепочка гирлянд. На щитах, которые будут держать сильные руки передовых рабочих, можно будет прочитать цитаты из величайшего документа нашей эпохи — Сталинской Конституции, увидеть диаграммы выполнения производственного плана».

Сердца всех участников первомайских манифестаций, как сообщали корреспонденты «Пролетарского пути», всегда были переполнены радостью. Надо признать типичным очерк, написанный журналистом этой газеты в начале мая 1938 года. Все в нем дышало оптимизмом и бодростью: «Из репродукторов на праздничные улицы льется веселая музыка, она воодушевляет и вдохновляет. День необыкновенно ярок. По залитым солнцем улицам со всех концов города движутся колонны демонстрантов. Вместе со всей страной трудящиеся Ульяновска сегодня проводят боевой первомайский смотр. Над городом плывут и нарастают, приближаясь к площади имени 1 Мая, волны веселых песен:

Легко на сердце от песни веселой,
Она скучать не дает никогда.

Словно перекликаясь с бодрящим мотивом этой песни, на улице имени Радищева молодежь взметнула слова вдохновенной «Песни о родине»:

Широка страна моя родная,
Много в ней полей, лесов и рек.
Человек проходит как хозяин
Необъятной родины своей.

Трудящиеся Ульяновска, живя единой радостью со всей страной, пришли на площадь, чтобы в великий международный праздник еще раз показать преданность партии, любимому вождю товарищу Сталину, готовность в любую минуту встать на защиту родины.

Над головами демонстрантов развевались знамена, полотнища первомайских лозунгов и плакатов. В словах, начертанных на них, была вложена единая мысль, она говорила о безграничной преданности делу Ленина-Сталина, выражала волю к победе, подчеркивала ненависть трудящихся к презренным предателям родины фашистским наймитам — троцкистско-бухаринским агентам, шпионам и диверсантам. И, как бы предупреждая фашистских бандитов, в другом конце улицы вспыхнула боевая песня:

Если завтра война, если враг нападет,
Если темная сила нагрянет,
Как один человек, весь советский народ
За свободную родину встанет.

Грозно и предупреждающе звучали слова песни патриотов, уверенных в своем могуществе, потому что

С нами Сталин родной,
И железной рукой
Нас к победе ведет Ворошилов» [9].

Очередным традиционным праздником (не менее значимым, чем первомайский) являлся Международный юношеский день. Он отмечался в первое воскресенье сентября. В чем заключался смысл его проведения в Советской России? «Пролетарский путь» следующим образом отвечал на этот вопрос: «В этот день революционная молодежь мира подведет итоги проделанной работы, наметит дальнейшие пути для борьбы против войн и фашизма. Советская молодежь продемонстрирует свою сплоченность вокруг партии большевиков, покажет свою любовь и преданность вождю и учителю, любимому Сталину» [10].

В Ульяновске праздничные мероприятия проводились в два этапа. Сначала за один-два дня до основных торжеств устраивалось помпезное заседание. Вот как описал его корреспондент «Пролетарского пути» в начале сентября 1936 года в репортаже «Праздник счастливой молодости»: «Давно не был так прекрасно убран Свердловский парк. Сильные прожекторы освещали аллеи, большую площадку для гуляния. Сотни молодых юношей и девушек, в нарядных костюмах и платьях, заполнили все аллеи, танцевальный зал, места у эстрады, которую украшали огромный портрет Иосифа Виссарионовича Сталина, знамена, масса живых цветов.

Портретная галерея стахановцев, большое панно о великом перелете Чкалова, Байдукова, Белякова, масса красочных плакатов, гирлянды флажков придали парку праздничный вид. Непрерывно играли в саду два оркестра, баянисты; в тире молодежь показывала свое искусство стрельбы.

Открывается торжественное заседание, посвященное 22-й годовщине Международного юношеского дня. В президиум избираются секретари горкома ВКП(б) тт. Белов и Соловейко, секретарь горкома ВЛКСМ Никулин, курсанты-стахановцы Краснознаменного училища, награжденные орденами Ленина Полуянов и Гайдуков, член ЦИК СССР Логушков, стахановец завода имени Володарского Каргин, отличница Чувашского педагогического техникума Разубаева.

С докладом о Международном юношеском дне выступил секретарь горкома комсомола Никулин. При упоминании имени Сталина, который заставил цвести нашу страну и привел ее к замечательной радостной жизни, с мест несутся громкие аплодисменты. После торжественного заседания на эстраде состоялся большой концерт» [11].

3 сентября 1936 года прошел второй этап празднования Международного юношеского дня — демонстрация. В ней участвовало около 20 тысяч молодежи. Открыли шествие колонны школьников, за ними проследовали представи-

тели воинских частей, завода имени Володарского, железной дороги, швейных фабрик, учебных заведений и др. С площади революции колонны двинулись по Комсомольскому переулку (Новая Дамба), затем по улице Ленина, Льва Толстого, Карла Маркса, повернули на Новый Венец, а потом разошлись по своим организациям и домам. Вечером того же дня в парках Ульяновска проходили карнавалы, около школ вспыхивали пионерские костры, у которых звенели песни о родине, о победах Красной Армии и, конечно, о любимом товарище Сталине. Так прошел в Ульяновске в 1936 году Международный юношеский день. В 1937—1938 гг. будет то же самое: демонстрация радости и гордости за возможность проживания в самой лучшей стране в мире. А далее жителей Ульяновска ожидали не менее потрясающие торжества. 29 октября предстояла встреча еще одного замечательного праздника — дня рождения ВЛКСМ. Эта дата, как писали все советские газеты, вызывала невиданный энтузиазм на протяжении многих лет, а уж тем более она должна была высечь неслыханное вдохновение в 1938 году, когда наступало 20-летие легендарного коммунистического союза молодежи СССР.

В конце сентября «Пролетарский путь» поместил заметку рабкора, установившего факт удивительного подъема настроения у воспитанников детского дома имени Карла Маркса: «Сейчас в нем воспитывается 165 детей. Радостью и кипучей жизнью наполнены их дни. Много подарков готовят пионеры Ленинско-Сталинского комсомола. Леля Горохова, Сима Лоншакова и Иона Улинская вышивают аппликацию «Разговор Сталина с Ворошиловым». Мальчики тоже готовят замечательные подарки. Гена Ручков, Женя Куверин, Миша Маликов и Коля Поленов строят модель ледокола. А все воспитанники детского дома обещали не иметь в течение учебного года ни одной плохой оценки» [12].

В других учебных заведениях тоже увлеченно готовили подарки к 20-й годовщине ВЛКСМ. В ознаменование этого изумительного праздника 300 учащихся 4-й неполной школы объявили, что к 29 октября сдадут нормы на значок «Будь готов к труду и обороне» [13].

В Педагогическом институте созвали общее комсомольское собрание с повесткой «На пути к 20-летию ВЛКСМ». Участники его под гром аплодисментов, единодушно приняли обязательства, выполнение которых «требовало огромного напряжения»: 1. Всем комсомольцам в оставшиеся дни сдать нормы на значки «Ворошиловский стрелок», «Готов к труду и обороне», «Готов к санитарной обороне». 2. Провести военизированный поход студентов с тактическими занятиями в поле. 3. В учебных группах, в комнатах общежитий организовать лекции и доклады по истории ВЛКСМ. 4. Шефской бригаде совершить несколько выездов в село Вырыпаевку, где прочитать лекции о роли комсомола в жизни страны [14].

Не подкачали в столь ответственные дни студенты Учительского института. «Пролетарский путь» подчеркнул, что они к 20-й годовщине ВЛКСМ приготовили очень весомые подарки матери-родине: «Комсомолец Фомин, во-первых, завершил работу над докладом «Роман Чернышевского «Пролог», во-вторых, дал слово окончить заочно школу инструкторов стрелкового спорта. Студент Арефьев обещался сдать все нормы на значок «Ворошиловский стрелок». Студентка Ольга Пестова заверила, что наладит работу пионерского отряда в 1-й средней школе. Студенты литературного факультета уже начали работать над юбилейным номером стенной газеты. А большая часть студентов учительского института обязалась прочитать максимум учебной литературы, чтобы сдать сессию на оценки «хорошо» и «отлично» [15].

Громадный прилив энергии демонстрировал коллектив Краснознаменного училища. Корреспондент «Пролетарского пути», побывав в нем, отметил: «Весь его командный, начальствующий и курсантский состав с величайшим патриотическим подъемом идет к знаменательной дате 20-летия Ленинско-Сталинского комсомола. Трудно описать то воодушевление и радость всех и каждого. Нет большего счастья для нас, говорят комсомольцы, как жить под солнцем Сталинской Конституции, носить высокое звание членов Ленинского комсомола и достойными делами встречать великий всенародный праздник — 20-ю годовщину ВЛКСМ» [16].

Накануне юбилейной даты во всех школах, техникумах, вузах, предприятиях и учреждениях состоялись смотры подарков, подготовленных к юбилейной дате. О самых ярких и содержательных событиях поведали журналисты «Пролетарского пути».

Вне конкуренции в этом своеобразном соревновании оказались ученики 15-й начальной школы. Они старались изо всех сил. Члены драматического кружка просто творили чудеса. Показанный ими на сцене литературный монтаж мог вызвать только одно чувство — искреннее восхищение. Чего стоит один девиз этого представления: «Спасибо великому Сталину за счастливое детство!» Свои таланты продемонстри-

ровали 32 ученика. Они неплохо пели, плясали, показывали акробатические номера, декламировали. Долго хлопали зрители Нине Мещеряковой, прочитавшей стихотворение «Советский человек». Не менее успешно выступила Таня Викторова, рассказавшая с толком и чувством о подвиге наших летчиц. По окончании литературного монтажа на сцену вышел Толя Рябов, показавший свой подарок к 20-летию комсомола — модель отечественного самолета. Благодарная публика аплодировала ему очень долго. Также страстно она приветствовала группу третьеклассников, сделавших из дерева и картона небольшой макет памятника Ленину.

В Зоотехническом техникуме отличился преподаватель Ерохин, подготовивший замечательный подарок Ленинско-Сталинскому героическому комсомолу. Он работал по-стахановски: дал обязательство подготовить к 29 октября 20 пулеметчиков, но перевыполнил свою норму вдвое [17]. Героем молодежного вечера в Чувашском педагогическом училище, посвященного юбилею комсомола, стал студент Шартанов, который сделал интересный и глубокий доклад о «героическом прошлом ВЛКСМ». Также самой высокой похвалы заслужили члены драматического кружка Зоотехнического техникума, которые своими силами поставили пьесу К. Тренева «Любовь Яровая» [18].

Самый своеобразный и уникальный подарок к 20-летию комсомола подготовили студийцы лаборатории Дворца пионеров — они сделали шар-монгольфьер, который на глазах тысяч жителей Ульяновска под оглушительные крики «ура» взмыл ввысь [19]. Так романтично закончилось празднование дня Ленинско-Сталинского комсомола. Но расслабляться или немножко взгрустнуть по поводу прошедшего комсомольского юбилея было недосуг. Требовалась новая мобилизация сил всех советских людей (и жителей родины основателя первого социалистического государства в том числе). На пороге стоял самый важный традиционный революционный праздник СССР — дата свершения Великого Октября. Надо было готовиться к ней, не теряя ни минуты. В этой ситуации, когда времени было в обрез, спасал опыт старшего поколения. Оно, отмечая вместе с молодежью страны праздник юности, не забывало о приближении еще более важных торжеств.

10 сентября 1938 года, как информировал «Пролетарский путь», ветераны Ульяновского депо Балтасов, Шкаринов, Кузовов, Немыкин включились в соревнование в честь 21-й годовщины Великой Октябрьской социалистической революции. Машинист Шкаринов взял со станции Мелекесс товарный состав весом 1550 тонн (вместо 1200 по норме) и провел его с технической скоростью 40,3 км в час, превысив обычную скорость на 11,3 км в час. Его товарищи по работе сделали то же самое». Почин передовиков-машинистов подхватили ветераны колбасного цеха Ульяновского мясокомбината. «Готовясь встретить 21-ю годовщину установления Советской власти, — объясняли они, — мы даем обязательство дать сверх плана 40 тонн колбасных изделий» [20].

Сама мысль о приближении праздника не просто радовала жителей Ульяновска, но увеличивала их духовные и физические силы. Один из корреспондентов «Пролетарского пути» весомо аргументировал этот тезис: «За девять месяцев артель «Культура и спорт» выполнила план всего на 58,6 %. За последнее время работа в ней стала улучшаться. В цехах в связи с подготовкой к празднику 21-й годовщины Великого Октября растет производственный подъем. Передовики включились в предоктябрьское соревнование и повысили производительность труда» [21].

За рабочими коллективами, загоревшимися достойно встретить день Великого Октября, потянулась и интеллигенция. Рабкор В. написал в «Пролетарский путь» о том, что студенты дорожно-механического техникума встречают Октябрь «радостно и деятельно»: «Они развернули социалистическое соревнование за переходящее Красное знамя. На днях будет проведен семинар агитаторов. В комнатах общежития они проведут беседы о победах в нашей стране. 7 ноября в клубе техникума организуется вечер. На нем члены драматического кружка покажут пьесу «За родину» [22].

Старейшая учительница 6-й средней школы А. К. Андреева настолько воодушевилась в преддверии праздника революции, что заявила на заседании педагогического совета: «Ни одного неуспевающего в учебе по моим предметам — вот мое обязательство к 21-й годовщине Великого Октября» [23]. Конечно, большинство жителей родины Ленина разделяли взгляды и настроения этого уважаемого педагога и дружно пришли 7 ноября на общегородской митинг и демонстрацию. Их было более 20 тысяч человек. Поэтому корреспондент «Пролетарского пути» имел полное основание озаглавить свой репортаж «Праздник несокрушимой воли и единства». Он писал: «К 10 часам утра площадь 1-го Мая заполнилась воинскими частями и колоннами трудящихся. Ровно в 11 часов испол-

няющий обязанности председателя городского Совета Зиновьев открыл митинг. По поручению городского Совета и городского комитета ВКП(б) он поздравил собравшихся жителей Ульяновска на площади с великим праздником — 21-й годовщиной Октябрьской социалистической революции. В краткой речи товарищ Зиновьев говорил о победах социализма в нашей стране за двадцать один год:

— Этих побед мы добились в результате того, что по пути к социализму нас вела партия Ленина-Сталина, наш вождь и учитель, великий и простой, любимый Сталин. Эти слова товарища Зиновьева покрываются бурной овацией в честь большевистской партии и товарища Сталина. Имя его на устах у всех. Оно прозвучало мощным предостережением для тех, кто пытался или будет пытаться помешать мирному строительству социализма.

Митинг окончен. Начинается парад воинских частей Ульяновского гарнизона. За частями стройными колоннами со знаменами, портретами Сталина и его ближайших соратников Молотова, Кагановича, Калинина, Ворошилова, Ежова, Жданова, Микояна проходят трудящиеся. У всех радостные и счастливые лица. Возгласами приветствий, лозунгами они благодарят партию Ленина-Сталина, Советское правительство и любимого Сталина за счастливую и радостную жизнь.

Последнюю колонну молодежи возглавляют школьники. На детских и юношеских лицах радость и веселье. Все поют о счастье в стране социализма, благодарят партию и правительство, товарища Сталина за счастливое детство. Плакаты их украшены словами благодарности Сталину.

Городская демонстрация была выражением исключительной сплоченности советского народа вокруг своей партии и любимого Сталина, выражением ненависти к врагам народа.

Демонстрация закончилась. Площадь опустела. Но долго еще по улицам города шествовали демонстранты, они пели песни о любви к своей родине и великому Сталину» [24].

Итак, традиционных праздников во второй половине 30-х годов было более чем достаточно. Все они являлись, кроме Нового года, революционными. Их власть использовала в полной мере для проведения мощной идеологической работы или, как сказали бы сейчас, для интенсивного промывания мозгов. Но руководство ВКП(б) во главе с И. В. Сталиным считало, что надо насытить календарь страны дополнительными агитационно-пропагандистскими кампаниями праздничного толка. Правящий режим выдумывал их без особых затруднений.

Казалось, ну что интересного, сверхважного могло быть в открытии сессии Верховного Совета СССР? Ведь раньше сессии ЦИК СССР собирались десятки раз и являлись привычным элементом политической жизни. Но вот наступил 1938 год. И руководители советского государства приказали местным властям наполнить обычный январский день ослепительными, ликующими красками. И провинциальные партийные организации приложили все силы, чтобы выполнить распоряжение Кремля. «С утра 12 января, — информировал «Пролетарский путь, — в день открытия сессии Верховного Совета СССР улицы Ульяновска приняли праздничный вид.

К 12 часам дня со всех концов города на площадь 1 Мая начинают стекаться колонны празднично одетых трудящихся. Над колонной Педагогического института — портрет первого всенародного депутата Верховного Совета СССР, любимого вождя товарища Сталина, товарищей Молотова, Ефремова, Коваленко и других. Председатель горсовета Бабин открывает многотысячный митинг. Свои первые слова он посвящает горячо любимому вождю народа Сталину. Громкие и долго несмолкающие крики «ура», раздавшиеся в ответ на слова о любимом вожде, явились свидетельством беспредельной любви и преданности трудящихся партии Ленина-Сталина и своему вождю.

От рабочих завода имени Володарского выступил Плеханов: «Мы хорошо помним слова товарища Сталина об обязанностях депутатов. Депутат — это слуга народа. Он обязан быть на высоте своих задач, политическим деятелем ленинско-сталинского типа. Он должен быть бесстрашным и беспощадным в борьбе с врагами народа, как Ленин и Сталин. Он должен быть правдив и честен, как Ленин и Сталин. Он должен любить свой народ, как любил его Ленин и любит Сталин. Мы будем следить за тем, чтобы наши депутаты Верховного Совета выполнили все указания вождя народов товарища Сталина». В заключение участники митинга единодушно одобрили приветственное письмо Верховному Совету СССР» [25].

В последующие несколько дней праздничные мероприятия, посвященные открытию работы советского парламента, проводились на всех предприятиях, в учреждениях и учебных заведениях. Например, в одной из хроникальных заметок «Пролетарского пути» рассказывалось о том, что работники Дворца книги на своем митинге, «посвященном первой сессии Вер-

ховного Совета СССР, приняли резолюцию, приветствующую избранников народа и первого депутата Верховного Совета товарища Сталина. В ознаменовании сессии решено организовать несколько бригад для проведения массово-политической работы в городе и колхозах» [26].

Еще не улеглось светозарное возбуждение жителей Ульяновска от потрясающей новости об открытии сессии парламента, как «Пролетарский путь» тут же взволновал умы трудящихся публикацией жизнеутверждающей телеграммы из Москвы: «Избран Президиум Верховного Совета СССР». Что творилось, например, на заводе имени Володарского! В обеденный перерыв 19 января рабочие, инженеры, техники и служащие собрались на цеховые митинги. «С большим воодушевлением и вниманием, — повествовал корреспондент газеты, — собравшиеся выслушали радостную весть о том, что членом Президиума Верховного Совета единодушно выбран творец самой демократичной в мире Конституции товарищ Сталин» [27]. Такое же мажорное настроение овладело всеми жителями родины Ленина. Они пребывали в состоянии эйфории еще 7—10 дней. Сотни докладчиков, посланные горкомом ВКП(б), отправились на предприятия, в высшие и средние учебные заведения, чтобы поведать во всех подробностях о ходе, итогах и историческом значении заседаний Верховного Совета СССР. Везде, как заключил «Пролетарский путь», информаторам внимали с необыкновенным волнением и часто прерывали сообщения аплодисментами.

В 1938 году советские люди оказались просто баловнями судьбы, которая, как известно, направлялась руководством страны. Оно неожиданно будний день середины первого месяца весны сделало праздничным. 17 марта в Москву — после двухлетнего героического дрейфа во льдах — прибыла четверка смельчаков во главе с легендарным И. Д. Папаниным. Появление их в столице стало для советских людей подлинно праздничным событием. Радости не было предела. В Ульяновске по решению горкома ВКП(б) на всех предприятиях, в учреждениях и учебных заведениях состоялись торжественные митинги. После пламенных речей всюду принималась однотипная резолюция: «Мы, рабочие и служащие, горячо приветствуем героев-папанинцев, которые с честью выполнили сталинское задание по освоению Северного полюса. Только в условиях социалистического государства, где движущей силой является беспредельная любовь к родине, к родной большевистской партии, к товарищу Сталину, возможны такие подвиги, которые совершили Папанин, Кренкель, Ширшов, Федоров. Они покорили суровую неприступную Арктику. Слава отважным героям — завоевателям Севера! Слава нашей большевистской партии и вдохновителю побед мудрому Сталину!» [28].

17 марта стало днем массового народного гуляния: до позднего вечера улицы города оглашались радостными криками «ура» и песнями, в которых звучала неподдельная гордость страной и великим Сталиным.

Праздничный подъем, вызванный прибытием Папанина и его друзей в столицу, спал не сразу. Еще неделю продолжались торжественные мероприятия (митинги, комсомольские собрания, пионерские сборы), связанные с присвоением отважной четверке полярников звания героев Советского Союза.

Количество праздничных мероприятий в СССР заметно выросло во второй половине 30-х годов. Одна из главных причин тому — желание Сталина упрочить свой культ. Конечно, «гения всех времен и народов» прославляли во время проведения всех традиционных торжественных акций, но там приходилось волей или неволей вспоминать об исторической роли Ленина. Между тем организация новых праздников давала возможность пропагандистскому аппарату приписать Сталину абсолютно все достижения в стране. При этом не было необходимости вспоминать о заслугах истинного творца Октября и Советского государства.

В период Большого террора появилась целая серия праздников, связанных с проведением выборов в Верховные Советы СССР и РСФСР. Вот как о первых из них написал И. В. Сталин: «12 декабря 1937 года состоялись выборы в Верховный Совет СССР. Выборы прошли с громадным подъемом. Это были не просто выборы, а великий праздник, торжество советского народа, демонстрация великой дружбы народов СССР. Из 94 миллионов избирателей приняло участие в выборах 91 миллион, т. е. 96,8 %. Из них за блок коммунистов и беспартийных голосовало 89 миллионов 884 тысячи человек, то есть 98,6 %. Все без исключения кандидаты блока коммунистов и беспартийных оказались избранными. Это был триумф партии большевиков» [29]. В «Пролетарском пути» в оценках выборов 12 декабря 1937 года в Ульяновске без конца употреблялись выражения «всенародный праздник», «исторический день», «всеобщая радость», «неописуемый восторг».

25 апреля 1938 года правительство объявило о предстоящих выборах в Верховный Совет

РСФСР. Население родины Ленина пришло в состояние блаженства. Покатилась волна митингов. Все выступавшие на них говорили примерно одно и то же. Вот протокольная запись речей преподавателей и студентов русского педагогического училища: «Мы выражаем свою безграничную радость свободной и счастливой жизнью. Подлинно народные выборы по Сталинской Конституции являются триумфом социализма. Обязуемся добиться максимальных результатов в учебе. Спасибо товарищу Сталину за замечательную жизнь! Да здравствует гений пролетарской революции, друг молодежи товарищ Сталин!» [30]. Корреспондент «Пролетарского пути» сообщил, что такое же настроение наблюдалось у ораторов на митинге в местном гарнизоне. Лейтенант Гальцев заверил наше родное Советское правительство: «Мы выдвинем кандидатами в депутаты Верховного Совета РСФСР лучших сынов социалистической родины. И первым кандидатом мы назовем нашего любимого товарища Сталина!» Далее сотрудник названной газеты с удовлетворением отметил: «Предложение Гальцева вызвало гром аплодисментов, возгласы «ура». Имя Сталина с волнующим вдохновением произносилось всеми выступавшими» [31]. По прочтении постановления правительства о проведении выборов в Верховный Совет РСФСР рабочие и инженеры фабрики имени Гимова единогласно приняли резолюцию: «Мы все проголосуем за непобедимый блок коммунистов и беспартийных. Каждый из нас усилит революционную бдительность. Ко дню выборов наш коллектив обязуется досрочно выполнить производственную программу второго квартала первого года третьей Сталинской пятилетки. Да здравствует великий вождь трудящихся товарищ Сталин» [32].

12 мая в СССР было объявлено праздничным днем. Повсеместно проводились торжественные мероприятия, посвященные предстоящим выборам в Верховный Совет РСФСР. Ульяновцы, констатировал «Пролетарский путь», ликовали. Еще бы не радоваться. Утром состоялся кросс, в котором приняли участие 800 физкультурников. В 4 часа дня начался общегородской митинг. Он был овеян каким-то волшебством. «Только сейчас, — вдохновенно вещал один из местных летописцев-краеведов, — площадь была пуста. Лишь трибуна, украшенная флагами и лозунгами, занимала скромный кусочек ее. И как-то вдруг, в течение нескольких минут, большая территория наполнилась тысячами людей, бодрыми пениями, звуками духовых оркестров» [33]. Проникновенными фразами, идущими от всего сердца, открыл митинг секретарь горкома ВКП(б) Растегин: «Товарищи! Великая Советская страна стоит перед чрезвычайно важным событием: 45 дней осталось до того дня, когда трудящиеся крупнейшей Союзной республики пойдут выбирать своих представителей в Верховный Совет республики». Закончил свою речь Растегин горячими призывами: «Да здравствует великий праздник — выборы в Верховный Совет РСФСР!», «Слава великому Сталину!» В ответ по площади раскатилось громовое «ура».

Праздник 12 мая в Ульяновске завершился вечерним массовым народным гулянием, посвященным выборам в Верховный Совет РСФСР. До поздней ночи в парке имени Свердлова звенели песни, раздавался веселый смех, слышны были здравицы в честь любимого учителя и вождя народов товарища Сталина [34].

22 мая 1938 года жителями Ульяновска вновь (в который раз!) овладело праздничное настроение. Его талантливо отразил корреспондент «Пролетарского пути»: «В автомашинах, украшенных зеленью, плакатами, портретами вождей, к зданию городского театра подъезжали все новые группы делегатов окружного предвыборного совещания. Волнение и радость были общими чувствами. Даже беспокойный майский ветер нарочно притих, чтобы дать этим чувствам шире вылиться в песнях, веселом смехе». Кто станет кандидатом в депутаты Верховного Совета РСФСР? Этот вопрос волновал и наполнял сердца жителей Ульяновска какой-то тревожной радостью. Ответ на него вызвал всеобщее ликование. Прозвучали имена и фамилии героев этого праздника: председатель горисполкома М. Ф. Бабин и трактористка К. Г. Пракова. «Ксения Григорьевна, — сообщал далее журналист «Пролетарского пути», — произнесла короткую волнующую речь. Она говорила на родном чувашском языке, но все делегаты, даже не знающие этого языка, часто прерывали ее речь аплодисментами, ибо имя Сталин, которое с любовью и благодарностью произносила Ксения Пракова, звучал одинаково на всех языках» [35].

Если избирательная кампания вызывала такую радость на предварительных этапах, то надо представить, какой подъем духа она должна была породить в финальном акте, состоявшемся 26 июня 1938 года. Оду этому событию написал в короткой и вместе с тем яркой заметке популярный литератор в Ульяновске Н. Даль: «Это был грандиозный праздник. На этот раз город проснулся намного раньше, чем обычно. Смех, шутки, по-праздничному разодетые люди спе-

шат на избирательные участки. Каждому хочется если не первому, то, во всяком случае, в числе первых, подать свой голос за кандидата сталинского блока коммунистов и беспартийных. На первом избирательном участке еще до открытия голосования играет оркестр духовой музыки.

С самого утра выборы вылились в грандиозный праздник трудящихся. Гремят духовые оркестры, в помещении избирательных участков идут концерты художественной самодеятельности. На 20-м избирательном участке собралось более 100 человек молодежи, они в саду избирательного участка организовали танцы. По городу разъезжает бригада цирка. На центральной улице (К. Маркса) одна за другой снуют разукрашенные машины, они катают детей избирателей» [36].

Но, по-видимому, 26 июня советские люди не израсходовали полностью праздничный энтузиазм. По этой причине, а может быть, по другой руководители страны решили повсеместно провести еще одну торжественную массовую акцию, связанную с окончанием избирательной кампании. И вот 14 июля жители Ульяновска, охваченные праздничным задором, в едином порыве двинулись колоннами на площадь 1 Мая. Приятно прочитать в «Пролетарском пути» полный бодрости и оптимизма репортаж об этом важном эпизоде советской истории: «Рабочие, инженеры и техники промышленных предприятий и железнодорожного транспорта, красноармейцы и командиры гарнизона, советская интеллигенция — свыше 3000 человек — собрались сюда, чтобы выразить радость по поводу начала Первой Сессии Верховного Совета РСФСР, чтобы приветствовать народных депутатов.

Выступающих много. И каждый из них: комсомолка Колесникова, машинист Немыкин, научный работник Чевелев, старушка-стахановка швейной фабрики Скоморохова и другие первое слово шлют депутату всего советского народа Иосифу Виссарионовичу Сталину» [37].

Таким образом, целый ряд прекрасных праздников, посвященных первым выборам в Верховный Совет РСФСР, к середине июля 1938 года закончился. Наступила летняя пора отпусков. Но это не означало, что теперь трудящиеся окунутся хотя бы на некоторое время в прозу жизни.

30 июля 1938 года «Пролетарский путь» опубликовал передовую статью под заголовком «Сталинский день железнодорожника». Автор ее с гордостью писал: «Сегодня наша великая держава празднует третью годовщину Всесоюзного дня железнодорожников. После временного отставания транспорта на всех дорогах замечается огромный подъем. Горячо любимый нарком путей сообщения Каганович ведет транспорт в гору. Под его испытанным руководством широко развернулось социалистическое соревнование».

Железнодорожники Ульяновска отметили свой праздник широко и со вкусом. Поясняя эти эпитеты, корреспондент «Пролетарского пути» рассказал о том, как они веселились 30 июля на природе: «Около 2500 человек присутствовали на массовке, прошедшей на волжском Поповом острове. Железнодорожники праздновали годовщину приема товарищем Сталиным и руководителями партии и правительства лучших людей транспорта. Массовка вылилась в настоящий праздник побед, достигнутых транспортниками под руководством железного народного комиссара Кагановича. Рабочие приехали на остров с женами и детьми. Без перерыва звучали удары о мяч, танцевали под музыку баяна и духового оркестра, играли в городки. Весело было и детям. Специально выделенные работники организовали для них различные игры.

В группах участников массовки, рассеянных по всему острову, вспыхивали импровизированные митинги» [38].

Отцом следующей знаменательной даты в жизни рабочего класса стал Алексей Стаханов, сумевший 29 августа 1935 года перевыполнить норму добычи каменного угля в 14 раз. То был фантастический рекорд. Родилось стахановское движение. Оно, подчеркнул И. В. Сталин, «войдет в историю нашего социалистического строительства, как одна из самых славных ее страниц» [39].

О том, как день трудового подвига А. Стаханова отмечался в Ульяновске в 1938 году, во всех деталях расписали корреспонденты «Пролетарского пути». 29 августа, рассказала газета, коллективы городских предприятий праздновали великую годовщину стахановского движения. В рабочих клубах состоялись итоговые слеты стахановцев и ударников. Там передовики производства поведали, как они добились успехов, как сумели превратиться в мастеров социалистического труда. Лучшие рабочие получили солидные премии.

30 августа состоялось массовое гуляние: с утра азартно сражались на стадионе легкоатлеты, футболисты и волейболисты. Целый день в парках и на улицах давали концерты коллективы художественной самодеятельности.

Наверное, не стоит повествовать обо всех праздничных мероприятиях, которые прошли в

1936—1938 гг. Это просто невозможно сделать — так их было много. Здесь и дни рождения классиков марксизма-ленинизма, и участие Сталина в различных дореволюционных событиях, и начало учебного года, и многочисленные декадники трудового характера, и месячники дружбы различных национальностей, и годовщины выступлений великого кормчего перед стахановцами, колхозниками, комбайнерами, делегатами съездов Советов и партии большевиков. Все они проходили почти всегда по одному трафарету: речи, доклады, выступления, демонстрации, концерты художественной самодеятельности. В конце шли бесконечные поздравления, здравицы, заверения в любви, выражения благодарности гениальному вождю народов. «Нет выше счастья, чем жить и работать в сталинскую эпоху под руководством близкого, родного, любимого Сталина» — такую фразу можно прочитать в передовой «Пролетарского пути» за 23 мая 1938 года.

Цель проведения праздников нашей стране в 1936—1938 гг. вполне понятна: оболванить, превратить население в стадо, которому, как точно заметил А. С. Пушкин, не нужны «дары свободы».

---

1. См., напр.: *Успенский В.* Тайный советник вождя. М., 1993; *Лесков В.* Сталин и заговор Тухачевского М., 2003; *Жуков Ю. Н.* Иной Сталин. Политические реформы в СССР 1933—1937 гг. М., 2003; *Кожинов В. В.* Правда сталинских репрессий. М., 2006; *Рыбас С.* Сталин. М., 2010; *Михеенко С.* Жуков. М., 2015 и др.
2. Пролетарский путь. 1937. 1 янв.
3. Там же. 1938. 10 февр.
4. Там же. 8, 15, 21 февр.
5. Там же. 17 февр.
6. Там же. Февр.-март.
7. Правда. 1938. 27 февр.
8. Пролетарский путь. 1938. 3, 4, 9 марта.
9. Там же. 4 мая.
10. Там же. 29 авг.
11. Там же. 2 сент.
12. Там же. 24 сент.
13. Там же. 6 окт.
14. Там же.
15. Там же. 14 окт.
16. Там же. 28 окт.
17. Там же.
18. Там же. 3 нояб.
19. Там же. 2 нояб.
20. Там же. 29 сент.
21. Там же. 18 окт.
22. Там же.
23. Там же. 3 нояб.
24. Там же. 10 нояб.
25. Там же. 14 янв.
26. Там же. 16 янв.
27. Там же. 20 янв.
28. Там же. 21 марта.
29. История ВКП(б). Краткий курс. М., 1952.
30. Пролетарский путь. 1938. 28 апр.
31. Там же. 27 апр.
32. Там же. 26 апр.
33. Там же.
34. Там же.
35. Там же. 27 мая.
36. Там же. 28 июня.
37. Там же. 16 июля.
38. Там же. 1 авг.
39. *Сталин И.* Вопросы ленинизма. М., 1952. С. 531.

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА

И. П. Вершинина

О РАБОТЕ С ОДАРЁННЫМИ ДЕТЬМИ В УЛЬЯНОВСКОЙ ОБЛАСТИ

В Ульяновской области формируется единая система выявления и поддержки талантливых детей и молодёжи. Для учреждений, работа которых направлена на развитие способностей детей, основным является вопрос, как органично встроить эту работу в текущий образовательный процесс школы. В статье рассказывается об удачном опыте нескольких образовательных организаций нашей области.

Ключевые слова: детская одарённость, развитие способностей, технологии развития одарённости, региональный опыт.

I. P. Vershinina

WORK WITH EXCEPTIONAL CHILDREN IN THE ULYANOVSK REGION

In the Ulyanovsk region the uniform system of identification and support of talented children and youth is being formed. For establishments which work is aimed at the development of children's abilities, the basic question is how to build this work into the current educational process. The article tells about successful experience of several educational organizations of the Ulyanovsk region.

Key words: children's abilities, development of abilities, technologies of development of abilities, regional experience.

«Региональная стратегия развития Ульяновской области до 2020 года предусматривает развитие территориально-производственных кластеров: авиационного, ядерно-инновационного, агропромышленного, транспортно-логистического, автомобильного, стекольного; развитие производства строительных материалов.

Для обеспечения развития промышленности Ульяновской области необходима система подготовки специалистов. Инвестиции в подготовку специалистов нужно вести с наиболее раннего возраста, продолжая на протяжении всей его жизни вкладывать средства в качество его труда и жизни. Поэтому необходимо создание комплексной системы выявления, поддержки талантливых детей и молодёжи в Ульяновской области» [1].

Чем раньше будет выявлена природная одарённость детей и начата целенаправленная работа по её развитию, тем полнее сможет раскрыться одарённая личность и тем больших успехов она сможет достичь в дальнейшей жизнедеятельности.

В соответствии с этим необходима система поддержки и развития общей одарённости детей и подростков, которая обеспечивала бы непрерывность и преемственность процесса на различных этапах обучения в школе.

В Ульяновской области идет процесс формирования единой системы выявления и поддержки талантливых детей и молодёжи.

В одарённых детях государство видит интеллектуальный ресурс, который позволит сделать качественный скачок в экономической и социальной сфере [2]. Это видение закономерно отражается в документах федерального уровня, таких как «Рабочая концепция одарённости» (под редакцией Д. Б. Богоявленской), «Концепция общенациональной системы выявления и развития молодых талантов», Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», и других, которые определяют направления работы с одарёнными детьми.

Поэтапно вводимые Федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения регламентируют создание условий в

образовательных учреждениях для дифференцированного подхода с целью индивидуализации обучения.

В «Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012—2017 годы» указывается на необходимость создания системы специальной подготовки и переподготовки психолого-педагогических кадров для работы с одарёнными детьми, а также для работы с их родителями (законными представителями) [3].

Вопросы развития детской одарённости на федеральном уровне актуализировали необходимость формирования региональной инновационной системы образования, которая коренным образом должна изменить творческую составляющую, интеллектуальность, нравственность, духовность и образованность людей [4].

В настоящий момент в Ульяновской области действует «Программа развития образования Ульяновской области на 2014—2018 годы», одним из разделов которой является «Поддержка талантливых детей и молодёжи».

Реализация программы работы с одарёнными детьми также предъявляет особые требования к подготовке педагогов, работающих в образовательной организации. Они должны обладать профессиональными компетенциями, направленными на выявление и развитие природных задатков детей на всех ступенях их обучения и воспитания, на обеспечение условий, способствующих максимальному раскрытию их потенциала и возможностей.

В Ульяновской области немало учреждений, работа которых направлена на развитие потенциальных способностей детей.

Основным для них является вопрос о том, как органично встроить работу по развитию детской одарённости в текущий образовательный процесс школы.

Педагогический коллектив Октябрьского сельского лицея Чердаклинского района совместно с учёными Ульяновской государственной сельскохозяйственной академии имени П. А. Столыпина организовал многоступенчатую систему тьюторства.

Тьютор — это тот, кто сопровождает ребёнка в его образовательной деятельности, направляя его и помогая ему в проектной и исследовательской деятельности, в олимпиадном движении.

Ученик и тьютор сами находят друг друга — это происходит совершенно произвольно: как только ученик начинает проявлять интерес к какой-либо теме, это сразу подмечает учитель и начинает ему помогать и направлять в нужное русло.

За тьютором обычно закрепляется 2—3 ученика, причём разновозрастные; такие группы позволяют эффективнее работать и получать высокие результаты.

Тьюторские функции в лицее осуществляют педагоги, старшеклассники и молодые учёные сельхозакадемии. Закрепление тьютора за одарённым ребёнком происходит по следующей схеме:

— молодой учёный или аспирант академии в качестве тьютора прикрепляется к старшекласснику лицея исходя из его интересов и увлечённости. Это обсуждается на заседании Совета молодых учёных и фиксируется в протоколе;

— педагог лицея в качестве тьютора прикрепляется к старшекласснику исходя из его выбора и назначается приказом директора по лицею;

— старшеклассники организуют тьюторское сопровождение учащихся младших классов в рамках Летней профильной школы.

Штатное расписание не предусматривает специальной должности «тьютор», но так как лицей является образовательным учреждением повышенного уровня, то средства позволили ввести 1 штатную единицу.

Педагогами и старшеклассниками тьюторство осуществляется на добровольных началах, учителям компенсируется стимулирующими выплатами, а старшеклассники получают опыт сопровождения проектной и исследовательской работы [4].

Сопровождающее обучение связано с ситуативной педагогикой, смысл которой состоит в обеспечении образовательного движения ученика, когда педагог внимательно анализирует возможности ученика и особенности складывающегося образовательного процесса для того, чтобы действовать всякий раз исходя из текущей ситуации, обеспечивать те образовательные условия, которые необходимы на данный момент для прохождения учеником своей образовательной траектории.

Содержание образования в этом случае разрабатывается с учётом возможностей, интересов и потребностей реального ребёнка и ориентируется на естественный рост и развитие уже имеющихся у него способностей, то есть развитие происходит в деятельности.

Ещё одним удачным примером реализации этого подхода является работа научного общества «Солярис».

Его руководитель Иванов Илья Петрович в работе с детьми в первую очередь опирается на интересы конкретного ребёнка. Они могут вме-

сте исследовать возможность перемещений во времени и создания альтернативных летательных аппаратов, и космические лучи, и заимствования в русском языке.

К такой работе как нельзя лучше подходят слова Александра Ильича Савенкова: «Педагог, работающий в русле идей исследовательского обучения, может научить ребёнка даже тому, что не умеет сам. В условиях исследовательского обучения педагог не обязан знать ответы на все вопросы, но он должен уметь исследовать разные проблемы, таким образом, находить любые ответы и уметь научить этому детей» [5].

Опыт работы таких педагогов трудно обобщать и распространять. Обучение в этих условиях приближено к искусству и содержит элементы, тесно связанные с индивидуальными особенностями реализующего его педагога.

Ещё один вид деятельности, направленной на выявление и развитие одарённости, — это организация и научно-методическое сопровождение конкурсных мероприятий для детей.

Ярким примером организации такой деятельности является танцевальный конкурс «Стартинэйджер», проводимый в школе р. п. Измайлово Барышского района.

В «Стартине» участвует вся школа с 1-го по 11 класс, конкурс проходит по трём возрастным номинациям — младшая школа, средняя школа, старшая школа. Никто из ребят в школе не является сторонним наблюдателем, все — непосредственные участники. В программу конкурса входят три номера: визитка класса, массовый танец и оригинальный номер (клип на известную песню, танцевальная импровизация, шумовой оркестр, номер цирка и т. д.).

При этом участвует действительно вся школа: и классные руководители, и педагоги, и родители. Хореографами часто являются специалисты, выросшие из этого конкурса. Созданная развивающая среда раскрывает способности к импровизации, даёт возможность самореализации, создаёт ситуацию успеха — как раз то, что нужно для развития.

Надеемся, что этот конкурс со временем перерастёт рамки школы, района и станет региональным, по примеру конкурса исследований младших школьников «Малая академия», который проводится в Ульяновской области с 2010 года. Конкурс ориентирован на развитие у детей младшего школьного возраста технического, художественного творчества, умений и навыков исследовательской деятельности, интеллектуального потенциала личности. Одна из основных задач конкурса — создание региональной сети образовательных учреждений и педагогов-тьюторов, содействующих развитию исследовательских навыков у младших школьников.

Для увеличения охвата участников конкурса, учитывая удалённость школ от областного центра, произведено зональное распределение базовых учреждений для проведения обучающих семинаров и отборочных туров конкурса (учреждения определены в соответствии со степенью активности в конкурсе «Мой проект»). Для этого Ульяновская область разделена на 6 территориальных частей, в каждой выделено базовое учреждение.

Конкурс оказал положительное влияние на развитие детской одарённости в регионе, в ходе его проведения был накоплен значительный положительный опыт, который оказался востребован за пределами Ульяновской области [6].

С этим опытом можно познакомиться в том числе в журналах «Одарённый ребёнок», «Управление начальной школой».

Логичным развитием данного направления выступает следующий этап — игры эрудитов «Во всех науках мы сильны» для учащихся 5—11 классов.

Эти игры объединили усилия и возможности учреждений общего и высшего профессионального образования и направили их на решение главной задачи — формирование интеллектуальной творческой элиты региона.

Этот проект интересен тем, что он многопредметен. Команды соревнуются по самым разным предметным областям, включая спорт.

Нашему региону нужны специалисты, которые будут решать нестандартные задачи в области науки, инновационного производства, управления. А для этого нужно, чтобы у них сформировался собственный взгляд на свое возможное будущее, возникло сознательное профессиональное самоопределение. Развивающая среда школы будет способствовать этому.

Таким образом, в нашей области накоплен разнообразный опыт по работе с одарёнными детьми. Мы надеемся, что он будет востребован и работа в этом направлении будет продолжаться.

---

1. Комплексная программа «Ковровая дорожка» по реализации эффективных механизмов поиска и поддержки талантливых детей и молодёжи в Ульяновской области на 2012—2015 годы (утв. распоряжением Правительства Ульяновской области 14 мая 2012 г. № 22/313-пр).

2. *Богоявленская Д. Б.* Психология творческих способностей : моногр. Самара : Изд. дом «Фёдоров», 2009. 416 с.
3. *Путилин В. Д., Путилина Н. В.* Современное образование и контрпроблемный подход в его развитии // Вестн. Московского гос. гуманитарного ун-та им. М. А. Шолохова. Сер. Педагогика и психология. 2012. № 4. С. 19—28.
4. *Вершинина И. П., Табарданова Т. Б.* Организация системной работы с одарёнными детьми в образовательном учреждении: нормативно-правовое обеспечение. Ульяновск : УИПКПРО, 2013. 58 с.
5. *Савенков А. И.* Одаренные дети: методики диагностики и стратегии обучения. М. : Просвещение, 1997. 235 с.
6. С этим опытом можно познакомиться в т. ч. в журналах «Одарённый ребёнок» (2012, № 5), «Управление начальной школой» (2013, № 7), «Начальная школа плюс До и После» (2011, № 4).

М. В. Воробьева

ИЗУЧЕНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ АКЦЕНТУАЦИЙ ХАРАКТЕРА И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ВЫПУСКНИКОВ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

В данной статье рассматриваются подходы к пониманию профессиональной направленности. Исследованы и описаны особенности профессиональной направленности как результат профессионального самоопределения личности. Рассмотрено положительное, неопределенное или негативное отношение к выбранной профессии. Приведены результаты психологического исследования взаимосвязи акцентуаций характера и профессиональной направленности выпускников средней школы. Доказано, что существуют взаимосвязи между типами акцентуаций характера и профессиональной направленности учеников. Изучены профессии, предпочитаемые учащимися с различными типами акцентуаций характера.

Ключевые слова: акцентуация, исследование, обучение, общество, подросток, профессия, самоопределение, труд, ученик, характер.

M. V. Vorobiyova

STUDYING OF INTERRELATION OF ACCENTUATION OF PERSONALITY TRAITS AND PROFESSIONAL ORIENTATION OF HIGH SCHOOL GRADUATES

This article considers approaches to understanding of the professional orientation. It investigates and describes the features of the professional orientation as a result of personality professional self-determination. It also reveals positive, uncertain or negative attitude to the chosen profession. The article presents the results of psychological research on interrelation of accentuation of personality traits and the professional orientation of high school graduates. It proves that there are interrelations between types of accentuation of personality traits and the pupils' professional orientation. The article studies the professions preferred by pupils with various accentuation types of personality traits.

Key words: accentuation, research, training, society, teenager, profession, self-determination, work, pupil, character.

В период социальной и психологической зрелости у подростка возникает проблема выбора профессии. В настоящее время в обществе наблюдается экономическая и политическая нестабильность, мир профессий чрезвычайно динамичен, и требования, предъявляемые к человеку, быстро меняются. В связи с этим решение проблемы профессионального самоопределения для старшеклассника становится все более актуальным.

Выбранная профессия играет важную роль в жизни каждого человека и оказывает большое влияние на его состояние и самочувствие. Удачно выбранная специальность повышает самоуважение и позитивное представление человека о себе, сокращает частоту физических и психических проблем и усиливает удовлетворенность жизнью. Адекватность выбора и уровень освоения профессии влияют на общее качество жизни человека.

В свою очередь, адекватность профессионального самоопределения тесно связана с профессиональной направленностью личности.

Существуют различные подходы к пониманию профессиональной направленности.

Зеер Э. определяет профессиональную направленность как одну из важнейших характеристик личности, которая позволяет прогнозировать ее будущее и представляет собой совокупность важнейших целевых программ, обусловливающих смысловое единство активного и целенаправленного развития личности [1].

Климов Е. А. рассматривает формирование профессиональной направленности в качестве значимого направления развития человека как субъекта труда. Профессиональная направленность включает в себя развитие интереса к целям, смыслам, средствам труда, к его объектам и результатам, развитие потребности в продуктивной общественно полезной деятельности,

формирование соответствующих убеждений [2]. В. С. Мерлин, Н. И. Макаров, Н. Д. Левитов и др. связывают профессиональную направленность личности с психическими свойствами, определяющими деятельность человека, ее общее направление в различных конкретных обстоятельствах.

Таким образом, профессиональная направленность старшеклассника является результатом профессионального самоопределения его личности, итогом которого может стать положительное, неопределенное или негативное отношение к выбранной профессии [3].

Исходя из представленных теоретических положений, мы предположили, что существует взаимосвязь акцентуаций характера как особых психических свойств личности выпускников средней школы и их профессиональной направленности.

Учитывая, что акцентуация представляет собой вариант психической нормы, который характеризуется особой выраженностью, заостренностью, непропорциональностью некоторых черт характера всему складу личности, под нашим руководством студенткой 5-го курса факультета психологии, валеологии и спорта Курганского университета М. В. Молоковой в феврале-мае 2015 года было проведено эмпирическое исследование.

Цель исследования заключалась в выявлении взаимосвязи типов акцентуаций характера и профессиональной направленности выпускников средней школы.

В исследовании приняли участие 60 учеников старшего школьного возраста (11-е классы, средний возраст 17 лет, 22 юноши, 38 девушек) МБОУ «Гимназия № 32» г. Кургана.

В эмпирическом исследовании использовались следующие *диагностические методики:*

1. Методика определения акцентуаций характера К. Леонгарда.

2. Методика «Карта интересов» (А. Е. Голомштока в модификации Г. В. Резапкиной), которая позволяет выявить осознанные профессиональные предпочтения обследуемых.

3. Тест Дж. Холланда, выявляющий тип профессиональной направленности личности.

4. Количественно-качественный анализ взаимосвязи акцентуаций характера и профессиональной направленности выпускников средней школы проводился с помощью метода корреляционного анализа Спирмена.

Результатом диагностики с использованием вышеобозначенных методик было получение эмпирических данных, далее использованных для корреляционного анализа.

Корреляционный анализ показал наличие взаимосвязи акцентуаций характера по Леонгарду и типов профессиональной направленности по Холланду: прослеживается прямая корреляционная связь между *гипертимным типом* акцентуации характера и *предприимчивым типом* профессиональной направленности **(r = 0,31)**. Для представителей этих типов характерны энергичность, инициативность, активность, они предприимчивы, импульсивны, не любят занятия, связанные с ручным трудом, требующие усидчивости, большой концентрации внимания и интеллектуальных усилий. Предпочитают руководящие должности.

На основе полученных результатов можно сделать вывод о том, что при выраженности *предприимчивого типа личности* вероятность проявления *эмотивного типа акцентуаций* характера будет невысокая **(**т. к. **r = - 0,42)**. Личности предприимчивого типа редко обладают такими качествами, как доброта, чрезмерная чувствительность, слезливость, сострадательность, обидчивость, обостренное чувство долга.

Была выявлена прямая корреляционная связь между *дистимичным* и *реалистичным типами* **(r = 0,39)**. Таким людям свойственны малообщительность, серьезность, добросовестность, обостренное чувство справедливости. Они предпочитают занятия, которые требуют моторных навыков, ловкости, конкретности.

Положительная корреляционная связь у обследуемых школьников прослеживается между *циклоидным типом* по К. Леонгарду и *реалистичным типом* профессиональной направленности личности **(r = 0,6)**. Это люди с частыми сменами настроения, проявляющие себя как общительные в ситуациях подъёма и замыкающиеся в период подавленного настроения.

Старшеклассники с *застревающим типом акцентуации* характера чаще всего являются *конвенциональным типом* в профессиональной направленности **(r = 0,46)**. Им присущи умеренная общительность, занудливость, склонность к нравоучениям, в конфликтных ситуациях они проявляют себя как инициаторы, мстительные, настойчивые, стремятся к высоким показателям в любом деле, которым занимаются, очень требовательны к себе и к окружающим, обидчивы, уязвимы. Отдают предпочтение четко структурированной деятельности. При этом данный тип акцентуированных личностей показал отрицательную связь *с интеллектуальным*

типом профессиональной направленности **(r = - 0,32),** т. е. представители данного типа не ориентированы на выполнение умственного труда, избегают заданий, которые требуют абстрактного мышления.

Положительная корреляционная связь была выявлена между *педантичным типом* акцентуации характера обследуемых школьников и *реалистическим типом* по Дж. Холланду **(r = 0,37)**. Люди с акцентуацией такого типа редко вступают в конфликты и занимают в них пассивную позицию, охотно уступают лидерство другим, но много предъявляют окружающим формальных требований, чрезмерных претензий к аккуратности, они добросовестные, серьезные, надежные в делах. Отдают предпочтения занятиям, требующим моторных навыков, ловкости, конкретности, но избегают выполнения умственного труда, а также заданий, которые требуют абстрактного мышления. Это обусловлено отрицательной корреляционной связью между *педантичной акцентуацией* и *интеллектуальным типом* по Холланду **(r = - 0,42)**.

Тревожный тип акцентуации характера испытуемых оказался связан с *реалистичным* **(r = 0,33)**, а также с *конвенциональным* **(r = 0,37)** *типом* профессиональной направленности. Людям с акцентуацией данного типа свойственны: малообщительность, неуверенность, дружелюбие, они редко вступают в конфликты, занимают пассивную позицию, ищут поддержки и опоры, самокритичные, исполнительные, робкие, малообщительные, неуверенные в себе. Предпочитают занятия, которые требуют моторных навыков, ловкости, конкретности, или выбирают четко структурированную деятельность.

Была выявлена прямая корреляционная взаимосвязь *эмотивного типа* по К. Леонгарду и *социальной* профессиональной направленности личности **(r = 0,47)**. Представители данного типа обладают такими чертами, как исполнительность, доброта, сострадательность, чрезмерно чувствительны и слезливы, имеют хорошие контакты в узком кругу избранных, в конфликты вступают редко, обидчивы. Перед собой ставят такие цели и задачи, которые позволяют им установить тесный контакт с окружающей средой, стремятся поучать, воспитывать. Они активны, решают проблемы, опираясь на эмоции, чувства и умение общаться. Избегают четко структурированной деятельности, так как выявлена обратная корреляционная связь между *эмотивным типом* акцентуации характера и *конвенциональным типом* профессиональной направленности **(r = - 0,36)**.

Экзальтированный тип акцентуации характера старшеклассников оказался связан с *конвенциональным типом* по Дж. Холланду **(r = 0,38)**. Это общительные, альтруистичные, влюбчивые люди, привязаны к друзьям и близким, имеют чувство сострадания, проявляют искренность чувств, подвержены сиюминутным настроениям. В конфликтных ситуациях бывают как активной, так и пассивной стороной. Они предпочитают четко структурированную деятельность. При этом выявлена отрицательная корреляционная связь между *экзальтированным типом* по К. Леонгарду и *интеллектуальным типом* профессиональной направленности обследуемых. Это говорит о том, что такие люди не хотят заниматься умственным трудом, научной деятельностью.

Корреляционный анализ акцентуаций характера по К. Леонгарду и профессиональных предпочтений обследуемых школьников по методике «Карта интересов» показал, что выпускники с *демонстративным типом* акцентуации характера имеют осознанный интерес к таким сферам профессиональной деятельности, как спорт и военное дело **(r = 0,42)**, литература и искусство **(r = 0,40)**.

Обследуемые школьники, обладающие *педантичным типом* акцентуации характера, не испытывают интереса к области физики и математики **(r = - 0,32)**.

Учащиеся с *гипертимным типом* по К. Леонгарду интересуются профессиональной деятельностью, связанной с географией и геологией.

Старшеклассники с *дистимичным типом* акцентуации характера не испытывают интереса к профессиям, связанным с географией и геологией **(r = 0,35)**.

Участники обследования с *тревожным типом* предпочитают профессии, связанные с литературой и искусством **(r = 0,33)**, педагогикой и медициной **(r = 0,30)**, но исключают профессии направленности «радиотехника» и «электроника» **(r = - 0,38)**, а также механика и конструирование **(r = - 0,33)**.

Выпускники с *циклотимичным типом* по К. Леонгарду не интересуются профессиями, связанными с физикой и математикой **(r = - 0,42)**.

Учащиеся с *лабильным типом* акцентуации характера испытывают интерес к профессиям, связанным с предпринимательством и домоводством **(r = 0,44)**, педагогикой и медициной **(r = 0,34)**, литературой и искусством **(r = 0,34)**, но для них не интересны такие направления

деятельности, как радиотехника и электроника **(r = - 0,38)**, механика и конструирование **(r = - 0,36)**, физика и математика **(r = - 0,32)**.

Таким образом, проведенное эмпирическое исследование показало наличие взаимосвязи акцентуаций характера и профессиональной направленности выпускников средней школы.

1. *Зеер Э. Ф.* Психология профессий. М. : Деловая книга, 2003.
2. *Климов Е. А.* Как выбирать профессию. М. : Просвещение, 1990.
3. *Пряжников Н. С.* Методы активизации профессионального и личностного самоопределения. М. : Просвещение, 2002.

С. Б. Гнедова

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ И ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГОВ: ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ

Самоактуализация личности профессионала — важное условие достижения профессионализма и предотвращения явлений профессиональной деформации. Рассматривается влияние гендерных установок на становление профессиональной позиции учителей.

Ключевые слова: самоактуализация, личность, профессионализм, гендер, педагог.

S. B. Gnedova

PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS: A GENDER ASPECT OF SELF-ACTUALIZATION

The article considers the self-actualization as an essential condition to achieve the professionalism and prevent the professional deformation. It analyses the impact of gender attitudes on the formation of a teachers' professional position.

Key words: self-actualization, personality, professionalism, gender, teacher.

В последние годы отмечен большой интерес к научным исследованиям, связанным с решением задач личностно-профессионального развития, формирования профессионализма, профессионального мастерства, поиска условий и факторов повышения эффективности деятельности персонала. В работах, авторами которых являются А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин, профессионал рассматривается как субъект профессиональной деятельности, обладающий высоким уровнем профессионализма личности и деятельности, имеющий высокий профессиональный и социальный статус, постоянно нацеленный на развитие и самосовершенствование. Психологическая сущность проблемы становления, формирования профессионала, развитие его личности опирается на такое понятие, как профессионализация.

Профессионализация — это формирование специфических видов трудовой активности человека на основе развития совокупности его профессионально ориентированных характеристик (психологических, физиологических, поведенческих, рабочих). Профессионализацию субъекта труда можно рассматривать в четырех направлениях. Во-первых, как процесс его социализации — усвоения социальных норм, преобразования социального опыта в собственные профессионально ориентированные установки, интересы, ценности. Во-вторых, как процесс развития личности. Профессиональное развитие заключается в формировании у человека прежде всего профессиональных способностей и мотивов труда и зависит от содержания трудового процесса, условий его реализации, особенностей профессиональной карьеры и т. п. В-третьих, как профессиональную самореализацию индивида на жизненном пути. Это профессиональный путь, трудовая биография, творческий путь личности. В-четвертых, как форму активности личности, которая в психологии рассматривается в соотношении с деятельностью, выступая как динамическое условие ее становления [1].

Понятие «профессиональная самоактуализация» активно используется наряду с такими понятиями, как «профессиональный рост», «профессиональное самоопределение», «профессиональная реализация».

Под профессиональным ростом подразумевается приобретение новых знаний, умений, навыков благодаря расширению числа ситуаций, в которых они оказываются востребованными. Под личностным ростом подразумевается приближение к пониманию и осуществлению смысла собственной жизни через приобретение личностного опыта, включающего в себя самопознание и присвоение в большей степени общечеловеческих ценностей, таких как открытость, доверие, принятие, свобода, естественность, демократичность, сопричастность, независимость и т. п. Таким образом, самоактуализация может рассматриваться как непрерывное движение в направлении профессионального и личностного роста.

Личностный и профессиональный рост находятся в сложной взаимосвязи. С одной стороны, личностный рост соотносится с категорией внутреннего мира и понимается как движение «к себе», в то время как социальное развитие (куда относятся усвоение каких-либо знаний, деятельности, системы ценностей, формирование активной жизненной позиции, развитие способности созидать новые формы общественной жизни и т. п.), в том числе профессиональный рост, соотносится с внешним миром, усиливая разворот личности «от себя», а потому считается не способствующим, а препятствующим личностному росту; с другой стороны, при полноценном личностном росте внутренние изменения рождают внешние проявления, личностный рост является единством интраперсональных и интерперсональных качеств, таких как принятие и понимание себя, внутренняя целостность и динамичность, а также принятие и понимание других, открытость, гибкость и естественность в контактах (С. Л. Братченко, М. Р. Миронова) [5]. Процесс самоактуализации как единство профессионального (социального) и личностного роста затрагивает различные стороны данной системы.

Идея саморазвития, самореализации, самоактуализации является центральной или значимой для многих психологических, педагогических, философских концепций о человеке.

Наиболее широко понимание самоактуализации (self-actualization) как стремления человека к возможно более полному выявлению и развитию своих возможностей и способностей (от англ. self — сам, самость — означает сущность, подлинность, истинность, осознанное ощущение себя; actualis — актуальный, то есть важный, существенный для настоящего времени). В зарубежной науке наряду с термином «самоактуализация» (self-actualization) употребляются такие термины, как «self-realization» — «самореализация» или «self-fulfillment» — «реализация своих возможностей», «самоосуществление». В силу сложностей перевода научных текстов иногда указанные понятия употребляются в отечественной науке как полноценные синонимы, иногда же авторы хотят подчеркнуть различия между «актуализированием», т. е. постановкой целей, и достижением их, то есть «реализацией».

Самоактуализация, с точки зрения автора термина К. Гольдштейна, рассматривалась как процесс удовлетворения потребностей, «нацеленности» организма вовне, который возможен, потому что человек способен комбинировать абстрактные и конкретные установки, требования ситуации и свои собственные глубокие личностные мотивы. Таким образом, открываются новые пути преодоления проблем, происходит усложнение личности.

Реализация стремления человека к превосходству, то есть «самореализация», стремление к воплощению в жизни, в социальных отношениях поставленных личностью целей с точки зрения адлерианского подхода имеет определенные границы, установленные обществом, культурой; стремлению к превосходству противопоставляется «чувство общности», чувство сопереживания окружающим, сопричастности жизни социума. По мнению А. Адлера, эти два фактора определяют поведение человека: «чувство общности» становится принципом, ограничивающим активность индивида, а стремление к превосходству, «стремление к личной власти», наоборот, направляет к усложнению активности, преодолению установленных границ. В зависимости от конкретных сфер реализации самоутверждения оно может выражаться как в антисоциальном поведении, так и превращаться в мощный фактор культурного прогресса.

Описания характеристик самоактуализирующихся, психически здоровых людей А. Маслоу использовал как «функциональные» определения самоактуализации. Самоактуализация (self-actualizing) — это и момент, когда Я реализует самое себя; процесс постоянного выбора между движением к безопасности, защите или к росту. Рассуждая о самоактуализации, Маслоу подчеркивает, что термин подразумевает наличие того, что можно актуализировать, — у каждого человека имеется собственное Я, которое может проявиться, когда мы прислушаемся к нему, реализуем его импульсы и намерения. Умение прислушиваться к себе, равно как и принятие ответственности за принятые нашим Я решения, — еще одно важное свойство самоактуализирующейся личности, равно как и нонконформизм, готовность быть независимыми от окружающих. Переживание пика возможностей, «высшие переживания», отказ от иллюзий, избавление от ложных представлений о себе, понимание того, для чего ты не пригоден, что не является потенциальностью личности, — это тоже самоактуализация [4].

В концепции А. Маслоу основными аспектами самоактуализации являются: потребность; процесс выражения внутренней природы человека (самости), проявления его Я; реализация возможностей и способностей, ценностей, полноценного развития, саморазвития, самопознания, самосовершенствования; психическое здо-

ровье; особое психическое состояние («пиковое переживание»). Самоактуализации можно и нужно учиться: именно поэтому самоактуализация является целью психотерапевтического воздействия, способом разрешения невротических конфликтов.

В силу широты понятие самоактуализации оказывается синонимичным многим другим понятиям у разных авторов (А. Маслоу неоднократно приводит некоторые из них в своих работах как синонимы или близкие понятия самоактуализации, не анализируя различия между ними), например, полноценное функционирование, аутентичность, индивидуация, стремление к смыслу, аутентичное личное бытие, личностный рост, социальная зрелость, личностная зрелость и др. По оценке Д. А. Леонтьева, понятие самоактуализации в теории А. Маслоу включает в себя самостоятельные процессы самовыражения, самоутверждения, саморазвития, игнорируя существенные различия между ними, а теоретическая аморфность понятия самоактуализации является одним из самых существенных недостатков этой теории [3].

В концепции Карла Роджерса тенденция к самоактуализации есть проявление глубинной тенденции к актуализации — предполагается, что существует фундаментальный аспект человеческой природы, который побуждает индивида двигаться к большей конгруэнтности и к более реалистичному функционированию. Это стремление расшириться, распространиться, стать более автономным, развиваться, стремление выражать все способности организма в той мере, в какой это действие усиливает организм или самость. В каждом из нас, полагает К. Роджерс, заложено стремление становиться компетентным и способным настолько, насколько это возможно биологически. Путь роста личности — это путь самопреобразования, объективным показателем которого является преобразование Я-концепции.

Сама возможность существования Я-концепции — характеристики личности, обнаруживаемой в результате самонаблюдения, осознания индивидом самого себя, своих качеств и особенностей поведения, — возвращает нас к проблеме рефлексии. Именно возможность отражения собственных психических качеств, отношения к ним, способность управлять ими в зависимости от целей и условий ситуации деятельности, другими словами, именно возможность осуществления глубинной внутренней работы по самоосознанию и позволяет осуществлять самоактуализацию.

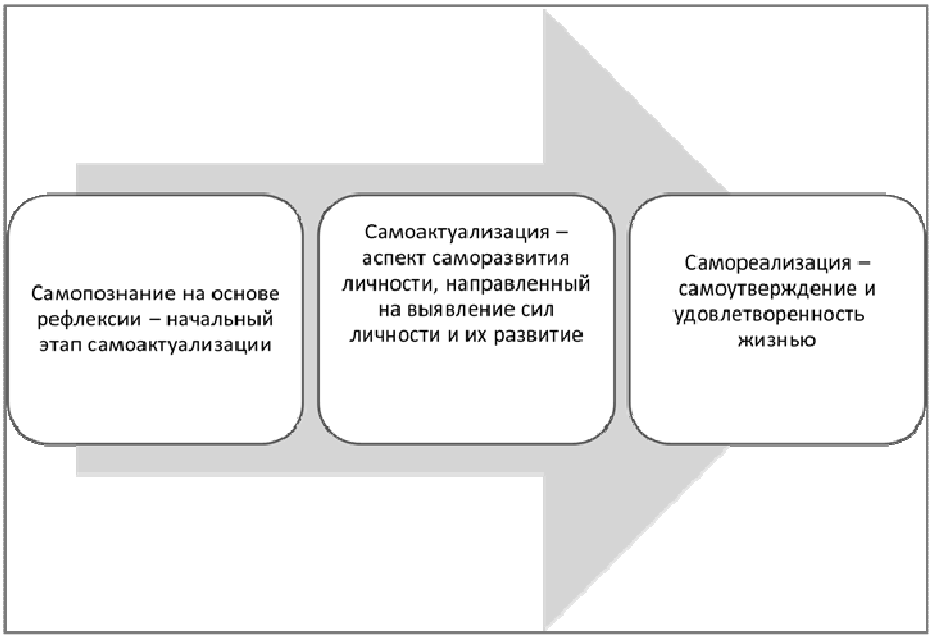


Рис. 1. **Самопознание, самоактуализация и самореализация как составляющие саморазвития**

Рассмотрим особенности самоактуализации и самореализации учителей.

Прежде всего обращает внимание тот факт, что профессия школьного учителя, воспитателя дошкольного образовательного учреждения — в подавляющем большинстве случаев профессия женская, что делает необходимым изучение гендерного аспекта самоактуализации и реф-

лексии в профессиональной деятельности. Гендер является одной из базовых характеристик личности, которая может оказывать влияние на другие личностные характеристики, в том числе и на профессиональное становление личности, на особенности процесса самоактуализации (Э. Берн, О. А. Воронина, Е. Здравомыслова, Е. Мещеркина, Л. Попова, А. Темкина, Э. Эриксон).

По мнению Л. В. Осиповой [7], психологические условия, в которых происходит профессиональное самоопределение женщины, помимо жестких требований перестройки, таят в себе много подводных камней: она не всегда имеет возможность совмещать профессиональную и семейную роли; вынуждена заниматься той профессиональной деятельностью, которая противоречит ее желаниям, чтобы обеспечить детей и себя, если нет супруга; часто работает, чтобы компенсировать свою несостоятельность в семье; безработица задерживает ее профессиональное самоопределение. В этих условиях повышается значимость исследований, учитывающих гендерный аспект профессионального самоопределения и профессиональной самоактуализации. Чтобы отвечать конъюнктуре рынка, где в маскулинном мире к женщине предъявляются более высокие требования, чем к мужчине, она должна иметь высокий уровень образования — тот потенциал, который понимается как «многофакторная ценность»: «способ воздействия на ситуацию в решении кадровых вопросов, удовлетворении элитарных притязаний и общеобразовательных знаний». Поэтому многие современные авторы связывают успешность жизненных стратегий женщин с уровнем их образования, который существенным образом влияет на возможности самоактуализации [7].

Может ли женщина высоко оценивать собственные достижения, собственный личностный рост, реализуясь в профессии и оставляя «за кадром» семью, материнство?

Исследование Л. В. Осиповой показало, что ведущее значение в феномене самоактуализации имеет эмоциональное отношение женщин к сферам жизнедеятельности — профессиональной и семейной. Чем в более широком диапазоне происходит самоактуализация, т. е. чем большее число жизненных сфер воспринимается женщинами эмоционально положительно, тем более высокого уровня самоактуализации они достигают.

Роль сферы профессиональной деятельности в процессе самоактуализации женщин с высшим образованием является равноценной по сравнению с ролью других сфер. В случае отсутствия высшего образования можно говорить об усилении роли сферы профессиональной деятельности в процессе самоактуализации женщин. Уровень самоактуализации связан с представлением женщин о своей социальной репутации, фоном настроения, свойством «доминантность — подчиненность» и обусловлен способностью дифференцировать, осознавать свои эмоции и следовать им в своем поведении и деятельности. Выраженность психологической защиты по типу реактивного образования (чрезмерная защита от собственных эмоциональных побуждений с помощью моральных норм) является препятствием на пути успешной самоактуализации [7].

Исследование Л. Н. Ожиговой, посвященное изучению особенностей самоактуализации женщин в профессии педагога, утверждает, что «феминизация образования» определяет необходимость рассматривать процесс профессионального становления учителя с учетом социокультурного понимания гендерной роли. Автор считает ошибкой, что большинство отечественных исследователей изучает педагога «вообще», часто не учитывая гендерных особенностей выборки при интерпретации данных [6].

По мнению Л. Н. Ожиговой, для различных групп женщин, находящихся на разных этапах профессионализации (начало обучения, практическая деятельность и освоение смежной специальности), общим является то, что ведущим смыслом в самоактуализации женщины считают возможность транслировать собственные сущностные силы в область межличностных отношений через ориентацию на внешнюю позитивную оценку и личностные «вклады» в других (персонализацию). Эта вовлеченность в «бытие» окружающих, эмоциональная «включенность» в межличностные отношения — специфическое качество профессиональной деятельности, характерное для женщин. Эмпирическое исследование показало, что для большинства женщин-педагогов характерны специфические стратегии профессионализации: отказ от профессионализации в пользу гендерной роли (т. е. преимущественно семейной, материнской); подчинение профессиональных стремлений роли женщины, ориентация на совмещение профессионализма и семейной самореализации.

При видимом различии стратегии профессионализации женщин в общем направлены на преодоление противоречия между гендерной и профессиональной ролью, где профессиональная роль носит второстепенный характер в ценностной картине мира женщин и подчинена

гендерной. Постоянное соотнесение стратегий профессионализации с гендерной ролью создает условия для напряжения в личности, неудовлетворенности и ограничивает женщину в самореализации: профессиональные цели либо отсутствуют, либо постоянно отодвигаются женщинами, либо достижение их переживается как слишком «проблемное».

Гендерные представления женщины в процессе профессионализации в педагогической деятельности приобретают характеристики, соотносимые с существующим в культуре традиционным представлением о женщине: ориентация на дом и семейное благополучие, подчиняемость, готовность жертвовать собой, зависимость, неагрессивность, пассивность, конформность [6].

Можно проинтерпретировать эти данные двояко: с одной стороны, как проявление установок на семью, на бесконфликтное общение — то, что понимается как специфически женский вариант самореализации, — в профессиональной деятельности. С другой, и это более тревожный вывод, можно понимать сообщенные выше факты как нежелание женщин усложнять реализацию себя в профессии: выйти за рамки привычного гендерного стереотипа поведения, нацелить себя на более жёсткое следование цели карьерного роста и(или) выход из ситуации комфортного межличностного общения в случае необходимости усложнения технологической составляющей образовательного процесса означает для большинства учительниц «проблемы», психологический дискомфорт. То есть фактически нацеленность на профессиональный рост, профессиональная самоактуализация многими учительницами переживается как выход за рамки привычной гендерной роли, а следовательно, деяние скорее необходимое, чем желательное.

Отметим, что нередко можно увидеть и вариант поведения, являющийся третьим вариантом интерпретации влияния гендерных представлений на профессиональную реализацию женщин: будучи уверенной в своей гендерной идентичности, то есть реализовавшись в семье, материнстве, «женственном», т. е. бесконфликтном, эмоционально-насыщенном, доверительном общении, женщина, возможно, не будет стремиться к профессиональной самореализации, связанной с повышением конфликтности общения и приобретением новых, иногда даже сложных профессиональных навыков.

Влияние гендерных установок на формирование профессионализма, Я-концепции учителя и процессы его самореализации и саморазвития, на наш взгляд, заслуживает глубокого изучения. Профессионализм как выражение высокой эффективности в выбранной профессии допускает поливариантность своего воплощения, иначе говоря, истинный профессионал умеет использовать любые свои качества, в том числе и индивидные (темперамент, задатки), и гендерные, и другие социальные свойства для достижения приемлемого результата труда. Однако отказ от профессионального роста, или, иначе говоря, отказ от самоактуализации и самореализации, как раз и будет выражаться в том, что личность фиксируется на «зоне комфорта», не стремится выйти за ее пределы, не побуждает себя к поиску новых средств и новых мотивов профессиональной деятельности, тем самым допуская возможность проявления «синдрома эмоционального выгорания» или других нежелательных явлений профессиональной деформации.

1. *Дружинин В. Н.* Психология : учеб. для гуманитарных вузов. СПб., 2001.
2. *Колпакова А. Н.* Креативность студентов-педагогов как фактор их самоактуализации в обучении : дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2007. 200 с.
3. *Леонтьев Д. А.* Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е изд., испр. М. : Смысл, 2003. 487 с.
4. *Маслоу А.* Мотивация и личность / пер. с англ. Т. Гутман, Н. Мухина. СПб. : Питер, 2012. 352 с.
5. *Миронова М. Н.* О сопряженной доминанте как основе механизма симбиотической связи // Вопр. психологии. 1998. № 6. С. 58—64.
6. *Ожигова Л. Н.* Гендерная интерпретация самоактуализации личности в профессии (на материале педагогической профессии) : дис. ... канд. психол. наук. Краснодар, 2000. 196 с.
7. *Осипова Л. В.* Роль профессиональной деятельности в самоактуализации современной женщины : дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2004. 264 с.

ОТОЗВАНА/RETRACTED 4.10.2019

О. И. Донина, З. Н. Хисматуллина

АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ СРЕДСТВ ОЦЕНКИ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБРАЗОВАНИЯ В ТЕРМИНАХ КОМПЕТЕНЦИЙ

В статье рассматриваются проблемы формирования системы средств оценки результатов образования в терминах компетенций, предлагаются пути их решения.

Ключевые слова: проблемы, система, результат, образование, компетенция.

O. I. Donina, Z. N. Khismatullina

ACTUALIZATION OF THE PROBLEM OF THE ASSESSMENT SYSTEM FORMING OF EDUCATIONAL OUTCOMES IN TERMS OF COMPETENCES

The article considers the problems of assessment system forming of educational outcomes in terms of competencies. It suggests the ways of their solution.

Key words: problems, system, result, education, competence.

Создание единого образовательного пространства в Европе, проводимая в русле этого процесса реформа ВПО в России и организация социального диалога высшей школы с рынком труда ставят перед академическим сообществом, работодателями и всеми заинтересованными в улучшении отечественной образовательной модели лицами ряд серьезных задач. К наиболее важным из них можно отнести:

— изменение формы представления результатов обучения: вместо традиционного их описания в формулировках знаний, умений и навыков (ЗУНов) — характеристика приобретаемых выпускником компетенций (выработанных у студента интегративных поведенческих моделей профессиональной и социальной активности);

— ориентацию учебного процесса на результаты образования — т. е. четкое определение того, что именно будет знать и уметь выпускник, чтобы по окончании вуза он был востребован на рынке труда;

— многоаспектный и непрерывный контроль над процессом обучения — создание методологии и методик оценки качества образования.

Новая нормативно-правовая база российского образования (принятие соответствующих поправок к «Закону об образовании» и «Закону о высшем профессиональном образовании») и новое методическое обеспечение учебного процесса призваны решить совокупность данных задач. В последнем главную роль играют разрабатываемые ныне Федеральные государственные образовательные стандарты третьего поколения (ФГОС-3), ориентированные на формулирование рамочных требований к результатам образования и организации учебного процесса, на компетентностный подход и кредитно-модульный принцип построения основных образовательных программ (ООП).

Новые требования к результатам освоения образовательных программ (результатам образования) обусловливают совершенствование содержания, разработку новых методик и технологий образовательной деятельности (преподавания/обучения) и форм контроля за ее осуществлением (мониторинг качества обучения), в который, помимо прочего, входят средства оценки приобретаемых студентом компетенций.

Создаваемые многокомпонентные системы оценки качества подготовки обучающихся и выпускников, соответствующие новой парадигме стандартизации образовательных программ ВПО в России, должны решать следующие задачи:

— контроль (с помощью набора оценочных средств) и управление (с помощью элементов обратной связи) процессом приобретения студентами необходимых знаний, умений и навыков (ЗУНов), определенных в ФГОС ВПО по соответствующему направлению подготовки в качестве результатов освоения учебных модулей, дисциплин, практик;

— управление (с помощью элементов обратной связи) и контроль (с помощью набора оценочных средств) за достижением целей реализации данной ООП, определенных в виде набора универсальных и профессиональных компетенций выпускников;

— достижение такого уровня контроля и управления качеством образования, который обеспечил бы беспрепятственное признание квалификаций выпускников российскими и зарубежными работодателями, а также мировыми образовательными системами.

Разработка новых систем оценки качества обусловлена следующими причинами. Как указывается во многих современных методических трудах, традиционные программы высшего образования структурируются по областям научных знаний, что соответствует ориентации высшего образования на знания, умения, навыки (ЗУНы). Такой принцип структурирования называют предметным. Соответственным образом строятся и традиционные формы контроля, которые в основном проверяют знания (реже умения и навыки), приобретенные в результате изучения конкретных учебных курсов.

Освоение ЗУНов при традиционном предметном подходе происходит в процессе изучения слабо интегрированных между собой дисциплин. Знания и умения, усваиваемые при изучении конкретных предметов, — это лишь отдельные элементы образовательной программы. Как правило, в сознании студентов они не образуют интегративной целостности: выпускник с трудом соотносит между собой сведения даже из непосредственно связанных между собой областей науки. Обилие фактов, цифр, классификаций и т. п., не будучи структурированным, рождает в умах выпускников настоящий хаос. И лишь постепенно в профессиональной деятельности ненужные сведения забываются, а необходимые выстраиваются в конкретные алгоритмы и поведенческие схемы. Этот процесс в иронической форме воспроизводят многочисленные истории о том, как поступающим на работу выпускникам велят «забыть все то, что они изучали в вузе».

В любом случае, даже с помощью хорошо усвоенных лучшими студентами знаний и умений по отдельным предметам, в практической деятельности можно решать лишь относительно простые задачи. Решение же сложных задач требует синтеза частных знаний, умений и навыков в комплексные образования (функциональные характеристики, определяющие уровень и содержание подготовки выпускника), которые и обозначаются как компетенции.

Иными словами, в понятие компетенции в качестве составных частей входят и знания, и умения, и навыки, но еще и личностные качества (инициативность, целеустремленность, способность к корректному целеполаганию, ответственность, толерантность и т. п.), социальная адаптация (умение работать как самостоятельно, так и в коллективе, соотносить планирование и результаты своей деятельности с потребностями общества и т. п.), а также опыт профессиональной деятельности (и шире — творческой деятельности в избранной сфере и за ее пределами). Лишь в совокупности все эти компоненты формируют поведенческие модели — когда выпускник способен самостоятельно сориентироваться в ситуации и квалифицированно решить стоящие перед ним задачи (а в идеале — и ставить новые).

Ясно, что для формирования не просто ЗУНов, но именно компетенций традиционный предметный подход пригоден далеко не во всем. К нему необходимо добавить поведенческий, деятельностный компонент. Соответственно, и строго предметное структурирование оценочных средств для контроля компетенций противоречит компетентностной модели построения основных образовательных программ. Однако полностью отказаться от предметного принципа разделения содержания образования невозможно, поскольку данное разделение объективно отражает структуру научного знания.

Чтобы разрешить противоречие между деятельностным подходом к образованию и предметным структурированием его содержания, необходимо структурировать и само обучение, и оценочные средства контроля его качества одновременно по предметному и деятельностному принципам. Подобную структуру оценочных средств можно назвать предметно-деятельностной.

Важно понять, что за формирование большинства компетенций не могут отвечать лишь отдельно взятые учебные дисциплины. Компоненты компетенций формируются при изучении различных дисциплин, а также в немалой степени в процессе практической и самостоятельной работы студента. Предметно-деятельностный подход позволяет преодолеть эту сложность. Деление содержания образовательной программы по дисциплинам соответствует его предметному структурированию. Деление содержания образовательной программы по компетенциям соответствует его деятельностному структурированию.

Для контроля качества формирования компетенций проектируемые диагностические средства должны отвечать не только требованию структурированности включенного в них учебного материала, но и его связности, или интегративности. При оценке качества последовательного или параллельного изучения дисциплин, лежащих в основе тех или иных компетенций, должны учитываться все виды связей между включенными в них знаниями, умениями, навыками и т. п. Именно такие интегральные оценки позволяют установить качество сформированных у студента компетенций по видам деятельности и степень общей готовности выпускника к трудовой деятельности.

Кроме того, необходимо принимать во внимание ряд дополнительных факторов. Между результатами образования и компетенциями существует дидактико-диалектическая взаимосвязь. С одной стороны, под результатами образования понимаются демонстрируемые студентом (выпускником) по завершении образования и корректно измеряемые компетенции. При этом компетенция трактуется как интегральная характеристика обучающегося, т. е. динамичная совокупность знаний, умений, навыков, способностей и личностных качеств, которую студент обязан продемонстрировать после завершения части или всей образовательной программы. С другой стороны, между понятиями «результаты образования» и «компетенции» существуют и различия. Результаты образования определяются преподавателем, а компетенции приобретаются студентами. Компетенции формируются и развиваются не только через усвоение содержания образовательных программ, но в значительной степени самой образовательной средой вуза и используемыми образовательными технологиями, соответственно, и данные параметры должны проходить процедуру оценки. При проектировании инновационных оценочных средств необходимо предусматривать оценку способности к творческой деятельности, содействующей подготовке выпускника, готового вести поиск решения новых задач, связанных с недостаточностью конкретных специальных знаний и отсутствием общепринятых алгоритмов профессионального поведения. Инновационные же технологии оценки качества подготовки выпускника, направленные на выявление его творческих (креативных) компетенций, могут быть сформированы только с учетом моделирования квазиреальной деятельности студента, требующей поиска новых проблем, при ко-торых необходимо осуществление переноса знаний, комбинаций, преобразования способов деятельности и выполнения других творческих процедур.

Исходя из вышесказанного, можно заключить, что должны создаваться условия для максимального приближения системы оценивания и контроля компетенций студентов к условиям их будущей профессиональной практики — для чего, кроме преподавателей конкретной дисциплины, в качестве внешних экспертов должны активно использоваться работодатели, студенты выпускных курсов вуза, преподаватели, читающие смежные дисциплины, и т. п. Помимо индивидуальных оценок должны использоваться групповые и взаимооценки: рецензирование студентами работ друг друга; оппонирование студентами проектов, дипломных, исследовательских работ и др.; экспертные оценки группами, состоящими из студентов, преподавателей и работодателей, и т. п.

В целом новая система контроля должна позволить как самому студенту, так и вузу, а также сторонним организациям более объективно оценить качество приобретаемых компетенций, интенсивность и результативность учебного процесса, образовательной программы, степень их адекватности условиям будущей трудовой деятельности. Выражение результатов образования в терминах компетенций способствует формированию студенто-центрированной направленности образовательного процесса, когда акцент с содержания (что преподают) переносится на результат (какими компетенциями владеет студент, что он будет знать и готов делать). При этом преподаватель и студент становятся равными субъектами учебного процесса с разными задачами и ответственностью, но с единой образовательной целью.

1. *Байденко В. И.* Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. 2004. № 11.
2. *Галямина И. Г.* Проектирование государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования нового поколения с использованием компетентностного подхода // Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы : тр. методологического семинара. М., 2005.
3. *Жигалев Б. А.* Педагогическая система оценки качества образования в современном вузе (теоретико-методологический аспект) : моногр. Н. Новгород : НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2007. 115 с.

О. И. Ефимова, Э. Р. Агаджанова

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ БРАЧНО-СЕМЕЙНЫХ УСТАНОВОК СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

В статье реализован подход к семье как к малой социальной группе, как к носителю культурных ценностей и норм. Статья ориентирована на исследование социально-перцептивных аспектов супружеских отношений, в частности, представлений о будущей семье и супруге, присущих современной молодежи. Анализируются уже проведенные в этой области исследования, а также приводятся результаты сравнения представлений о будущем супруге, будущей семье среди юношей и девушек.

Ключевые слова: семья, семейные ценности, современная молодежь, семейно-брачные установки, семейные функции.

O. I. Efimova, E. R. Agadzhanova

SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF MARRIAGE AND FAMILY ATTITUDES OF MODERN YOUTH

The article applies an approach to the family as a small social group, as a cultural values and norms bearer. The article focuses on the study of social and perceptual aspects of the marital relationship, in particular, views about future family and spouse of today's youth. It also analyses the studies already carried out in this field, as well as the results comparison of views on the future spouse, future family among boys and girls.

Key words: family, family values, contemporary youth, family and marriage attitudes, family functions.

В связи с кардинальными изменениями, происходящими в институте семьи, проблема брачно-семейных установок современной молодежи является высокоактуальной. Современная семья, ее ценности и проблемы являются объектом исследования ряда наук — психологии, педагогики, социологии, демографии, экономики. Каждая из них в соответствии со своим предметом изучает специфические стороны функционирования и развития семьи. Экономика изучает потребительские аспекты семьи и участие ее в производстве материальных благ и услуг. Этнография — особенности уклада жизни и быта семей различной этнической принадлежности. Демография занимается изучением роли семьи в процессе воспроизводства населения. Педагогика исследует её воспитательные возможности. Общая и социальная психология рассматривают системные особенности семьи, динамику семейных отношений, эго-идентичность и семейные отношения. В возрастной и педагогической психологии систематически изучаются проблемы детско-родительских отношений.

Семья является важнейшей составляющей современного общества. Неслучайно в последние годы увеличивается число исследований в области психологии семьи. Семейные ценности обусловлены уникальностью и социальной значимостью семьи. Отношения супругов, детей и родителей в течение последних десятилетий стремительно менялись, все большую ценность приобретала эмоционально-психологическая сторона семейно-брачных отношений.

Вопрос семейно-брачных отношений, междисциплинарный по своей сути, вызывает неувядающий интерес представителей различных социальных наук. Какие представления о семье и будущем супруге характерны для современных юношей и девушек, как они прогнозируют свои семейные обязанности, с какими ценностями они приходят во вновь созданную семью?

Семейное самоопределение — это многоэтапный активный и осознанный процесс конструирования во временной перспективе «Я-концепции» в отношении собственной семьи, в основе которого — структурирование системы ценностных ориентаций, обретение смысла детско-родительских и супружеских отношений, развитие способности к произвольной регуляции и рефлексии в конкретной культурно-исторической ситуации. Пол и возраст являются значимыми факторами становления и развития семейных ценностей в молодежной среде [1].

Значимость ценности «счастливая семейная жизнь» значительно выше у девушек по сравнению с юношами. Сензитивным периодом развития семейных ценностей является юношеский возраст. Установлено, что с возрастом для юношей ценность семьи приобретает все большее значение, в то время как у девушек значимость семейных ценностей возрастает к юношескому возрасту и снижается к ранней взрослости. Проведенные исследования современных ученых выявили, что у юношей значимость семейных ценностей повышается при развитии маскулинной составляющей психологического пола [2]. При этом в группе юношей, предпочитающих формировать собственные суждения, опираясь на объективные факты, анализ причинно-следственных отношений, наблюдается снижение значимости ценности «счастливая семейная жизнь» [3]. Использование чувств для понимания других людей, развитие способности принимать решения на ценностной основе может показать юношам «мыслительного типа», почему возникают непонимания и сложности в общении с другими, тем самым культивировать ценность семьи и семейного образа жизни. Воспитанию ценности семьи способствует развитие эмоциональных переживаний акизитивного типа [4]. Для юношей доступность сферы семейных отношений увеличивается при развитии таких компонент самоактуализации личности, как «сензитивность к себе», «принятие агрессии», «креативность» [7].

У девушек предпосылкой приоритетности ценности «счастливая семейная жизнь» является интегрированность маскулинно-фемининных качеств (андрогинный тип) [8]. Для девушек «чувствующего типа» высокозначимой ценностью является любовь [9]. Сознательное развитие и использование мышления с целью учета всех последствий любого конкретного выбора или действия может продемонстрировать, что самые лучшие намерения могут привести к тяжелым результатам, если не будут проанализированы причины и следствия, взвешены все альтернативы. Развитию ценности семьи в группе девушек способствует формирование гуманистической направленности личности, потребности в переживании альтруистических и гностических эмоций [9]. Доступность ценности семьи характерна для девушек с высокой степенью развития таких параметров самоактуализации, как «сензитивность к себе», «креативность» [11].

Заключение брака побуждается системой мотивов. Главными мотивами вступления в брак являются стремление к реализации роли родителя, любовь, удовлетворение потребности человека в счастье [12]. Пол определяет содержание и иерархию мотивов заключения брака. Мотивация вступления в брак у девушек отличается от мотивации юношей структурно-содержательными характеристиками и включает в себя мотивы, реализующие потребность в общении с людьми, улучшения материального положения, удовлетворения потребности в самоактуализации. Проблема выбора брачного партнера, являясь крайне важной для будущего развития супружеских отношений, разработана недостаточно, что актуализирует потребность в эмпирических исследованиях, направленных на выявление особенностей представлений современной молодежи о брачном партнере в процессе семейного самоопределения.

Процесс поиска и выбора потенциального брачного партнера представляется как последовательное изучение будущего супруга в соответствии с определенными критериями отбора. О. А. Карабанова выделяет следующие модели выбора брачного партнера.

1. Модель «стимул — ценность — роль» включает в себя последовательные стадии отбора супруга: 1) «стимульная стадия» — выбор партнера определяется внешними факторами (физическая привлекательность, социальный статус, профессия и пр.) и оценкой его достоинств референтной группой (родители, друзья и т. д.); 2) «ценностная стадия» — изучение ценностей, потребностей, мотивов и интересов партнера, определение сходства и различий со взглядами, ценностями и идеалами самой личности; 3) «ролевая стадия» — исследование совместимости ролей, которые смогли бы выполнять партнеры в будущей семейной жизни.

2. Модель «фильтров» Дж. Удри представляет собой систему фильтров, последовательно сужающих круг возможных избранников, отсекая неподходящих: 1) возможность систематических и регулярных контактов с партнером; 2) внешняя привлекательность претендентов (соответствие черт лица, телосложения, возраста индивидуальному идеалу красоты); 3) принадлежность партнеров к одному «социально-психологическому миру», которая определяет сходство/различия ценностей, установок, привычек, образа жизни; 4) сходство установок и ценностей в отношении к браку и семейной жизни; 5) оценка комплементарности удовлетворения значимых потребностей предполагает установление способности каждого из партнеров отвечать своим поведением потребностям

другого; 6) фильтр социальной готовности к заключению брака — в современной России оптимальный «брачный период» от 20 до 30 лет, однако в последние годы наблюдается тенденция к более позднему заключению брака как у мужчин, так и у женщин.

3. Модель комплементарности партнеров основана либо на принципе дополнительности потребностей партнеров, либо компенсации собственных недостатков.

4. Модель поиска «идеального партнера» предполагает соответствие качеств партнера представлениям субъекта выбора об идеале мужчины или женщины.

Многие психологи положение с современной семьей оценивают как глубокий кризис семейных форм жизни и кризис экзистенциальных ценностей, как проявление дисфункции и аномальности в сфере семейных отношений [5]. Разрушение семейных ценностей, разочарование молодежи в традиционных моделях семьи может привести в девиантному поведению [6].

Ряд научных исследований связывает возникновение этих негативных тенденций с деформацией системы ценностей, а их устранение — в первую очередь с возрождением полноценной семьи. Ролевая структура семьи в значительной степени определяется ведущими семейными ценностями, иерархия которых развивается на протяжении жизненного цикла семьи и отражает изменение значимости ее функций. В свою очередь, семейные ценности, представляя собой взаимосвязь моральных, культурных, нравственных, традиционных и национальных особенностей в малой группе, становятся основой создания представлений об идеальном браке и представлениях о будущем супруге. Так, в исследовании Н. Л. Москвичевой представления студентов о семье изучались при помощи модифицированного варианта проективной методики незаконченных предложений. Респондентам предлагалось в свободной форме продолжить фразу «Семья для меня — это …» и указать возникающие при этом ассоциативные образы [10].

В результате автор выделила четыре основных типа представлений студентов о семье:

«теплый круг общения» — интимные межличностные отношения и общение; любовь, взаимопонимание, принятие, эмоциональная поддержка (ассоциативные образы: «домашнее тепло»; «круглый стол», «изобилие», «мягкие кресла вокруг камина») — 40,4 %;

«стабильный организм» — естественный единый организм, целостный процесс жизнедеятельности, сообщество помогающих друг другу людей, связанных родством («дерево с корнями и кроной», «муравейник», «пчелиное гнездо»), — 19,9 %;

«убежище» — это убежище от трудностей внешнего мира («островок в бушующем море», «норка», «крепость») — 24,8 %;

«взаимная ответственность» («чистый лист бумаги, где фиксируются все позитивные и негативные события») — 14,1 % [10].

Образ семьи по результатам данного исследования представлен в виде «теплого круга общения», внутри которого человек чувствует себя «как за каменной стеной», что стимулирует его к рождению и воспитанию детей, продолжению человеческого рода, к гармонизации межличностных отношений, а значит, и желанию быть «полноценным» гражданином этого общества, модернизируя и улучшая жизненные условия вокруг себя и других членов общества.

В целях изучения социально-психологических аспектов брачно-семейных установок современной молодежи было проведено пилотажное эмпирическое исследование. Так как в дальнейшем мы планируем расширить эмпирическую базу исследования, в данной статье представлены лишь средние значения полученных результатов психодиагностики, которые в дальнейшем будут обработаны с помощью методов математической статистики.

В методический инструментарий исследования были включены: методика «Ролевые ожидания и притязания в браке» А. Н. Волковой, модифицированный вариант методики «Незавершенные предложения» — «Мое письмо о будущем супруге» С. А. Белоусова, проективная методика «10 правил моей будущей семьи».

Эмпирическая часть исследования была выполнена на базе Ульяновского государственного университета. В качестве респондентов выступили 60 студентов в возрасте 18—25 лет (27 юношей и 33 девушки).

Исследование ролевых ожиданий и притязаний в браке позволило выявить, что для большинства опрошенных девушек (66 %) интимно-сексуальная сфера не является важным условием счастливой семейной жизни, в отличие от молодых людей (79 %). Наибольшее количество респондентов среди молодежи (60 %) признало значимость личностной идентификации с супругом (супругой), совпадение интересов и ценностей партнеров как фактор семейного благополучия.

73 % опрошенных юношей считают, что хозяйственно-бытовые обязанности в семье долж-

ны возлагаться на женщину, в то время как 27 % девушек убеждены, что бытовые задачи должны решаться совместно. 96 % всех респондентов считают, что функция воспитания детей является обязанностью как мужа, так и жены. Для молодых людей (100 %) внешняя привлекательность будущей супруги более значима, чем для девушек: лишь 31 % из них считают внешний облик будущего супруга важным фактором выбора будущей супруги.

Исследование представлений о будущей семейной жизни с помощью написания десяти правил будущей семейной жизни позволило нам выявить актуальные для будущей семьи правила с точки зрения молодежи. Для большинства опрошенных юношей и девушек наиболее важными являются правила, связанные с уважением друг к другу (57 %). Также важны взаимопонимание (41 %), любовь (68 %), дети (59 %). В то же время 3 % респондентов одним из основных семейных правил считают правило, четко регламентирующее гендерные роли в семье («женщина должна заниматься хозяйством, а мужчина быть главой семьи и обеспечивать семью материально»).

Контент-анализ писем позволил выявить, что при оценке качеств своего партнера девушки высоко оценивали ответственность (41 %), решительность (27 %), доброту (24 %); для юношей важно умение женщины промолчать в каких-либо ситуациях (57 %) и не задавать лишних вопросов мужу (33 %). 72 % девушек-респондентов желают видеть рядом сильного мужчину, а для юношей важным качеством оказалась самостоятельность будущей супруги (59 %). 100 % юношей и 67 % девушек считают, что у супругов взгляды на семейную жизнь должны полностью совпадать. Близкие люди рассматриваются девушками как источник советов (46 %) и радости (18 %), для 82 % юношей близкие люди — источник поддержки. 93 % девушек и 71 % юношей считают, что брачные ожидания полностью оправдаются.

Таким образом, в молодежной среде доминирует романтическая модель брака, ориентированная на позитивные переживания, а интимно-личностные отношения определяют сущность брака. Молодежь обоего пола в большинстве случаев выбирает эгалитарную (партнерскую) модель семейных отношений, основанную на признании равных прав и ответственности супругов. Современная молодежь не отвергает значимость официальной регистрации брачных отношений, но также и не считает ее обязательным условием своей жизни. Брак стал более свободным от обязательств. Молодые супруги готовы принимать помощь от своих родителей, но при этом не допускать постоянного вмешательства с их стороны в свою семью. Наряду с научными исследованиями данного процесса необходимы разработки новых эффективных технологий психологической диагностики семейных отношений, а также профилактики и коррекции возможных нарушений.

1. Бракоразводная статистика 1-го квартала 2010 г. URL: www.kasparov.ru.
2. *Волкова А. Н.* Психология брака и семьи : учебно-методическое пособие к курсу «Психология семьи и семейная психотерапия». Ч. 1. СПб. : ПМА, 2004. 88 с.
3. Госкомстат, 2009. Статистика браков и разводов в России за 2000—2009 гг. URL: www.medlink.ru.
4. *Гуггенбюль-Крейг А.* Брак умер — да здравствует брак! : пер. с нем. 2-е изд., испр. М. : Когито-Центр, 2007. 112 с.
5. *Дружинин В. Н.* Психология семьи. СПб. : Питер, 2007. 176 с.
6. *Ефимова О. И., Ощепков А. А.* Социальные установки и ценностные ориентации молодежи «группы риска» / под науч. ред. Н. Ю. Синягиной, Е. Г. Артамоновой. М. : АНО «ЦНПРО», 2013. № 3. С. 113—117.
7. *Змановская Е. В.* Современный психоанализ. Теория и практика. СПб. : Питер, 2011. С. 257—264.
8. *Ильин Е. П.* Пол и гендер. СПб. : Питер, 2010. 688 с.
9. *Куртышева М. А.* Как сохранить психологическое здоровье семьи. СПб. : Питер, 2007. 288 с.
10. *Москвичева Н. Л.* Семья в системе ценностных ориентаций личности студента : дис. … канд. психол. наук. СПб., 2000. 155 с.
11. *Морозова Е. А.* Гармония в семье и браке: семья глазами православного психолога. М. : Даниловский благовестник, 2009. 384 с.
12. *Прохорова О. Г.* Основы психологии семьи и семейного консультирования : учеб. пособие / под общ. ред. В. С. Торохтий. М. : ТЦ Сфера, 2005. 224 с.

Е. Н. Каленик

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ СРЕДСТВАМИ АДАПТИВНО-СПОРТИВНОЙ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В работе проанализированы возможности спорта и отрицательное влияние спортивных моделей на социализацию детей с ограниченными возможностями здоровья. Представлена структурная модель адаптивно-спортивной внеурочной деятельности для школьников с ограниченными возможностями, ее цели, задачи, технология организации.

Ключевые слова: социализация, спорт, адаптивный спорт, адаптивно-спортивная внеурочная деятельность, адаптация, интеграция, обособление, самореализация.

E. N. Kalenik

SOCIALIZATION OF SCHOOLCHILDREN WITH DISABILITIES BY MEANS OF ADAPTIVE AND SPORT EXTRACURRICULAR ACTIVITY

This paper analyzes the potential of sport and the negative impact of sports models on the socialization of children with disabilities. It presents the structural model of adaptive and sport extracurricular activity for children with disabilities, its goals, problems, technology of organization.

Key words: socialization, sports, adaptive sports, adaptive and sport extracurricular activity, adaptation, integration, isolation, self-realization.

Изучение и разработка процесса социализации вызывают сегодня большой интерес ученых и практиков. Социализация — это процесс и результат усвоения и активного воспроизводства индивидом социального опыта, осуществляемого в общении и деятельности, она является одной из первостепенных целей образования подрастающего поколения.

В концепции развития ребенка, предложенной Л. С. Выготским (1983) [2], особенности социализации детей-инвалидов должны исходить из рассмотрения этих индивидов как нормальных, способных осваивать социальность, но иными способами, чем типичные индивиды.

Конечная цель всей системы педагогической работы — социальная адаптация детей с ограниченными возможностями. Однако в настоящее время сложилась ситуация, когда лишь незначительная часть детей с ограниченными возможностями может более или менее успешно интегрироваться в общество (Екжанова Е. А., 2003) [3].

Неправильная (неадекватная) социализация или расстройство социализации — это явление, которое не только ведет к проблемам личности, но также создает кризисное напряжение в обществе.

Социализация молодежи с ограниченными возможностями с помощью физической культуры и спорта — это современное спортивное новаторское адаптивное направление, несущее громадный потенциал и новые возможности для каждого ребенка.

Роль адаптивной физической культуры и спорта выражается в том, что они оказывают глубокое и многостороннее воздействие на сущностные стороны человека с ограниченными возможностями, развивая его духовно и физически. В процессе реализации потребностей в физическом (прежде всего) и духовном развитии средствами физической культуры и спорта происходит социализация человека с ограниченными возможностями.

Педагогические коллективы специальных коррекционных учреждений всерьез начинают понимать значение спорта для развития своих воспитанников с особыми нуждами, стремятся сделать детский спорт приоритетным направлением в воспитании, образовании, развитии и реабилитации молодежи с ограниченными возможностями. Но, несмотря на педагогический энтузиазм, решить эту проблему до конца не удается. Это связано как с внутренними факторами (отсутствие инновационных идей; спорт воспринимается как соперничество, и не все формы соревнований подходят для детей с ограниченными возможностями; недостаток квалифицированных кадров; неразработанность

привлекательных стимулов для детей с особыми нуждами), так и с внешними (изолированность таких детей от спорта «здоровых», неразвитость спортивных региональных программ для данной категории молодежи и пр.).

Негативное отношение к соревнованиям (в том числе спортивным) в системе воспитания детей высказывал и основоположник научной системы физического воспитания в России П. Ф. Лесгафт. Его подход в этом вопросе в суммарном виде сводится к следующим основным положениям: «1) спорт, как состязание двух сторон, всегда содействует развитию чувства первенства; 2) детям школьного возраста не следует предлагать чувственных развлечений, следовательно, и таких, которые связаны с развитием стремления к первенству; 3) спорт с соревнованиями не должен быть допущен ни в школьном, ни в семейном возрасте ребенка».

Исходя из этих положений, П. Ф. Лесгафт неоднократно обращал внимание на то, что при организации игр детей и подростков необходимо, «чтобы устанавливаемые правила ни в каком случае не допускали какого-либо соревнования, поощрения или наказания». Он считал, что «в играх должно исключаться всякое состязание между занимающимися, точно так же, как и отличия и преследования, так как действительно образованные молодые люди должны побуждаться к деятельности не личной выгодой или боязнью преследования, а искренним желанием совершенствоваться и приближаться к идеалу человека, который выработали себе» (Лесгафт П. Ф., 1987, с. 155, 180, 340) [4]. Ссылаются, например, на то, что «настоящие соревнования, где борьба ведется за очки, за места, являются непосильной психологической нагрузкой для ребенка» (Адашкявичене Э. Й., 1992, с. 5) [1].

Отмечается также, что включение детей и молодежи в соперничество, в том числе спортивное, негативно влияет на нравственность, приводит к развитию таких качеств личности, как эгоизм, агрессивность, зависть, ненависть к соперникам, а также к стрессам, конфликтам и т. д.

При проведении и организации спортивных соревнований среди людей с ограниченными возможностями, как правило, используется та модель спорта, которую мы называем традиционной. Эта модель является соревновательной. В самом соревновании на первый план выдвигается острое соперничество, жесткая конкуренция участников. Ставится задача на основе предельно точных измерений сравнить их результаты и, учитывая разницу по каким-то показателям, обязательно выяснить, у кого результат лучше, а у кого хуже. В ходе этой оценки учитывается лишь соблюдение правил, принятых в данном виде спорта, и не принимаются во внимание нравственные и иные аспекты их поведения. Для создания равных условий участники соревнования распределяются по различным группам (с учетом пола, возраста, уровня подготовки, заболевания и т. д.), и соревнования проводятся раздельно в этих группах (в частности, инвалиды соревнуются отдельно от других). Еще одна особенность традиционной модели состоит в том, что она предполагает проведение только спортивных соревнований. Эта модель изолирует спортивное соревнование от художественных и других творческих конкурсов [7, с. 260].

Актуальным становится поиск механизмов и способов спортивной активности личности, помогающей ее социально-прогрессивной самореализации в социуме. Одним из таких механизмов, на наш взгляд, является социализация учащихся специальной школы средствами адаптивно-спортивной внеурочной деятельности.

К сожалению, в тех немногочисленных работах, которые посвящены проблемам организации физического воспитания школьников во внеурочное время (Ачкурин Н. А., 1997; Елютин Ю. В., 1998; Зотов А. П., 1997; Крайнов А. Н., 2000; Малиновский С. В., 1999), большинство авторов остается на позициях традиционно сложившейся образовательной системы, где разнообразные формы физкультурной практики рассматриваются в основном с позиции физической подготовки детей и подростков и только в некоторых случаях как средства формирования интереса, потребностей и мотивации в физическом совершенствовании.

Внеурочная деятельность — это отнюдь не механическая добавка к основному общему специальному образованию, призванная компенсировать недостатки работы со школьниками. Основной целью внеурочной деятельности в специальной школе будет создание, расширение и обогащение учебно-воспитательного пространства в микросоциуме — ближайшей среде жизнедеятельности особенного ребёнка, обеспечение его успешной адаптации к современным социокультурным условиям.

Адаптивно-спортивная деятельность — это специально организованная среда, которая базируется на социально значимой деятельности. В более широком смысле *адаптивно-спортивная деятельность* — это специально разработанная вариативная технология, согласованные с ней

программы, нацеленные на социализацию, улучшение жизнедеятельности, качество жизни, коммуникативную и эмоциональную наполняемость, развитие психических, функциональных и физических потенций школьника с ограниченными возможностями.

Адаптивно-спортивная внеурочная деятельность, в которую мы включаем учащихся с ограниченными возможностями, на наш взгляд, является специфическим процессом системы внеурочной работы специальной школы. Адаптивно-спортивная внеурочная деятельность осуществляется на основе адаптивно-спортивного подхода в адаптированной среде, с помощью адаптивно-спортивной технологии, направленной на оптимизацию состояния здоровья, развития, воспитания и образования с учетом факторов социализации школьников с ограниченными возможностями.

В результате проделанной работы мы спроектировали структурную модель адаптивно-спортивной внеурочной деятельности для школьников с ограниченными возможностями.

Цель адаптивно-спортивной внеурочной деятельности — социализация школьника с ограниченными возможностями, сущность которой состоит в сочетании адаптации (приспособления и согласования самооценки и притязаний школьника с ограниченными возможностями в адаптивно-спортивной среде), интеграции (адаптивно-спортивное социальное включение в интегрированные программы, юнифайд-спорт), обособления (достижение устойчивого развития всех личностных умений, высокий уровень мотивации достижения, физической подготовленности, высокая оценка качества жизни) и самореализации в условиях адаптивно-спортивной деятельности и жизни.

Несмотря на то что адаптивно-спортивная внеурочная деятельность в большинстве своем ориентируется на спортивное движение, однако в технологии адаптивно-спортивной деятельности предлагаются интегрированные мероприятия. Интеграция спортивных мероприятий и культуры способствует физическому, культурному и духовному совершенствованию, ориентации на самосовершенствование, выявлению, развитию и проявлению многосторонних способностей, освоению разносторонних знаний в области искусства, знакомству с национальными видами спорта и искусства, с народными играми и т. д.

Широкий выбор артистических, социальных и культурных программ, таких как танцы, выставки картин, концерты, посещение исторических мест, тематические конференции, театральные выступления, кинофильмы и другие виды занятий, обогащают адаптивно-спортивную деятельность. Такое разнообразие расширяет оценку жизненного опыта учеников, возможности воспитания, развития, образования школьников с ограниченными возможностями.

Также в адаптивно-спортивной внеурочной деятельности предлагается интеграция со спортом «здоровых» людей и различные формы контактов, дружбы, элементов доверия, сопереживания, сотрудничества, социального включения за счет адаптивного спорта, так называемый «социальный капитал, который настраивает участников процесса на творческое и эмоционально-положительное взаимодействие» (Hassan D., McConkey R., Dowling S., 2010) [6].

Опыт социального взаимодействия в адаптивно-спортивной внеурочной деятельности будет интегрировать детей с ограниченными возможностями в общество, в конечном итоге социализировать, совершенствовать их способность ориентироваться в изменяющемся социуме и успешно решать проблемы социального взаимодействия.

В специальных коррекционных школах, проводя адаптивно-спортивную внеурочную деятельность, специалисты придерживаются общепринятых международных правил: «Все игры и соревнования Специальной Олимпиады на школьном, местном, периферийном, национальном и международном уровнях должны отражать ценности, стандарты, традиции, церемонии и виды спортивной деятельности, воплощенные в древнем и современном Олимпийском движении. «Цель адаптивно-спортивной деятельности, поддерживающей миссию международного движения, — помочь людям с отклонениями в умственном развитии стать полноправными членами общества, принимающими продуктивное участие в общественной жизни, посредством предоставления этим людям справедливых возможностей для демонстрации своих навыков и талантов в условиях спортивных соревнований и путем информирования общественности об их возможностях и потребностях» [5, с. 3].

В специально организованной спортивно-адаптивной среде созданы условия для расширения, обогащения и прославления физических и душевных качеств людей с нарушением развития, для повышения чувства их собственного достоинства и самооценки. В адаптивно-спортивной деятельности изучаются социальные нормы, распространенные эталоны и правила поведения людей, средства регуляции их взаимодействия. В технологии адаптивно-спортив-

ной деятельности предлагаются программы, в которых школьники с ограниченными возможностями могут проявить социальные качества: товарищество, уважение к старшим, доброту и отзывчивость, трудолюбие, дисциплинированность, стремление к самореализации. У школьника с ограниченными возможностями будет формироваться база знаний о своем здоровье.

Таким образом, в адаптивно-спортивной внеурочной деятельности будут напрямую транслироваться культурные нормы, а у школьников откроется возможность посредством адаптивно-спортивных тренировок и мероприятий интегрироваться в общество, образовываться, развиваться и совершенствоваться физически, умственно, социально и духовно.

Конкретные цели и содержание адаптивно-спортивного внеурочного обучения отвечают уровню развития ребенка с ограниченной возможностью и связаны с непосредственно переживаемой действительностью.

Таким образом, важной частью социализации школьника будет адаптивно-спортивная деятельность как область самовыражения, проявления и формирования определенных способностей, дарований, таланта, которая содействует подготовке школьников с ограниченными возможностями к жизненной практике.

1. *Адашкявичене Э. Й.* Спортивные игры и упражнения в детском саду. М. : Просвещение, 1992. 157 с.
2. *Выготский Л. С.* Основные проблемы дефектологии // Собр. соч. : в 6 т. М. : Педагогика, 1983. Т. 5. 368 с.
3. *Екжанова Е. А.* Изобразительная деятельность в системе воспитания и обучения дошкольников с умственной недостаточностью: умственно отсталые дети и дети с задержкой психического развития : автореф. дис. … д-ра пед. наук. М., 2003. 46 с.
4. *Лесгафт П. Ф.* Избранные педагогические сочинения / сост. И. Н. Решетень. М., 1990.
5. Официальные спортивные правила специального Олимпийского движения : методическое пособие. М. : РГУФК, 2005. 290 с.
6. *Hassan D., R. McConkey, S. Dowling.* Sport and social capital in Special Olympics / University of Ulster at Jordanstown, European physical education university summit. 2010. P. 14—16.
7. *Zivanovic Z., Dragutinovic S.* "SpArt" — sporsko rekreativna aktivnost koja osvaja svet // "Fizicka kultura", Beograd. 1992. V. 46, № 3. S. 259—261.

З. А. Киреева

ВЗАИМОСВЯЗЬ ХРОНОТИПА И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ЧЕЛОВЕКА

Статья посвящена проблеме взаимосвязи интеллектуальных способностей и режима сна учащихся. Приведены данные эмпирического исследования, в рамках которого установлено, что учащиеся, ложащиеся спать рано или по крайней мере до полуночи, имеют более высокие показатели интеллекта по сравнению с «совами».

Ключевые слова: интеллектуальные способности, хронотип, учебная успеваемость.

Z. A. Kireeva

INTERRELATION OF HUMAN CHRONOTYPE AND INTELLECTUAL ABILITIES

The article is devoted to the problem of interrelation between intellectual abilities and the sleep mode of students. It presents results of empirical research which state that the students who go to bed early or at least till midnight have higher rates of intelligence in comparison with "owls".

Key words: mental abilities, chronotype, educational progress.

Проблема интеллектуальных способностей человека привлекает внимание исследователей уже на протяжении более ста лет. Со времен Ф. Гальтона, который в конце XIX века стал первопроходцем в измерении умственных способностей, было предпринято множество попыток описать структуру интеллекта, выделить его разновидности, определить соотношение между врожденными способностями и приобретенным опытом, разработать методы диагностики.

Данным проблемам посвящены работы А. Бине, Ч. Спирмена, Р. Кеттелла, Г. Айзенка, Л. Терстоуна, Дж. Келли, Дж. Гилфорда и др. Основной теорией, описывающей формирование интеллекта в онтогенезе, признана теория Ж. Пиаже. Среди отечественных исследователей проблема интеллектуальных способностей рассматривалась С. Л. Рубинштейном, Л. А. Венгером, В. А. Крутецким и др.

Несмотря на отсутствие единого мнения по поводу сущности интеллекта, представляется верным исходить из того, что интеллект имеет как наследственную составляющую («текучий» интеллект по Р. Кеттеллу) — и в силу этого мало поддается изменениям, так и социальную опосредованность («кристаллизованный» интеллект), в которой проявляется воздействие среды на формирование системы знаний и умений человека. Данное последнее допущение ложится в основу большинства педагогических теорий и рекомендаций, направленных на повышение интеллектуальных способностей. Это представляется весьма перспективной линией исследований, так как открывает возможности для определения условий, способствующих оптимизации интеллектуальной деятельности человека, что особенно актуально сейчас, когда большое значение имеет умение оперировать информацией, перерабатывать значительные ее объемы и делать соответствующие выводы.

Интересным направлением в данной области являются исследования взаимосвязи интеллектуальных способностей и режима сна. В последнее время установлено, что характер сна значительно влияет не только на физическое самочувствие человека, но и на состояние психических процессов, интенсивность их протекания и качество функционирования.

Ученые доказали, а люди давно заметили, что имеются такие крайние индивидуальные свойства человека, которые влияют на его активность и самочувствие в разное время суток. Есть люди, которым ранний подъем доставляет удовольствие, они утром бодры и энергичны. Но есть и такие, которых раннее пробуждение выбивает из колеи. Они полусонные и вялые, и лишь к полудню их настроение и физическое состояние улучшаются, появляются бодрость и прилив жизненных сил.

Научное объяснение этому феномену было дано в XX веке, с развитием хронобиологии, науки, изучающей цикличность биологических

процессов. Самочувствие человека во многом зависит от того, насколько режим труда и отдыха соответствует его индивидуальному хронотипу. Хронологический тип человека, или хронотип, определяется пиками активности нервной системы в зависимости от времени суток.

Принято разделять людей на 3 основных хронотипа:

1) «жаворонки» — утренние люди — составляют около 25 % населения;

2) «совы» — вечерние люди — 30 %;

3) «голуби» — аритмики — 45 %.

Деление людей на сов и жаворонков обусловлено их генетической программой. Мы получаем биоритмы в наследство, точно так же как показатели здоровья, цвет глаз и волос [1].

Под нашим руководством было проведено исследование, целью которого было выяснение взаимосвязи между ритмами сна человека и его интеллектуальными способностями. В исследовании приняли участие 50 человек в возрасте от 16 до 40 лет, занимающихся учебной деятельностью (учащиеся общеобразовательных школ и вузов). Были использованы методики «Диагностика биологического профиля» (Доскин В. А.) для определения ведущего хронотипа, «Культурно-свободный тест на интеллект (CFIT)» (Р. Кеттелл) и анализ академической успеваемости как дополнительный метод определения интеллектуальных способностей.

В ходе работы выяснилось, что большинство испытуемых относятся к промежуточному типу «голубей» (52 %), 18 % являются «жаворонками» и 30 % — «совами».

Анализ успеваемости показал следующие результаты (табл. 1).

Таблица 1

Распределение успеваемости в зависимости от хронотипов (%)

Успеваемость / Хронотип	Отличники	Хорошисты	Троечники
«Жаворонки»	1	99	-
«Голуби»	15	70	15
«Совы»	-	45	55

Как видно из таблицы, лучшие показатели академической успеваемости у «голубей» и «жаворонков», среди «сов» совсем нет отличников, зато много троечников, из чего можно заключить, что поздний отход ко сну не очень хорошо сказывается на учебных успехах. Примечательно то, что среди жаворонков троечников нет.

Поскольку успеваемость выступает лишь косвенным показателем интеллектуальных способностей, был проведен свободный от культурного влияния тест на интеллект Р. Кеттелла. Результаты представлены на рисунке 1.

Как мы видим, для «сов» характерен средний и ниже среднего уровень интеллекта, для «жаворонков» — средний и выше среднего, у «голубей» представлены все уровни интеллекта, но преобладает выше среднего, причем у 8 % испытуемых отмечен высокий уровень.

Приведенные данные свидетельствуют о зависимости между интеллектуальным развитием и хронотипом человека.

Для определения достоверности различий по параметру интеллекта между группами испытуемых с разными хронотипами был использован t-критерий Стьюдента.

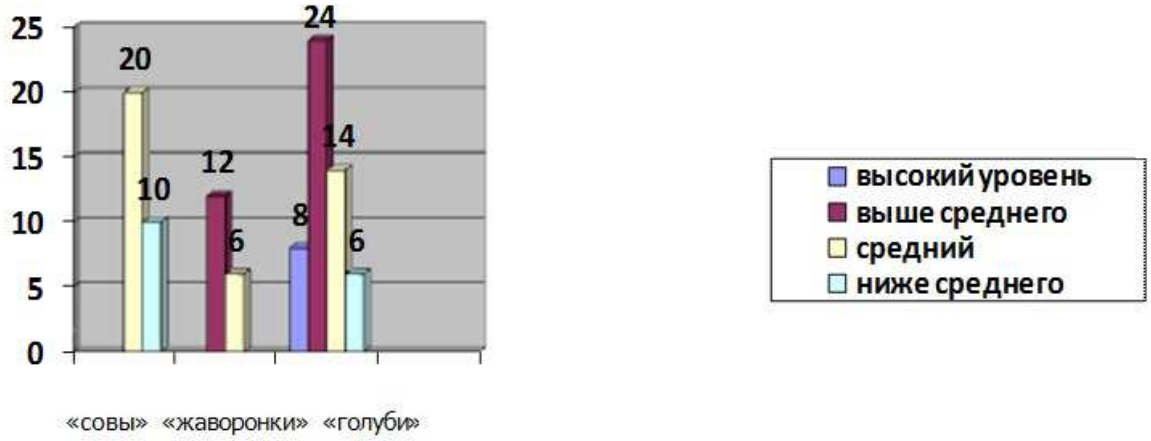


Рис. 1. **Уровни интеллектуального развития людей с разным хронотипом**

Мы сравнивали попарно «голубей» и «жаворонков», «голубей» и «сов», «жаворонков» и «сов». В результате было установлено, что различия в интеллектуальных способностях между группами «голубей» и «жаворонков» незначимы, в остальных случаях были получены достоверные различия, т. е. «совы» и «голуби» и «совы» и «жаворонки» имеют значимые различия по параметру интеллекта.

Издавна способность рано вставать и начинать трудиться считалась хорошим тоном и примером для подражания, что отражено в метких пословицах и поговорках: «Кто рано встает — тому Бог подает», «Кто встает поздно, тот дня не видит». Основатель немецкой школы сна Теодор Штекман прописывал своим ученикам правило здорового сна: сон до полуночи обладает двойной восстановительной силой по сравнению со сном послеполуночным [3].

Объяснение нашим данным видится в организации учебного процесса в нашей стране, который сдвинут в основном на первую половину дня, соответственно, лучше себя в учебной ситуации чувствуют люди, принадлежащие к «ранним» хронотипам. Кроме того, результаты исследований современной нейробиологии подтверждают, что интеллектуальные способности тесно связаны с полноценным функционированием головного мозга, что невозможно без «правильного» сна. У «сов»-учащихся, как правило, отсутствует возможность полноценно выспаться и восполнить силы в связи с индивидуальными биоритмами, что может приводить к снижению интеллекта.

Практическим следствием проведенного исследования может служить разработка рекомендаций по оптимальной организации режима дня для людей, чьи суточные биоритмы не совпадают с требованиями учебной или профессиональной деятельности.

1. *Гриневич В.* Биологические ритмы здоровья // Наука и жизнь. 2005. № 1.
2. *Дурасова А. А.* Влияние биоритмов на работоспособность учащихся // Бюл. медицинских интернет-конференций. 2013. Т. 3, № 2.
3. Люди совы и жаворонки. Кому легче жить? / ООО Веста. URL: http://sna-kantata.ru/lyudi-sovyi-i-zhavoronki-komu-legche-zhit.

ОТОЗВАНА/RETRACTED 4.10.2019

С. Н. Митин

ПОЛОРОЛЕВАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ В ИСТОРИЧЕСКОМ И РЕЛИГИОЗНОМ АСПЕКТАХ

Представлен анализ исследований по проблеме полоролевой социализации подростков в трудах зарубежных и отечественных психологов и педагогов, проведен историко-педагогический анализ изучаемой проблемы, рассмотрено отношение религии к половому воспитанию. Представлены наиболее общие и важные закономерности, в конечном итоге приведшие к современной постановке проблемы полового воспитания.

Ключевые слова: социализация, половое воспитание, история, религия, историческая ретроспектива.

S. N. Mitin

SEX AND ROLE SOCIALIZATION IN HISTORICAL AND RELIGIOUS ASPECTS

This article presents the analysis of research on sex and role socialization of adolescents in the works of foreign and domestic psychologists and teachers. It gives the historical and pedagogical analysis of the problem studied. The paper examines the relation of religion to sex education. It provides the most common and important patterns, eventually led to the modern formulation of the problem of sex education.

Key words: socialization, sex education, history, religion, historical retrospective.

Становление и бытие человека, который всегда мужчина (мальчик) или женщина (девочка), невозможны вне общества, которое во все времена так или иначе направляло формирование личности мужчин и женщин по определенному руслу. Осмысление этих процессов в исторической ретроспективе немаловажно для понимания современных и перспективных проблем полоролевой социализации. Исчерпывающее решение этой задачи лежит за пределами наших возможностей и компетенции. Можно лишь попытаться по отдельным «кадрам» представить наиболее общие и важные закономерности, в конечном итоге приведшие к современной постановке проблемы полоролевой социализации.

Определяющей их чертой является рассмотрение пола и сексуальности в свете религии и морали. Мифология и религиозная символика насыщены трактовками биологических и психических аспектов мужского и женского начал. В них двуполость предстает как трансцендентная категория, как развивающаяся по собственным законам абстракция, некая надъиндивидуальная сила, некий отражающий космический мир в мире человеческом принцип, который связан с другими подобными принципами (чета и нечета, правого и левого, добра и зла и т. д.). Вдохновленные этими принципами метафоры одухотворяют лучшие образцы лирической поэзии, образцы народного творчества. Вместе с тем в этих трактовках двуполости налицо регламентация сексуальности через диктуемые теми или иными религиозно-мистическими системами предписания, следствием чего является наложение религии и эротики в человеческой психологии. Оно отражается в таких литературных памятниках, как индийская «Камасутра», древнекитайские трактаты «Об искусстве спальни», поэмы Овидия «Наука любви» и «Средства от любви» и т. д.

Историко-этнографические исследования, работы по этнографии детства, обобщенные, в частности, И. С. Коном (1983), показывают, что понимание половой социализации как закономерного для человека вообще процесса невозможно вне контекста истории и культуры.

Значительный интерес поэтому представляют так называемые «повторяющиеся общества». Детство в них — подготовка к зрелости, а не просто прелюдия к ней. Заметим, что в этом описании «повторяющегося» общества основные его характеристики передаются в связи с категорией пола и через нее — пол имел значительно больший удельный вес в жизни общества, чем сегодня.

Примером психосексуальной культуры и половой социализации в таких обществах могут быть данные Рональда и Кэтрин Берндт, полу-

ченные в 1940—1950-х гг. при изучении жизни австралийских аборигенов. Подготовка к взрослой жизни и браку начинается с самого детства: дети узнают мир, людей, правила поведения и т. д., непосредственно участвуя в жизни общины. Такое обучение, по словам авторов, — не столько подготовка к будущей жизни, сколько часть жизни настоящей: «Это активный практический процесс. Никто не читает ребенку нравоучений; он наблюдает за другими людьми и подражает им, а они направляют его поведение в нужное русло в ходе личных взаимоотношений». От детей ничего, кроме отдельных обрядов, некоторых песен и мифов, стоянок женщин во время менструаций и родов, специально не скрывается. Сексуальные темы обсуждаются при детях совершенно свободно, нередко они могут оказаться свидетелями полового акта. Подрастая, дети начинают имитировать половую жизнь взрослых, у них появляются свои любимые «непристойные» слова. Игры в «мужей и жен» вполне обычны. В них воспроизводятся не только жизнь и быт семьи, но и многие типичные для взрослых ситуации, когда, например, один мальчик убегает с «женой» другого. Взрослые весьма снисходительны к тому, что в таких играх дети не всегда выбирают в «мужья» и «жены» тех, кто действительно предназначен им по обычаям. Нередок обычай периодических ночевок девочки в лагере будущего мужа для того, чтобы она привыкла к нему и его окружению. Более или менее формализованное половое обучение молодежи осуществляется только в обрядах инициации, имеющей свои сложные и длительные ритуалы подготовки и посвящения в разряд взрослых мужчин и женщин. Связанное с инициацией эмоциональное потрясение, особенно у мальчиков, видимо, способствует особо глубокому и прочному запечатлению преподносимых общиной стереотипов [1].

Конкретный рисунок половой культуры и социализации неодинаков в разных «повторяющихся обществах». Так, в некоторых индейских племенах долго сохранялся обычай, по которому юноша перед инициацией сам мог выбирать себе социальную и сексуальную роль и предпочесть по своему усмотрению инициацию в мужчину либо в женщину; у индейцев пилага ребенок считался существом с избыточной, цветущей сексуальностью, проявлениям которой взрослые не препятствуют и которая является едва ли не основным способом общения между сверстниками [2]. В традиционной японской культуре сон женщины с раскинутыми ногами считался неприличным, и для обучения «приличному» сну девочкам на ночь связывали ноги; о социальном статусе женщины и ее психологическом портрете в японских традициях красноречивее всего, может быть, говорит ирония даже современных японцев, расстающихся с традиционными стереотипами, по поводу того, что у европейцев принят «культ женщины» и Запад, якобы, управляется «слабым полом», тогда как жизнью японцев руководят три вида повиновений: дочери — родителям, жены — мужу и вдовы — старшему сыну [1].

Во многом иной психологический портрет женщины рисуют традиции монгольской культуры: «Суровые условия жизни, частые военные походы, когда кочевье оставалось без мужчин, ставили женщин перед необходимостью принимать решения, вырабатывали активные и самостоятельные характеры. Во многих источниках есть сведения о женщинах, организовывавших оборону кочевья от врагов, вступавших в бой, мстивших за смерть мужа и т. д. Женщины участвовали наравне с мужчинами в празднествах, пирах, к их советам прислушивались при обсуждении вопросов, связанных с судьбами государства» [3]. В монгольском эпосе часто встречаем образ женщины-богатырши; монгольских девочек учили не только «женским» делам, но и стрельбе из лука, управлению повозкой и др.

Существуют данные о так называемом половом воспитании у диких племен острова Вогео, расположенного недалеко от побережья Новой Гвинеи. Сексуальная подготовка является основной частью обряда посвящения юноши в мужчину. Перед ритуалом посвящения все молодые люди живут, как правило, в одном особом доме. Туда обычно приглашалась женщина, которую называли «Иовханан», чтобы научить молодых людей тайнам секса. Вначале ее инструкции не предусматривали возможности половых сношений с учениками, так как курс был, по сути дела, только теоретическим. Чтобы преуспеть, женщина-инструктор прибегала к всевозможным ухищрениям, и в результате все же могла передать своим ученикам необходимые знания о сексуальных отношениях. Такой тренаж, посвящение в тайны любви и секса считались весьма важной материей, и ни одному молодому человеку не разрешалось вступать в брак, если он не прошел всего теоретического курса. Когда теория считалась вполне усвоенной, мальчики подвергались обрезанию. Вскоре они подходили к завершающей стадии обряда. На сей раз каждому из них предстояло совершить половой акт со своим инструктором-женщиной, после чего мальчик считался взрос-

лым мужчиной и мог жениться. Женщина-инструктор пользовалась большим уважением у членов племени. Ей никогда не платили за оказываемые услуги. В ее профессии никто не находил ничего зазорного, она не вызывала никаких упреков, и если ей приходило в голову выйти замуж, она это беспрепятственно делала, став респектабельной супругой [3].

Проблемы древнейших форм семейных отношений и полового воспитания (первобытно-общинный строй) служат предметом горячих дискуссий в литературе по истории первобытного общества и на современном уровне наших знаний не могут считаться окончательно решенными. Положение Ф. Энгельса об отсутствии в начале человеческой истории оформившейся семьи и о господстве тогда беспорядочных половых отношений выдержало испытание временем.

Можно предполагать, что на ранних этапах развития первобытного стада не было каких-либо брачных запретов, каких-либо позитивных социальных норм, регулирующих половые отношения. Допускалось брачное общение как между братьями и сестрами, так и между родителями и детьми. Но неупорядоченные брачные отношения не исключали существования временных и постоянных брачных пар, возникавших и распадавшихся в зависимости от желания как той, так и другой стороны. Никаких социальных норм, которые бы регулировали образование и распад подобных брачных пар, не было.

Такое состояние не сохранилось ни у одного из современных племен, но оно восстанавливается по слабым пережиткам, отмеченным у многих племен и народов.

Формы группового брака, сохранявшиеся до недавнего времени у некоторых племен, сопровождались своеобразными и сложными условиями, что с необходимостью указывает на предшествующий им период неупорядоченных половых отношений, соответствующий древнейшему этапу истории человечества.

Из такого первобытного состояния неупорядоченных половых отношений, вероятно, еще на ступени древнего палеолита стал постепенно возникать групповой брак.

По отчасти сохраняющимся отголоскам языческих верований и обычаев у славянских народов невозможно подробно восстановить картины половой социализации, но можно все же судить о месте и трактовках пола в общих представлениях о мире [1]. Не меньший интерес представляют и этнографические данные о традиционных культурах народностей, населяющих сегодня территорию нашей страны.

На отношение к полу и сексуальности в европейских культурах наибольшее влияние оказало христианство, содержащее в своих доктринах многообразные формы так называемого двойного стандарта, проявляющегося сексизмом и мужским шовинизмом. Обычно обращают внимание на антисексуальные установки христианства и репрессивные стереотипы определяемой им половой социализации, ядром которой являются запугивающие и отвергающие предписания. За этими чертами позднего христианства, однако, стоит его история, в которой были и иные моральные и сексуальные установки, проявившиеся в прошлом и настоящем отношении к сексуальности и представленные единой системой мифов и трактовок Ветхого Завета, рассматривающего половое и сексуальное как проявление в человеке священного начала, а потому исключавшего аскетическое и пуританское отношение к сексуальности и полу. Миф о сотворении человека — это миф о сотворении мужчины и женщины, заключаемый словами: «Это хорошо». «Песнь песней» и сегодня остается непревзойденным образцом эстетического восприятия и выражения сексуальности, одухотворенной и высокой поэтизации эротического. Безбрачие чуждо Ветхому Завету, рассматривающему семью как священное установление, по отношению к которому, правда, личные симпатии, привязанность и любовь в современном их значении выступали как второстепенные элементы [4].

Авторитет семьи в народе был необычайно высок. Человек, не желавший в зрелом возрасте заводить семью, вызывал у соседей подозрение. Только две причины считались уважительными — болезнь или желание уйти в монастырь. Русские пословицы и поговорки так оценивали значение семьи: «Не женат — не человек», «В семье и каша гуще», «Семье в куче не страшна и туча».

В далеком средневековье крестьяне жили большими патриархальными семьями из 15—20 человек: престарелые родители, женатые сыновья с детьми и внуками — три-четыре поколения родственников. В XVII веке преобладали семьи не более 10 человек, состоящие, как правило, из представителей двух поколений — родителей и детей. Главой семьи был старший мужчина в доме. В основе крестьянского супружеского союза лежал прежде всего хозяйственный интерес. Такое святое для многих людей чувство, как любовь, редко бралось в расчет. Помещик женил крепостных по своему усмотрению. Да и народная традиция не предусматри-

вала обоюдного согласия юноши и девушки на брак — за них все решали родители. Супругов объединяла общая забота: о хозяйстве, о детях, о доме. Ну а что до любви — «стерпится — слюбится», — считали в старину. В былые времена женились очень рано. «Кормчая книга» — свод церковных правил, составленный в XVIII веке и регулировавший в том числе и семейные отношения, — устанавливала брачный возраст для девушек — 13, для юношей — 15 лет. Нередки были случаи и более ранних браков [5].

Крестьянское понятие чести включало в себя для мужчин отсутствие оснований для оскорблений и умение ответить на незаслуженные поношения; для девушек — чистоту; для женщин — верность.

Очень четко выступает из многочисленных и разнообразных источников решительное осуждение русским крестьянством добрачных связей. Если такое и случалось, то как исключение, и всегда и повсеместно встречало отрицательную оценку общественного мнения деревни. Родители весьма строго смотрели за тем, чтобы дело во взаимных отношениях молодежи не дошло до половой связи, так как это является позором не только для самой девушки, но и для родителей, воспитавших ее. Беременность девушки составляет уже для родителей крайнюю степень позора и бесчестия.

Средневековая женщина была полностью зависима от мужа. Его власть над женой утверждалась не только силой авторитета, но нередко и прямым насилием. Бить жену считалось в порядке вещей не только в крестьянской, но и в боярской среде. «Домострой» на этот счет высказывался положительно. В народной среде прочно бытовало представление: если муж не бьет жену, значит, он ее не любит. И все же положение женщины из простонародья было намного свободнее, чем в боярской или купеческой среде. Крестьянка, занимаясь хозяйством, могла свободно выйти из дома по воду к колодцу или на реку, пойти в лес по грибы и ягоды, на жатву в поле. Боярыни же и купчихи вели затворнический образ жизни.

Рождение детей в семье всегда радость. Детей рожали столько, сколько Бог пошлет. Искусственно прерывать беременность считалось большим грехом. Родители были для своих детей непререкаемым авторитетом. Даже взрослый сын беспрекословно подчинялся отцу. Авторитет родителей поддерживали и государство, и церковь. «Домострой» поучал: «Чада… любите отца своего и мать свою, и слушайте их, и повинуйтесь им по Богу во всем, и старость их чтите, и немощь их…» [6]. Родительское проклятье с точки зрения веры и народных представлений о нравственности считалось самым страшным, какое только могло быть. Вместе с тем «Домострой» требовал от родителей заботиться о своих детях, велел учить их «страху Божьему и вежливости и всякому благочинию и, по времени… учить рукоделию матери — дочь, а отцу — сына» [6].

Реальная жизнь со всеми ее радостями порицалась как дьявольское наваждение, ей противопоставлялись «подвиги» монахов, заключавшиеся в посте, молитвах, различного рода самоистязаниях (жизнь замурованными в пещерах) и т. п. Идея «греховности» жизни, необходимости «искупления» грехов и «наказания» божьего — все это нашло продолжение в религиозно-поучительной, «житийной» литературе русского средневековья.

Следы этих концепций можно обнаружить и в Новом Завете. Но в нем уже складывается впоследствии определяющая для христианства концепция десакрализации сексуальности — лишение ее священного смысла и признание лишь в качестве уступки природе человека: существование сексуальности оправдано лишь постольку, поскольку она служит продолжению рода и лишь при условии легализации в церковном браке союза мужчины и женщины, создаваемого исключительно ради прокреации. В ходе ветвления христианства, образования разных его направлений эта концепция, истоки которой относят ко II веку н. э. и связывают с апостолом Павлом, встречала различное отношение. В средние века она поддерживалась и развивалась Августином и сегодня остается непременной позицией католицизма, для которого характерна одна из форм двойного стандарта: целибат — обязательное безбрачие как высшая и духовная форма жизни католического духовенства, узаконенная церковью в XI веке и подтвержденная Ватиканом в 1967 году, с одной стороны, и мирской плотский брак одержимых греховными слабостями и страстями простых людей — с другой. В период Реформации эти позиции оставались незыблемыми для кальвинизма и отвергались лютеранством, рассматривающим брак в качестве священного установления. Но как бы то ни было, добрачное целомудрие и исключительно прокреативный смысл брака остаются для христианства непоколебимыми ценностями [1].

Буддизм традиционно ориентирован на монашескую жизнь, свободную от семейных обязательств. Поэтому может показаться, что буд-

дистов не занимает тема семьи и воспитания детей. Но более 95 % буддистов — миряне, и этот вопрос, конечно, волнует их. Будда всегда подчеркивал, как важно поддерживать отношения между монашеской общиной и мирянами. Вот почему для буддийского общества особенно важен вопрос о том, как мирянин проживает свою жизнь и каким образом он воспитывает своих детей. Откуда следует предписание соблюдать особые правила и традиции. Будда сказал: «Мудрый человек должен избегать невоздержанности, как будто это сама преисподняя с раскаленными углями. Тот, кто не способен жить в безбрачии, по крайней мере, не должен нарушать чистоту жены, принадлежащей другому мужчине» [7]. В поучениях Будды содержится много советов главе семьи относительно важности семейной жизни и того, как ее вести. В отношениях между родителями и детьми дети должны: поддерживать своих родителей, исполнять свои обязанности по отношению к родителям, поддерживать свою семью и семейные традиции, быть достойными своих предков, подавать милостыню в память умерших родственников. Родители должны: удерживать детей от греха; направлять детей на путь истинный; заботиться об их воспитании; следить за тем, чтобы они вступали в брак в нужном возрасте; передавать им их наследство. В отношениях между мужем и женой муж должен: быть внимательным по отношению к жене; уважать ее; быть верным; заботиться об ее авторитете; обеспечивать ее одеждой и украшениями. Жена должна: хорошо исполнять свои обязанности в качестве домохозяйки; быть гостеприимной по отношению к родственникам; быть верной; беречь семейный достаток; быть умелой и трудолюбивой, исполняя свои обязанности. В азиатских странах, которые традиционно являются буддийскими, воспитание детей заключается в приобщении их к буддийским ценностям [7].

Прославляемая или отвергаемая плоть всегда занимала центральное место в иудаизме. В Библии, составляющей основу иудаизма, плоть трактуется главным образом в контексте культовых законов непорочности, которые определяют меру чистоты, достаточную для вхождения в храм или совершения обряда жертвоприношения. Так, человек, прикоснувшийся к умершему, считается нечистым. То же самое относится к больному, страдающему, например, некоторыми кожными заболеваниями. Большинство обычных отправлений человеческого тела, таких как мочеиспускание и дефекация, не влияют на чистоту плоти, в то время как отправления, связанные с половыми органами: излияние семени, менструация и патологические кровяные выделения, — лишают человека и его сексуального партнера чистоты.

Но одно дело — религиозные предписания и другое — реальная жизнь: уже само сохранение предписаний свидетельствует о несовпадении с ними реальности, иначе — зачем предписания? Это противоречие осознается и церковью, различающей в жизни церковное и мирское; оно если и не снимается, то, по крайней мере, смягчается так называемым ортодоксальным двойным стандартом: абсолютное требование добрачного целомудрия для женщин при относительно редком и едва ли совершенно серьезном ожидании его от мужчин. А так как эти полузапрещенные наслаждения невозможны без женщин, то мужчина был морально свободен получать их с «плохими» женщинами, а затем жениться на девственнице из «хороших». Церковное, в рамках которого сексуальность греховна, своеобразно уравновешивалось и компенсировалось смеховой и карнавальной культурами, в которых гротескно откровенные и гипертрофированные телесность и сексуальность занимали одно из центральных мест. Половая социализация как реальный процесс в силу этих и других причин всегда была шире, многограннее, чем просто реализация церковных догм в сфере пола и сексуальности.

Взрослое общество того времени сегодня кажется инфантильным не только из-за его умственного, но и физического возраста — доля детства и юношества в нем была значительно больше. Понятие о личности только еще начинало складываться, и специфическая природа детства как времени развития и становления личности еще не осознавалась: ребенок рассматривался как маленький взрослый, взрослый в миниатюре. Во всех живописных групповых сюжетах средневековья так или иначе присутствуют дети, но сложены и одеты они как взрослые. Дети были естественными компаньонами взрослых, а игры мальчиков — прежде всего рыцарскими, а потом уже детскими. Семья еще не приватизировалась (лишь в XV—XVI вв. появляется семейный портрет в интерьере) и существовала как союз супругов, а не как ячейка общества, осуществляющая социально важную функцию воспитания детей.

Каноны отношения к телесности и структура эмоциональной жизни людей средневековья были совсем иными, чем сегодня. Еще отсутствовала невидимая стена аффектов, отделяющих одно человеческое тело от другого. Учащение

предписаний приватизации и интимизации естественных отправлений в XV—XVIII вв. свидетельствует, по замечаниям А. Я. Гуревича, о том, что в средние века порог неловкости и границы стыдливости проходили не там, где сегодня. Вплоть до XVIII века сон людей разного пола и возраста в одной постели был обычным явлением, и, кроме монахов, которым было запрещено раздеваться, все спали обнаженными. Стеснительность еще не была развита, и сексуальные отношения были не более чем частью — хотя и своеобразной — социальной жизни, не связанной с тем чувством стыда, которое позже стало покрывать эти отношения тайной. Сексуальную жизнь еще не стремились скрыть от детей, специально исключить из поля их восприятия.

Нетрудно, таким образом, заметить известную общность половой социализации в средние века и в «повторяющихся обществах»; половая социализация практически без остатка «растворена» в культуре, она не прелюдия и даже не подготовка к жизни, а неотъемлемая часть жизни.

Начиная с XVII—XVIII вв., по мере роста интереса к ребенку, появления отношения к нему как к объекту воспитания, по мере романтизации и сентиментализации детства как символа безмятежно-счастливой и естественной невинности, в отличие от холодной, испорченной и рассудочной взрослости, возникает и усиливается идеализация детства, несовместимая с предшествующей практикой половой социализации. Однако, по точному замечанию И. С. Кона (1983), этот культ идеализации детства не включал в себя даже грана интереса к реальной психологии подлинного, живого ребенка; в половой социализации стала нарастать противоречивость, обусловленная подгонкой реального детства под сплав этой идеализации и религиозной половой морали. Эта тенденция набирала силу, так что даже более реалистический подход к детству в первой половине XIX века, учитывающий его неоднозначность и противоречивость, не мог ей помешать, и много лет спустя Л. Н. Толстой, прекрасно понимавший и описавший личностные коллизии детского развития, говорил о постепенном развращении мальчика после детства и потом исправлении перед юностью.

Вопрос о поле и любви имеет центральное значение для всего нашего религиозно-философского и религиозно-общественного миросозерцания. Главный недостаток всех социальных теорий — это стыдливость, а часто лицемерное игнорирование источника жизни, виновника всей человеческой истории — половой любви (Н. Бердяев).

Как справедливо заметил французский философ Мишель Фуко, сексуальность — не простая природная данность, которую власть пытается удержать в определенных рамках, или темная сила, которую знание старается постепенно открыть и освоить. Сексуальность — исторический конструкт, неразрывно связанный с целостной системой общественных отношений.

До конца XIX века сексуально-эротические отношения и чувства в России были преимущественно аспектом индивидуальной жизни и предметом морально-религиозных дебатов. Но постепенно, как это несколькими десятилетиями раньше произошло в Западной Европе, контекст разговора о сексуальности расширяется: из сугубо частного, интимного явления, сексуальность становится частью глобального, макросоциального «полового вопроса».

«Половой вопрос», как он формулировался в XIX веке, — прежде всего женский вопрос, в центре которого стоит проблема эмансипации и социального равноправия женщин в семье и общественной жизни. Однако он был также и вопросом сексуальным. Если раньше сексуальность обсуждалась преимущественно в религиозно-нравственных (греховное или нравственное поведение) и отчасти в эстетических (прекрасное или безобразное) терминах, то теперь рядом с ними возникает множество других, отчетливо социальных контекстов: сексуальность и способы регулирования рождаемости, сексуальность и брак, сексуальность и бедность, сексуальность и преступность, сексуальность и охрана общественного здоровья, сексуальность и коммерция, сексуальность и воспитание детей.

Все эти вопросы, конечно же, существовали и раньше, но общество старалось от них отмахнуться. Теперь это стало невозможно, причем представители разных профессий — врачи, юристы, демографы, криминологи, гигиенисты, сексологи, социальные работники, педагоги — не только по-разному их формулируют, но и предлагают принципиально разное их решение.

К концу XIX века диктуемая стремлением к сохранению традиционных укладов потребность в половом воспитании уже не обеспечивалась разрыхляющимися и разрушающимися системами вековых традиций и вынуждена была искать опору в естественно-научном изучении пола и сексуальности. Социальная и экономическая стратификация буржуазных обществ еще больше заострила противоречия отношения к полу, поставила индивида перед трудноразрешимым

(если вообще продуктивно разрешимым) конфликтом, на полюсах которого кристаллизуются, так сказать, сексуальный догматизм и сексуальная анархия, неизбежно сказывающиеся на воспитании подрастающих поколений. Выход из этого конфликта мог быть связан лишь с подготовкой общественной и индивидуальной психологии к восприятию и принятию объективных научных данных о психосексуальном мире человека. Реальные предпосылки для этого создаются в ходе научной революции второй половины XIX века с начинающимся переходом от трактовок пола и сексуальности в терминах религии и морали к естественно-научному анализу и зарождению научной сексологии.

В отечественной науке целостная разработка проблем сексологии представлена трудами И. С. Кона, на которые можно опираться в анализе полового воспитания.

В обыденном сознании сексология обычно отождествляется с сексопатологией как разделом клинической медицины. На самом же деле сексология — междисциплинарная область научных исследований и знаний, относящихся к половой жизни. В идеале ее можно сравнивать с равносторонним треугольником, стороны которого образованы биолого-медицинскими, историко-социологическими и психологическими исследованиями. Реальное соотношение сторон изменялось в ходе развития сексологии и, стремясь к идеалу, все же не совпадает с ним.

Медицина и сегодня не может, оперируя только биолого-медицинскими категориями и методами, исчерпывающе объяснить ни пол вообще, ни отклоняющиеся формы его проявлений. На рубеже XIX—XX вв. ее возможности были еще меньше (достаточно вспомнить, что, например, термин «гормон» введен лишь в 1902 г.). Включившаяся в обсуждение пола психология дополнила и существенно обогатила медико-биологические представления психологическими, допускающими вариативность индивидуальной нормы, существование непатологических отклонений от доминирующих психосексуальных стереотипов, смыкающихся с нормой степеней выраженности патологии. Историки и этнографы в трактовке данных о поле в других культурах стали все более отходить от взглядов, ранее приводивших к квалификации чужих обычаев и нравов как «дикости» [9].

Влияло ли это на половую социализацию? Об этом можно отчасти судить по реакциям на развивающуюся сексологию. Р. Краффт-Эбинга после публикации им книги «Сексуальная психопатия» (1886), многие места которой по цензурным соображениям были написаны по-латыни, обвиняли в смаковании грязных деталей и ставили вопрос о лишении его звания почетного члена Британской Медико-психологической ассоциации; И. Блох, которому принадлежит сам термин «сексология», вынужден был значительную часть своих трудов публиковать под псевдонимом; Т. Эллис — автор 7-томного «Исследования по психологии пола» подвергался судебному преследованию за «непристойность» его трудов; М. Хиршфельд основал первый в мире сексологический журнал в 1919 году и Сексологический институт, который был разгромлен нацистами; П. Мантегацца — автор книги «Половые отношения человечества» — едва не лишился профессорской кафедры и места в Сенате. Драматическая история сексологии на этом не кончается, а в некоторых странах и сегодня заниматься сексологией — значит рисковать.

Наибольший резонанс в первой половине XX века в странах Западной Европы имели сексологические аспекты психоанализа, нашедшего потом вторую родину в США. Ортодоксальный психоанализ З. Фрейда и множество стимулированных им разновидностей фрейдизма и неофрейдизма неоднократно обсуждались в советской литературе.

Кон И. С. подробно анализирует собственно сексологические аспекты теории З. Фрейда. Расширительная трактовка либидо как источника всей психической энергии человека, сексуализация человеческой эмоциональности привели в конечном итоге к пансексуализму. Вместе с тем они опровергли сведение сексуальности лишь к генитальным ее сторонам, выявили связь индивидуального полового поведения с культурными нормами, помогли понять социальные и психологические предпосылки некоторых сексуальных нарушений, сексуальной символики и запретов. Чрезвычайно важным было осмысление роли и значения сексуальности в жизни человека, необходимости ее не только для воспроизводства, но и для нормального развития личности; указание на органическую связь сексуального и несексуального в переживаниях приводило к пониманию того, что сексуальность непостижима вне личности, как и личность вне ее сексуальных переживаний. Не менее важным было понимание так называемых половых извращений как фиксации или гипертрофии отдельных сторон психосексуального онтогенеза — понимание, противостоявшее трактовке отклонений как дегенерации в ломброзианском духе и открывавшее новые тера-

певтические перспективы. Фрейдовские представления о фазности психосексуального развития оказали настолько глубокое влияние на воспитателей и воспитание, что мнение о сексуальной латентности возраста 5—10 лет до сих пор исповедуется педагогами, не только далекими от фрейдизма, но и принципиально не принимающими теории З. Фрейда.

Несмотря на определяющую для западной сексологии роль фрейдизма, влияние его оказалось очень противоречивым. Оценивая работы Фрейда сегодня, подчеркивает И. С. Кон, поражаешься тому, как точно он чувствовал основные проблемы сексологии, и тому, как ошибочны многие предложенные им решения этих проблем. Особо резко с современными представлениями, по мнению И. С. Кона, расходятся: 1) пансексуализм с его неопределенно-расширительной трактовкой понятия «половое» и пониманием либидо как особой глобальной сущности; 2) психогидравлическая модель сексуальности, согласно которой все пути реализации либидо неизбежно связаны с конфликтом сексуальности и культуры; 3) трактовка половых различий как проявлений универсального биологического закона; 4) теория детской сексуальности с ее якобы универсальными комплексами; 5) теория половой идентификации, редуцирующая этот сложный и многомерный процесс до отношений «родители — ребенок» и экстраполируемая на развитие личности в целом [8]. В результате начиная с 60-х гг. психоанализ все больше утрачивает ведущие позиции в западной сексологии, а наиболее авторитетные работы по сексологии написаны с не- или антифрейдистских позиций.

Следующий этап представлен исследованиями А. Кинзи, изложенными в так называемых «Отчетах Кинзи». В 30—50-х гг. им осуществлено массовое социологическое исследование сексуального поведения человека, в центре которого стояло изучение поступков и фактов сексуальной жизни, а не искажаемых многими обстоятельствами мнений о них. Эта работа (проведено около 19 000 интервью, включающих 350—520 пунктов информации) остается до сих пор уникальной и эталонной, а полученные данные содержат информацию, порой остававшуюся неясной для самого Кинзи (например, на основании данных Кинзи Г. С. Васильченко в «Общей сексопатологии» сделал выводы о темпах полового созревания). Почти с самого начала деятельность А. Кинзи встретила мощное сопротивление, а в 50-х гг. по требованию маккартистов было прекращено финансирование его исследований, публикации изымались из библиотек, и комиссия по расследованию антиамериканской деятельности постановила, что исследования института ненаучны, их выводы оскорбляют население и продолжение его деятельности привело бы к ослаблению американской морали и способствовало бы коммунистическому перевороту. Хотя опросы, касавшиеся пола, проводились и раньше, работы Кинзи положили начало систематическим социологическим и социально-психологическим исследованиям сексуального поведения, дающим ценную информацию не только социологам и психологам, но и врачам, педагогам, воспитателям.

В 40—60-х гг. развитие сексологии шло по пути не только накопления информации, но и специализации, и дифференциации наук, изучающих пол и сексуальность. Но уже в русле этой специализации вызревает потребность в объединении получаемых данных, которое на первых порах осуществляется, как показано Г. С. Васильченко на примере сексопатологии, по псевдосистемному принципу арифметического, механического суммирования результатов, получаемых разными науками. Эти данные, в общем виде составляющие «треугольник сексологии», качественно различаются между собой и несводимы друг к другу. Выводить, подчеркивает И. С. Кон [8], исторически-конкретные формы полового разделения труда и связанные с ними психологические особенности мужчин и женщин из общих законов полового диморфизма — занятие столь же соблазнительно простое, сколько схоластическое. Междисциплинарная сексология как относительно самостоятельная системная отрасль знаний о человеке, становление которой еще не завершено, предполагает и выработку собственного категориального аппарата, и построение представлений о поле и сексуальности не только как о структуре, но и как о системе, которая всегда больше, чем просто сумма составляющих ее элементов, и которая позволяет не только объяснять уже известное настоящее, но и более или менее достоверно прогнозировать будущее.

И само зарождение сексологии, и динамика ее развития отражают не только теоретические достижения науки в узком ее понимании, но и интенсивное переосмысление значимости пола и сексуальности, их места и роли в жизни человека: «Раскрытие сенсационных тайн совсем не составляет сущности науки. Наука стремится обнаружить связь явлений, представлявшихся разрозненными, скрытые закономерности там, где поверхностный взгляд видел лишь скопле-

ние случайностей, и на этой основе объяснить сущность изучаемого объекта» [1]. Обобщая данные этого переосмысления, С. И. Голод указывает на ведущие его аспекты: 1) понимание несводимости супружеской сексуальности к деторождению; несводимость эта, которая сравнительно недавно трактовалась как «патология» или «безнравственность», сегодня становится тривиальной; 2) сексуальность обретает равно существенное значение для мужчин и для женщин, выходит за пределы брака, реализуется и рассматривается в новой системе ценностей и отношений; характер, степень и значение этих изменений могут быть квалифицированы как революционные и актуализируют проблему поиска критериев нравственности повседневной практики человека в сфере пола и сексуальности; 3) отмеченные процессы автономизации матримониального, прокреативного и сексуального поведения изменяют их соотношение в общей картине.

Сексуальность теряет свою упрощенно-одиозную однозначность и все больше становится предметом рассмотрения в реально-личностном контексте. «Одна и та же» половая близость может быть обусловлена разными мотивами, скрывать за собой разные личностные смыслы, будучи средством: 1) релаксации и разрядки сексуального напряжения; 2) деторождения; 3) отдыха, достижения чувственного удовольствия; 4) познания, удовлетворения любознательности, любопытства; 5) общения, ибо физическая близость несет в себе момент глубочайшей доверительной интимности; 6) самоутверждения, проверки своих возможностей; 7) достижения несексуальных целей; 8) проявления привычки; 9) эмоциональной компенсации и т. д. (Кон И. С.). Меняется мир — меняется и «картина мира», влияющая на поведение человека, в том числе и в рассматриваемой сфере. В структуре половой социализации растет удельный вес отвечающего потребностям общества сознательного и обоснованного (нравственно и научно) формирования личности мужчин и женщин. Надежда на создание эффективной системы полового просвещения, службы семьи и сексопатологии без одновременного и даже опережающего развития теоретической сексологии, включая ее эволюционно-биологические, психологические, социологические и этнокультурные аспекты, как отмечает И. С. Кон, — наивная и безответственная утопия.

«Чистой», замкнутой в себе науки для науки, однако, не существует, а даже если бы это было возможно — она не отвечала бы потребностям общественной практики. «Сексуальная революция» XX века, отражаемая сексологией, стимулирующая ее развитие, — процесс противоречивый и неоднозначный: оборотной стороной индивидуализации любых, в том числе сексуальных, отношений является их дегуманизация. Доминирование тех или иных процессов зависит прежде всего от образа жизни общества и системы ценностей, на которую ровняется личность. Недаром эти вопросы стали сейчас предметом идеологической борьбы.

Поэтому понимание полоролевой социализации и полового воспитания как аспекта прикладной сексологии не только не снимает, но и актуализирует понимание его как воспитания нравственного: именно нравственные установки определяют пути и цели приложения данных теоретической сексологии к практике воспитания в процессе социализации.

1. *Исаев Д. Н., Каган В. Е.* Половое воспитание детей. М. : Медицина, 1988. 160 с.
2. *Сосновский А.* Лики любви: Очерки истории половой морали. М. : Изд-во «Знание», 1992. 206 с.
3. *Талалаж Я., Талалаж С.* Самые невероятные в мире — секс, ритуалы, обычаи. М. : Крон-Пресс, 1998. С. 55—56.
4. *Зеньковский В. В.* Проблемы воспитания в свете христианской антропологии / отв. ред. и сост. П. В. Алексеев. М. : Школа-Пресс, 1996. 272 с.
5. *Рябцев Ю. С.* История русской культуры 11—12 веков. М. : ВЛАДОС, 2001. С. 234—244.
6. Домострой : сб. М. : Художественная лит., 1991. 319 с.
7. *Эррикер К.* Религии мира: Буддизм. М., 1999. С. 216—227.
8. *Кон И. С.* Введение в сексологию. М. : Олимп, ИНФА, 1999. 288 с.
9. *Калинин И. В.* Психология внутреннего конфликта человека : учебно-методическое пособие. Ульяновск, 2003.

Т. В. Николаева

РЕАЛИЗАЦИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье рассматривается актуальность этнокультурного образования, возможность его реализации в образовательной организации через инновационную деятельность. Прописаны направления и структура исследовательской деятельности, представлена модель организации данного процесса в образовательной организации.

Ключевые слова: образовательная деятельность, этнокультурное образование, этнокультурные технологии, исследовательская деятельность, культура народов Поволжья, педагогические условия.

T. V. Nikolayeva

IMPLEMENTATION OF ETHNO-CULTURAL COMPONENT OF EDUCATION IN THE CONTEXT OF INNOVATIVE ACTIVITY

The article discusses the relevance of ethno-cultural education, the possibility of its implementation in the educational organization through the innovative activity. It shows the direction and structure of research activity. It also describes the model of this process organization in an educational organization.

Key words: educational activity, ethno-cultural education, ethno-cultural technology, research activity, culture of the Volga region peoples, pedagogical conditions.

Обеспечение духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России является ключевой задачей современной государственной политики Российской Федерации. Сохранение культурного богатства народов, в первую очередь языка, истории и традиций, наряду с развитием межэтнического диалога и толерантности являются необходимыми условиями как социальной успешности отдельного гражданина, так и конкурентоспособности государства в целом.

Однако исторические процессы, происходящие в обществе в последнее столетие, разрушали многие этнокультурные ценности, которые складывались веками.

В связи с развитием процессов глобализации, распространением и увеличением влияния средств коммуникации, агрессивным вторжением в различные сферы жизни массовой культуры и в то же время уменьшением роли межпоколенной трансмиссии возникает опасность утраты традиционного культурного опыта народов в постиндустриальном обществе [1].

Немаловажную роль в этом играет и тот факт, что численность многих народов уменьшается. В связи с этим уходят из обихода этнокультурные традиции, фольклор, язык. И здесь необходимо организовать процесс передачи традиционного культурного опыта подрастающему поколению посредством системы образования, поскольку необходимо постоянно учитывать удовлетворение этнокультурных потребностей личности в сфере образования.

Этнокультурное образование обладает огромным педагогическим потенциалом в формировании у обучающихся этнической идентичности, толерантности, культуры межнационального общения, в профилактике межнациональных конфликтов. Такое образование формирует у учащихся понимание духовных ценностей других народов через ценностную систему своего народа. Оно обеспечивает, с одной стороны, взаимодействие между людьми с разными культурными традициями, с другой — сохранение культурной идентичности собственного народа [4].

Целью этнокультурного образования является формирование ценностных ориентаций у учащихся на основе этнокультурных представлений, способствующих самоидентификации и толерантности к другим культурам. Следовательно, содержание этнокультурного образования — это система знаний национально-культурных и социально-исторических ценностей, отражающих характер и психологические особенности, самобытность данного народа и его культуры, а также знания и этнокультурные дос-

тижения других народов, умения и навыки их использования в процессе жизнедеятельности.

Важно, что этнокультурный компонент в образовательных программах не может сводиться лишь к изучению культуры собственного народа. Он должен ориентироваться на межкультурное обучение, то есть на ознакомление с культурами различных народов, с представителями которых школьнику предстоит общаться, поскольку практически все школы региона являются многонациональными по составу учащихся.

Образовательную среду образовательной организации должны насыщать различные формы, направленные на формирование этнокультурной компетенции обучающихся и на организацию межэтнического и межкультурного взаимодействия:

— организация этнокультурной и этносоциокультурной деятельности школьников (проведение уроков, внеклассных мероприятий с этнокультурным компонентом, оформление стендов, проведение выставок, факультативных курсов, тематических вечеров, посещение музея и т. д.);

— просвещение родителей (проведение лекций по этнопедагогике, этноэтике, индивидуальных и групповых консультаций, организация совместно со школьниками тренингов, вечеров, внеклассных мероприятий этнокультурной направленности, посещение музеев и т. д.);

— сотрудничество педагогов (проведение открытых занятий, внеклассных мероприятий с этнокультурным компонентом, выступления на заседаниях методических объединений, участие в научно-практических конференциях и т. д.) [5].

Позитивным фактором, свидетельствующим о повышении внимания к значимости этнокультурной составляющей в современной системе образования, являются ФГОС, которые одним из направлений обеспечения образования считают «сохранение и развитие культурного разнообразия и языкового наследия многонационального народа Российской Федерации, права на изучение родного языка, возможности получения начального общего образования на родном языке, овладения духовными ценностями и культурой многонационального народа России» [6].

Стандарт рассматривает этнокультурное образование как важнейший элемент системы поликультурного образования, которое, кроме этнокультурных, включает в себя национально-региональные, общероссийские и общечеловеческие аспекты.

Основой этнокультурного образования является освоение родной и неродной этнокультуры, представление об их месте в отечественной и мировой культуре, овладение этнокультурными ценностями, формирование адекватной модели поведения в полиэтнической среде.

К сожалению, часто этнокультурное образование понимается только как обучение школьников родному языку. По сути же этнокультурное образование является фактором формирования основ национального менталитета, российской общенациональной общности.

В соответствии с образовательными стандартами этнокультурное образование реализуется:

во-первых, через введение в учебный план специальных дисциплин этнокультурной направленности (таких как родной язык и литература);

во-вторых, через интеграцию этнокультурного компонента в содержание традиционных предметов (например, таких как история, география, литература);

в-третьих, через внеурочную деятельность: работу творческих объединений дополнительного образования детей (кружки, фольклорные коллективы, музейная педагогика, исследовательская деятельность и т. д.).

Также этнокультурное образование может быть реализовано через множество инновационных этнокультурных технологий. Под технологией в широком смысле понимается «совокупность методов, процессов и материалов, используемых в какой-либо отрасли деятельности» [8]. Исходя из этого, этнокультурные технологии — основа возрождения национальных культурных традиций, фольклора, декоративно-прикладного искусства, народных промыслов и ремесел.

В свою очередь, инновации в образовании (англ. innovation — нововведение) — внедрение новых форм, способов и умений в сфере обучения, образования и науки. Таким образом, инновационные этнокультурные технологии обучения следует рассматривать как новые инструменты, способствующие изучению и освоению этнокультурного наследия.

На наш взгляд, одним из подобных инструментов может являться совместная исследовательская деятельность педагогов и обучающихся, поскольку, по мнению многих исследователей и педагогов, именно исследовательский метод является наиболее подходящим для развития инициативности, самостоятельности и любознательности. Поэтому возможности исследовательского метода можно максимально эффективно использовать для изучения, сохранения и развития родного языка и национальной культуры.

Для проведения этой достаточно сложной работы и педагоги, и учащиеся должны обладать достаточным уровнем исследовательских навыков, которые имеют определенную специфику применительно к изучению культуры своего народа.

В связи с этим в образовательной организации возникает проблема формирования совместных исследовательских навыков у учащихся и педагогов при изучении этнокультуры своего края.

С целью решения данной проблемы в образовательной организации возможно создание условий для развития совместной исследовательской деятельности педагогов и учащихся с целью изучения культурного потенциала народа региона в рамках инновационной деятельности.

Развитие исследовательских навыков педагогов и учащихся направлено на овладение знаниями по этнической культуре народов конкретных населенных пунктов, активизацию культурологической среды для возрождения и сохранения культурных традиций народов; на распространение этнокультурной информации, исследованной и обобщенной учащимися и педагогами образовательной организации, в окружающий социум; на формирование индивидуального опыта исследовательской и творческой деятельности; на ориентирование на общественно-полезную деятельность, что является актуальным в свете реализации ФГОС.

Совместная исследовательская деятельность педагогов и учащихся по изучению истории, культуры народов конкретных населенных пунктов, на наш взгляд, должна включать в себя такие направления, как:

— гражданско-патриотическое;

— историко-краеведческое;

— духовно-нравственное;

— физическое развитие и здоровьесбережение;

— трудовое;

— коммуникативное;

— художественно-эстетическое.

Посредством системной и целенаправленной работы педагогов образовательной организации и социальных партнеров каждое направление исследовательской деятельности позволяет формировать у школьников определенные компетентности (см. табл. 1).

Таблица 1

Структура совместной исследовательской деятельности педагогов и учащихся в образовательной организации при изучении культурного потенциала народов

№	Направления совместной исследовательской деятельности педагогов и учащихся	Компетентности	Специалисты, социальные партнеры
1	**Духовно-нравственное** (исследование календарной и семейной обрядности народов, устного народного творчества, изучение литературы своего края)	- Духовно-нравственная компетентность	- Учителя русского и родного языков и литературы; - Учреждения культуры (музеи, библиотеки)
2	**Гражданско-патриотическое** (исследование жизни знаменитых земляков, участников ВОВ)	- Гражданско-патриотическая компетентность	- Учителя истории; - Руководители музеев; - Ветераны
3	**Историко-краеведческое** (исследование истории и природы родного края, топонимики, материальной культуры и общественного быта народов, хозяйственных занятий)	- Историческая компетентность; - Краеведческая компетентность; - Экологическая компетентность	- Учителя истории, географии, биологии, экологии; - Сотрудники музеев, краеведы; - Ветераны и другие старожилы
4	**Коммуникативное** (общение с социальными партнерами, старожилами и ветеранами села, сбор информации и наблюдение)	- Коммуникативная компетентность; - Социальная; - Информационная	- Все педагоги; - Социальные партнеры; - Ветераны и другие старожилы
5	**Художественно-эстетическое** (исследование национальной одежды, вышивки, украшений, изделий народного промысла, а также музыкальной культуры)	- Эстетическая компетентность; - Компетентность творческой деятельности	- Учителя ИЗО, технологии, музыкальный руководитель, педагоги дополнительного образования
6	**Трудовое** (исследование особенностей трудового воспитания в народной педагогике)	- Компетентность в профессиональном самоопределении; - Продуктивная компетентность	- Учителя технологии; - Социальные партнеры; - Социальный педагог
7	**Физическое развитие и здоровьесбережение** (исследование особенностей физического воспитания в народной педагогике, народной медицины, национальные игры)	- Здоровьесберегающая компетентность	- Учитель физической культуры; - Медицинский работник; - Классные руководители

Педагогическими условиями развития совместной исследовательской деятельности педагогов и учащихся при изучении культурного потенциала населения Ульяновского региона будут являться:

1. Высокий уровень научного творчества и педагогического мастерства преподавателей, руководителей исследовательской деятельности учащихся.

2. Повышение уровня знаний и интеллектуальной инициативы обучающихся (участие в разработке различных проектов, творческих конкурсах, научно-практических конференциях и др.).

3. Использование в учебно-воспитательной работе деятельностных методов и инновационных технологий обучения.

4. Внедрение в учебно-воспитательную деятельность технологий исследовательского обучения.

5. Разработка программного обеспечения по основам исследовательской деятельности (факультативы, творческие семинары).

Указанные условия можно отразить в качестве направлений работы образовательной организации в контексте исследовательской деятельности (см. табл. 2).

Таблица 2

Направления работы образовательной организации в контексте исследовательской деятельности

№	Направление развития образовательной организации	Контекст внедрения исследовательской деятельности в ОУ
1	Разработка и внедрение в образовательный процесс школы эффективных технологий, обеспечивающих высокий уровень подготовки школьников в области исследовательской деятельности	Применение технологии научной деятельности, методик мониторинговых исследований и экспертных процедур
2	Создание условий для профессионального развития педагогов школы, освоения ими современных методов исследовательской деятельности и соорганизации сотрудников школы в творческие объединения, в том числе с коллегами других организаций	Организация работы творческих мастерских и лабораторий, организация научно-практических конференций и проблемных семинаров по освещению вопросов изучения этнокультуры конкретных населенных пунктов
3	Построение школьной жизни (уклад, традиции, взаимоотношения) на основе личного успеха и собственных достижений ее участников в области исследовательской деятельности	Разработка системы самоанализа учащимися и педагогами качества собственного жизненного самоопределения и учебного развития
4	Применение методов индивидуального подхода и мотивации профессиональной успешности работников образовательной организации при исследовании культуры и истории мордовского и татарского народа конкретных населенных пунктов	Организация индивидуальных консультаций специалистов для педагогов школы, нуждающихся в информационной и методической помощи в реализации исследовательской деятельности в аспекте изучения культурного потенциала региона
5	Организация творческой внешкольной и внеурочной жизни школы в контексте повышения имиджа образовательной организации в местном педагогическом сообществе и социуме	Создание *Исследовательского центра*, на базе которого планируется издание буклетов для родителей и учащихся, а также проведение наиболее обширных исследований

При создании условий для реализации совместной исследовательской деятельности педагогов и учащихся необходимо учитывать ресурсы — это многообразные средства, при помощи которых возможно достижение целей и задач при изучении культурного потенциала населения Ульяновского региона: развитие национального самосознания учащихся.

В состав ресурсов входят:

а) профессионально-педагогические кадры;

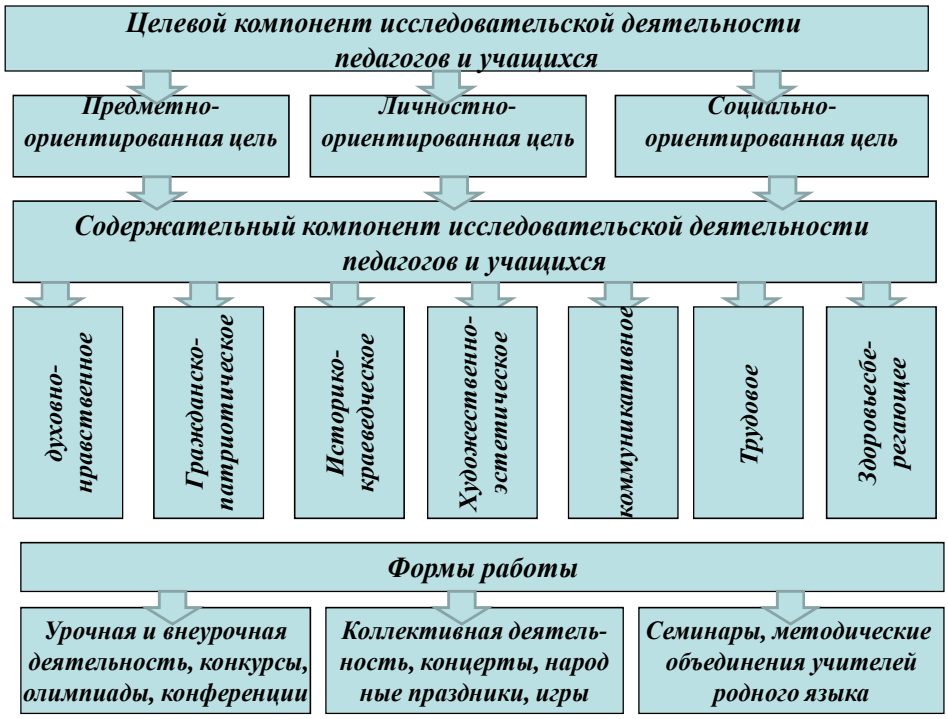
б) программно-методическое и диагностическое обеспечение (разработка программ внеурочной деятельности, наличие диагностического инструментария);

в) материально-технические ресурсы (совершенствование материально-технической базы);

г) инновационные технологии;

д) социальное партнерство (взаимодействие с национально-культурными организациями, учреждениями культуры, информаторами, наставниками, национальными СМИ и др.).

Модель организации исследовательской деятельности педагогов и учащихся при изучении культурного потенциала региона



Преимущества использования этнокультурного компонента на урочных и внеурочных занятиях:

- позволяет индивидуализировать и дифференцировать работу;
- способствует повышению мотивации учащихся;
- повышает активность обучающихся;
- повышает эффективность процесса обучения;
- усиливает межпредметные связи благодаря использованию компьютерных презентаций, местного краеведческого материала;
- расширяет источники получения знаний в процессе обучения и их наглядность (информационно-справочные системы, электронные учебники, презентации, ресурсы музеев, учреждений культуры, архивов).

Таким образом, введение инновационной этнокультурной составляющей в образовательную деятельность образовательной организации, на наш взгляд, позволит познакомить обучающихся с национальными особенностями культурного развития своего народа, дать представление о духовных ценностях традиционной культуры, рассказать о культурно-историческом наследии различных этносов, решать задачи духовно-нравственного и патриотического воспитания учащихся, развития творческого потенциала детей через приобщение к миру национальной культуры и искусства, сформировать интерес к познанию мира, изучению культуры своего народа, а также повысить уровень культуры межнациональных отношений.

Социальная значимость приобщения учащихся к национальным культурным традициям обусловлена велением времени, поскольку от духовности общества зависит его будущее. Поэтому нужно находиться в непрерывном диалоге с народной культурой, искусством, музыкой и находить эффективные пути и способы духовно-нравственного воспитания школьников.

1. *Афанасьева А. Б.* Этнокультурное образование как проблема современной педагогической науки // Изв. Рос. гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена. Электронный науч. журн. 2008. № 68. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/etnokulturnoe-obrazovanie-kak-problema-sovremennoy-pedagogicheskoy-nauki (дата обращения: 21.08.2015).
2. *Биянова Е. Б.* Модель организации исследовательской деятельности учащихся основной школы // Проблемы и перспективы развития образования : материалы Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.). Т. 1. Пермь : Меркурий, 2011. 212 с.
3. *Брюзова Т. А.* Воспитание личности на культуре и традициях своего народа // Методист. 2005. № 2. С. 50—56.

4. *Григорьева М. И., Журавлева Н. Н.* Этнокультурное образование: сущность, подходы, опыт реализации // Вестн. Новосибирского гос. пед. ун-та. Электронный журн. 2012. № 1. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/etnokulturnoe-obrazovanie-suschnost-podhody-opyt-realizatsii (дата обращения: 21.08.2015).
5. *Карпушина Л. П., Соколова А. Ю.* Моделирование процесса социализации детей и подростков в условиях этнокультурной образовательной среды // Современные проблемы науки и образования. Электронный науч. журн. 2012. № 1. URL: http://www.science-education.ru/101-5097 (дата обращения: 21.08.2015).
6. Стандарты второго поколения. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / М-во образования и науки РФ. М. : Просвещение, 2011. 48 с.
7. *Тихонова А. Ю.* Региональная культура: образовательный аспект : моногр. Ульяновск : УИПКПРО, 2006.
8. Условие // Философский энцикл. словарь. М. : ИНФРА-М, 1999. С. 469.

А. А. Ощепков, Л. В. Стручкова

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ С АГРЕССИВНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

В статье приведены результаты экспериментального исследования применения программы социально-психологической коррекции агрессивного поведения подростков и ее влияния на личностные особенности. С целью анализа влияния социально-психологического воздействия на личность и агрессивного поведения подростков было использовано психологическое тестирование, экспертный опрос педагогов, наблюдение, которые проводились в два этапа — до и после внедрения программы. Результаты анализа подтвердили гипотезу о положительном влиянии программы коррекции на изменение личностных особенностей и снижение уровня агрессии в подростковой среде.

Ключевые слова: социально-психологическая коррекция, личностные особенности, агрессивное поведение, подростковый возраст, эксперимент, подростковая среда.

A. A. Oschepkov, L. V. Struchkova

EXPERIMENTAL RESEARCH ON SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL CORRECTION OF PERSONAL PECULIARITIES OF ADOLESCENTS WITH AGGRESSIVE BEHAVIOR

The article presents the results of experimental research on application of program on the social and psychological correction of aggressive behavior of adolescents and its influence on personal traits. In order to analyze the influence of social and psychological impact on personality and aggressive behavior of teenagers there was used psychological testing, expert pool of teachers, and observation that was carried out in two stages — before and after the implementation of the program. The results of the analysis confirmed the hypothesis about the positive impact of the correction program on the changes of personal traits and the reduction of adolescents' aggression.

Key words: social and psychological correction, personal traits, aggressive behavior, adolescence, experiment, teenage environment.

Введение

Нестабильная социальная и экономическая обстановка, преобладающая в настоящее время в нашей стране, оказывает влияние на положение человека в обществе и, как следствие, приводит к изменениям настроений в нем, затрагивающим практически все сферы жизни человека. Этим обусловлен рост отклонений в личностном развитии и поведении людей, что способствует увеличению конфликтности, враждебности общества и росту агрессивных тенденций.

Анализируя современные научные подходы, агрессивное поведение можно определить как активность, цель которой — разрушение чего-либо, сочетающее враждебный настрой по отношению к окружающим и эмоциональное состояние гнева и злости. Агрессивное поведение может стать следствием поступков и действий других людей, влияния особенностей среды или ситуации, которые повышают вероятность агрессии. Ими могут стать параметры физической среды, создающие дискомфортные условия, как, например, воздействие средств массовой информации и прежде всего кино и телевидения, а также социальные и личностные факторы [2—4, 10].

Наиболее уязвимым и податливым таким влияниям окружающего мира является подростковый возраст, сам по себе сложный и переломный. В подростковом возрасте преимущественно формируются характерологические особенности личности. Это может способствовать появлению агрессивных тенденций в подростковой среде.

Основную роль в процессе развития и формирования агрессии у подростка играют семья, сверстники, друзья и другие факторы. В этом плане для эффективной коррекции агрессивного поведения подростков необходимо изучение причин и особенностей подростковой агрессии.

Анализируя причины агрессивного поведения подростков, его особенности, а также особенности этого возрастного периода, можно сделать вывод о том, что ввиду разнообразия влияющих на поведение подростка факторов необходим комплексный индивидуальный подход. При этом особое внимание при изучении особенностей агрессивного поведения подростков следует уделить влиянию социальных факторов на поведение. Так, невозможность изоляции подростка с агрессивным поведением от семьи, ближайшего окружения или общества в целом предполагает проведение работы не только с ним самим, но и с его окружением. Кроме того, важно тщательно изучить особенности личности подростка, его социального окружения, семьи, причины его агрессии и его положение в общественной системе отношений [7—9].

Таким образом, изучение особенностей агрессивного поведения, его причин и факторов, влияющих на него, способствует успешному планированию работы с подростками с агрессивным поведением и эффективному ее проведению. С учетом вышесказанного можно констатировать, что наиболее эффективными и перспективными направлениями практической социальной, психологической и педагогической работы с подростками с агрессивным поведением являются коррекция агрессивного поведения в условиях общеобразовательного учреждения, психотерапия, групповая терапия, трудовая терапия, профилактика негативных социальных явлений в условиях общеобразовательного учреждения, а также повышение психологической культуры учителей, воспитателей и родителей подростков [5, 6, 9].

Нами была выдвинута гипотеза о снижении уровня агрессивности у подростков в результате проведения программы социально-психологической коррекции и ее влиянии на личностные особенности подростка.

Далее перед нашим исследованием были поставлены следующие задачи:

1. Провести исследование личностных особенностей и уровня агрессивности у подростков в условиях общеобразовательного учреждения.

2. Провести экспериментальное исследование внедрения программы социально-психологической коррекции в условиях общеобразовательного учреждения.

3. Провести сравнительный анализ контрольной и экспериментальной выборок подростков с агрессивным поведением до и после проведения программы социально-психологической коррекции.

Выборка, методика

В качестве программы социально-психологической коррекции подростков с агрессивным поведением нами была использована авторская программа Л. В. Стручковой, составленная на основе разработок А. С. Коповой [5]. С целью оценки личностных особенностей подростков был использован 16-факторный личностный опросник Кеттелла [11]. Для исследования уровня агрессивности у подростков нами была использована методика Басса-Дарки [1].

Экспериментальное исследование было проведено на базе общеобразовательной средней школы № 17 г. Димитровграда Ульяновской области. В эксперименте приняли участие 20 подростков в возрасте 12—16 лет, отличающихся агрессивностью действий и реакций. Отнесение этих детей к числу подростков с агрессивным поведением основывалось на наблюдениях учителей, социального педагога, материалах личных дел (психолого-педагогических характеристик), бесед с одноклассниками и сверстниками, а также на результатах психологического тестирования. Четверо из отобранных подростков состоят на учете в Отделе по делам несовершеннолетних, пятеро — на внутришкольном учете, семьи троих детей — на учете в Комиссии по делам несовершеннолетних.

Результаты и их обсуждение

С целью проведения экспериментального исследования были образованы две группы подростков — контрольная и экспериментальная, каждая по 10 человек. Группы имели одинаковый гендерный состав: 4 девочки и 6 мальчиков. В группах было проведено психологическое тестирование с использованием 16-факторного личностного опросника Кеттелла и опросника Басса-Дарки на определение типа агрессивных реакций. Тестирование проводилось в кабинете школы, где члены группы были рассажены по одному человеку, использовался вводный инструктаж, что позитивно сказалось на валидности и надежности исследования. Психологическое тестирование проводилось до и после проведения программы социально-психологической коррекции агрессивного поведения у подростков.

По результатам оценки личностных особенностей можно выделить наиболее общие и характерные черты членов группы, которые могут определять агрессивность действий. Так, например, большинству подростков (12 человек из 20) присуща эмоциональная неустойчивость наряду с низким контролем эмоций и чувств, эмоциональной несдержанностью. Наиболее часто среди детей обеих групп встречается эмоциональ-

ная нечувствительность (14 человек), которая характеризуется отсутствием реакции на ситуацию, эмоции или поступки других людей, безразличием, невниманием к другим людям, что само по себе нарушает социальное взаимодействие. Наряду с этим 9 из этих подростков отличаются конфликтностью и столько же — бестактностью в обращении, а 6 из них, в свою очередь, обладают прямолинейностью. Больше половины подростков (12 человек) обладают высоким уровнем настороженности и подозрительности по отношению к людям, что может стать причиной агрессивных реакций на поступки и действия новых и знакомых людей. Столько же подростков характеризуются наличием беспокойства, возбуждения и повышенной тревожности — такие подростки обладают низкой стрессоустойчивостью. Однако 11 человек имеют такое качество, как социальная смелость, что означает не только проявление смелости в социальных контактах, но и неконформность в социальных ситуациях. Самоуверенностью, эгоцентризмом, повышенным самолюбием и некритическим отношением к себе обладают 12 человек, а 9 из 20 склонны завышать свои возможности и совершать слишком поспешные действия без достаточного взвешивания. Это означает, что такой человек может возвышать себя над другими, не считаться с их правами, нарушать их комфортное состояние, а также совершать необдуманные действия, которые могут привести к негативным последствиям. Авантюристичны, склонны к риску и не понимают опасности своих действий 8 человек (все они девушки). Кроме того, 11 человек отличаются нечувствительностью к порицаниям окружающих и небрежным отношением к замечаниям. Половина из опрошенных обладает стремлением к доминированию и лидерству, однако предпочитают авторитарный стиль руководства. Важно отметить, что достаточное количество опрошенных (8 человек) могут иметь невротические симптомы, однако это может быть ситуативной тревожностью или плохой приспособляемостью к внешним условиям. Недисциплинированность характеризует 6 человек, половина из которых девушки — такие подростки плохо контролируемы. Одновременно эти подростки безответственны, не считаются с общественными и моральными правилами и нормами, отклоняются от общественных дел и игнорируют обязанности. Кроме того, 7 человек склонны не признавать авторитета других людей и давления со стороны. Такой чертой характера, как импульсивность, выражающейся в склонности действовать без достаточного сознательного контроля, под влиянием ситуации или эмоциональных переживаний, обладают 9 подростков. Это может быть связано с повышенной эмоциональной возбудимостью у подростков. Повышенной ранимостью и чувствительностью к реакциям окружающих обладают 4 человека, половина из которых девушки. Кроме того, этих же подростков отличает чувство вины, самобичевание и неуверенность в себе.

Рассматривая гендерные различия результатов тестирования, можно отметить, что опрошенных девушек с агрессивным поведением в большей степени отличает склонность к риску наряду с импульсивностью характера и социальная смелость, а также эмоциональная нестабильность. Юноши же этого возраста отличаются завышенной самооценкой, эгоцентризмом, самоуверенностью, а также некритическим отношением к себе, эмоциональной нечувствительностью и игнорированием порицаний.

Результаты психологического тестирования агрессивности с использованием опросника Басса-Дарки представлены в таблице 1.

В таблице использованы следующие сокращения: ФА — физическая агрессия, КА — косвенная агрессия, Р — раздражительность, Н — негативизм, О — обида, П — подозрительность, ВА — вербальная агрессия, УС — угрызения совести и чувство вины. Кроме того, в таблице присутствуют графы суммарных результатов: ВР — индекс враждебности (обида, подозрительность), АГР — суммарный индекс агрессивных реакций (физическая агрессия, косвенная агрессия, раздражительность, вербальная агрессия). Цифрами в таблице обозначены балловые значения каждой формы агрессивных реакций.

Из приведенных результатов видно, что наиболее частой формой агрессивного поведения является вербальная агрессия, имеющая достаточно высокий уровень проявления среди подростков (18 значений высокого уровня, из них 10 — значения критического уровня). Менее выраженной является подозрительность (7 высоких значений), а также часто встречающаяся обида (10 значений) и раздражительность высокого уровня (7 значений). Индекс враждебности превышает норму в 12 случаях из 20 (>10 баллов), в то время как индекс агрессивных реакций — в 15 случаях (>25 баллов).

Несмотря на высокие суммарные показатели, шкала, обозначающая уровень угрызения совести, имеет значения, близкие к высоким, лишь в 5 случаях. Это значит, что большинство из участников обеих групп не считают свои поступки неправильными и не чувствуют вины за собой.

Таблица 1

Результаты тестирования по опроснику Басса-Дарки в баллах

Члены группы	ФА	КА	Р	Н	О	П	ВА	УС	ВР	АГР
Экспериментальная группа										
1. Анастасия С.	4	2	5	2	4	7	7	7	**11**	18
2. Артем Щ.	5	7	7	4	4	8	8	4	**12**	**27**
3. Екатерина Т.	5	7	7	4	5	6	7	6	**11**	**26**
4. Дмитрий Б.	8	2	6	1	5	2	10	4	7	**26**
5. Владимир А.	9	3	7	3	2	3	9	6	5	**28**
6. Денис Ф.	3	4	2	3	3	9	7	4	**12**	16
7. Антон Т.	9	5	4	3	5	6	8	6	**11**	**26**
8. Ильфат Я.	8	3	5	4	2	4	10	3	6	**27**
9. Снежана Г.	4	3	4	4	6	5	5	7	**11**	16
10. Ирина Ч.	6	4	5	0	1	6	11	4	7	**26**
Контрольная группа										
1. Елена К.	6	6	6	2	4	8	10	6	**12**	**28**
2. Герман К.	8	6	5	4	5	9	8	9	**14**	**28**
3. Алина К.	4	3	5	4	5	7	7	5	**12**	19
4. Даниил К.	9	1	7	0	2	4	11	6	6	**28**
5. Кристина С.	4	5	7	2	1	3	11	7	4	**27**
6. Владимир Ч.	6	2	4	4	1	4	11	4	5	**28**
7. Сергей М.	7	3	4	1	4	2	12	5	6	**26**
8. Никита Н.	6	2	3	2	3	7	8	4	**10**	19
9. Полина Н.	7	5	5	2	4	7	9	5	**11**	**26**
10. Артур С.	9	7	6	1	3	8	5	7	**11**	**27**

Из бесед с учителями и социальным педагогом школы были получены сведения об участниках эксперимента. Так, по наблюдениям педагогов, эти подростки отличаются конфликтностью в школьном коллективе, неумением адекватно находить решение проблемным ситуациям, грубым отношением к сверстникам и взрослым. Эти подростки обладают взрывным характером, повышенной враждебностью к людям. Кроме того, многие из них склонны употреблять ненормативную лексику, а некоторые способны на физическую расправу. Около половины этих подростков, в том числе и девушки, были замечены за употреблением алкоголя и табачных изделий. Стоит также отметить, что далеко не все опрошенные имеют неуспеваемость по школьным предметам. По словам учителей, большинство из этих подростков имеют высокие способности к обучению, однако из-за пренебрежительного отношения к учебе их результаты остаются на удовлетворительном уровне.

Из результатов тестирований, наблюдений и бесед видно, что отобранные подростки действительно проявляют агрессивное поведение. Кроме того, обе группы наиболее похожи по формам и уровню агрессивного поведения.

Следующим этапом экспериментальной работы являлось внедрение программы коррекции агрессивного поведения. С участниками экспериментальной группы проводились занятия второго блока программы, ориентированного на работу с подростками. Занятия блока работы с родителями были использованы социальным педагогом в информирующих и рекомендательных целях с родителями, чье воздействие может быть причиной агрессивного поведения их ребенка. Таким образом, экспериментально на практике была проверена часть программы — блок коррекционной работы с подростками.

Сроки проведения программы — 3 месяца (10 недель с вычетом времени каникул): 1 или 2 занятия в неделю поочередно. Всего проведено 16 занятий. Во время каникул занятий не было, однако после каникул прошло занятие с повторением и обсуждением ранее пройденного материала. Все занятия в экспериментальной группе проходили во внеурочное время в школьном кабинете в присутствии социального педагога. Важно отметить, что несколько первых занятий проходили с незначительными нарушениями дисциплины в группе, причиной чего могла стать враждебность участников, а так-

же отсутствие достаточных знаний участников друг о друге. Последующие занятия проходили без нарушений, и члены группы проявляли интерес к заданиям. Кроме того, никто из детей не пропустил ни одного занятия, так как их организация была назначена лишь на свободное для всех участников время, а посещаемость контролировалась социальным педагогом и классными руководителями членов группы. Занятий с контрольной группой не проводилось.

По окончании комплекса занятий было проведено повторное тестирование с использованием опросника Кеттелла и опросника Басса-Дарки в экспериментальной и контрольной группах в тех же условиях.

Так, результаты повторного тестирования по опроснику Кеттелла различаются в обеих группах. Относительно изменений в экспериментальной группе можно отметить, что менее частым стало такое качество, как импульсивность: с 4 человек перед проведением программы их количество уменьшилось до 3 человек. Из 6 человек из этой группы, обладающих настороженностью и подозрительностью, их количество уменьшилось до 4 человек. Из 5 человек, чьи результаты указывали на их бестактность при обращении с людьми, у троих после проведения повторного тестирования не определялась эта черта характера. Кроме того, снизилось количество подростков, не принимающих общественные нормы и правила, а также отклоняющихся от общественных дел, с 4 до 2 (девушки). По результатам первичного исследования в экспериментальной группе эмоционально нечувствительных подростков было шестеро. Однако после проведения программы коррекции их количество уменьшилось до 4 человек. Также в группе уменьшилась склонность к риску: этой характеристикой обладали 4 девушки из группы, после проведения программы их количество уменьшилось до 3 человек. Кроме того, в экспериментальной группе никто из участников не показал при повторном исследовании такую черту характера, как некритическое отношение к себе, по сравнению с первичным исследованием, когда таких подростков в группе было двое. Однако важно отметить, что эмоциональная неустойчивость в группе осталась на высоком уровне, что, возможно, определяется биологической стороной подросткового возраста. А такая характеристика, как социальная смелость, стала встречаться среди подростков экспериментальной группы уже в 8 случаях вместо 5.

Таким образом, можно сделать вывод, что по результатам проведенного вторичного тестирования в целом снизились показатели по некоторым чертам характера, возможно, являющимся причиной агрессивных действий. Однако остались неизменными показатели по многим другим шкалам с характеристиками, влияющими на социальное взаимодействие: к примеру, на прежнем уровне в экспериментальной группе остались конфликтность, тревожность, ранимость, чувствительность и недисциплинированность. Кроме того, смягчение некоторых черт характера подростков коснулось преимущественно девушек.

По итогам повторного тестирования по опроснику Кеттелла в контрольной группе можно сказать, что значительные изменения произошли в результатах по шкале настороженности (с 6 до 9 человек). Считаем, это можно объяснить непринятием подростками аналогичного повторного тестирования, которое содержит достаточно большое количество вопросов. Однако достоверность проведенного тестирования в этой группе позволяет использовать эти результаты для исследования. Кроме этого, увеличились показатели недисциплинированности (с 2 до 5 человек) и неконтролируемости (с 2 до 3 человек). Одновременно снизился уровень тревожности: ощущать наличие беспокойства стали 4 человека вместо 7. Таким образом, в целом уровень напряженности характера, затрудняющей социальное взаимодействие подростков, увеличился. Это же отмечают и педагоги: за время проведения эксперимента выявлено несколько случаев девиантного поведения детей контрольной группы, среди которых фигурирует кража, конфликты с одноклассниками, учителями. Для подробного рассмотрения полученные результаты можно свести в сравнительную таблицу (табл. 2).

Результаты тестирования на выявление типа агрессивных действий сведены в таблицу 3. В таблице выделены результаты, превышающие норму и наиболее близкие к этому порогу по двум суммарным шкалам — индексу враждебности и индексу агрессивности действий.

После проведения повторного тестирования было проведено сравнение результатов суммарных шкал первого и повторного исследований (табл. 4). Согласно сравнительному анализу, в экспериментальной группе уровень враждебности уменьшился. Несмотря на незначительную разницу в баллах (1—4 балла), несколько значений опустилось до уровня нормы.

Таблица 2

Сравнительная таблица результатов двух исследований на выявление индивидуально-психологических особенностей личности

Общие характерные черты	Количество человек			
	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
Номер исследования	**№ 1**	**№ 2**	**№ 1**	**№ 2**
1. Импульсивность	4	**3**	5	5
2. Настороженность	6	**4**	6	**9**
3. Эмоциональная неустойчивость	5	5	7	**8**
4. Социальная смелость	5	**8**	6	6
5. Бестактность	5	**2**	4	4
6. Неконтролируемость	4	**2**	2	**3**
7. Не считается с общественными правилами	4	**2**	2	**3**
8. Недисциплинированность	4	**3**	2	**5**
9. Поспешность действий	5	**2**	4	4
10. Эмоциональная нечувствительность	7	**4**	7	7
11. Эгоцентризм	5	5	7	**8**
12. Непризнание авторитета	4	**3**	3	**5**
13. Конфликтность	6	**4**	6	6
14. Тревожность	5	5	7	**4**
15. Склонность к риску	4	**3**	4	4
16. Самобичевание	2	**1**	2	2
17. Ранимость	2	2	2	2
18. Нечувствительность к порицанию	4	**3**	7	**6**
19. Стремление к доминированию	4	4	2	**3**
20. Некритическое отношение к себе	2	**-**	3	3

Таблица 3

Результаты повторного тестирования по опроснику Басса-Дарки в баллах

Члены группы	ФА	КА	Р	Н	О	П	ВА	УС	ВР	АГР
Экспериментальная группа										
1. Анастасия С.	3	2	5	2	3	6	6	7	**9**	16
2. Артем Щ.	5	6	6	4	2	6	7	4	8	**24**
3. Екатерина Т.	4	7	6	4	3	6	6	6	**9**	**23**
4. Дмитрий Б.	7	2	6	1	4	2	9	4	6	**24**
5. Владимир А.	8	3	6	3	3	2	8	6	5	**25**
6. Денис Ф.	2	3	2	3	2	7	5	4	**9**	15
7. Антон Т.	8	4	4	3	5	5	6	6	**10**	22
8. Ильфат Я.	8	3	5	4	2	4	9	3	6	**25**
9. Снежана Г.	4	2	4	4	5	3	5	7	8	15
10. Ирина Ч.	5	1	2	0	2	5	10	4	7	18
Контрольная группа										
1. Елена К.	6	7	7	2	5	9	11	6	**14**	**31**
2. Герман К.	8	5	6	4	5	9	8	9	**14**	**27**
3. Алина К.	4	3	5	4	5	6	7	5	**11**	19
4. Даниил К.	8	2	7	0	2	3	11	6	5	**28**
5. Кристина С.	3	2	7	2	2	3	10	7	5	22
6. Владимир Ч.	6	3	4	4	2	3	11	4	5	**24**
7. Сергей М.	6	3	4	1	4	2	13	5	6	**26**
8. Никита Н.	6	3	3	2	2	5	8	4	7	20
9. Полина Н.	5	4	4	2	3	8	8	5	**11**	21
10. Артур С.	7	5	4	1	4	6	6	7	**10**	21

Таблица 4

Сравнительная таблица результатов двух исследований на выявление типа агрессивного поведения в баллах

Члены групп	Враждебность		Агрессивные реакции	
	Номер исследования			
	№ 1	№ 2	№ 1	№ 2
Экспериментальная группа				
1. Анастасия С.	11	**9**	18	**16**
2. Артем Щ.	12	**8**	25	**24**
3. Екатерина Т.	11	**9**	26	**23**
4. Дмитрий Б.	7	**6**	26	**24**
5. Владимир А.	5	5	28	**25**
6. Денис Ф.	10	**9**	16	**15**
7. Антон Т.	10	10	25	**22**
8. Ильфат Я.	6	6	27	**25**
9. Снежана Г.	9	**8**	16	**15**
10. Ирина Ч.	7	7	22	**18**
Контрольная группа				
1. Елена К.	12	**14**	28	**31**
2. Герман К.	14	**14**	28	**27**
3. Алина К.	12	**11**	19	19
4. Даниил К.	6	5	28	28
5. Кристина С.	4	**5**	22	22
6. Владимир Ч.	5	5	23	**24**
7. Сергей М.	6	6	25	**26**
8. Никита Н.	6	**7**	19	**20**
9. Полина Н.	10	**11**	22	**21**
10. Артур С.	9	**10**	21	21

Так, при первом исследовании индекс враждебности превышал норму у 5 детей из 10, а после проведения программы их количество уменьшилось до 1 человека. Уровень агрессивности реакций также уменьшился на 1—3 балла в 10 случаях. Так, если по результатам первого тестирования 6 детей из 10 имели значения, превышающие норму по этому показателю, то по результатам второго тестирования количество этих детей уменьшилось до 2 человек.

В контрольной группе индекс враждебности незначительно увеличился в 5 случаях и уменьшился в 2 случаях. Однако одновременно возросло число значений, превышающих норму: если при первом тестировании их было 4, то после проведения второго тестирования их стало 5. Говоря об индексе агрессивности реакций, можно отметить, что в целом в контрольной группе он увеличился: так, в 4 случаях значения увеличились на 1—3 балла и уменьшились на 1 балл в одном случае. Однако количество значений, превышающих норму, осталось неизменным.

Можно сделать вывод, что по результатам тестирования по опроснику Басса-Дарки в целом произошло снижение уровня агрессивности поведения в экспериментальной группе. Причиной, определяющей этот положительный момент, несомненно, является проведение мероприятий программы социально-психологической коррекции агрессивного поведения подростков. Однако, на наш взгляд, значительную роль мог сыграть тот факт, что подростки из экспериментальной группы находились в привычной для себя обстановке — в кругу знакомых, а также были менее обеспокоены, так как тестирование проводилось уже знакомым им человеком в доверительной обстановке.

Относительно результатов, полученных в контрольной группе, которые в целом стали хуже, можно сказать, что уровень агрессивности поведения в этой группе незначительно увеличился. Однако это также может быть вызвано возможной настороженностью и повышенной подозрительностью детей относительно повторного аналогичного тестирования, а также нахождением в непривычной для них обстановке.

Итак, можно сделать вывод, что положительные изменения в поведении подростков

экспериментальной группы вызваны внедрением программы социально-психологической коррекции агрессивного поведения. Такой вывод определяется сравнением характера поведения в обеих группах, вида агрессивных действий, а также черт характера. В контрольной группе, где мероприятия программы не проводились, поведение положительно не изменилось, а, наоборот, даже ухудшилось.

Кроме того, наблюдения учителей доказывают факт положительных изменений. Так, подростки экспериментальной группы стали меньше ссориться со сверстниками, начали чаще решать проблемные ситуации более конструктивно и результативно. Однако с улучшением дисциплины не улучшилась их успеваемость, хотя из бесед с учителями было выяснено, что некоторые подростки стали больше уделять внимания учебе: стали внимательнее слушать учебный материал и спокойнее вести себя на уроках.

Социальным педагогом родителям исследуемых подростков были даны рекомендации в виде материалов лекций, обучающих упражнений, которые включены в предложенную программу социально-психологической коррекции агрессивного поведения подростков. Несмотря на то что этот материал был усвоен родителями детей с агрессивным поведением заочно, и родителями, и подростками были отмечены положительные изменения. Так, родители отмечают, что их дети стали внимательнее относиться к их замечаниям. Однако далеко не все подростки изменили свое привычное поведение: только двое из десяти человек экспериментальной группы стали более сдержаны в выражении эмоций. Кроме того, пятеро из подростков сами отмечали положительные изменения в поведении своих родителей: родители стали более конструктивно решать проблемные ситуации в отношениях с подростками (например, родители стали объяснять реальные причины наказаний и порицаний с их стороны, а также стали более спокойны в реакциях на эмоциональные перемены своих детей, начали с большим пониманием относиться к личным проблемам детей).

Выводы

Таким образом, на основе вышеизложенного можно сделать следующие выводы.

1. Проведенное исследование позволяет говорить о положительных изменениях в поведении подростков экспериментальной группы. Это подтверждает, что программа социально-психологической коррекции агрессивного поведения подростков оказывает существенное влияние на изменение личностных особенностей и уменьшение агрессивных проявлений у подростков. Однако для лучшего результата необходимы не только более продолжительные сроки проведения мероприятий, но и комплексная работа с родителями этих подростков.

2. Для профилактики агрессивного поведения среди учащихся общеобразовательных учреждений важно проведение подобных мероприятий в виде классных часов или лекций, информирующих о природе агрессивного поведения, а также о методах его коррекции и профилактики с помощью усилий самих подростков. То есть важно заранее предупредить агрессивные проявления среди подростков, научив их конструктивному общению, адекватному реагированию и выражению эмоций.

3. Внедрив частично блоки программы социально-психологической коррекции агрессивного поведения подростков в условия общеобразовательного учреждения, мы подтвердили гипотезу о снижении уровня агрессивности в поведении подростков при проведении в условиях общеобразовательного учреждения специальной программы социально-психологической коррекции агрессивного поведения.

1. *Басс А., Дарки А.* Личностный опросник Басса-Дарки // Практикум по возрастной психологии / под ред. Л. А. Головей. СПб. : Речь, 2002. 241 с.
2. *Берковиц Л.* Агрессия. Причины, последствия, контроль. М. : Прай-Еврознак, 2001. 512 с.
3. *Бэрон Р., Ричардсон Д.* Агрессия. СПб. : Питер, 2001. 352 с.
4. *Ениколопов С. Н.* Понятие агрессии в современной психологии // Прикладная психология. 2001. № 1. С. 60—72.
5. *Копова А. С.* Программа коррекции агрессивного поведения подростков посредством педагогического взаимодействия // Педагогическая наука и образование в России и за рубежом: региональные, глобальные и информационные аспекты. Саратов, 2002. № 1. С. 15—27.
6. *Осипова А. А.* Общая психокоррекция. М. : ТЦ Сфера, 2002. 512 с.
7. *Платонова Н. М.* Агрессия у детей и подростков. СПб. : Речь, 2006. 336 с.
8. *Фельдштейн Д. И.* Проблемы психологии современного подростка. М. : Педагогика, 1987. 240 с.
9. *Фурманов И. А.* Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция. М. : Наука, 2002. 192 с.
10. *Фурманов И. А.* Социально-психологические проблемы поведения : курс лекций для студентов отделения психологии. Минск : БГУ, 2003. 91 с.
11. *Шапарь В. Б.* Практическая психология. Инструментарий. Ростов н/Д : Феникс, 2005. 768 с.

Е. Н. Печникова

ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ ВЕБ-КВЕСТ НА КУРСАХ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ФНС РОССИИ

В статье предложена к использованию в учебном процессе Дополнительного профессионального образования Федеральной налоговой службы (ДПО ФНС) России новая педагогическая технология веб-квест. Определены ее достоинства, недостатки; даны советы по использованию различных типов веб-квестов в процессе обучения отдельных дисциплин или комплекса дисциплин, объединенных в одну программу, на курсах повышения квалификации налоговых органов.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, служащие налоговых органов, веб-квест, технология обучения.

E. N. Pechnikova

EDUCATIONAL TECHNOLOGY "WEB QUEST" DURING ADVANCED TRAINING OF RUSSIAN FTS EMPLOYEES

The article proposes to use a new educational technology "Web quest" during advanced training of Russia's Federal Tax Service (FTS) employees. The author identifies its advantages and disadvantages. It also gives recommendations on using various types of web quests while training certain disciplines or set of united disciplines during advance training of the tax authorities' employees.

Key words: vocational training, employees of tax authorities, web quest, educational technology.

Дополнительное профессиональное образование (ДПО) России находится в непрерывном поиске инновационных технологий, форм и методов обучения. В этом поиске важно учитывать, что модернизация ДПО на современном этапе развития экономики, компьютерной техники должна предусматривать широкое использование в учебном процессе ресурсов, предоставляемых глобальной Всемирной информационной и коммуникационной сетью.

Формирование профессиональных компетенций слушателей курсов повышения квалификации Федеральной налоговой службы (ФНС) России происходит через учебно-познавательную деятельность, которая моделирует практическую деятельность служащих налоговых органов на их рабочем месте. В качестве механизма включения специалистов и руководителей инспекций или управлений ФНС России в жизненные ситуации, встречающиеся в их профессиональной деятельности, может выступать новая инновационная технология обучения, получившая название веб-квест.

Веб-квест в переводе с английского языка означает компьютерную игру, предполагающую поиск решения предложенного в ней задания с использованием гиперссылок-подсказок на актуальную и нужную информацию в Интернете.

В зависимости от задач, для выполнения которых он был создан, образовательный веб-квест в разных статьях, заметках научно-практического характера называют методом, формой или технологией обучения.

Методы обучения — это способы совместной деятельности преподавателя и обучающегося (например, интерактивные, наглядные, практические и т. д.). Образовательный веб-квест в данном контексте определяется как:

— «учебное проблемное задание с элементами ролевой игры, для выполнения которого используются информационные ресурсы Интернета;

— сайт или задание в сети Интернет, с которым работают обучающиеся, выполняя ту или иную учебную задачу» [1].

Форма обучения характеризует ориентацию учебно-познавательной деятельности (участие в вебинаре, практическом занятии, тренинге, выполнение итоговой работы, прохождение итогового тестирования и т. д.). При таком подходе к веб-квесту определения его выглядят следующим образом:

— это формат занятия с ориентацией на развитие познавательной, исследовательской деятельности слушателей, на котором основная часть информации добывается через ресурсы Интернет;

— это сценарий организации проектной деятельности обучающихся по любой теме и дисциплине.

Однако, на наш взгляд, в отношении веб-проектов для курсов повышения квалификации ФНС России (особенно если речь идет о дистанционном обучении) более целесообразен термин «педагогическая технология», которая является единой программой обучения, включающей полный набор целей, задач, четкого описания условий учебного процесса и критериев выставляемых преподавателем оценок.

Таким образом, веб-квест в ДПО ФНС России можно определить как сценарий учебного процесса курсов повышения квалификации, цели (задачи) которого достигаются (выполняются) посредством предоставления на веб-сайтах учебного заведения различных заданий по темам, дисциплинам, учебным программам, выполнение которых осуществляется путем поиска, компиляции, анализа, структуризации и информации, полученной по интернет-ссылкам.

Далее в статье именно такого понятия мы будем придерживаться и использовать его в дальнейшем исследовании.

Веб-квесты классифицируют:

1) по длительности выполнения: краткосрочные, рассчитанные на одно-два занятия; долгосрочные, предполагающие работу с ними длительный срок: месяц, квартал, полугодие, год;

2) по предметному содержанию: монопроекты, охватывающие одну проблему, тему или несколько проблемных ситуаций и тем одной дисциплины (например, веб-квесты по изучению изменений, внесенных в Налоговый кодекс по каждому конкретному налогу); межпредметные, способствующие изучению разных дисциплин одного курса.

В рамках курсов повышения квалификации ФНС России можно предложить межпредметный веб-квест с заданиями на выявление схем ухода от налогообложения, выявленных при выездной или камеральной налоговой проверке. Такие задания требуют от участников знаний по налогам, налоговому контролю и бухгалтерскому учету, знаний психологии взаимодействия с налогоплательщиками, навыков и умений работы в единой команде, способностей анализировать, обобщать, конкретизировать и др.;

3) по типу заданий, выполняемых обучающимися: компиляция, пересказ, журналистское расследование, детектив, проектирование или планирование, творческое задание, научное исследование, достижение консенсуса, убеждение, суждение, самопознание и аналитическая задача.

Первые два задания (компиляция и пересказ) некоторые не считают веб-квестовыми из-за простоты их выполнения. В компиляционных веб-квестах требуется соединить в одно целое информацию из разных интернет-источников без дополнительной обработки и высказывания своей точки зрения. Материал для таких исследований можно получить на официальных сайтах ФНС России, Министерства финансов России, а также в информационно-правовых системах КонсультантПлюс, Гарант, Кодекс (работающих в том числе и в онлайн-режиме), содержащих огромный массив справочной правовой информации, материалы прессы и книги, консультации специалистов, обзор судебной практики. В веб-квесте в форме пересказа предполагается изложить краткое содержание прочитанного или услышанного текста, например, электронного учебника или вебинара по какой-либо дисциплине курсов повышения квалификации, а также продемонстрировать понимание исследуемой темы на основе представления материалов, полученных из разных интернет-источников в новом формате.

Журналистское расследование предполагает подбор актуальной на сегодняшний день информации из Интернета, значимой для работы налоговых органов, налогоплательщиков, объективное ее изложение с разделением на факты и мнения в жанре репортажа или интервью (например, интервью у налогоплательщика по оценке качества предоставляемых государственных услуг инспекциями ФНС России).

Результатом выполнения заданий в форме компиляции, пересказа или журналистского расследования могло бы быть создание виртуальной выставки, презентации, теоретической части итоговой работы, прохождение тестирования или ответы на заданные преподавателем вопросы.

Под детективом понимается таинственная история, головоломка или загадка, при разгадывании которой нужно сделать вывод, используя подсказки, предложенные преподавателем и содержащие иногда противоречивые факты (в т. ч. с применением дедуктивного метода Шерлока Холмса, в котором частное заключение выводится из общего). Примером такого зада-

ния может быть выявление схемы ухода от налогообложения конкретной организации по результатам выездной налоговой проверки или выявление нарушения налоговых, бухгалтерских норм при проведении камеральной налоговой проверки.

Проектирование и планирование — это выполнение задания на разработку плана какой-либо деятельности, составление программы определенных действий, этапов работы на основе заданных условий, например, планирование действий в какой-либо конкретной ситуации, в которую вовлечен сотрудник одного из отделов инспекции или управления ФНС России (участник различных комиссий, работник отдела работы с налогоплательщиками, сотрудник предпроверочного анализа и др.).

При выполнении творческого (креативного) задания создается что-либо объективно новое, например, высказывание инновационных идей по изменению гражданского, налогового, бухгалтерского, административного и иного законодательства, других нормативных актов, а также новое в организации налоговых проверок, работе различных комиссий и т. д. Итогом прохождения такого веб-квеста могло бы быть оформление практической части итоговой работы, в т. ч. в виде презентации. Творческие веб-квесты похожи на предыдущий тип обучающих компьютерных игр (проектирование и планирование), но «являются более свободными и непредсказуемыми в своих результатах» [2].

В научном исследовании важно изучение различных явлений, открытий, фактов, например, в области налогов, налогообложения, налогового контроля, информационных технологий, налогового права, эргономики и т. д. на основе специальных онлайн-источников. Выполнение данного задания предполагает работу с веб-сайтами, дающими возможность ознакомиться с текстами диссертаций или авторефератов, научных статей из журналов РИНЦ или из списка ВАК, тезисов по итогам различных научно-практических или научно-исследовательских конференций, а также отражение своих мыслей, высказывание своего мнения по поводу исследуемых явлений и фактов.

Самопознание выражается в исследовании самого себя как личности, изучении собственных психических, физических, эмоциональных особенностей. В нашем случае задание должно способствовать развитию способностей слушателей курсов для работы на государственной гражданской службе и осознанию роли в российской экономике служащего налоговых органов, выработке определенного стиля поведения в различных рабочих (например, в конфликтных) ситуациях. Веб-квест такого типа может быть использован при изучении вопросов следующих дисциплин ДПО налоговых органов: психология отношений, психология конфликтов, взаимодействие налоговых органов с налогоплательщиками.

При решении аналитической задачи слушатели курсов повышения квалификации ФНС России должны выделить и изучить отдельные части единого объекта исследования, крупной темы из электронного учебника для решения конкретной задачи с заданными условиями. Например, задание может содержать требование определить соответствие данных налоговой и бухгалтерской отчетности критериям оценки рисков налогоплательщиков по Концепции системы планирования выездных налоговых проверок или выполнить расчет какого-то налога, штрафа за нарушение налогового законодательства, пени и т. д.

Достижение консенсуса — это выработка единого решения по острой проблеме, достижение общего согласия участников конфликта в сложной неоднозначной ситуации, например, в рамках судебного разбирательства по вопросам налоговых споров или до обращения в суд.

Суждение требует обоснования определенной точки зрения, высказывания своего мнения по каким-то неоднозначным, неясным, неточным и спорным моментам, выявленным, например, при сопоставлении норм различных нормативных правовых актов РФ по налогам и сборам, арбитражной практики, разъяснений Минфина России или ФНС России, мнений специалистов.

Убеждение — склонение на свою сторону оппонентов, налогоплательщиков или нейтрально настроенных лиц, судей в рамках судебного разбирательства или до него. Конечным результатом такого задания может быть выступление в суде, описанное в презентации, итоговой работе (реферате, эссе), пресс-релизе, статье.

Структура веб-квестов, предложенная основателями концепции данной интернет-технологии Томом Марчем и Берни Доджем, состоит из следующих частей: Введение, Задача, Процесс, Оценка, Вывод. Однако на практике такая схема используется только как основа, которая при необходимости может варьироваться, изменяться, дополняться. В некоторых проектах списки ролей и информационных ресурсов вынесены в отдельные разделы. При создании образовательного веб-квеста преподавателями курсов повышения квалификации важно помнить об

основных правилах оформления его структурных элементов [3]:

— Введение (его еще называют Вступление, Главная) должно быть интригующим и мотивирующим на дальнейшую работу с учебными заданиями. Оно вводит участников игры в суть дела, представляет собой обзор всего веб-квеста, разъясняет важность, нужность рассматриваемой темы, ее актуальность, полезность для профессиональной деятельности сотрудников государственной налоговой службы. Введение может также описывать главные роли участников, предлагать план предстоящей работы, но не обязательно. Авторы веб-квестов иногда отражают данную информацию в отдельной закладке — Задаче.

— Роли (или Список ролей) — это физические лица (в т. ч. должностные лица госорганов, организаций), от имени которых обучающиеся могут выполнять учебные задания. Данной закладки как таковой может и не быть в веб-квесте. Роли, как правило, отражаются в следующем по списку структурном элементе — Задаче. В обучающей игре, использующей возможности Интернета, должно быть не менее двух ролей. На курсах повышения квалификации налоговых органов предпочтительными будут следующие роли: налогоплательщик, сотрудник отдела инспекции ФНС России (управления ФНС России), контрольного блока и др., психолог, юрист, безопасник, сетевик, начальник отдела налоговой инспекции (управления), начальник налоговой инспекции (управления).

— Задача (Задание или Порядок работы) — это общая инструкция для участников, обзор того, что будет происходить во время выполнения веб-квеста, какую общую проблему должны решить слушатели курсов или на какие основные вопросы ответить. Задача отражает общий сценарий дальнейших действий всех участников веб-квеста с четко определенным итоговым результатом их самостоятельной работы. Следует обратить внимание на то, что задания могут выполняться не только индивидуально, но и в небольших учебных группах (от двух до четырех человек), если групповая работа органично вписывается в общую схему обучения.

— Процесс (может быть представлен в разделе Роли) описывает этапы работы, конкретные процессуальные действия участников, выбравших ту или иную роль в обучающей игре как при самостоятельном выполнении ими задания, так и при работе в группах. В данном разделе (может быть и самостоятельный раздел с такой информацией) даются ссылки на информационные ресурсы, источники: в электронном виде — на компакт-дисках, видео- и аудионосителях, в бумажном виде, ссылки на ресурсы в Интернете, адреса веб-сайтов по теме, необходимых для выполнения задания. Минимальное количество ресурсов, включаемых в список, должно быть не меньше пяти. Здесь также указывается форма представления результата выполненной работы (презентация, итоговая работа, тестирование, ответы на вопросы, веб-квест или веб-страница и др.), требования к их оформлению или условия прохождения.

— Оценка (или Оценивание) — это описание критериев и параметров оценки обучающихся после завершения веб-квеста. Эта информация должна быть конкретной, понятной, ориентированной на тип задания, вид деятельности и форму представления конечного продукта. Рекомендуется использовать не менее четырех критериев, которые учитывают достижение заявленной цели, качество выполнения работы, качество процесса выполнения работы, содержание, сложность задания [1]. Так, например, критерии могут включать оценки:

1) ответственность (уровень посещаемости и адекватного участия), надежность (актуальность использованной информации из интернет-источников, учет всех основных документов, мнений, разъяснений), коммуникации (демонстрация хороших или не очень знаний грамматики и профессиональной терминологии), сотрудничество (мера ответственности за выполнение задач, предложение новых идей) или

2) организация (организованность представленной информации, отформатированность абзацев и подзаголовков), механика (наличие или отсутствие грамматических, орфографических или пунктуационных ошибок), качество информации (относится к основной теме или нет, включение в работу подтверждающих подробностей), структура (наличие введения, разъяснений или подробностей и заключения), иллюстрации (наличие схем, таблиц, иллюстраций, приложений, их качество и соответствие теме) и т. д.

Шкала оценки может быть трех-, четырех-, пятибалльной и т. д. Параметры оценки обычно начинают с описания совершенного варианта выполнения задания (возможно, и с самого плохого), а затем переходят к описанию недостатков выполнения работы по каждому критерию.

— Вывод, или Заключение, в котором суммируется опыт, полученный участниками при выполнении самостоятельной или групповой работы над веб-квестом.

Введение, Задание, Процесс, Оценка, Вывод и другие разделы, если они добавлены в структуру веб-квеста, должны быть написаны для участников игры. Обращение к ним идет во втором лице (например: «Вы составите акт выездной налоговой проверки» вместо фразы «Обучающиеся будут составлять акт выездной налоговой проверки»).

Перед созданием веб-проекта автор-разработчик решает, где будет размещен его проект: на сайте или блоге. Блог создать легче, первоначально он был предназначен для общения, позднее его стали использовать и для размещения квестов, и как персональные страницы. Сайты дают больше возможностей [4]. В Интернете сейчас достаточно много персональных сайтов педагогов, например, персональный сайт учителя английского языка Мартыновой Альбины Валентиновны, на котором представлены веб-квесты [5]. Наиболее популярные бесплатные конструкторы сайтов: Google и Ucoz.

Создание веб-квеста начинается с проектирования специальным образом организованной веб-страницы, на которую скопированы некоторые сетевые ресурсы, облегчающие скачивание актуальных и нужных в работе учебных материалов. Вместо сайта некоторые используют активный список гиперссылок или презентацию.

Использование интернет-ресурсов при выполнении проектной работы имеет ряд преимуществ и возможностей как для преподавателя, так и для обучающихся:

— развитие информационно-компьютерных и коммуникационных компетенций, навыков активной самостоятельной работы с интернет-ресурсами, критического и творческого мышления слушателей;

— повышение мотивации обучения за счет наглядности, мультимедийности, интерактивности;

— реализация индивидуального, личностного подхода в обучении;

— уменьшение учебного материала на лекциях, вебинарах, в электронных учебниках;

— уменьшение рутиной работы, освобождение времени на научную, творческую, воспитательную работу со слушателями;

— использование в качестве тренажера для формирования и развития различных навыков, умений (отработка умений и навыков до необходимой подготовленности — есть возможность неоднократного прохождения веб-квеста до получения должного результата);

— осуществление непрерывного контроля и управление процессом формирования компетенций обучающихся;

— выполнение заданий участником в оптимальном для него режиме (по 5—10 минут каждый день в течение месяца или один-два дня все задания сразу, в помещении или на скамейке в сквере и т. д.);

— возможность у слушателя вовремя получить необходимую помощь (веб-квест позволяет использовать обратную связь, например, через чаты);

— преодоление барьеров психологического характера (многие из обучающихся боятся выступлений перед аудиторией, для них работа за компьютером предпочтительнее).

Однако следует отметить и трудности, которые возникают при работе с веб-проектом [2]:

— не все обучающиеся имеют постоянный доступ в глобальную сеть (проблема дальних от центра РФ регионов);

— не все ссылки, указанные в веб-квесте, могут быть активны из-за медленно работающего Интернета (например, невозможность загрузки видеоматериалов);

— преподаватель и слушатели должны иметь определенный уровень компьютерной грамотности;

— большинство веб-квестов созданы за рубежом, они на иностранном языке (чаще всего на английском), и необходима их адаптация к конкретным условиям обучения, а также целесообразный и достаточно точный перевод на русский язык;

— веб-квест требует от его автора-создателя много времени на разработку заданий, поиск ресурсов и оформление.

Таким образом, технология веб-квест является мощным инструментом обучения слушателей на курсах повышения квалификации ФНС России, способствующим формированию профессиональных компетенций служащих налоговых органов и мотивирующим на самостоятельное изучение темы или дисциплины. Однако для ее использования требуется хорошее подключение к Интернету и быстрота его работы, от преподавателя — особые методические знания и дополнительное время на создание веб-квеста, от всех участников проекта — умения работы с компьютерными информационными ресурсами.

1. Образовательная технология веб-квест. URL: http://krn.moy.su/obrazovatelnyj_veb.doc.

2. *Фоминых Н. Ю.* Использование технологии web-quest в преподавании английского языка. URL: http://dspace.uabs.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/9060/1/статья%20Фоминых.pdf.
3. Создание WebQuest. URL: http://questgarden.com/11/99/7/121015125636/process.htm.
4. Web-квест в проектной деятельности. URL: http://katerina-bushueva.ru/publ/ikt_v_obrazovanii/ikt_v_obrazovanii/internet_uroki_i_web_kvesty/4-1-0-8.
5. Персональный сайт учителя английского языка Мартыновой Альбины Валентиновны. URL: http://myenglish2012.ru/web-quest.
6. Веб-квест как новая технология проблемного обучения в системе российского образования. URL: http://www.t-blohina.com/news/veb-kvest-tekhnologii.
7. WEBQUEST. URL: http://myenglish2012.ru/web-quest.

Ю. М. Платонова, И. В. Михайлова

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ДЕВИАНТНЫХ ПОДРОСТКОВ

В статье дается описание эмпирического исследования социально-психологических характеристик подростков, склонных к девиантному поведению.

Ключевые слова: подростковый возраст, межличностные отношения, агрессивность подростков, норма и девиация.

Yu. M. Platonova, I. V. Mikhailova

SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF DEVIANT ADOLESCENTS

The article describes the empirical research on the study of social and psychological characteristics of adolescents who are prone to deviant behavior.

Key words: adolescence, interpersonal relationships, aggressive adolescents, norm and deviation.

Подростковый возраст — это самый трудный и сложный из всех детских возрастов, представляющий собой период становления личности. Этот возраст характеризуется наличием разнообразных психологических проблем и трудностей, которые чаще всего вытесняются в связи со страхом осознания.

В рамках нашего исследования изучались социально-психологические характеристики школьников группы риска, а именно межличностные отношения и агрессивность девиантных подростков.

Планировалось изучить особенности социально-психологических характеристик школьников группы риска и определить, совпадает ли их образ себя с тем, как они воспринимаются одноклассниками.

Для достижения поставленной цели были поставлены следующие задачи:

1. Проанализировать теоретические основы исследования девиантного поведения школьников.

2. Изучить особенности межличностных отношений школьников с преобладанием видов агрессии.

3. Найти различия личностных особенностей школьников с девиантным поведением и без девиантного поведения.

4. Проанализировать и интерпретировать полученные результаты.

Было сделано предположение, что существуют различия в агрессивности и в межличностных отношениях школьников группы риска, а именно что девиантные подростки больше склонны к проявлению агрессивности.

Методами исследования выступили:

1. Общетеоретические методы исследования (логический анализ, описательно-сопоставительный анализ, формализация, математическое транслирование).

2. Психодиагностические методы сбора эмпирических данных:

- Опросник Басса-Дарки (Buss-Durkey Inventory) — личностный опросник, разработанный А. Бассом и А. Дарки в 1957 году;
- Методика, созданная Т. Лири (Т. Лиар), Г. Леморжем, Р. Сазеком в 1954 году.
- Методика диагностики склонности к отклоняющемуся поведению (СОП) А. Н. Орел.

3. Математические методы обработки статистической информации. В качестве статистического метода был использован U-критерий Манна-Уитни — непараметрический статистический критерий, применяемый для сравнения двух независимых выборок по уровню какого-либо признака, измеренного количественно. Метод основан на определении того, достаточно ли мала зона перекрещивающихся значений между двумя вариационными рядами (ранжированным рядом значений параметра в первой выборке и таким же во второй выборке). Чем меньше значение критерия, тем вероятнее, что различия между значениями параметра в выборках достоверны.

4. Методы математико-статистической обработки данных с использованием программных пакетов EXCEL (методы описательной статистики), статистический пакет для социальных наук SPSS.

Исследование проводилось в несколько этапов на базе МОУ СОШ № 17, МОУ СОШ № 50, Гимназии № 79 г. Ульяновска. В нем приняли участие 80 школьников 14—16 лет.

Первый этап. На данном этапе исследования изучались особенности девиантного поведения подростков. Была проанализирована вся имеющаяся теоретическая и эмпирическая база исследований по данному вопросу, выявлены малоизученные области данного проблемного вопроса. В качестве теоретических оснований для выдвижения гипотез были взяты исследования И. С. Кона — «это система поступков, отклоняющихся от общепринятой или подразумеваемой нормы права, культуры или морали».

Беличева С. А. [1] отмечает, что отклоняющееся поведение является результатом неблагоприятного социального развития, нарушений социализации, возникающих на разных возрастных этапах.

Журкина А. Я. [5] нарушениями поведения называет такие состояния, в которых главная проблема заключается в появлении социально неодобряемых форм поведения, которые почти всегда характеризуются плохими отношениями (проявляются в драках и ссорах, или, например, агрессивности, демонстративном неповиновением, разрушительных действиях или лживости).

Михайлова И. В. отмечает, что отклоняющееся поведение является результатом как объективных, так и субъективных жизненных ситуаций [3], а также результатом атрибуции и личностных особенностей индивида [2, 4].

Основной задачей нашего исследования было выявление взаимосвязи типов личности и видов реакции. Выборку испытуемых в данном исследовании составили 80 школьников в возрасте от 14 до 16 лет, данная выборка отвечала цели работы. Эксперимент проводился в групповой форме. Подросткам была изложена тема и цель исследования, дано описание и устная инструкция. Нужно было правильно настроить участников, чтобы они были открыты и проявляли желание участвовать в эксперименте.

Участникам исследования было дано достаточно времени для обдумывания ответов. Во время эксперимента в классе не должны были находиться посторонние, и подросткам была дана гарантия неразглашения. Были выявлены значимые различия по показателям, выдвинутым авторами статьи в гипотезах. В ходе проведенного исследования задачи, поставленные в нашей работе, успешно выполнены. Цель нашего исследования была достигнута.

В процессе эксперимента были получены следующие результаты: физическая агрессия наблюдалась у 35 % испытуемых, 43 % чувствуют раздражение, обиду испытывают 35 %, подозрительность присуща 35 %, чувство вины выявлено у 57 % учащихся.

Высокие показатели были отмечены у испытуемых по следующим видам реакций: негативизм — 70 %, вербальная агрессия — 70 %, у 78 % испытуемых была выявлена косвенная агрессия.

Басс А. разделил понятия «агрессия» и «враждебность» и определил последнюю как «реакцию, развивающую негативные чувства и негативные оценки людей и событий». Нормой агрессивности является величина ее индекса. У 17 % испытуемых превышает норму индекс агрессивности, а у 60 % — индекс враждебности.

С помощью методики Т. Лири были выявлены следующие типы межличностных отношений:

I. Авторитарный: 13—16 баллов — 33 %, 9—12 баллов — 62 % испытуемых;

II. Эгоистичный: 13—16 баллов — 100 %;

III. Агрессивный: 9—12 баллов — 43 %, 0—8 баллов — 57 %;

IV. Подозрительный: 9—12 баллов — 29 %, 0—8 баллов — 71 %;

V. Подчиняемый: 9—12 баллов — 29 %, 0—8 баллов — 71 %;

VI. Зависимый: 9—12 баллов — 33 %, 0—8 баллов — 62 %;

VII. Дружелюбный: 9—16 баллов — 71 %, 0—8 баллов — 29 %;

VIII. Альтруистический: 9—16 баллов — 52 %, 0—8 баллов — 48 % испытуемых.

По результатам методики СОП были выявлены следующие данные.

На высоком уровне стоят такие шкалы, как шкала волевого контроля эмоциональных реакций, шкала склонности к делинквентному поведению, шкала склонности к преодолению норм и правил. Данные результаты говорят о норме подросткового возраста, так как подростковый возраст характеризуется нарушением правил, запретов.

На низком уровне находятся шкала установки на социально желательные ответы, шкала склонности к аддиктивному поведению, шкала склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению, шкала склонности к агрессии и насилию.

В исследовании объем выборки составил 49 испытуемых:

— ярко выражен негативизм и вербальная агрессия; больше половины класса настроены враждебно;

— большинство учеников имеют достаточно властный характер и лидерские черты;

— у половины класса выражены эгоистические тенденции, склонность к соперничеству.

В то же время другая половина класса настроена дружелюбно и стремится удовлетворить требования всех.

Была проведена корреляция между агрессией девочек и агрессией мальчиков, разница была незначительная (0,1).

В ходе исследования были обнаружены взаимосвязи:

— авторитарного типа и физической агрессии по отношению к окружающим: если уменьшается физическая агрессия, то преобладает авторитарный тип отношения;

— эгоистического типа отношения с негативизмом, чувством вины, подчиняемым типом отношения, дружелюбным и альтруистическим типом отношения, т. е. чем выше уровень эгоистического типа, тем ниже уровень чувства вины подчиняемого, дружелюбного и альтруистического типа отношения;

— чувства вины с подчиняемым, дружелюбным, альтруистическим типом отношения;

— между подозрительностью и вербальной агрессией.

Таким образом, мы можем сделать вывод: существует взаимосвязь между уровнем агрессивности, преобладающим видом агрессии и стилем межличностного поведения.

Существуют различия между мальчиками и девочками по физической агрессии, негативизму, подозрительности и индексу агрессивности.

Далее мы разделили школьников на две группы: 1) школьники, находящиеся в группе риска; 2) школьники, которым присуща норма поведения.

Мы разделили школьников по группам с помощью консультации с психологами, классными руководителями и инспекторами школ, чтобы выявить различия и взаимосвязь между «Образом Я», составленным самим испытуемым, и «Образом Я», составленным группой.

На втором этапе задачей исследования выступило изучение особенностей саморегуляции и самоорганизации школьников с различной профессиональной направленностью. Были подробно изучены теоретические и эмпирические исследования саморегуляции и самоорганизации школьников с различной профессиональной направленностью. В ходе исследования нами проведен ряд психодиагностических методик: опросник уровня агрессивности Басса-Дарки; Методика диагностики межличностных отношений Т. Лири; Методика диагностики склонности к отклоняющемуся поведению (СОП) А. Н. Орел.

На третьем этапе были сделаны анализ и интерпретация результатов исследования. Нас интересовало, какие именно особенности в типах межличностного общения и агрессии свойственны девиантным подросткам и как именно их одноклассники видят и/или оценивают этих подростков.

Было установлено (см. рис. 1), что школьники, находящиеся в группе риска, по мнению группы, проявляют физическую агрессию выраженней, чем школьники, которым присуща норма поведения, потому что у школьников, находящихся в группе риска, сильно развиты чувство страха, недоверие к окружающему миру, угрожающие безопасности ребенка.

Косвенная агрессия более выражена у школьников, которые находятся в группе риска, возможно, потому, что повышенный уровень агрессии у подростков может быть адаптацией, повышающей (или повышавшей в прошлом) шансы на успех в конкуренции с представителями своего пола за статус и доступ к потенциальным партнерам противоположного пола. Раздражение присуще в большей степени школьникам, находящимся в группе риска, потому что, возможно, у них хорошо развито чувство гнева и страх, которые легко могут вызвать раздражение. Негативизм более развит у школьников, находящихся в группе риска, возможно, потому, что им свойственно выражать свои негативные эмоции, чувства. А школьники с нормой поведения настроены на позитивное истечение обстоятельств. Обида присуща школьникам, находящимся в группе риска, возможно, так как они несправедливы к окружающим, считают, что окружающие люди тоже настроены негативно по отношению к ним. Подозрительность более присуща школьникам, находящимся в группе риска. По нашему мнению, это объясняется тем, что у них чаще проявляются отрицательно окрашенные эмоции. Вербальная агрессия больше присуща школьникам, находящимся в группе риска. Возможно, потому, что у них чаще проявляются гнев, злость, чаще возникают конфликтные ситуации. Чувство вины проявляется одинаково как у школьников, находящихся в группе риска, так и у школьников, которым присуща норма поведения. Воз-

можно, потому, что школьники, находящиеся в группе риска, понимают, осознают свое негативное отношение к окружающим.

Далее мы выявили различия в проявлении агрессии между «Образом Я» школьников с нормой поведения и мнением окружающих по методике Басса-Дарки (см. рис. 2).

По результатам опросника уровня агрессивности Басса-Дарки школьников с нормой поведения получились интересные результаты. Было установлено, что школьники с нормой поведения оценивают себя ниже по всем шкалам. Возможно, это говорит о том, что они давали социально желательные ответы.

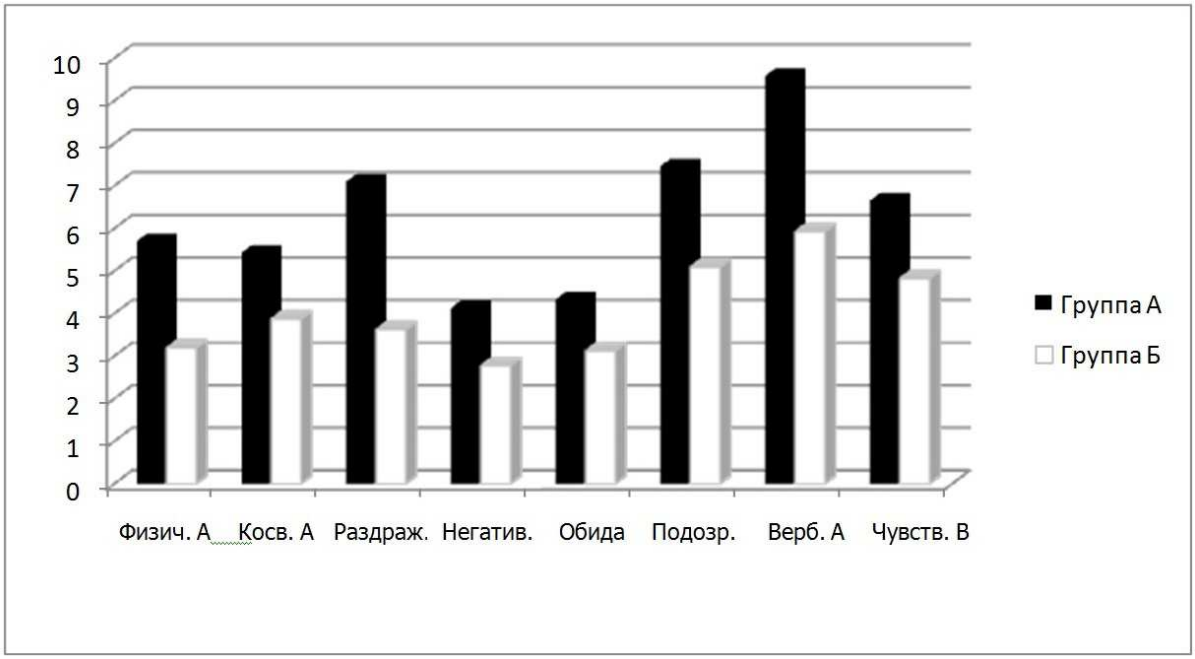


Рис. 1. **Сравнительный анализ типов агрессивных реакций, по мнению группы, у школьников, находящихся в группе риска, и школьников, которым присуща норма поведения**
(группа А — школьники, находящиеся в группе риска; группа Б — школьники с нормой поведения)

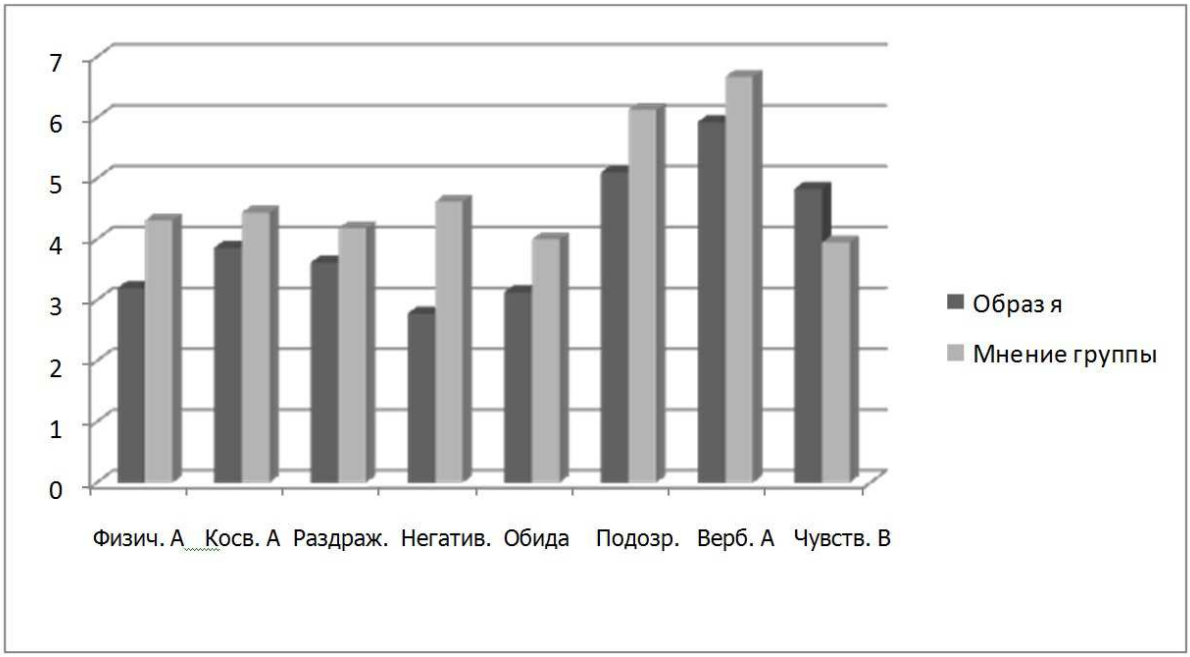


Рис. 2. **Сравнительный анализ уровня агрессивности в «Образе Я» школьников с нормой поведения и по мнению группы по методике Басса-Дарки**

Далее мы выявили различия между «Образом Я» школьников, которым присуща группа риска, и мнением окружающих по методике Басса-Дарки (рис. 3).

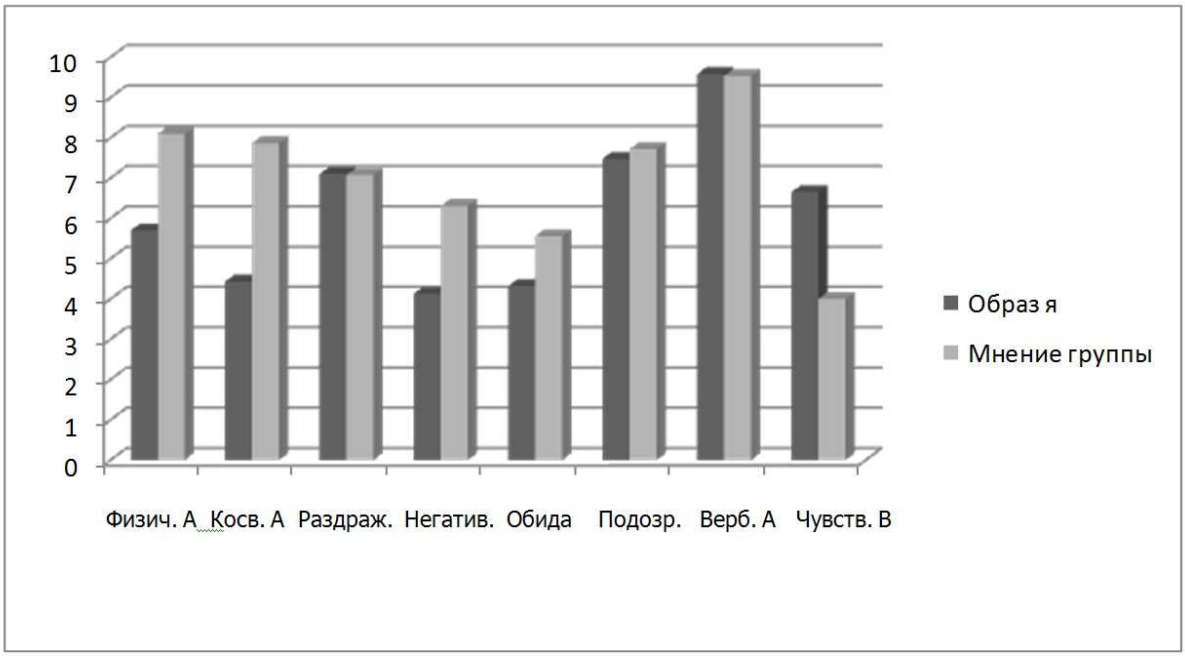


Рис. 3. **Результаты опросника уровня агрессивности Басса-Дарки в «Образе Я» школьников, которым присуща группа риска, и по мнению группы**

По результатам опросника уровня агрессивности Басса-Дарки в «Образе Я» и по мнению группы школьников, которым присуща группа риска, получились яркие результаты. По шкалам физической агрессии, косвенной агрессии (U Эмп = 17), негативизму получилась большая разница между «Образом Я» и мнением группы. Школьникам, находящимся в группе риска, свойственна агрессия, окольным путем направленная на другое лицо или ни на кого не направленная. Возможно, это говорит о том, что школьники, которым присуща группа риска, пытаются скрыть, что они борются против установившихся обычаев и законов. Обида в «Образе Я» меньше по показателям, чем по мнению группы. Возможно, это говорит о том, что они скрывают зависть и ненависть к окружающим за действительные и вымышленные действия.

На следующем этапе были выявлены различия между «Образом Я» школьников, которым присуща группа риска, и мнением окружающих по методике Т. Лири (рис. 4).

Было установлено, что группа считает школьников, которым присуща группа риска, диктаторскими, властными, с сильным типом личности. А сами школьники не считают, что они относятся к авторитарному типу личности. Возможно, это говорит о том, что школьники, которым присуща группа риска, дают социально желательный ответ. Отмечены высокие показатели эгоистичного типа поведения как в «Образе Я», так и по мнению группы. Возможно, это говорит о том, что школьники, относящиеся к группе риска, стремятся быть над всеми, но одновременно в стороне от всех, они самовлюбленные, расчетливые, независимые.

Далее мы выявили различия между «Образом Я» школьников с нормой поведения и мнением окружающих по методике Т. Лири (рис. 5).

Было установлено, что авторитарный тип поведения не свойственен школьникам с нормой поведения. Возможно, это говорит о том, что у школьников с нормой поведения не диктаторский, не властный характер. Эгоистический тип личности тоже не свойственен школьникам с нормой поведения, а по мнению группы, эгоистический тип личности находится на высоком уровне. Возможно, это говорит о том, что школьники с нормой поведения давали социально желательный ответ.

Также исследования показали, что в «Образе Я» по авторитарному типу отношения у школьников, находящихся в группе риска, и у школьников с нормой поведения существуют значимые различия. Школьникам группы риска

более свойственен авторитарный тип отношения (U Эмп = 23), чем школьникам с нормой поведения. Им присущ диктаторский, властный, деспотический характер, тип сильной личности, которая лидирует во всех видах групповой деятельности. Эгоистичный тип отношения свойственен в большей степени школьникам группы риска, чем школьникам с нормой поведения. Полученное эмпирическое значение (U Эмп = 29) находится в зоне значимости. Это говорит о том, что им присущи эгоистические черты, ориентация на себя, склонность к соперничеству. Агрессивный тип личности у подростков группы риска более развит, чем у школьников с нормой поведения. Полученное эмпирическое значение (U Эмп = 29.5) находится в зоне значимости. Это говорит о том, что школьники группы риска жесткие и враждебные по отношению к окружающим, резкие, агрессивность может доходить до асоциального поведения.

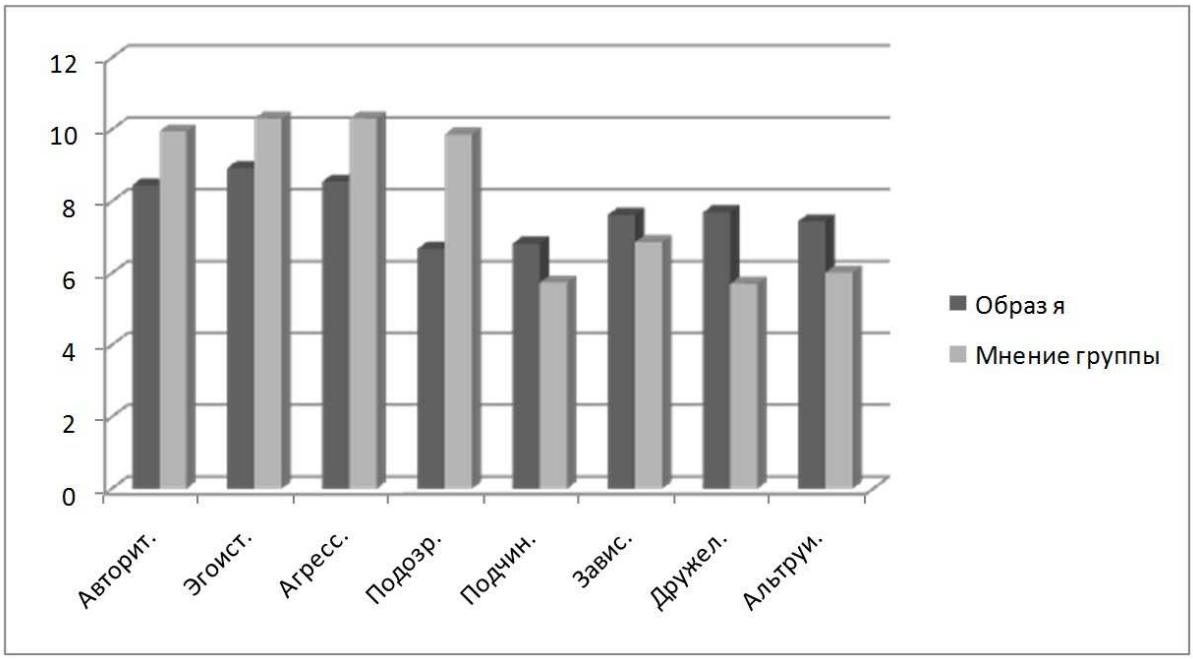


Рис. 4. **Результаты методики диагностики межличностных отношений Т. Лири, школьников, которым присуща группа риска**

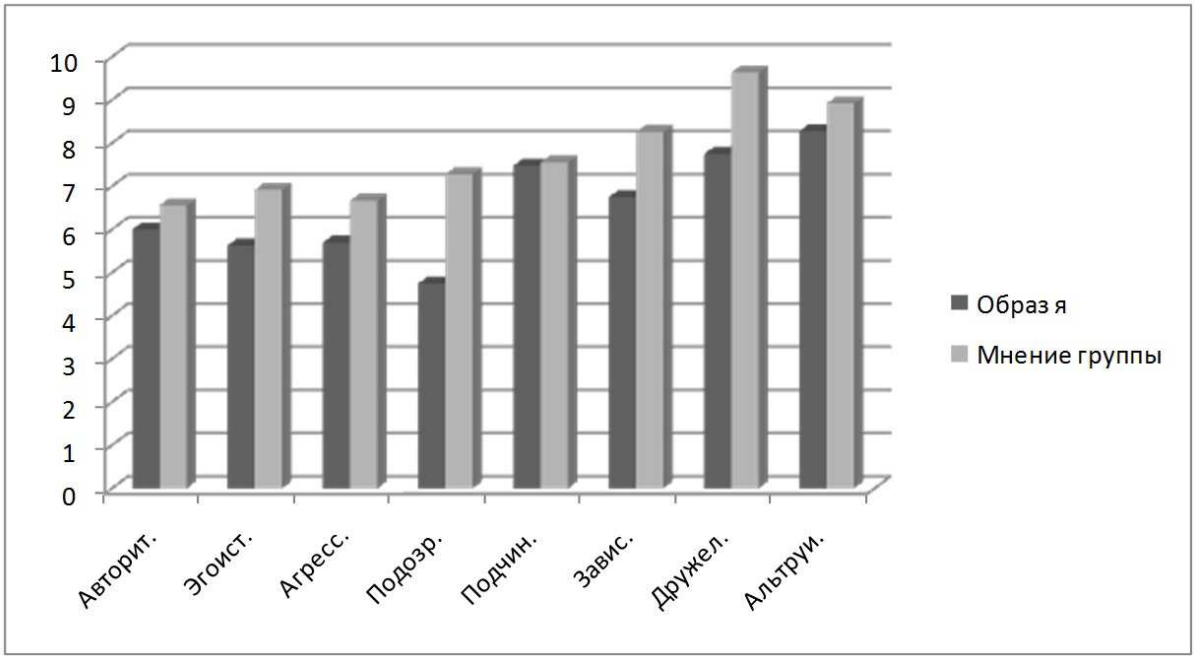


Рис. 5. **Результаты методики диагностики межличностных отношений Т. Лири, школьников с нормой поведения**

Было выявлено, что по шкале установки на социальную желательность у школьников с нормой поведения в «Образе Я» ниже показатели, чем по мнению группы. Возможно, это говорит о том, что школьники с нормой поведения не настроены на социально желательные ответы. Они вполне отвечают за свои поступки, им не обязательно думать над тем, чтобы результаты отвечали нормам общества. По шкале склонности к преодолению норм и правил у школьников с нормой поведения в «Образе Я» ниже показатели, чем по мнению группы. Но так как показатели высокие, возможно, это говорит о том, что школьники с нормой поведения не хотят жить по правилам, им свойственно нарушать запреты. По шкале склонности к аддиктивному поведению у школьников с нормой поведения в «Образе Я» показатели ниже, чем по мнению группы.

Было выявлено, что по шкале склонности к преодолению норм и правил у школьников, находящихся в группе риска, и у школьников с нормой поведения существуют значимые различия. Полученное эмпирическое значение (U Эмп = 10.5) находится в зоне значимости. Это говорит о том, что школьники группы риска не только склонны жить по своим правилам, но и склонны нарушать общепринятые нормы и правила, в отличие от школьников с нормой поведения. По шкале склонности к агрессии и насилию между школьниками группы риска и школьниками с нормой поведения существуют яркие различия. Полученное эмпирическое значение (U Эмп = 35.5) находится в зоне значимости. Это говорит о том, что школьники группы риска склонны к доминированию, раздражению, негативизму.

Таким образом, было установлено, что, во-первых, существуют различия в агрессивности и в межличностных отношениях школьников группы риска, а во-вторых, «Образ-Я» девиантных подростков отличается от того, как их воспринимают одноклассники.

1. *Беличева С. А.* Основы превентивной психологии. М. : Социальное здоровье России, 1994. 224 с.
2. *Михайлова И. В.* Каузальная атрибуция и самоатрибуция в сложных жизненных ситуациях : дис. … канд. психол. наук. Ярославль, 2007. 190 с.
3. *Михайлова И. В.* Ситуация как производная восприятия субъекта : моногр. Ульяновск : УлГУ, 2009. 130 с.
4. *Михайлова И. В., Седунова А. С., Салахова В. Б.* Прикладные технологии социального познания : методические рекомендации. Ульяновск : УлГУ, 2013. 56 с.
5. *Сальцева С. В., Журкина А. Я., Зверева С. В.* Жизненное самоопределение социально незащищенных подростков. Оренбург : Печатный дом «Димур», 1997. 75 с.

С. Ю. Прохорова, М. А. Лукина

МОДЕЛЬ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ЭЛЕКТРОННЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

В статье представлены теоретические основы разработки модели совершенствования научно-методической готовности педагогов к использованию электронных средств обучения при реализации Федеральных государственных стандартов основного общего образования.

Ключевые слова: научно-методическая готовность педагогов, государственные образовательные стандарты, информационная компетентность.

S. Yu. Prokhorova, M. A. Lukina

MODEL OF IMPROVING THE TEACHERS' SCIENTIFIC AND METHODICAL READINESS TO USE E-LEARNING WHILE IMPLEMENTATION OF THE FEDERAL STATE EDUCATION STANDARTS

The article presents the theoretical basis of the development model on improving the teachers' scientific and methodical readiness to use e-learning while the implementation of the Federal state education standards.

Key words: scientific and methodical readiness of teachers, state education standards, information competence.

В рамках реализации федеральных образовательных стандартов общего образования особое внимание уделяется формированию метапредметных результатов освоения основной образовательной программы. Отметим, что особо выделяются метапредметные результаты, связанные с информационной грамотностью школьников:

— активное использование речевых средств и средств информационных и коммуникационных технологий (далее — ИКТ) для решения коммуникативных и познавательных задач;

— использование различных способов поиска (в справочных источниках и открытом учебном информационном пространстве сети Интернет), сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами и технологиями учебного предмета; в том числе умение вводить текст с помощью клавиатуры, фиксировать (записывать) в цифровой форме измеряемые величины и анализировать изображения, звуки, готовить свое выступление и выступать с аудио-, видео- и графическим сопровождением; соблюдать нормы информационной избирательности, этики и этикета;

— овладение навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров в соответствии с целями и задачами; осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации и составлять тексты в устной и письменной формах;

— овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации по родовидовым признакам, установления аналогий и причинно-следственных связей, построения рассуждений, отнесения к известным понятиям;

— умение работать в материальной и информационной среде начального общего образования (в том числе с учебными моделями) в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета.

Однако на практике получается, что не все педагоги готовы и умеют правильно организовать учебно-воспитательный процесс с использованием электронных средств обучения.

Электронные средства обучения (далее — ЭСО) — программные средства, в которых отражается некоторая предметная область, в той или иной мере реализуется технология ее изучения средствами информационно-коммуникационных технологий, обеспечиваются условия

для осуществления различных видов учебной деятельности.

Основными видами компьютерных средств учебного назначения, которые могут рассматриваться как компоненты ЭСО, являются:

• сервисные программные средства общего назначения;

• программные средства для контроля и измерения уровня знаний, умений и навыков обучающихся;

• электронные тренажеры;

• программные средства для математического и имитационного моделирования;

• программные средства лабораторий удаленного доступа и виртуальных лабораторий;

• информационно-поисковые справочные системы;

• автоматизированные обучающие системы;

• электронные учебники;

• экспертные обучающие системы;

• интеллектуальные обучающие системы;

• средства автоматизации профессиональной деятельности (промышленные системы или их учебные аналоги).

Педагогический коллектив муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 3 имени Героя Советского Союза И. В. Седова» муниципального образования «Барышский район» Ульяновской области вышел с инициативой и был поддержан областным экспертным советом Ульяновской области по проведению поисково-исследовательской и опытно-экспериментальной работы по теме «Совершенствование научно-методической готовности педагогов к использованию электронных средств обучения при реализации ФГОС».

Целью исследования стала разработка и научное обоснование системы работы по совершенствованию научно-методической готовности педагогов к использованию электронных средств обучения при реализации ФГОС.

Задачи:

1. Разработка теоретической модели системы работы по совершенствованию научно-методической готовности педагогов к использованию электронных средств обучения при реализации ФГОС.

2. Разработка диагностического инструментария для оценивания эффективности работы по совершенствованию научно-методической готовности педагогов к использованию электронных средств обучения при реализации ФГОС.

3. Экспериментальная проверка модели работы по совершенствованию научно-методической готовности педагогов к использованию электронных средств обучения при реализации ФГОС.

4. Анализ эмпирического опыта и разработка методических рекомендаций.

5. Обработка и теоретическое обобщение результатов эксперимента.

На первом этапе реализации программы развития инновационных процессов в школе разработана модель системы работы по совершенствованию научно-методической готовности педагогов к использованию электронных средств обучения при реализации ФГОС (прил. 1).

Методологической основой педагогического исследования являются:

— научные труды в области философии (Б. С. Гершунский, В. В. Ильин, В. С. Степин и др.);

— концепция компетентностного подхода к подготовке специалистов (В. И. Байденко, А. А. Вербицкий, Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, А. П. Тряпицына, А. В. Хуторской, В. Д. Шадриков и др.);

— концепции информатизации общества и образования (А. А. Андреев, А. П. Ершов, А. А. Кузнецов, К. К. Колин, В. В. Лаптев, М. П. Лапчик, Д. Ш. Матрос, Н. И. Пак, И. В. Роберт, Е. К. Хеннер и др.).

Теоретической основой педагогического исследования являются:

— психолого-педагогические теории применения личностно-деятельностного подхода в сферах познания, обучения, развития личности (С. И. Архангельский, Ю. К. Бабанский, А. В. Барабанщиков, В. С. Беспалько, Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, В. С. Леднев, А. Н. Леонтьев, П. И. Пидкасистый, С. Л. Рубинштейн, Н. Ф. Талызина и др.);

— исследования, развивающие теорию и методику обучения информатике (Т. В. Добудько, А. А. Кузнецов, В. В. Лаптев, М. П. Лапчик, А. В. Могилев, Н. И. Пак, М. И. Рагулина, О. Г. Смолянинова, С. Р. Удалов, Е. К. Хеннер и др.).

Формирование и развитие научно-методической готовности педагогов к использованию ЭОР может реализовываться в различных формах:

— в процессе учебной деятельности;

— во внеурочных формах работы;

— в форме личного общения взрослый — ребёнок (в частности, учитель — ученик);

— через консультирование и информирование;

— через участие в методической работе в образовательной организации;

— через повышение квалификации (очное, дистанционное).

Основными используемыми дидактическими принципами являются:

1. Принцип непрерывности и последовательности

Формирование информационной компетентности осуществляется последовательно на всех ступенях обучения с развитием и расширением знаний, полученных на предыдущих ступенях, в течение всей профессиональной деятельности педагога.

2. Принцип развития

В соответствии с этим принципом особое внимание обращается на развитие личности школьника и педагога, а усвоение знаний и умений является средством этого развития. Это предполагает увеличение доли творческой деятельности школьников и педагогов, а также стимулирование самостоятельного изучения действительного состояния рассматриваемых вопросов.

3. Принцип системности

Совершенствование научно-методической готовности педагогов к использованию ЭОР должно быть связано с учебным и воспитательным процессом школы, поддерживать разные виды деятельности школьников и педагогов, включаться в содержание занятий всех учебных предметов и внеурочной деятельности.

4. Принцип целостности

Формирование информационной компетентности реализуется как в специально созданной образовательной среде, так и в более широких условиях. Оно включает школу, семью, информационные потоки, средства коммуникации и предполагает интеграцию воздействия на школьника.

5. Принцип культуросообразности

Совершенствование научно-методической готовности педагогов к использованию ЭОР предполагает создание условий для ознакомления с современными достижениями культуры, включая культуру своего города (села), области, страны и всего мира, а также развитие познавательных интересов школьника. Привлечение разноплановой информации в процессе выполнения работы приводит к повышению общей информированности, расширению эрудиции.

6. Принцип гуманизации

Совершенствование научно-методической готовности педагогов к использованию ЭОР может осуществляться только с учётом действительных интересов и потребностей школьников и педагогов, в условиях эмоционального комфорта, с учетом возрастных и индивидуальных особенностей.

Для планирования эффективной методической работы по совершенствованию научно-методической готовности педагогов к использованию ЭСО при реализации ФГОС необходимо:

— провести анализ реального использования средств ЭСО в учебно-воспитательном процессе школы;

— определить реальный уровень ИКТ-компетентностей педагогов с помощью «технологической карты» или анкеты и обязательного компьютерного тестирования;

— разработать систему мониторинга по отслеживанию изменений в уровне ИКТ-компетентностей каждого педагога;

— проанализировать эффективность структуры информационного пространства учителя;

— производить анализ продуктов образовательной деятельности учителя и его учеников в ходе внутришкольных методических конкурсов;

— создать и реализовать программу подготовки педагогических кадров школы к использованию ЭСО в учебно-воспитательном процессе школы;

— производить анализ эффективности использования ИКТ в учебно-воспитательном процессе, в ходе открытых уроков и традиционной методической неделе с применением ИКТ;

— разработать критерии для стимулирования учителей по направлению «использование ИКТ»;

— привлекать всех педагогов для участия в информационном сопровождении школьного сайта;

— организовать публикацию лучших методических разработок педагогов на школьном сайте.

В заключение отметим, что успешность педагогического труда зависит от сформированной готовности учителей к инновационной работе вообще и их готовности взаимодействовать с электронными средствами обучения в частности, а работа над формированием ИКТ компетентности учителя и его информационной культуры в целом позволила поставить методическую работу в школе на более высокий уровень — уровень научно-методической работы.

1. *Бондаренко А. С.* Информационные технологии. М., 2004. 337 с.
2. *Демкин В. П., Можаев Г. В., Руденко Т. В.* Дидактические модели проведения уроков с применением интернет-технологий и мультимедиа-средств // Открытое и дистанционное образование. 2004. № 3.
3. *Пащенко О. И., Истрофилова О. И.* Формирование профессиональной компетентности педаго-

гов в области применения информационных технологий в учебном процессе // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 6.

4. *Сиденко Е. А.* Мастер-класс «Инновационная деятельность учителя в условиях введения ФГОС второго поколения». Ч. 1. Какими качествами должен обладать педагог, если он собирается внедрять на своих занятиях ФГОС? // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2010. № 4. С. 22—25.

Приложение 1

Модель системы работы по ссовершенствованию научно-методической готовности педагогов к использованию электронных средств обучения при реализации ФГОС

Блок целеполагания

Цель: совершенствование научно-методической готовности педагогов к использованию электронных средств обучения при реализации ФГОС

⇓ ⇓

ФГОС НОО ФГОС ООО		Профессиональный стандарт педагога

Задачи

1. Реализация ФГОС.
2. Повышение качества образования.
3. Владение информационными технологиями и электронными средствами обучения.
4. Развитие навыков самоконтроля и самооценки в процессе использования электронных средств обучения

Блок содержательно-методический

Отбор содержания предмета с использованием электронных средств обучения в соответствии с ФГОС	Отбор содержания методико-технологической подготовки педагогов и использование электронных средств обучения

⇓ ⇓

Когнитивный компонент	**Программа научно-методической подготовки педагогов и использование электронных средств обучения при реализации ФГОС**			**Деятельный компонент**
	Формы: 1. Лекторий 2. Семинары 3. Практикум	**Методы:** **(на основе целостного подхода)** 1. Проблемно-поисковые 2. Стимулирования и мотивации 3. Контроля и самоконтроля	**Электронные средства обучения:** 1. Электронное издание 2. Электронный учебник 3. Электронный образовательный ресурс	

Критериально-диагностический блок

Критерии оценки		**Уровень измерителей**
Мотивационный		
Когнитивный		Базовый
Профессионально-деятельностный		Повышенный

Результативный блок

Результат: сформированность повышенного уровня готовности педагога к использованию электронных средств обучения при реализации ФГОС

А. И. Раевская, Н. Б. Шмелева

ПОТЕНЦИАЛ АНИМАЛОТЕРАПИИ В ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ЛЮДЬМИ ПОЖИЛОГО И СТАРЧЕСКОГО ВОЗРАСТА

В статье раскрывается суть анималотерапии и её потенциал в решении проблем людей пожилого и старческого возраста, описывается современная ситуация использования анималотерапии в российском обществе и перспективы развития данного направления.

Ключевые слова: геронтология, старость, анималотерапия, зоотерапия, проблемы людей пожилого возраста.

A. I. Raevskaya, N. B. Shmeleva

POTENTIAL OF ANIMAL-ASSISTED THERAPY IN PSYCHOTHERAPEUTIC WORK WITH ELDERLY AGE PEOPLE AND SENESCENCES

The article reveals the nature of animal-assisted therapy and its potential in solving the problems of elderly and senile age people. It describes the current situation of the use of animal-assisted therapy in the Russian society and the prospects of its development.

Key words: gerontology, aging, animal-assisted therapy, zootherapy, problems of the elderly people.

В последнее десятилетие вопрос поднятия уровня жизни людей пожилого и старческого возраста стал необычайно актуален для России. Социально-экономические процессы, происходящие в нашей стране, обусловливают необходимость разработки и реализации мер внутренней политики, направленных на решение проблем людей старшего поколения, — вопросы материального обеспечения, медицинского и психологического обслуживания, организации досуга и вовлечения в жизнь общества. Решение данных проблем является миссией современного социального государства, заботящегося о благосостоянии своих граждан, и также становится всё более необходимым в условиях течения процесса старения населения, характерного для современной России.

В связи с вышесказанным исследование процесса старения, его причин, проявлений и последствий стало важной проблемой научного сообщества. Изучением всех аспектов процесса старения занимается наука «геронтология», отдельной областью которой является социальная геронтология, изучающая демографические, социально-экономические, социально-гигиенические, социально-психологические и социально-этические аспекты пожилых людей: образ жизни пожилых людей, способы их социальной адаптации к новым условиям в связи с выходом на пенсию, перемены в их социальном статусе и престиже, материальном и семейном положении, социальной роли и т. д.

Одним из ключевых понятий геронтологии является старение. В общем виде под старением принято понимать постоянно развивающийся, нарастающий во времени поступательный (необратимый) разрушительный процесс, который приводит к сокращению приспособительных возможностей организма и увеличению вероятности смерти.

Старение связано с изменениями, происходящими на всех уровнях организации живой материи — молекулярном, субклеточном, клеточном, системном, целостного организма. Закономерные возрастные изменения организма называются гомеорезом. Определение гомеореза позволяет прогнозировать темп старения — естественный, ускоренный или замедленный.

Существуют две традиционные точки зрения на причины развития старения:

1. Старение — генетически запрограммированный процесс, результат закономерной реализации программы, заложенной в генетическом аппарате. Действие факторов окружающей и внутренней среды незначительно влияет на темп старения.

2. Старение — результат разрушения организма вследствие неизбежного повреждающего действия сдвигов, возникающих в ходе самой жизни. Это многопричинный процесс, вызывае-

мый различными факторами, действие которых повторяется и накапливается в течение всей жизни [7, с. 10].

Какой бы точки зрения мы не придерживались, объективно признано, что выход на пенсию и начинающийся процесс старения довольно часто сопровождаются тяжелыми психологическими переживаниями и негативными последствиями для внутреннего мира личности.

Исследования показали, что положение пожилых людей ухудшается, у них обостряются чувства зависимости, неустроенности, ущербности, усиливающие как пассивные, так и агрессивные реакции. Многие явления современной жизни ставят пожилых в разряд маргинальных групп, источников повышенного социального напряжения, влекущих угрозу социальной безопасности как для самой группы, так и для ее окружения. Наблюдения свидетельствуют о том, что главная драма пожилых людей — невостребованность, нереализованный потенциал, ощущение или опасение собственной ненужности — распространяется по стране опасными темпами [2, с. 130—131].

Кроме того, отдельно можно выделить проблему одиночества. Одиночество в пожилом возрасте переживается тяжелее всего. Как известно, одиночество может быть моральным (отсутствие возможности общения в психологическом плане) и физическим, когда нет никого рядом, некому принести продукты, приготовить пищу и т. д.

Одиночество как факт жизни наступает у пожилых в результате:

1) смерти близких;

2) перемены места жительства;

3) прекращения трудовой деятельности, ощущения собственной ненужности;

4) наличия очень старых родственников и друзей, которые не могут приехать пообщаться или помочь;

5) проживания на верхних этажах многоэтажных домов;

6) заострения отдельных черт личности, свойственного пожилым, что делает невозможным общение со своими близкими в кругу своей семьи;

7) ряда заболеваний, ведущих к тем или иным ограничениям в повседневной жизни.

Любая из вышеуказанных причин ведет к стрессовой ситуации, которая в свою очередь является стартовой позицией для развития психологических сдвигов вплоть до депрессии и психических расстройств. Объективно это проявляется в виде заострения черт личности, дезадаптации, дезориентации, различных страхов, расстройств сна, памяти, нарушений навыков общения, меж- и внутриличностных проблем.

У пожилых людей в одиночестве снижены самочувствие, самоощущение, самооценка; усиливается чувство малоценности, неуверенности в себе, недовольство собой. Такие люди становятся угрюмыми, раздражительными, пессимистами. Способность радоваться уменьшается, от жизни они уже ничего хорошего не ждут. Интерес к внешнему миру, к новому снижается. В одиночестве пожилые люди становятся эгоистичными, эгоцентричными, более интравертированными, круг интересов сужается, появляется повышенный интерес к переживаниям прошлого, к его переоценке. Наряду с этим повышается интерес к своему телу, к различным неприятным ощущениям, то есть происходит ипохондризация. Неуверенность в себе и в завтрашнем дне делает пожилых людей более мелочными, скупыми, сверхосторожными, консервативными и малоинициативными. Чтобы помочь одиноким пожилым людям избежать всех этих глубоких моральных и физических проблем, необходимо пристальное внимание к ним со стороны различных социальных служб и социальных работников [2, с. 140—141].

В отдельную социальную группу следует выделить пожилых людей, имеющих инвалидность или ограниченные возможности здоровья. Данная категория имеет свои специфические проблемы и потребности как физического, так и морального характера. Инвалидам в любом, и особенно в пожилом возрасте, необходима социальная реабилитация, которая призвана интегрировать их в общество.

Одним из способов преодоления депрессивных состояний, снятия стресса и актуализации потенциала самопомощи у пожилых людей является группа социокультурных технологий. Работа с такими технологиями может быть как индивидуальной, так и групповой. У каждого вида технологий есть свои преимущества, но всё же стоит отметить, что групповая терапия эффективна тем, что член группы чувствует поддержку от других участников терапии, а также испытывает положительные эмоции от того, что сам оказывает кому-то помощь и поддержку. Также групповая терапия способствует рефлексии — член группы видит реакции других на какие-либо действия или изменения окружающей среды, сравнивает их со своей реакцией, делает какие-либо выводы и т. д. И, конечно же, для людей пожилого возраста общение приобретает важную роль в организации

досуга, поэтому, несомненно, групповая терапия является эффективной формой осуществления терапии для данной группы населения.

Групповая социокультурная работа с пожилыми людьми предполагает создание терапевтических групп. Терапевтические группы (Т-группы) — это искусственные объединения клиентов, имеющих сходные проблемы, для ведения с ними целевой работы. Авторы исследования социальной работы с пожилыми выдвигают следующие цели Т-групп:

• коррекция поведения одного или нескольких членов группы;

• предупреждение маргинализации членов группы;

• нормализация жизнедеятельности людей в критические периоды их жизни;

• повышение самооценки и утверждение личности;

• воспитание чувства гражданственности.

Наиболее распространёнными видами Т-групп являются:

1. Восстановительная группа.

Её задача — восстановление утраченного или нарушенного психосоциального статуса. Работа ведётся в форме совместной творческой, исследовательской или спортивно-оздоровительной деятельности. Поощряется самоорганизация в «команду». Специалист выполняет роль преподавателя или тренера. Примеры: группы здорового образа жизни, любительские хоры, оркестры, драматические группы и пр.

2. Группа по выработке навыков общения.

Её задача — содействовать адекватным и активным социальным взаимодействиям людей, у которых либо нарушены контакты, либо имеются проблемы при формировании новых контактов. Используются методологические приёмы, развивающие навыки общения: игротерапия, драмотерапия, моделирование ситуаций, совместная режиссура в группе, развитие социального поля. Формы работы — самодеятельный театральный коллектив, семейный клуб, клуб знакомств, художественный кружок в стационаре.

3. Группа обучения принятию решения.

Её задачи — утверждение личности и тренировка логического мышления. Используется для воспитания лидеров общественных объединений и актива. Специалист играет роль помощника. Формы занятий — деловые игры, моделирование таких ситуаций, при которых нужно манипулировать и быстро принимать решения. Искусство и культура являются прекрасными образовательными и реабилитационными средствами, обеспечивающими развитие разнообразных жизненно важных познавательных навыков, повышение уровня самооценки личности, творческое самовыражение, развитие навыков общения, формирование активной жизненной позиции [6, с. 104—105].

Одной из форм социокультурной терапии является анималотерапия. С латинского языка дословно «анималотерапия» переводится как «лечение животными» и представляет собой осуществление психотерапевтического воздействия на основе участия животных или использования их образов. Анималотерапия, или зоотерапия, тесно связана с зоопсихологией и этологией. От зоопсихологии этот метод получает знания о психике животных, их возможностях в осуществлении терапевтических задач, а наблюдения этологии используются для обучения людей безопасному взаимодействию с окружающим миром.

Анималотерапия имеет давнюю историю. В качестве бытовой психотерапевтической практики ее можно назвать даже традиционной. Издавна известно благотворное влияние на человека общения с животными (от физического воздействия — тепло, массаж и т. п. — до облегчения душевных страданий, снятия тревоги, компенсации недостаточности или деструктивного характера общения с другими людьми). В качестве профессионального психотерапевтического средства анималотерапия также применяется давно. Видимо, исторически первой является иппотерапия (лечебная верховая езда на лошади), которую применял в качестве лечебного и реабилитационного средства при нарушениях здоровья (физического и психического) еще Гиппократ. Он обращал внимание как на положительное воздействие ритмичных и плавных движений лошади, тепла и массирующих движений мышц ее спины, так и на то, что езда на лошади стимулирует улучшение настроения, избавление от меланхолии и т. п. В средние века и в Новое время высказывалось мнение, что верховая езда не только полезна при ряде нарушений двигательной сферы и других заболеваниях, но особенно показана женщинам в плане профилактики и коррекции нервных расстройств. В XX веке иппотерапия стала применяться для лечения и реабилитации двигательных нарушений (детский церебральный паралич и другие виды параличей, полиомиелит и т. п.), умственной недостаточности (олигофрения, синдром Дауна и т. п.), расстройств эмоциональной сферы (аутизм, шизофрения), а также сенсорно-перцептивных нарушений (в том числе зрения и слуха). В середине XX века появился

новый вид анималотерапии для решения этих же задач — дельфинотерапия, где, помимо всего прочего, большую роль играет вода, помогающая работе мышц, расслаблению, преодолению силы тяжести и т. п. [5].

Также выделяют такие виды анималотерапии, как фелинотерапия (терапия, использующая собак), канистерапия (терапия, использующая кошек), апитерапия (лечение пчелиным ядом) и другие, в зависимости от вида используемых животных.

У анималотерапии как метода существуют свои функции:

1) психофизиологическая — взаимодействие с животными может снимать стресс, нормализовывать работу нервной системы, психики в целом;

2) психотерапевтическая — взаимодействие людей с животными может существенным образом способствовать гармонизации их межличностных отношений;

3) реабилитационная — контакты с животными являются дополнительным каналом взаимодействия личности с окружающим миром, способствующим как психической, так и социальной реабилитации;

4) самореализации — одной из важнейших потребностей человека является потребность в реализации своего внутреннего потенциала, потребность быть значимым для других, представленным в их жизни и в их личности;

5) общения — одной из важнейших функций, которую могут осуществлять животные в процессе взаимодействия человека с ними, — это функция партнеров общения [3].

Особенно эффективен метод анималотерапии при лечении пожилых людей как в домашних, так и в стационарных условиях. С. Баркер, Д. Дрейпер и Дж. Меллон описали способность животных демонстрировать принятие и создавать безопасную обстановку в ходе терапевтических сессий уже своим присутствием, служить в качестве отвлекающего объекта, когда пациент обсуждает что-то болезненное для себя. Супруги Корсоновы, физиологи высшей нервной деятельности, доказали, что домашние животные, прежде всего собаки и кошки, улучшают когнитивные (познавательные) функции у пожилых людей и положительно влияют на их здоровье.

Почти все исследования показали заметное снижение уровня депрессии благодаря животным. Так, пациенты в психиатрических клиниках демонстрировали более быстрое улучшение, когда в клинике присутствовали певчие птицы, а пациенты с болезнью Альцгеймера лучше проходят процесс социализации, если в терапии участвует собака. Животные также помогают преодолеть негативные последствия изоляции, одиночества и депрессии.

Контакты с животными и растениями являются тем дополнительным каналом взаимодействия личности с окружающим миром, который может способствовать адаптации пожилых людей к стационарным условиям, их психической и социальной реабилитации. Большую роль взаимодействие с миром природы играет в домах-интернатах для пожилых людей, лишенных постоянного общения со своими близкими. Во взаимодействии с любимым животным человек получает соответствующий коммуникативный партнерский опыт, который порой другим путем он получить не может. Проблемы, возникающие в связи с его содержанием, становятся катализатором общения с другими людьми. Взаимодействие людей с животными может существенным образом способствовать гармонизации их межличностных отношений. Учеными выявлено, что тревожность и конфликтность в семьях, где содержатся животные, существенно ниже, чем в семьях, где животных нет.

Вуд Р. выделил домашних животных как важный вид поддержки пожилых людей, страдающих от деменции. Например, оказывается, что даже просто наблюдение за аквариумными рыбками способствует снятию стресса у пожилых людей. Невозможность самореализации приводит к глубочайшему личностному кризису. Взаимодействие с природой позволяет опосредованно удовлетворить эту потребность в квази-форме. Когда кто-то занимается созданием целой системы живых организмов, например, устраивает аквариум, он выступает в роли творца, «вершителя судеб», определяя, как, кого и с кем разместить в аквариуме, что и когда заменить и т. п., создает «свой мир», в котором он сам обладает абсолютной властью. Не находя возможности самореализации в социальном взаимодействии, он реализуется в созданном им собственном «мире».

Итак, мы можем выделить следующие функции анималотерапии в психическом здоровье пожилого человека, проживающего в стационарных условиях:

— психопрофилактическую;

— психодиагностическую;

— адаптационную;

— реабилитационную (коммуникативную, психофизиологическую, сенсорно-стимулирующую и др.);

— психотерапевтическую (функцию удовлетворения потребности в компетентности, функцию самореализации и др.);

— психокоррекционную [1].

В групповой работе с пожилыми людьми могут использоваться такие методы анималотерапии, как проведение тренингов с участием животных (включающих знакомство, наблюдение за животными, физический контакт), интеллектуально-развлекательных викторин, рассказы о животных, обсуждение интересных вопросов (к примеру, если речь идёт о собаках, то могут подниматься темы дружбы, любви, преданности), осуществление действий по уходу за животными и заботе о них и многое другое.

Для проведения анималотерапии необходимо выполнение следующих правил:

1. Соблюдение санитарно-эпидемиологических норм. Животные, использующиеся для анималотерапии, должны содержаться в чистых, пригодных для них условиях, получать должный уход. Регулярно должны проводиться ветеринарные осмотры, животные должны быть привиты и обработаны от паразитов.

2. К работе с клиентами должны быть допущены только психически здоровые, не агрессивные и специально обученные животные. Это достигается путем отбора и дрессировки животных квалифицированными специалистами.

3. Перед осуществлением анималотерапии необходимо установить у клиента наличие или отсутствие аллергии на животных. При наличии аллергических реакций следует немедленно отказаться от анималотерапии или же перейти к использованию образов животных без непосредственного контакта.

К сожалению, анималотерапия широко распространена и применяется в зарубежных странах, а в России только начинают появляться зоотерапевтические организации. В Москве, например, известен Центр «Солнечный пес», организованный психологом Татьяной Любимовой, где собаки породы ретривер осуществляют реабилитацию детей с врожденной психической патологией. В Подмосковье существует центр «Ордынцы», где не только оказывается практическая помощь детям-инвалидам, но и ведутся серьезные научные исследования, на основе которых готовятся методические рекомендации по использованию канистерапии. Созданы центры «Кенгарагс», «Маламут-доктор», Учебно-кинологический центр «Собаки — помощники инвалидов» и другие. В Санкт-Петербурге в Педагогическом университете разработана программа «Петербургская зоотерапия», по которой собаки участвуют в лечебной работе детских больниц и медицинских центров. Здесь же работает проект под эгидой Федерации военного собаководства. В Мурманске на базе специализированной школы-интерната № 1 создан клуб родителей и детей-инвалидов «Надежда», который проводит занятия канистерапией. В Тверской области создан Центр ездового собаководства «Чу».

Можно привести и другие примеры. Отличие в работе отечественных организаций от зарубежных состоит в том, что российские организации созданы и существуют исключительно на энтузиазме отдельных людей, тогда как государственные службы никак не заинтересованы в их работе.

На современном этапе российского общества анималотерапия является по большей мере инновационной технологией. Большинство социальных инноваций внедряется через негосударственные организации и с большим трудом, постепенно находит своё воплощение в работе государственных учреждений. Примером могут служить международные, региональные, городские проекты и программы социокультурной деятельности. Большая часть инновационных проектов и программ сосредоточена в городах, наиболее слабо инновации представлены в малых городах и сельских поселениях [6].

В предыдущих работах автором статьи было выявлено, что применение анималотерапии на территории Ульяновской области имеет материальную базу и перспективы развития. Необходимо применение технологий посредничества, основанного на принципах социального партнерства, для установления связей между организациями. Кроме того, необходимо привлечение государственных служб к развитию практики применения анималотерапии, так как на данный момент она строится исключительно на частной инициативе [4].

1. *Гунина Ю. Г., Архипова О. В.* Анималотерапия с пожилыми людьми в стационарных условиях. М., 2010.
2. *Нагорнова А. Ю.* Теория и технология социальной работы с пожилыми людьми. Ульяновск : УлГПУ, 2012.
3. *Никольская А. В., Ульянова Н. А.* Ненаправленная анималотерапия. Позитивные и негативные аспекты взаимодействия с собакой у детей и взрослых. М. : Аквариум-Принт, 2009.
4. *Раевская А. И.* Перспективы развития анималотерапии на территории Ульяновской области // Сб. ст. участников регионального конкурса сту-

дентов, аспирантов и молодых ученых «Инновационный потенциал молодежи — 2015» / сост. и отв. ред. Т. А. Чертушкина. Ульяновск, 2015.

5. *Топчий М. В.* Зоопсихология и сравнительная психология : учеб. пособие. Ставрополь : СКСИ, 2005.
6. *Тюрина Э. И.* Технологии социокультурной работы с семьей. СПб. : Санкт-Петербургский гос. ин-т психологии и социальной работы, 2012.
7. *Яцемирская Р. С., Беленькая И. Г.* Социальная геронтология. М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999.

№ 3(21) 2015 СИМБИРСКИЙ НАУЧНЫЙ ВЕСТНИК

В. Б. Салахова

ПРОБЛЕМА РЕСОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕВИАНТНОЙ ЛИЧНОСТИ[1]

В статье представлен теоретико-методологический анализ проблемы ресоциализации делинквентной личности (личности осужденного), раскрыты механизмы и принципы данного механизма.

Ключевые слова: социальная психология, ресоциализация, механизмы и факторы ресоциализации, личность осужденного.

V. B. Salakhova

RE-SOCIALIZATION OF DEVIANT PERSONALITY

The article presents theoretical and methodological analysis of the problem of re-socialization of a delinquent personality (the personality of a convict). It also reveals the mechanisms and principles of this mechanism.

Key words: social psychology, socialization, mechanisms and factors of re-socialization, personality of the convict.

Под отклоняющимся (девиантным) поведением подразумеваются действия, которые нарушают любые социальные нормы. Неудача или успех социализации зависит от методов, применяемых для ее осуществления. При недостаточном воздействии этих методов, а также при неадекватном их применении возникают различные формы отклоняющегося поведения.

Социальная норма определяет исторически сложившийся в конкретном обществе предел, меру, интервал допустимого (дозволенного или обязанного) поведения, деятельности людей, социальных групп, социальных организаций. Социальная норма находит свою поддержку и отношение в законах, традициях, обычаях.

Девиантное поведение подразделяется на две большие категории. Во-первых, это поведение, отклоняющееся от норм психического здоровья, подразумевающее наличие явной или скрытой психопатологии. Во-вторых, это поведение антисоциальное, нарушающее какие-то социальные и культурные нормы, особенно правовые.

Девиантное поведение относительно, так как всегда оценивается с точки зрения норм, принятых в том или ином сообществе. Эта оценка заключается в том, что одни отклонения осуждаются, а другие одобряются. Отклоняющееся поведение — это чаще всего попытка уйти от общества, убежать от жизненных проблем, преодолеть состояние неуверенности и напряжения через определенные компенсаторные формы [2].

Лабунская В. А. выделяет три типа направленности отклоняющегося поведения: корыстная направленность (хищение, кражи, мошенничество и т. д.); агрессивная направленность (оскорбление, хулиганство и т. д.); социально-пассивная ориентация (наркомания, алкоголизм).

Девиации могут быть также индивидуальными и групповыми: индивидуальные, когда отдельный индивид отвергает нормы своей субкультуры; групповые отклонения рассматриваются как конформное поведение члена девиантной группы по отношению к ее субкультуре.

Таким образом, противоправное поведение можно отнести в основном к групповым формам девиации, поскольку совершение преступления зачастую носит коллективный характер в криминальной субкультуре.

В объяснении девиантного поведения можно выделить ряд причин:

1) социокультурные детерминанты;
2) кризис воспитания;
3) личностные и возрастные детерминанты;
4) психосоциальные детерминанты.

Кроме того, по мнению ряда авторов (Л. С. Выготский, Т. А. Донских, В. Т. Кондрашенко, И. Тэйлор, О. Тэрк), данные факторы, обусловливающие процесс формирования девиантного поведения, можно разделить на внешние факторы и внутренние процессы развития, приводящие к деформации личности [2]. Е. В. Змановская рассматривает социальные и

[1] Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках научно-исследовательского проекта РГНФ «Исследование особенностей и динамики показателей ценностно-смысловой сферы осужденных, получающих высшее профессиональное образование», проект № 15-36-01329/15.

биологические условия, способствующие формированию психологических механизмов поведенческих девиаций. В настоящее время к внутренним факторам, опосредующим зависимость девиантного поведения от внешних условий, относят эмоциональные особенности (А. Коэн, В. Н. Кудрявцев), устойчивые социально-психологические особенности личности (Ю. М. Антонян, И. М. Юсупов), особенности интеллекта (А. Г. Ковалев, В. Д. Менделевич) [1, 3].

На наш взгляд, также необходимо рассмотреть социокультурные детерминанты социализации. М. Вебер объясняет постиндустриальный кризис личности как проблему самоопределения и свободы. Человеку, с одной стороны, дана максимальная свобода, с другой — он лишен поддержки и защиты общинных организаций, существовших в доиндустриальную эпоху (община, церковь и т. д.), что порождает внутреннее напряжение, которое выражается в различных формах антиобщественного поведения [2].

По мнению В. Франкла, источником различных поведенческих отклонений является отсутствие смысла жизни вследствие разрушения старых ценностей и традиций и отсутствие культуры рефлексии, позволяющей прийти к уникальному смыслу своим, неповторимым путем [5].

Сторонники другого направления (К. Хорни, С. А. Завражин, К. В. Хартанович, А. В. Пурбуев, Р. С. Черкасов, G. Hunt and Barker) считают причиной возникновения отклоняющихся форм поведения наличие в повседневной практике большого числа конфликтующих норм, которые провоцируют явление аномии. Аномия (К. Мертон) — это состояние, при котором личность не имеет твердого чувства принадлежности, надежности и стабильности в выборе линии нормативного поведения, вызываемого рассогласованием целей и средств их достижения у делинквентов.

Также существуют общие социальные причины девиантного поведения для всех групп риска:

1) Социальное неравенство (Л. Е. Кесельман, Л. Г. Борисова, Т. С. Солодова), которое находит выражение в низком уровне жизни большей части населения, в первую очередь молодежи и лиц зрелого возраста; в расслоении общества;

2) Морально-этический фактор девиантного поведения (В. И. Иванов, А. М. Кравченко, А. Б. Пурбуев), который выражается в низком морально-нравственном уровне общества, его бездуховности;

3) Окружающая среда (А. Г. Здравомыслов, G. V. Little), которая нейтрально относится к девиантному поведению. Примитивизация общества оправдывает различные формы социальной патологии, перестает не только вести с ними борьбу, но и осуждать их [2].

Исследователи (Б. Н. Алмазов, Э. М. Коржева, Г. Ф. Кунгурцева) также считают причинами роста девиантного поведения нарастающую неудовлетворенность современной ситуацией развития общества, поиск индивидами новых форм общения и протест против сложившихся форм общности.

Процесс социализации в современных условиях приобретает мобильный характер. Социальные изменения могут превратить прежде сформированную социализированность в неудачную, и возможность вновь достигнуть успеха в этом плане зависит также от способности адаптироваться в изменившихся условиях. В кризисные моменты скачкообразного развития государства огромный импульс получает развитие преступности. В такие периоды развития государства нормы, выработанные в криминальной среде, становятся доминантными и сами начинают вырабатывать соответствующие идеалы [2].

Следующей социокультурной детерминантой социализации выступает воспитание. Политики, криминалисты, журналисты, врачи, социальные работники и общество в целом выделяют две функции семьи: 1) семья имеет решающее значение в формировании общества; 2) семья играет центральную роль в первичной социализации.

Также разделяется убеждение о том, что дисфункциональные семьи — источники социальных болезней, одной из которых является преступное поведение. Г. М. Миньковский предложил классификацию типов семей в зависимости от их воспитательного потенциала, влияния на детей и возможностей нарушения ими правил поведения:

— воспитательно-сильная;

— воспитательно-устойчивая;

— воспитательно-неустойчивая;

— воспитательно-слабая с утратой контактов с детьми и контроля над ними;

— воспитательно-слабая с постоянно конфликтующей атмосферой;

— маргинальная с алкогольной, сексуальной деморализацией;

— правонарушительная;

— преступная;

— психически отягощенная.

Пять последних типов семей составляют 10—15 % и считаются криминологически неблагополучными. Они обусловливают искаженное формирование личности ребенка, возникновение у него деформаций в ценностных ориентациях, структуре мотивов, механизме самоконтроля. 15—20 % семей относятся к числу таких, в которых родители по разным причинам (плохое здоровье, недостаток образования, педагогической культуры, чрезмерная загруженность на работе) не в состоянии правильно воспитывать детей.

Анализ исследований в области криминологии позволяет говорить о том, что при всей значимости семьи в процессе становления личности и ее социализации она не может являться основным источником формирования преступного стереотипа поведения личности.

По мнению многих исследователей (Д. А. Шестаков, А. С. Михлин, E. W. Gondolf, E. Adler, G. O. Mueller, W. S. Laufer), существуют три аспекта в структуре семьи, которые могут рассматриваться как детерминанты возникновения и развития преступного поведения:

1) семейная структура — количество членов семьи, количество присутствующих биологических родителей;

2) семейные отношения — уровень теплоты, привязанности или враждебности между детьми и родителями, уровень вовлеченности родителей в жизнь детей;

3) семейная направленность — пассивное отношение к развитию преступных наклонностей и замыслов внутри семьи или целенаправленное вовлечение членов своей семьи в преступную деятельность.

За последние несколько десятилетий было осуществлено множество исследований, разрабатывающих проблемы понимания взаимосвязи семейного окружения и формирования преступного стереотипа поведения (О. В. Лукичев, А. С. Михлин, Д. А. Шестаков, E. Adler, R. Egger, E. Froschl, E. W. Gondolf, W. S. Laufer, L. Lercher, R. Logar, G. O. Mueller, H. Sieder). Вместе с тем необходимы дополнительные направления исследования феномена, при котором часть детей из неполных семей избегают криминального поведения, в то время как некоторые дети из полных и благополучных семей встают на криминальный жизненный путь (Г. Л. Касторский, В. Фоке, Д. А. Шестаков, E. W. Gondolf). В целом авторы признают (И. И. Аминов, В. Л. Васильев, И. С. Кон, С. И. Левикова, В. В. Романов, Г. Г. Шиханцов, E. W. Gondolf, E. Adler, G. O. Mueller, W. S. Laufer), что главенствующими факторами, предсказывающими стабильность или нестабильность в отношении формирования делинквентного поведения (преступного, криминального), являются внутрисемейные взаимоотношения, испытываемые чувства по отношению к близким и участие членов семьи в совместной деятельности.

Кроме того, выделяют также личностные и возрастные детерминанты девиаций. N. Briann (2005) выявил связь результатов процесса социализации с базовыми личностными чертами, а также уровнем эмпатии.

Период становления (взросления) личности, являясь естественным по своей природе, может, однако, спровоцировать возникновение глубоких психологических проблем. Подростковый возраст понимается как состояние, в котором могут возникать искажения отношений подростка с действительностью.

Кэплан Г. (1980) изучил взаимосвязи между девиантным поведением и пониженным самоуважением. Поскольку каждый человек стремится к положительному образу «Я», низкое самоуважение переживается как неприятное состояние, а принятие себя ассоциируется с освобождением от травмирующих переживаний. Это побуждает людей поступать так, чтобы уменьшить субъективную вероятность самоуничижения и повысить субъективную вероятность принятия себя.

Таким образом, происходит три последовательных процесса:

1. Девиантное поведение способствует снижению самоуважения, потому что вовлеченный в него индивид невольно усваивает и разделяет отрицательное отношение общества к своим поступкам, а тем самым к себе.

2. Низкое самоуважение способствует росту антинормативного поведения: участвуя в антисоциальных группах и их действиях, подросток пытается тем самым повысить свой психологический статус в группе, найти такие способы самоутверждения, которых у него не было в семье и школе.

3. При некоторых условиях, особенно при низком начальном самоуважении, девиантное поведение способствует повышению самоуважения.

Некоторые подростки постоянно чувствуют себя неудачниками. Их негативное самовосприятие складывается из трех различных, но взаимосвязанных видов опыта:

1) Они считают, что не имеют личностно-ценных качеств или не могут совершить личностно-ценные действия, и, напротив, обладают

отрицательными чертами или совершают отрицательные действия;

2) По их мнению, значимые для них другие не относятся к ним положительно или относятся отрицательно;

3) Они не обладают или не умеют эффективно использовать механизмы психической защиты, позволяющие снять или смягчить последствия первых двух элементов опыта.

Потребность в самоуважении у таких подростков особенно сильна, но поскольку она не удовлетворяется социально приемлемыми способами, то они обращаются к девиантным формам поведения.

Синдром социальной дезадаптации гораздо чаще встречается среди мальчиков (Раттер М., 1987). Это отчетливо проявляется в случаях антиобщественных поступков. Подросткам с так называемыми социализированными формами антиобщественного поведения не характерны эмоциональные расстройства, и, более того, они легко приспосабливаются к социальным нормам внутри антиобщественных групп друзей. Такие дети чаще всего являются членами больших семей, где применяются неадекватные меры воспитания и где антиобщественные формы поведения усваиваются непосредственно из семейного окружения.

Различные отклонения в поведении могут возникать также, когда человек имеет дело с решением нескольких серьезных проблем одновременно (конфликты с родителями, проблемы отношений со сверстниками, тревога, связанная с половым созреванием).

По мнению В. А. Лабунской, успешность социализации определяется диалектическим единством таких ее процессов, как адаптация, интеграция, саморазвитие и самореализация. Нарушение равновесия между этими компонентами приводит к различным поведенческим отклонениям [2].

По данным G. S. Becker, люди с высокими показателями аддиктивного (зависимого) поведения (алкоголизм, наркомания, игромания) более склонны к совершению противоправных деяний. Личность таких людей характеризуется аморальным, психопатическим складом, что определяет зависимость преступного поведения с определенным типом личности.

Исследования отечественной криминологической науки (В. Н. Бурлаков, Б. В. Здравомыслов, В. П. Сальников и др.) свидетельствуют о том, что почти 70 % людей, совершивших преступные деяния, имели психические аномалии (психопатия, алкоголизм, наркомания, олигофрения, травмы центральной нервной системы, шизофрения в стадии стойкой ремиссии, эпилепсия).

Другие авторы (M. J. Dickinson, F. J. Eva) хотя и признают, что психические расстройства личности (например, депрессия) — это негативные явления, приводящие к формированию преступных наклонностей, с другой стороны, они способствуют активизации процесса социализации [5].

Как отмечают Ю. М. Антонян, Г. П. Гаврилова, Я. И. Гилинский, Е. В. Змановская, В. И. Кудрявцев и др., психологические факторы играют важную роль в формировании преступного поведения. К таким факторам относятся нравственно-психологические — интеллектуальные качества, целевые установки, ценностные ориентации, отношение к нормам права и морали, потребности и предпочтительные способы их удовлетворения, нарушение которых, выражающееся в ограниченности потребностей и интересов, нарушении равновесия между разными их видами, искажённом представлении о том, «что такое хорошо и что такое плохо», признании возможности использования антиобщественных способов удовлетворения своих потребностей и интересов, приводит к развитию девиации [1, 3].

Кроме того, выделяются также психосоциальные детерминанты формирования девиантного поведения. А. Р. Ратинова (1979) указывает на искажение системы ценностно-нормативных представлений у людей с отклоняющимся поведением, которое выражается в неправильном отношении либо неправильном трактовании существующих норм и правил, что приводит к их нарушению, а также служит защитным механизмом самооправдания [4].

1. *Антонян Ю. М., Еникеев М. И., Эминов В. Е.* Психология преступника и расследования преступлений. М. : Юрист, 1996. 335 с.
2. *Выготский Л. С.* Психология. М. : Апрель Пресс : ЭКСМО-Пресс, 2000. 1007 с.
3. *Кудрявцев В. Н.* Генезис преступления: опыт криминологического моделирования : учеб. пособие для вузов / [Рос. акад. наук]. М. : Форум : ИНФРА-М, 1998. 214 с. (Высшее образование).
4. *Ратинов А. Р., Ефремова Г. Х.* Правовая психология и преступное поведение: теория и методология исследования. Красноярск : Изд-во Красноярского ун-та, 1988. 256 с.
5. *Франкл В. Э.* Человек в поисках смысла : пер. с англ. и нем. / общ. ред. Л. Я. Гозмана, Д. А. Леонтьева ; вступ. ст. Д. А. Леонтьева. М. : Прогресс, 1990. 366 с.

А. С. Седунова

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ КАРЬЕРНОЙ ГОТОВНОСТИ МОЛОДЕЖИ[1]

В статье представлены итоги авторского исследования психологических характеристик карьерной готовности на основе диагностических срезов, проведённых в 2009, 2014 и 2015 гг. Результаты позволяют оценить индивидуальные особенности карьерных ориентаций студентов на различных этапах профессиональной подготовки и с различным уровнем профессиональной идентичности.

Ключевые слова: профессиональные представления, карьерная готовность, карьерные ориентации, профессиональная идентичность, индивидуальные репрезентации.

A. S. Sedunova

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF THE YOUTH CAREER READINESS

The article presents the results of the author's study of psychological characteristics of the career readiness through the diagnostic assessments, conducted in 2009, 2014 and 2015. The results allow to assess the individual characteristics of students' career orientations at the various stages of vocational training, as well as with different levels of professional identity.

Key words: professional attitudes, career readiness, career orientations, professional identity, individual representations.

В настоящее время интерес к проблеме формирования карьерной готовности в российских реалиях приобретает особое значение. Благодаря переходу на новые стандарты высшего профессионального образования, мы имеем возможность проведения сравнительного анализа динамики формирования репрезентаций карьерной готовности и профессиональной мотивации при сокращении сроков обучения и изменении его содержательных компонентов.

В 2015 году автором статьи осуществляется исследование по проекту РГНФ № 15-16-73004 а(р) «Репрезентации карьерной готовности и профессиональная мобильность молодежи Ульяновского региона». Целью работы стало изучение психологических характеристик карьерной готовности молодежи региона в вариативной среде. Одной из особенностей исследования является то, что в локусе проблемы находится когнитивный компонент карьерной готовности.

Отметим, что в настоящее время разработана модель карьерной готовности, определяющая её как интегральное образование, психологическая структура которого представлена когнитивной, эмоциональной и мотивационной составляющими, уровень сформированности которых позволяет прогнозировать успешность и качество карьерного развития выпускников [3].

Традиционно в отечественных исследованиях когнитивный компонент карьерной готовности изучается с помощью методики «Career Orientation Inventory» Э. Г. Шейна, представленной в русскоязычной версии опросниками «Якоря карьеры» В. А. Чикер и «Карьерные ориентации» А. А. Жданович (например, исследования авторского коллектива РГПУ имени А. И. Герцена под руководством Н. Б. Лисовской, 2012 и др.). Отметим, что данная методика рассматривает только один аспект — оценочный, раскрывающий представления субъекта о своих способностях и талантах, потребностях и мотивах, отношениях и ценностях.

Сформулированная нами цель исследования основывается на проведенных в 2009 и 2014 гг. диагностических срезах. Мониторинг карьерных ориентаций и профессиональных представлений студентов Ульяновского государственного университета (УлГУ) позволил осуществить сравнительный ретроспективный анализ когнитивных репрезентаций карьеры и ряда дополнительных показателей [4].

[1] Публикация подготовлена в рамках поддержанного РГНФ научного проекта № 15-16-73004.

На основании результатов, полученных на этапе предварительного мониторинга, были выявлены специфические характеристики индивидуальных репрезентаций жизненного пути и профессионального развития у студентов различных специальностей [5].

У большинства старшекурсников, многие из которых уже начали свою профессиональную деятельность, мотив карьеры занимает второстепенную позицию по отношению к эмоционально-значимым событиям, связанным с личностным самоопределением. Практически в 100 % работ образ будущего содержит альтернативы профессиональному развитию. В целом, профессиональные образы и метафоры достаточно активно использует только одна пятая часть выборки. Ощутим и гендерный аспект: девушки более ориентированы на обозначение этапов/институтов социализации в прошлом и будущем. В равной степени студенты указывают на желание реализовать альтернативные карьере варианты жизни, а также сохраняется разрыв в пользу личностно-значимых событий: благополучие, надёжность, создание счастливой семьи и т. д.

Также наблюдается определенность карьерных ориентаций (для каждого испытуемого основной, ведущей, является только одна карьерная стратегия). При этом три четверти общей выборки студентов ориентированы на стабильность места работы. Сравнительный анализ характеристик карьерных ориентаций у студентов с различным уровнем профессиональной идентичности (достигнутая позитивная идентичность, преждевременная и псевдопозитивная) показал более высокий уровень оценки группой с достигнутой позитивной идентичностью таких карьерных ориентаций, как «Менеджмент», «Служение», «Вызов» (рис. 1).

Таким образом, стремление к должностному росту, управлению различными сторонами деятельности организации сочетается с ориентацией на гуманистические ценности в профессиональной деятельности. Это согласуется с данным Л. Б. Шнейдер описанием типа (уровня) достигнутой позитивной идентичности как относительно благополучного, на котором субъективные характеристики (цели, ценности, убеждения) хорошо структурированы и обеспечено субъективное переживание направленности и осмысленности жизни. Самореализация и самоосуществление личности в карьере, в профессиональном сообществе строится на основе активного целеполагания и профессионально-личностного самоопределения.

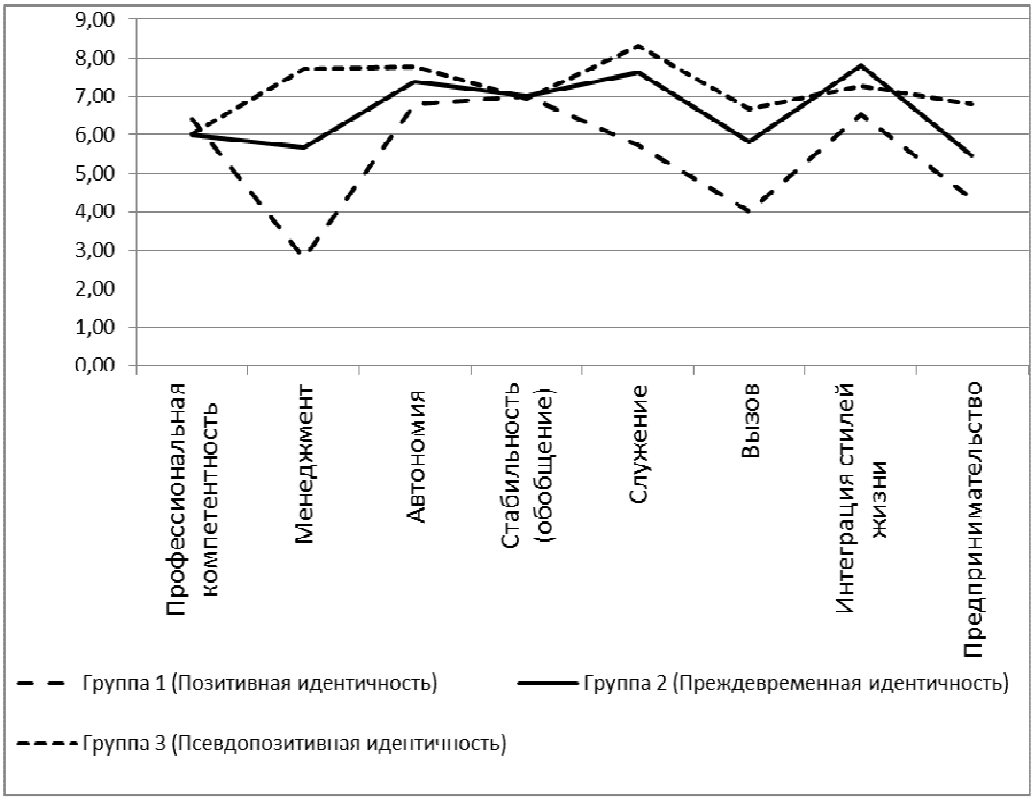


Рис. 1. **Результаты сравнительного анализа карьерных ориентаций студентов с разным типом профессиональной идентичности**

Из результатов оценки дополнительных показателей следует, что группа с достигнутой позитивной идентичностью чаще упоминает этапы/институты социализации и использует атрибуты успеха, благополучия; в ней сильнее выражена общая направленность на карьеру в настоящем и будущем, желание занять достойное место в профессиональном коллективе. В то же время в подгруппе с преждевременной идентичностью проявляется актуальная склонность к индивидуальной творческой работе, стремление отстаивать свою независимость, а также наиболее выражена ориентация на сбалансированность индивидуальных потребностей, интересов семьи и профессионального продвижения.

По итогам предварительного мониторинга нами была выдвинута гипотеза о роли индивидуально-личностных детерминант и динамики социальной ситуации в процессе формирования профессиональных представлений и карьерной готовности субъекта труда на этапе профессиональной подготовки.

Сформулированные предположения проверялись в 2015 году при поддержке РГНФ. Главной задачей пилотажного исследования стала апробация диагностического инструментария, позволяющего выявить ключевые компоненты карьерной готовности.

Показатели когнитивного компонента карьерной готовности оценивались с помощью опросника «Карьерные ориентации» в адаптации А. Жданович. Также рассматривались результаты представлений о себе как профессионале с помощью методики изучения профессиональной идентичности (МИПИ) Л. Б. Шнейдер.

Первый диагностический срез охватил студентов гуманитарных специальностей, находящихся на начальном этапе профессиональной подготовки. Для полноты картины мы включили в пилотажное исследование студентов, обучающихся на разных формах обучения — очной и заочной. Согласно авторскому подходу А. Жданович, мы обобщили основные результаты по трём основным факторам — ориентации на вертикальную карьеру, на горизонтальную карьеру, на условия [2].

Сравнительный анализ по формам обучения показал, что студенты-заочники в большей степени ориентированы на горизонтальную карьеру, что отражает более выраженную ориентацию на ценности профессионального сообщества, значимости общественных отношений: в первую очередь это средние значения по шкалам «Профессиональная компетентность» и «Служение». Для студентов очной формы обучения более приоритетными являются карьерные ориентации, соответствующие фактору «вертикальная карьера». Наибольший отрыв по средним показателям получен для этой подгруппы по шкале «Автономия», что означает выраженное стремление к независимому выбору типа профессиональных задач, сроков и стратегий их выполнения.

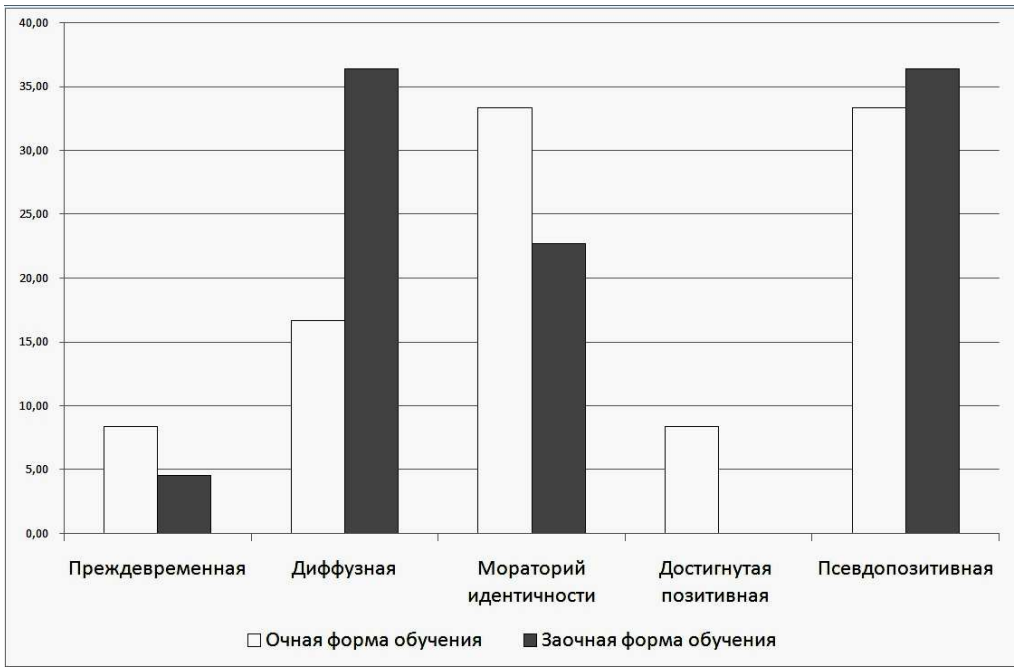


Рис. 2. **Процентное соотношение по типу (уровню) профессиональной идентичности для студентов очной и заочной форм обучения на начальном этапе профессиональной подготовки**

На рисунке 2 представлено процентное соотношение по типу (уровню) профессиональной идентичности для студентов очной и заочной форм обучения на начальном этапе профессиональной подготовки. Наиболее часто среди студентов-заочников диагностируются диффузный и псевдопозитивный типы идентичности. Полученные результаты могут свидетельствовать, с одной стороны, о достаточно пассивном пока отношении к формированию профессиональных мотивов и ценностей (диффузная идентичность), что является индикатором самой ситуации учебно-профессиональной деятельности как неопределенной для личности. С другой стороны, студенты, находящиеся на уровне псевдопозитивной профессиональной идентичности, воспринимают задачи профессионального самоопределения стереотипно, ориентируясь скорее на статусность и обобщенное содержание профессиональных ролей, чем на реальное содержание и цели профессиональной деятельности.

Наиболее ярко разнообразие представлений о будущей карьере студентов с различным актуальным типом (уровнем) профессиональной идентичности видно из графика на рисунке 3.

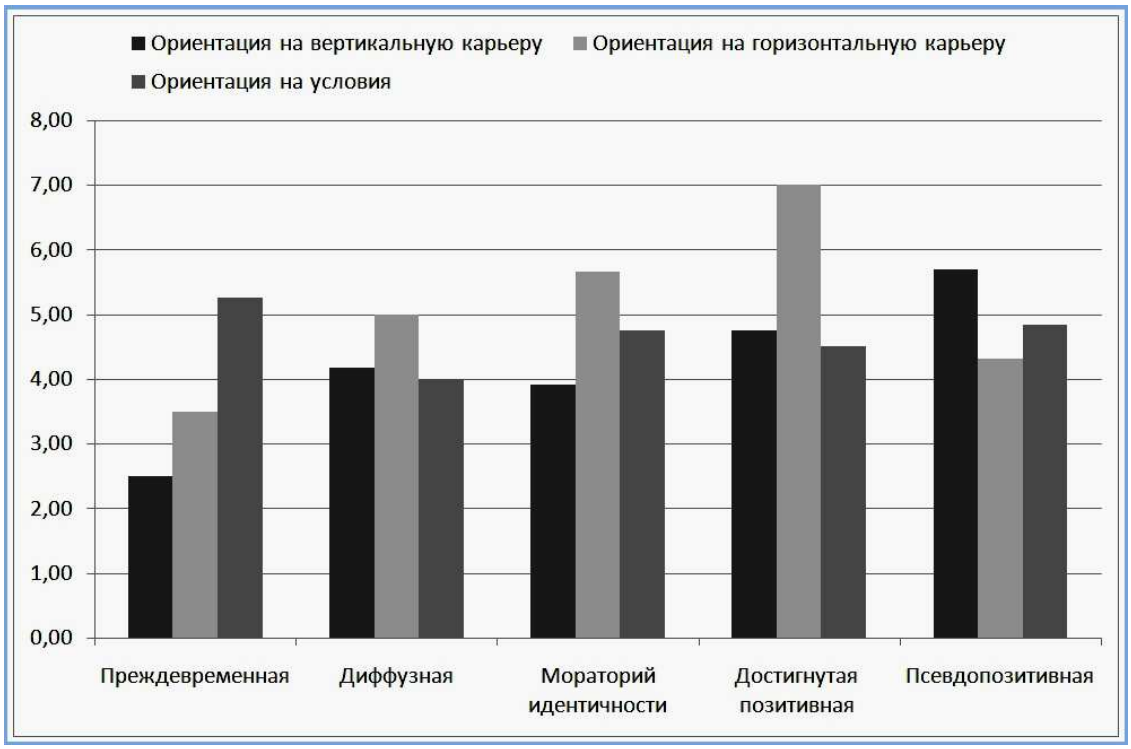


Рис. 3. **Сравнительный анализ основных групп карьерных ориентаций студентов с разным типом профессиональной идентичности**

Представители подгруппы с преждевременной профессиональной идентичностью (ключевая характеристика: навязанное или внешнее профессиональное самоопределение) преимущественно ориентированы на условия труда. «Стабильность места работы» и «Интеграция стилей жизни» занимают для них приоритетное положение среди отдельных карьерных ориентаций, что означает стремление соотносить карьеру с другими сферами своей жизни, отсутствие личностной включенности в формирование профессиональной позиции и карьерных установок. Вторая, третья и четвертая подгруппы со статусами начиная от диффузной (размытой, становящейся) до достигнутой позитивной идентичности ориентированы преимущественно на горизонтальную карьеру. Отметим, что на оптимальном этапе становления профессиональной идентичности — достигнутой позитивной идентичности — преобладают ориентиры на формирование профессиональной компетентности ($\bar{X}$=7), что является максимальным средним баллом для всей выборки. Для последней подгруппы — с псевдопозитивной профессиональной идентичностью — на первое место выступает ориентация в рамках вертикальной карьеры, чему способствуют общие характеристики данного типа: желание получить новый социальный

статус, а также не всегда адекватные представления о специфике содержания профессионального труда при жестко выраженном целеполагании на успех. Интерпретируя особенности целеполагания, отметим, что по данным, например, полученным в исследовании А. В. Емельяненковой, ориентация на «Вызов», свойственная представителям данного уровня профессиональной идентичности, тесно связана с построением индивидуальной карьеры, при этом категории мотивов «достижение успеха», «признание окружающих» и «увлеченность» не являются на данный момент удовлетворенными потребностями, а скорее побуждают к постоянным достижениям [1].

Проведенный сравнительный анализ психологических характеристик карьерной готовности на основе диагностических срезов, проведённых в 2009, 2014 и 2015 гг. позволяет оценить индивидуальные особенности репрезентаций карьерной готовности у студентов на различных этапах профессиональной подготовки. Выявленные особенности карьерных ориентаций для подгрупп с различным уровнем профессиональной идентичности позволяют сформулировать ряд предположений в контексте проблемы формирования мировоззрения личности в вариативной среде.

Во-первых, студенты на начальном этапе профессиональной подготовки оказываются в ситуации неопределенности. Профессиональное образование выполняет для них функцию моделирования и уточнения профессиональных представлений, формируя эталоны и нормативы профессиональной деятельности.

Во-вторых, студенты, находящиеся на оптимальном этапе становления профессиональной идентичности, воспринимают профессиональное развитие прежде всего как формирование профессиональной компетентности, что создаёт предпосылки для успешного освоения учебного материала. Включение данной подгруппы в непосредственную профессиональную деятельность, например, в процессе прохождения производственной практики, позволит расширить арсенал профессиональных знаний, умений и навыков, а также создать базу для позитивного преодоления возникающих на последующих этапах кризисов профессионального самоопределения.

Современные программы психологического сопровождения студентов на различных этапах профессиональной подготовки могут быть расширены за счет включения модулей, направленных на оценку и рефлексию индивидуальных репрезентаций карьерной готовности. Особенностью данных программ может стать, на наш взгляд, применение методик карьерного и ситуационного моделирования, позволяющих апробировать систему индивидуальных представлений о профессии в вариативной среде.

1. *Емельяненкова А. В.* Мотивация власти в построении индивидуальной карьерной стратегии // Мир психологии. 2011. № 4. С. 260—272.
2. *Жданович А. А.* Реадаптация опросника «Карьерные ориентации» Э. Г. Шейна и его стандартизация на студенческой выборке // Психологический журн. 2007. № 4. С. 4—22.
3. *Миронова-Тихомирова А. С.* Психологическая структура карьерной готовности выпускника вуза : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Хабаровск, 2006. 24 с.
4. *Седунова А. С. и др.* Individual Characteristics of Students in the Course of Professional Development (as Exemplified by the Ulyanovsk Region of Russia) / A. S. Sedunova, S. B. Gnedova, A. V. Emelyanenkova, I. V. Mikhailova, V. B. Salakhova, N. G. Enyashina // Asian Social Science. Vol. 11, N 3 (2015). P. 168—175.
5. *Седунова А. С., Михайлова И. В., Гнедова С. Б.* Репрезентации карьерной готовности на этапе профессиональной подготовки // Теория и практика общественного развития. 2014. № 5. С. 49—52.

И. Н. Суетин

ОСОБЕННОСТИ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ УЧРЕЖДЕНИЙ НАЧАЛЬНОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЛЬЯНОВСКОЙ ОБЛАСТИ В 60—90-Е ГОДЫ XX ВЕКА

В статье описаны особенности методической работы преподавателей учреждений начальной музыкальной профессиональной подготовки Ульяновской области в 60—90-е годы XX века.

Ключевые слова: история, музыкальное профессиональное образование, методическая работа.

I. N. Suetin

METHODICAL WORK FEATURES OF PRIMARY MUSICAL TRAINING TEACHERS IN THE ULYANOVSK REGION DURING 1960—1990-S

The article describes the methodical work features of primary musical training teachers in the Ulyanovsk region in 1960—1990-s.

Key words: history, musical vocational education, methodical work.

В 60—90-е годы XX века происходил значительный рост численности населения РСФСР (России). Связано это было с введением в строй крупных промышленных предприятий в мегаполисах, в областных и районных центрах. Как следствие, происходило массовое жилищное строительство, открывались новые учебные заведения. Значительно расширилась сеть детских музыкальных школ (ДМШ) и детских школ искусств (ДШИ). В Ульяновской области их число выросло с 7 в 1963 году (3 — в Ульяновске и по одной — в Мелекессе, Барыше, Инзе, Сенгилее) до 60 к концу 90-х годов. Закономерным было расширение контингента учащихся и появление потребности в квалифицированных специалистах. Однако по этому направлению существовали проблемы. Г. А. Праслова пишет: «В 50—60-е годы специалисты среднего звена пришли работать в детские музыкальные школы, переживающие период бурного роста в результате мер, предпринятых правительством по улучшению культурного обслуживания сельского населения страны. В результате в начальное звено музыкального образования принимали на должности преподавателей лиц, зачастую не имеющих специального образования, так как среднее звено не справлялось с обеспечением вновь открывающихся музыкальных школ преподавателями. Таким образом, в результате непродуманных действий правительства было нарушено взаимодействие между подсистемами профессионального музыкального образования, что на практике проявилось в первую очередь в снижении уровня педагогической квалификации в начальном и среднем звеньях системы профессионального музыкального образования» [2, с. 164].

Архивные материалы подтверждают, что подобные процессы происходили и в Ульяновской области. Из числа преподавателей, работающих в ДМШ г. Ульяновска в 1954/1955 учебном году (на тот момент существовало две школы), высшее музыкальное образование имели 7 человек (29,2 %), среднее специальное — 9 (37,5 %), не имели профессионального образования – 8 (33,3 %) [4, л. 171; 5, л. 110]. По ряду направлений существовали проблемы и в 70-е годы. Например, в постановлении коллегии Министерства культуры РСФСР 1971 года «О состоянии и мерах улучшения детского музыкального и художественного образования в РСФСР» отмечались такие недостатки работы ДМШ, как дефицит профессиональных педагогических кадров, слабая подготовка выпускников музыкальных училищ и др. [1]. На этом фоне требовалась активная деятельность руководителей учебных заведений по совершенствованию образовательной деятельности. Одним из акту-

альных направлений являлась методическая работа преподавателей, которая способствовала повышению и укреплению их профессионального уровня. В настоящей статье необходимо рассмотреть особенности данной работы в ДМШ и ДШИ Ульяновской области в 60—90-е годы XX века, чтобы использовать положительный опыт в современных условиях.

Из методической работы Карсунской ДМШ в 1966/1967 учебном году следует отметить взаимопосещения занятий, проведение открытых уроков, изучение журналов и газет преподавателями («Советская музыка», «Музыкальная жизнь», «Советская культура» и др.) [10, л. 54—55]. Взаимопосещения занятий, чтение лекций на методические темы осуществлялись преподавателями Тереньгульской ДМШ в 1968—1971 годах. Особое значение отводилось таким методическим темам, как «Значение ансамблевой игры в воспитании учащихся», «Постановочные моменты в обучении игре на домре», «Особенности работы с начинающими пианистами», «Методика записи музыкального диктанта» и др. [11, л. 55—57; 12, л. 7—10]. Подобная практика позволяла контролировать качество проведения уроков, повышала требовательность преподавателей к своей работе в классе, способствовала обмену опытом между педагогами внутри отдельных учебных и на внешнем уровне.

Особенностью Глотовской ДМШ в 1971/1972 учебном году было то, что проводились семинары по различным дисциплинам с участием ведущих педагогов Ульяновского музыкального училища и ДМШ № 4 г. Ульяновска, что способствовало повышению методического опыта преподавателей данной школы [9, л. 10—11]. Анализ работы ДМШ № 3 г. Ульяновска в 1975/1976 учебном году показывает, что за истекший год улучшилось качество методических докладов и лекций, которые способствовали повышению педагогического мастерства [3, л. 38]. Таким образом, преподаватели школ могли не только расширять свой кругозор, слушая лекции авторитетных педагогов города, но и приобретали навыки публичных выступлений с собственными методическими разработками.

В области методической работы преподавателями теоретического отделения ДМШ № 1 г. Ульяновска (1981/1982 учебный год) уделялось внимание технике написания диктанта и развитию интонации учащихся. Были проведены доклады и открытый урок преподавателя Л. Р. Докукиной «Работа над диктантом» и др. Большую роль в повышении профессионального мастерства имели взаимопосещения преподавателей, консультации у преподавателей музыкального училища [7, л. 15], что позволяло получить квалифицированную помощь при возникающих затруднениях в работе с учениками.

Обобщение и распространение опыта лучших преподавателей посредством проведения открытых тематических уроков проводилось в 1981/1982 учебном году в ДМШ № 3 г. Ульяновска. Для примера можно отметить уроки некоторых преподавателей: Н. В. Кузнецовой — «Развитие гармонического слуха в 5-м классе фортепиано» (теоретическое отделение), Т. Н. Костяевой — «Работа над звуковедением и динамикой в младшем хоре» (хоровое отделение), А. Ф. Подольского — «Работа с учащимися старшего класса над динамикой в музыкальном произведении» (народное отделение), Р. Р. Шарафутдиновой — «Первоначальное обучение игре на виолончели» (оркестровое отделение), О. Н. Исаевой — «Работа над полифонией с учащимися младшего класса» (фортепианное отделение) и др. [7, л. 21—35]. Вышеприведенные примеры свидетельствуют о серьезном отношении преподавателей школы к методической деятельности, что помогало повышать теоретический уровень, совершенствовать формы и способы ведения занятий, обмениваться эффективными методами преподавания.

Широкое распространение в этот период получило проведение открытых уроков, наставничество опытных преподавателей над молодыми преподавателями. Показательным примером может послужить опыт проведения открытого тематического урока преподавателем Вешкаймской ДМШ В. А. Бессольцевым (1981/1982 учебный год). Урок по специальному инструменту (баян) в 3-м классе проводился на тему «Разучивание произведений на готово-выборном баяне в 3-м классе ДМШ». На данном показательном занятии преподаватель показал работу с двумя учениками. В отчете отмечается, что в начале урока происходило разыгрывание (гаммы, арпеджио, аккорды на готовой и выборной клавиатуре). Потом ученик исполнил «Менуэт» Моцарта. Преподаватель обратил внимание на необходимость проникновения в эпоху Моцарта, стиль исполнения и характер произведения. После этого работа велась над каждым из голосов. Мелодия в левой клавиатуре первой части «Менуэта» звучала на штрихе «нон легато» с небольшим акцентом на первую долю такта. Отмечается, что ученик неплохо ориентируется на выборной клавиатуре инструмента и выполняет замечания преподавателя. Во II части пьесы происходит «перекличка» голосов. Преподава-

тель требует, чтобы голоса как бы сливались воедино, образуя «полифоническую ткань», и в то же время каждый голос должен был сохранить и вести самостоятельно мелодическую мысль. На примере этой пьесы была показана работа над полифоническим произведением, разучиваемым на готово-выборном баяне. Второй ученик исполнил произведение «Куда пропал мой щенок?» (английская песня). В этой пьесе трудностью являлось исполнение аккомпанемента в ритме вальса на выборной клавиатуре. Проводилась работа над глубоким, «сочным» басом и двойными нотами. Преподаватель указывал на то, чтобы двойные ноты звучали компактно, оба звука брались одновременно. Это требовало от ученика особого чувства выборной клавиатуры. Затем возникла задача сочетания баса и двойных нот. При этом преподаватель требовал от ученика, чтобы аккомпанемент звучал легко, создавал фон для распевной мелодии в правой клавиатуре. Данный открытый урок показал, что ученики получают гораздо больше пользы от обучения на выборном инструменте. Преподаватель аргументирует это тем, что, во-первых, появляется возможность играть произведения в оригинале, что расширяет репертуар и дает возможность играть фортепианные произведения на баяне. Во-вторых, это возможность играть пьесы без искажения мелодических ходов и высотного положения баса, а также слышать звучание аккордов и двойных нот, что невозможно на готовой клавиатуре. В-третьих, это позволяет легче воспитывать у учащихся музыкальный вкус, чувство стиля композитора, так как готовая клавиатура хороша обычно только для исполнения народных песен и танцев [8, л. 8—9]. Подобная практика потребовала от преподавателя тщательной подготовки, что способствовало его профессиональному росту. Открытые уроки помогали приобрести опыт публичного контакта с учениками, что повышало уверенность преподавателей в собственных профессиональных силах.

В 90-е годы XX века продолжилось совершенствование в области методической работы преподавателей учреждений начальной музыкальной профессиональной подготовки Ульяновской области. К примеру, преподаватели теоретического отделения ДШИ № 2 г. Ульяновска в 1996/1997 учебном году посещали городские секции теоретиков. Также на отделении были заслушаны следующие доклады: «Творческие упражнения как средство активизации слуха» (О. В. Горяева), «Различные формы проведения одноголосных диктантов» (И. А. Белохлебова) и др. [6, л. 20]. Для повышения методического уровня преподавателями ДШИ № 8 г. Ульяновска в 1996/1997 учебном году проводились открытые уроки, посещения сольных концертов студентов Ульяновского музыкального училища и др. [там же, л. 114—115]. Интересен опыт преподавателей отделения народных инструментов школы (А. А. Болонкина, Г. М. Кириченко, Н. П. Полосина и др.) в создании собственных обработок, переложений для ансамблей, инструментовок для оркестра русских народных инструментов [там же, л. 121]. Вышеприведенные направления расширяли теоретические знания, практические умения и кругозор преподавателей. Все это отражалось на уровне знаний учеников, таким образом, решалась проблема качества образовательной деятельности учебных заведений области.

Изучение литературных источников и архивных документов позволило сделать ряд выводов: в условиях значительного увеличения контингента учащихся ДМШ (ДШИ) Ульяновской области в 60—90-е годы XX века и существования проблемы дефицита квалифицированных специалистов актуальным направлением в работе преподавателей школ становится повышение методического уровня; в результате использования разнообразных форм методической работы преподавателями школ области (взаимопосещения занятий, проведение открытых уроков, изучение специальной литературы, посещение лекций и семинаров, чтение докладов, создание авторских разработок и др.) удалось расширить кругозор и повысить профессиональный уровень педагогов, улучшить качество учебно-воспитательного процесса, укрепить дисциплину.

1. *Михайловская Н.* Детские музыкальные школы-семилетки (ДМШ) // Музыка и дети. М., 1977. С. 72—83.
2. *Праслова Г. А.* Музыкальное образование в России (XI — начало XXI века) : учеб. пособие / Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. СПб. : Астерион, 2007. 230 с.
3. Годовые планы работы детских музыкальных школ на 1976/1977 учебный год // Ульяновский городской архив (далее — УГА). Ф. 12. Оп. 2. Д. 91.
4. Годовые сметы и штатные расписания отдела культуры Ульяновского Горисполкома // УГА. Ф. 12. Оп. 1. Д. 8.
5. Годовые сметы и штатные расписания отдела культуры Ульяновского Горисполкома на 1955 год // УГА. Ф. 12. Оп. 1. Д. 12.

6. Годовые статистические отчеты о работе детских школ искусств за 1996/1997 учебный год // УГА. Ф. 12. Оп. 2. Д. 294.
7. Отчеты о работе детских музыкальных школ и школ искусств за 1981/1982 учебный год // УГА. Ф. 12. Оп. 2. Д. 155.
8. Документы оргкомитета и жюри комиссии по итогам смотра художественной самодеятельности (протоколы заседаний, планы работ, программы, справки, заключения и списки участников) за 1982 год // Муниципальный архив (далее — МА) Вешкаймского района Ульяновской области (далее — УО). Ф. 38. Оп. 1. Д. 189.
9. Планы и сметы музыкальных школ за 1973 год // МА Инзенского района УО. Ф. 20. Оп. 1. Д. 15.
10. Годовой отчет отдела культуры за 1966 год // МА Карсунского района УО. Ф. 4. Оп. 1. Д. 2.
11. Годовые отчеты культурно-просветительных учреждений за 1970 год // МА Тереньгульского района УО. Ф. 44. Оп. 1. Д. 78.
12. Отчет детской музыкальной школы за 1968/1969 учебный год // МА Тереньгульского района УО. Ф. 44. Оп. 1. Д. 72.

Т. Н. Туктагулова

ОЦЕНКА РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ УЧЕБНОГО ЗАНЯТИЯ В СТРУКТУРЕ ВНУТРИШКОЛЬНОГО КОНТРОЛЯ

В статье представлено обобщение опыта МОУ «Октябрьский сельский лицей» по результативности учебного занятия с позиции требований ФГОС НОО. Раскрываются особенности оценки результативности занятий в структуре внутришкольного контроля. Автором предложена схема анализа урока, положенная в его основу при административном посещении. Статья адресована руководителям организаций, осуществляющих образовательную деятельность, методистам, учителям начальных классов.

Ключевые слова: Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, результативность обучения, оценка результативности учебного занятия, критерии результативности учебного занятия.

T. N. Tuktagulova

EFFECTIVENESS ASSESSMENT OF TRAINING CLASSES IN THE SCHOOL'S INTERNAL CONTROL STRUCTURE

This article represents the experience of effectiveness in "October rural lyceum" according to the Federal education standards on primary education. It explains peculiarities of effectiveness assessment of educational results in the structure of school internal control. The author offers the scheme of lesson analysis using by the management control. The article targets school administration staff, specialists in teaching methods and primary school teachers.

Key words: Federal Education Standards of primary education, educational results, assessment of educational results, assessment criteria of a lesson.

С внедрением Федеральных государственных образовательных стандартов в начальную школу изменился подход к оценке результативности учебного занятия. Контроль состояния преподавания учебных предметов в системе внутришкольного контроля, осуществляемого администрацией лицея, проводится с целью обеспечения деятельностного подхода в обучении, воспитании, развитии школьников в соответствии с их зоной ближайшего развития. Особенностями оценки результативности урока в системе внутришкольного контроля становится комплексный подход с акцентом на отслеживание достижения трёх групп результатов образования: предметных, метапредметных и личностных.

Оценка результативности урока проводится в соответствии с его типом:

Тип урока	Целевое назначение	Результативность обучения
Урок первичного предъявления новых знаний	Первичное усвоение новых предметных ЗУНов	Воспроизведение своими словами правил, понятий, алгоритмов, выполнение действий по образцу, алгоритму
Урок формирования первоначальных предметных навыков, овладения предметными умениями	Применение усваиваемых знаний или способов учебных действий в условиях решения учебных задач (заданий)	Правильное воспроизведение образцов выполнения заданий, безошибочное применение алгоритмов и правил при решении учебных задач
Урок применения предметных ЗУНов	Применение предметных ЗУНов в условиях решения учебных задач повышенной сложности	Самостоятельное решение задач (выполнение упражнений) повышенной сложности отдельными учениками или коллективом класса
Урок обобщения и систематизации предметных ЗУНов	Систематизация предметных ЗУНов, универсальных действий (решение предметных задач)	Умение сформулировать обобщенный вывод, уровень сформированности УУД
Урок повторения предметных ЗУНов	Закрепление предметных ЗУНов, формирование УУД	Безошибочное выполнение упражнений, решение задач отдельными учениками, коллективом класса; безошибочные устные ответы;

Тип урока	Целевое назначение	Результативность обучения
		умение находить и исправлять ошибки, оказывать взаимопомощь
Контрольный урок	Проверка предметных ЗУНов, умений решать практические задачи	Результаты контрольной или самостоятельной работы
Коррекционный урок	Индивидуальная работа над допущенными ошибками	Самостоятельное нахождение и исправление ошибок
Урок решения частных задач с применением открытого способа	Решение задач, которые невозможно выполнить в рамках одного урока	Запланированный результат
Учебная экскурсия	Непосредственное изучение явлений окружающего мира	Применение ЗУНов при изучении явлений окружающего мира в реальных жизненных ситуациях, творческое оформление отчетов
Урок решения практических, проектных задач	Практическая направленность изучения теоретических положений	Использование средств учебного курса в целях изучения окружающего мира

Оценка результативности проводится с учётом поставленных целей и задач учебного занятия. При постановке дидактических (обучающихся) задач на уроке необходимо учитывать: методы и приёмы предъявления нового материала; формы организации учебной деятельности (фронтальную, коллективную, групповую, парную, индивидуальную); методы и приёмы оказания индивидуальной помощи ученикам, испытывающим трудности при решении учебных задач, со стороны учителя и одноклассников; приёмы обучения обучающихся работе с источниками информации; приёмы использования средств учебного предмета в целях изучения окружающего мира и т. д. При повторении важно обратить внимание на объём содержания обобщения и систематизации тем повторения. При постановке цели контроля степени усвоения ЗУНов эффективность проведения урока оценивается по результатам выполнения контрольной работы.

Результативность может быть отслежена на каждом этапе урока.

Так, например, на этапе актуализации УУД в начале или в процессе урока отслеживаются приёмы повторения системы опорных понятий или ранее усвоенных учебных действий, необходимых и достаточных для восприятия нового материала школьниками, приёмы формирования УУД, ИКТ-компетентности.

На этапе рефлексии деятельности наблюдаемыми приёмами, свидетельствующими об эффективности этапа, становится: подведение итогов совместной и индивидуальной деятельности учеников (новое содержание, изученное на уроке, и оценка личного вклада в совместную учебную деятельность), достижение поставленной цели, приёмы формирования УУД, ИКТ-компетентности. Критерии результативности занятия с учётом организационных форм обучения могут быть следующими:

Формы обучения	Целевое назначение	Результативность обучения
Фронтальная форма обучения	Словесная и наглядная передача учебной информации одновременно всем обучающимся, обмен информацией между учителем и детьми	Произвольное внимание обучающихся в процессе объяснения учителя, фронтального опроса; корректирующая информация со стороны учителя, правильные ответы детей
Групповая (парная) форма обучения, группы сменного состава	Организация парной работы или выполнение дифференцированных заданий группой школьников (с помощью учебника, карточек, классной доски)	Учебное сотрудничество (умение договариваться, распределять работу, оценивать свой вклад в результат общей деятельности), соревнование между группами
Индивидуальная форма обучения	Работа с учебником, выполнение самостоятельных или контрольных заданий, устный ответ у доски, индивидуальное сообщение новой для класса информации (доклад)	Степень самостоятельности при работе с учебником, при выполнении самостоятельных работ, при устном сообщении; результативность индивидуальной помощи со стороны учителя или обучающихся; опосредованное оказание индивидуальной помощи через источники информации
Коллективная форма организации обучения	Частичная или полная передача организации учебного занятия обучающимся класса	Создание условий, при которых обучающиеся самостоятельно организуют и проводят фрагменты уроков или весь урок

Урок является главной составной частью образовательной деятельности, универсальным способом организации учебно-познавательной деятельности школьников. Очень важно, чтобы сам учитель мысленно разложил проведенный урок на его составляющие с глубоким проникновением в их сущность, с целью оценить конечный результат своей деятельности путем сравнения запланированного с осуществленным, с учетом успехов и продвижения учеников. Для этого можно использовать схему, положенную в основу оценки урока при административном посещении.

Представленные критерии и инструменты оценки результативности учебного занятия не являются универсальными, они лишь отражают опыт коллектива по реализации требований Федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования и призваны помочь учителю, организаторам образовательной деятельности в начальной школе в повышении эффективности обучения.

Приложение

СХЕМА АНАЛИЗА УРОКА

Дата посещения:_____

Класс _____

Предмет _____

Цель посещения:_____

Тема_____

№	Этапы и содержание наблюдения	Да	Частично	Нет	Примеч.
1	**Триединая цель урока.** Прослеживается ли реализация поставленных учителем целей урока				
2	**Организация урока:** - Тип урока; - Структура урока; - Этапы; - Их логическая последовательность и дозировка этапов урока во времени; - Соответствие построения урока его содержанию и поставленной цели				
3	**Мотивация на учение**				
4	**Соответствие урока требованиям ФГОС:**				
4.1	Ориентация на новые образовательные результаты				
4.2	Нацеленность деятельности на формирование УУД				
4.3	Использование современных технологий (проектная, исследовательская, ИКТ и др.)				
5.	**Содержание урока:**				
5.1	- Научная правильность освещения материала на уроке; - Его соответствие возрастным возможностям				
5.2	Соответствие содержания урока требованиям программы				
5.3	Связь теории с практикой, использование жизненного опыта учеников с целью развития у них познавательной активности и самостоятельности				
5.4	Связь изучаемого материала с ранее пройденным, межпредметные связи				
6	**Методика проведения урока:**				
6.1	Актуализация знаний и способов деятельности обучающихся. Постановка учителем проблемных вопросов, создание проблемных ситуаций				
6.2	Методы обучения: - Объяснительно-иллюстративный; - Репродуктивный; - Проблемное изложение; - Частично-поисковый; - Исследовательский.				

	Число заданий репродуктивного характера («прочитай», «перескажи», «повтори», «вспомни»). Число заданий поискового характера («докажи», «объясни», «оцени», «сравни», «найди ошибку»)				
6.3	Соотношение деятельности учителя и деятельности обучающихся. Объем и характер самостоятельных работ				
6.4	Методы познания: - Наблюдение; - Опыт; - Поиск информации; - Сравнение; - Чтение; - Другое				
6.5	Применение диалоговых форм общения				
6.6	Создание нестандартных ситуаций при использовании знаний обучающимися				
6.7	Осуществление обратной связи ученик-учитель				
6.8	Формы организации познавательной деятельности: - Индивидуальная; - Групповая; - Фронтальная; - Коллективная; - Парная				
6.9	Реализация дифференцированного обучения. Наличие заданий для детей разного уровня обученности				
6.10	Средства обучения. Целесообразность их использования в соответствии с темой, этапом обучения				
6.11	*Использование наглядного материала:* - В качестве иллюстрации; - Для эмоциональной поддержки; - Для решения обучающих задач; *Наглядный материал:* - Избыточен; - Достаточен; - Уместен; - Недостаточен				
6.12	Формирование навыков самоконтроля и самооценки				
7	**Психологические основы урока:**				
7.1	Учет учителем уровней актуального развития обучающихся и зоны их ближайшего развития				
7.2	Реализация развивающей функции обучения. Развитие качеств: восприятие, внимание, воображение, мышление, память, речь				
7.3	Ритмичность урока: - Чередование материала разной степени трудности; - Разнообразие видов учебной деятельности				
7.4	Наличие психологических пауз и разрядки. Эмоциональная атмосфера урока				
8	*Домашнее задание:* - Оптимальный объем; - Доступность инструктажа; - Дифференциация; - Предоставление права выбора				
9	Наличие элементов нового в педагогической деятельности учителя (отсутствие шаблона)				

Р. И. Хайрудинова

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ, И ПЕДАГОГОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ[1]

В статье рассматривается проблема психологической готовности родителей детей с ограниченными возможностями здоровья и педагогов к реализации инклюзивного образования, выделены основные компоненты и уровни психологической готовности у данных категорий, описаны и проанализированы результаты исследования показателей готовности родителей детей с ОВЗ, на основе которых предложены основные пути и направления формирования психологической готовности педагогов и родителей к инклюзивному образованию.

Ключевые слова: инклюзивное образование, психологическая готовность, педагоги, родители детей с ограниченными возможностями здоровья.

R. I. Khairudinova

PSYCHOLOGICAL READINESS FORMATION OF PARENTS RAISING CHILDREN WITH DISABILITIES AND TEACHERS TO IMPLEMENT INCLUSIVE EDUCATION

The article deals with the problem of psychological readiness of parents bringing up children with disabilities and teachers to implement inclusive education. It highlights the main components and levels of psychological readiness in these categories. It also describes and analyses the study results of readiness indicators among parents bringing up children with disabilities, based on which the author proposes the main ways and trends on formation of psychological readiness of teachers and parents to inclusive education.

Key words: inclusive education, psychological readiness, teachers, parents bringing up children with disabilities.

На всех этапах развития социум не мог оставаться безразличным к лицам, имеющим особенности в развитии, у общества к данным людям формировалось определенное отношение. Характер социального отношения к этим лицам и развитие системы специального образования зависят от ряда факторов, таких как социально-экономическое устройство страны, государственная политика в отношении лиц с «особым» психическим развитием, религиозные и философские воззрения, уровень развития здравоохранения, науки, культуры, образования в целом.

В настоящее время в силу объективных факторов численность детей с трудностями психического развития неуклонно возрастает. На современном этапе развития нашего общества целью государственной политики является формирование толерантного и гуманистического отношения к данным лицам, а также признание прав на совместное образование с лицами, не имеющими психических нарушений. История становления и развития отечественной системы специальных образовательных учреждений чрезвычайно коротка и своеобразна. Как отмечает Н. Н. Малофеев, ее возникновение приходится на дореволюционный период, становление соотносится с периодом крупных социальных потрясений, а окончательное оформление происходит в советский период [3]. История специального образования берет свое начало не с первых попыток обучения и воспитания детей с трудностями и нарушениями психического развития, а с осознания обществом и государством необходимости обучения таких детей, которое является продуктом культурно-исторических традиций, философских и религиозных воззрений, развития законодательства, общественного самосознания.

В развитии современной системы образования происходят существенные изменения. Ведущей тенденцией становится признание всех детей обучаемыми, и, следовательно, происходит переход к инклюзивным формам обучения, позволяющим каждому ребенку, несмотря на

[1] Публикация подготовлена при поддержке РГНФ, проект № 14-06-00143.

нарушения в развитии, быть включенным в образовательный процесс, отражающий совместное обучение со здоровыми сверстниками. В современном обществе внедрение инклюзивной образовательной среды является одним из основных направлений реформации системы специального образования. Реализация данного подхода требует новых методологических основ организации образовательного процесса.

Как отмечается в современных исследованиях (Алейникова С. А., Хорошева Е. В.), внедрение инклюзивной образовательной среды вызывает противоречивость мнений в обществе. С одной стороны, распространяются интегративные подходы к обучению, базирующиеся на идеях равноправия меньшинств и их социальной интеграции, с другой — результаты интеграции подвергаются критическому осмыслению. У общества в целом, а в частности среди специалистов и родителей, возникают вопросы о полезности, целесообразности интеграции. В обществе имеются как сторонники, поддерживающие данную реформу, так и противники этого процесса.

Успешность социальной интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в образовательную среду во многом определяется психологической готовностью всех участников образовательного процесса к такого рода нововведению. В рамках данной работы рассмотрим такие субъекты инклюзивного образования, как педагоги и родители детей с ОВЗ.

По данным ряда авторов [1, 2], структура психологической готовности педагога представляет собой взаимосвязь трех компонентов: эмоциональное принятие детей, готовность включать детей с различными типами нарушений в деятельность на уроке, удовлетворенность собственной педагогической деятельностью.

Ссылаясь на данные исследования Е. Р. Ярской-Смирновой и И. И. Лошаковой [5], мы можем проследить тенденцию преимущественного преобладания негативной установки у педагогов на процесс интеграции. Причиной этого может быть неподготовленность педагогов к данной ситуации, неполные знания в области специальной педагогики и отсутствие навыков работы с такими детьми. Низкая осведомленность людей по проблеме инвалидности также может явиться причиной формирования «неправильного» отношения к таким людям. Вследствие этого остро встает вопрос о формировании профессионально-личностной позиции педагога по отношению к детям с ОВЗ, в основе которой, на наш взгляд, должна лежать гуманистическая направленность личности, включающая в себя профессионально-ценностные ориентации, профессионально-личностные качества и умения. Важная роль в формировании психологической готовности педагогов к инклюзивной практике отводится психологической службе образовательного учреждения. Данная задача может быть решена путем включения в учебный план программы, которая способствовала бы повышению интереса педагогов к инклюзивной практике, формированию у них навыков самостоятельного приобретения знаний и применения их при организации работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Психологическое сопровождение педагогов должно способствовать принятию педагогами ценностных ориентаций, таких как признание ценности и индивидуальности каждого ребенка независимо от степени нарушения, направленность на его развитие в целом, осознание важности своей роли как носителя культуры и передачи ее детям с ОВЗ. У педагогов важно формировать активную позицию и готовность оказывать помощь в обучении и воспитании ребенка с ОВЗ, социально-психологическую толерантность, а также открытость новому опыту и мотивацию работать в системе «педагог — родитель — ребенок».

Успешность «безболезненного» вхождения ребенка в инклюзивную среду определяется, по нашему мнению, позицией и психологической готовностью его ближайшего окружения, а именно родителей, к данному процессу. Психологическая готовность родителей детей с ОВЗ, с нашей точки зрения, условно состоит из таких уровней, как эмоциональный, когнитивный, поведенческий. Нами было проведено исследование с целью выявления основных показателей психологической готовности личности родителей на данных уровнях. В качестве методов исследования были использованы метод наблюдения за совместной деятельностью родителей и детей, беседа, а также психодиагностические методики: методика исследования самооценки Дембо-Рубинштейн, тест-опросник механизмов психологической защиты «Индекс жизненного стиля» (Р. Плутчик, Г. Келлерман, Х. Р. Конте, в адаптации Е. С. Романовой, Л. Р. Гребенникова), опросник детско-родительских отношений (А. Я. Варга, В. В. Столин).

По результатам нашего исследования выявилось, что матерям свойственен пессимизм, преобладает пассивная жизненная позиция, деформация жизненных ценностей. В данных семьях доминирует противоречивый и искаженный стиль воспитания, следовательно, на эмо-

циональном уровне родители детей-инвалидов испытывают к ребенку досаду, раздражение, обиду за то, что он не тот, о котором они мечтали и на кого возлагали свои надежды, и скрывают это за видимой заботой, вниманием, заинтересованностью.

Результаты исследования свидетельствуют, что в группе родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями, заниженная самооценка по шкалам *счастье, уверенность в себе, стрессоустойчивость, удовлетворенность статусом* по сравнению с группой родителей здоровых детей. Путем корреляционного анализа нами было выяснено, что оптимизация общего эмоционального состояния и нейтрализация фрустрирующего стрессового фактора достигается у данной группы людей с помощью активизации защитных механизмов личности. Вследствие этого встаёт вопрос о формировании адекватного представления о ребенке с ОВЗ в первую очередь у родителей, результатом психологической коррекции должна стать переориентировка общепринятых ценностей на общечеловеческие, гуманистические, отражающие принятие ребенка таким, какой он есть, и восприятие его как полноценной личности.

Таким образом, основными направлениями работы психологической службы по формированию психологической готовности у родителей к реализации инклюзивного образования являются:

на **когнитивном** уровне — осознание связи между психогенными факторами и возникновением и сохранением невротических расстройств (родители осознают возникающие проблемы);

на **эмоциональном** — отработка чувств и эмоций, получение эмоциональной поддержки, формирование эмпатии;

на **поведенческом** — приобретение навыков конструктивного взаимодействия.

Реализация поставленных целей возможна путем организации групповых и индивидуальных коррекционных и реабилитационных занятий-тренингов, включающих релаксационные техники работы, применение арт-терапевтических техник, музыкотерапию др. Система занятий должна быть направлена на формирование у родителей устойчивых толерантных установок; готовность сотрудничать с участниками образовательного процесса; повышение уровня социальной компетентности родителей детей с ОВЗ по вопросам воспитания, эффективного взаимодействия с детьми, налаживания социальных контактов путем увеличения их психолого-дефектологических знаний; личностное и социальное развитие родителей; формирование навыков конструктивного преодоления жизненных трудностей; формирование адекватного восприятия и оценки возможностей детей с ОВЗ.

Таким образом, в деятельности любого образовательного учреждения, где воспитываются и обучаются дети-инвалиды, необходимо развивать сотрудничество педагогов и других специалистов с родителями, активизировать формы работы по взаимодействию образовательного учреждения с семьей, совершенствовать систему комплексного психолого-педагогического сопровождения.

1. *Алехина С. В., Алексеева М. А., Агафонова Е. Л.* Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование. 2011. № 1. С. 83—92.
2. *Калинина Н. В., Володина Т. В.* Трудности и барьеры взаимодействий педагогов с инклюзивной образовательной средой // Нижегородское образование. 2014. № 4. С. 61—68.
3. *Малофеев Н. Н.* Специальное образование в России и за рубежом : в 2 ч. Ч. 1. Западная Европа: эволюция отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии. М. : Печатный двор, 1996. 182 с.
4. *Шипицына Л. М.* Необучаемый ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта. 2-е изд., перераб. и доп. СПб. : Речь, 2005. 477 с.
5. *Ярская-Смирнова Е. Р., Лошакова И. И.* Инклюзивное образование детей-инвалидов // Социс. 2003. № 5. С. 100—106.

Е. Ю. Хомутская

ЧИТАТЕЛЬСКАЯ МОТИВАЦИЯ МОЛОДЕЖИ

В статье рассматривается влияние чтения на формирование личности человека, приводятся данные изучения читательской мотивации школьников и студентов.

Ключевые слова: чтение, мотивация, читательская мотивация.

E. Yu. Khomutskaia

READING MOTIVATION OF YOUTH

The article discusses the influence of reading on the formation of the human person. It reports the data of the study on reading motivation among pupils and students.

Key words: reading, motivation, reading motivation.

Упоминание о том, что чтение перестает быть необходимостью современного человека, в настоящее время можно регулярно встретить в различных публикациях. Статистические сведения, обнародованные на VII съезде Российского книжного союза в 2011 году, свидетельствуют, что 46 % россиян не читают вообще. Выступавший на съезде В. В. Путин говорил о необходимости повышения интереса к чтению.

Данные литературы показывают, что количество детей, не осваивающих навыков чтения в должной мере, имеющих нарушения процесса овладения чтением — дислексию, достаточно велико. Таких школьников, по данным различных авторов, от 4,8 до 10 %. Ученики, не владеющие навыком чтения, не любят читать, для них это чаще всего тяжелый, бессмысленный труд, и, следовательно, они пополняют когорту тех, кто редко берет в руки книгу.

Исследования чтения среди 15-летних учащихся школ по программе PISA (Programme for International Student Assessment), проводимые в нашей стране под эгидой Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР), показывают низкие результаты [6]. Это тестирование ОЭСР проводят раз в три года среди 15-летних школьников в десятках стран мира. В 2006 и 2009 годах наша страна по показателям чтения входила в группу «ниже среднего». Согласно исследованиям PISA, наши школьники демонстрируют низкие способности понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни.

Писатель-фантаст Р. Бредбери в интервью газете «Аргументы и факты» сказал, упоминая свой роман «451 градус по Фаренгейту»: «Написал однажды страшную сказку, а она взяла и обернулась реальным кошмаром. Есть ощущение, что книги умирают» [1]. Но книги могут умереть только по причине отсутствия читателей.

В современной психологической, психолингвистической, нейропсихологической, методической, логопедической литературе чтение рассматривается как деятельность. И. А. Зимняя, В. П. Глухов, А. Р. Лурия и другие отмечают, что чтение, наряду с письмом, является особой формой письменной речевой деятельности, способной оказывать кардинальное влияние на личность человека.

Согласно А. А. Леонтьеву, продуктом деятельности чтения будет совокупность изменений психического состояния субъекта речевой деятельности, т. е. читателя. В ходе внутреннего диалога с автором, сравнения себя с героями, в результате того, что читатель, «себе присвоя чужой восторг, чужую грусть...», размышляет над прочитанным, созидается новый человек. И всего этого не происходит, если нет потребности в чтении.

В связи с вышеизложенным, думается, что изучение отношения к чтению является актуальным. Так как влияние чтения на формирование личности человека особенно значимо для детей и молодежи, нам представляется особенно важным выяснить, каково отношение к чтению именно в этой возрастной группе.

В 2010—2013 гг. нами было проведено изучение отношения к чтению. В качестве респон-

дентов выступили 67 студентов 4 курса факультета специального образования ПГСГА, обучающихся по специальностям «Логопедия», «Специальная психология», «Олигофренопедагогика», «Сурдопедагогика», «Тифлопедагогика». Возраст респондентов — 19—21 год, среди них 63 девушки. В исследовании приняли участие также школьники: 18 учеников 10 класса средней школы п. Мирный Самарской области в возрасте 15—17 лет и 24 ученика 5 класса средней школы № 13 г. Самары. Исследования школьников под руководством автора статьи проводили в 2011 году студентки 4 курса специальности «Специальная психология» И. Уткина и С. Крашенинникова.

Для изучения особенностей отношения молодежи к чтению в ходе исследования была разработана анкета. Часть вопросов анкеты была открытой, а часть — закрытой, что позволило наиболее полно оценить взгляды респондентов на изучаемую проблему. Анкеты обрабатывались с применением метода контент-анализа.

Обратимся к некоторым результатам исследования.

На вопрос «Любите ли вы читать?» ответили утвердительно 73,1 % студентов. Среди учащихся 10 класса любителей чтения оказалось 50 %, а среди пятиклассников — 66,7 %. Встречались такие ответы: «Да, очень», «Конечно, да», «Я не могу представить мир без книг». Были и утвердительные ответы с оговорками: «Да, интересную литературу», «Да, но только по настроению». Не очень любят читать 17,9 % студентов и 27,8 % десятиклассников («Не очень люблю», «Не особо»).

Среди школьников оказался самый большой процент тех, кто дал отрицательный ответ на этот вопрос: 22,2 % десятиклассников и 20,8 % пятиклассников. Среди студентов тех, кто читать не любит, — 7,5 %.

Следующий вопрос анкеты касался читательской мотивации: «Зачем вы читаете?». Рассмотрение чтения с точки зрения деятельностного подхода предполагает наличие в чтении и всех компонентов этой категории. Возникновение «специфической читательской мотивации» (в терминологии А. Н. Корнева) стоит в начале деятельности чтения и во многом определяет весь процесс. Согласно А. Н. Корневу, «деятельность чтения подразумевает наличие самостоятельной читательской мотивации, то есть потребности в чтении как эмоционально значимом процессе, форме общения, источнике переживаний особого рода. При этом формируются устойчивые предпочтения в выборе литературы определенного жанра, определенных авторов и т. д. Деятельность чтения, как и коммуникативно-речевая деятельность, включает использование разных форм чтения в зависимости от целей и задач, встающих перед читателем (так называемое "медленное чтение", выборочное чтение и т. п.)» [2, с. 38].

На вопрос «Зачем вы читаете?» респонденты могли дать несколько вариантов ответов. Самым распространенным мотивом, заставляющим молодежь брать в руки книгу, является потребность в получении новых знаний. С этой целью читают 62,6 % студентов, 38,5 % десятиклассников и 50 % пятиклассников. Школьники и студенты читают преимущественно для того, чтобы «узнать новое», «расширить кругозор», «для новых знаний», «для получения нужной информации».

Читают, «потому что интересно», 23 % студентов, 11 % десятиклассников и 16 % учеников 5 класса.

Представленным оказался мотив «чтение для саморазвития». Ответы, отнесенные к этой категории, показывают, что в молодежной среде осознается значение чтения для развития личности человека. Для «саморазвития» читают 12 % студентов, 28 % десятиклассников и 21 % пятиклассников. Ответы, полученные в категории «саморазвитие», можно подразделить на 3 группы:

1) чтение для развития интеллектуальных способностей — таких ответов оказалось абсолютное большинство («чтение делает человека образованным», «для повышения своего интеллекта», «чтобы прибавить ума и немного мыслей»);

2) чтение для развития речи («чтобы красиво описывать свои мысли», «почерпнуть интересные обороты речи, обогатить свой словарный запас», «чтобы делать меньше ошибок в письме»);

3) чтение для развития духовно-нравственных и социальных качеств личности («чтение классической литературы делает человека лучше, добрее», «с человеком, который прочитал много книг, интересно общаться»).

В работе Л. С. Цветковой чтение рассматривается «как одна из высших интеллектуальных функций, как целенаправленная деятельность, которая может изменять взгляды, углублять понимание, воссоздавать опыт, влиять на поведение, совершенствовать личность…» [5, с. 219]. О том, что чтение способно влиять на становление личности человека, его мировоззрение, говорил Ю. М. Лотман. В его трудах убедительно показано, как распространение грамотности и обращение к чтению художест-

венной литературы в среде женщин-дворянок в XVIII веке привело к тому, что «женский мир» стал более духовным, и это способствовало появлению нового типа людей той эпохи: «Домашние библиотеки женщин конца XVIII — начала XIX века сформировали облик людей 1812 года и декабристской эпохи, домашнее чтение матерей и детей 1820-х годов взрастило деятелей русской культуры середины и второй половины XIX века» [3, с. 50].

Можно отметить, что хотя среди молодежи имеются представления о влиянии чтения на формирование личности и присутствует мотив саморазвития через чтение, но потребность эта существенно уступает прагматической потребности получения знаний в ходе учебной деятельности, и к студенческому возрасту наблюдается тенденция снижения этого мотива.

Среди студентов, в отличие от школьников, оказалось распространенным чтение как способ «провести свободное время» — 29,8 %, причем ответы, вошедшие в эту группу, могли диаметрально отличаться по направленности: от «с пользой провести свободное время» до «убить время», «просто нечего делать», «не хочется смотреть телевизор иногда».

Для «удовольствия, развлечения» читают 12 % студентов. Среди школьников такой мотив не встретился.

4,5 % студентов читают, чтобы «найти в книге решение каких-либо своих жизненных трудностей». Для учеников школ этот мотив также не характерен.

У школьников выявлен мотив «чтение по заданию». Его отметили 22 % десятиклассников и 4 % пятиклассников. В этой категории встречались такие ответы: «приходится», «задают в школе», «чтобы не поставили "2" по литературе». В этом случае можно говорить не о внутреннем мотиве самого субъекта, а о внешней детерминации процесса чтения.

На вопрос «Практиковалось ли у вас семейное чтение?» абсолютное большинство респондентов всех возрастов ответили утвердительно.

Изучалось также, как часто читают художественную литературу в молодежной среде. Отвечая на этот вопрос, студенты и десятиклассники чаще всего выбирали варианты «1 раз» или «2—3 раза в месяц».

При ответе на вопрос «Какие книги вы прочитали за последние 3 месяца?» все пятиклассники указали книги из программного списка по литературе, изучаемые на момент исследования. Десятиклассники и студенты указали в среднем от 1 до 4 книг, относящихся к различным жанрам современной и классической литературы. Учитывая, что предшествовавшими исследованию были летние каникулярные месяцы, можно сделать вывод о том, что в свободное время чтение практикуется не так часто.

Согласно данным исследования, более половины студентов и старшеклассников читают книги в электронном формате, а ученики 5 класса отдают предпочтение традиционным книгам.

Подводя итог, можно сказать, что книга среди молодежи чаще всего служит «источником знаний», что соотносится с учебной деятельностью всех участвовавших в опросе. Получение новой информации из книг обеспечивает учебную деятельность. Сохранится ли в связи с этим потребность в чтении после окончания периода обучения? Вопрос остается открытым. Вероятнее всего, прагматичный подход к книге обедняет духовную сторону личности, но чтение как феномен все-таки присутствует в молодежной среде.

Повышение читательской мотивации, безусловно, является важной проблемой для современной психологии, логопедии, педагогики, филологии и других гуманитарных наук. Поиск методов и приемов, способствующих обращению детей, подростков и взрослых к книге, вероятно, должен развиваться в таком направлении, чтобы книга удовлетворяла не только познавательные, но и эстетические, духовные потребности читателя. Несомненно, остается открытым вопрос и о качестве читаемых книг.

Закончить же хотелось бы выдержкой из анкеты одного из учеников 10 класса, принимавших участие в опросе: «Без книг наш мир превратился бы в хаос». Такие мысли дают основание надеяться, что книги, вопреки предсказаниям Р. Бредбери, будут жить.

1. *Бредбери Р.* Моя сказка стала былью // Аргументы и факты. 2010. № 33.
2. *Корнев А. Н.* Нарушения чтения и письма у детей. СПб. : Речь, 2003.
3. *Лотман Ю. М.* Беседы о русской культуре: быт и традиции русского дворянства (XVIII — начало XIX века). СПб. : Искусство-СПБ, 1994.
4. *Лурия А. Р.* Язык и сознание / под ред. Е. Д. Хомской. Ростов н/Д : Феникс, 1998.
5. *Цветкова Л. С.* Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление. М. : Юристъ, 1997.
6. http://sch1361.3dn.ru/Novosti/PISA_2012/pisa-2009_kratkierezultaty.pdf (дата обращения: 4.09.2012).
7. http://www.rba.ru/conference/forum3/docs/gov/28_09_2011.pdf (дата обращения: 28.08.2013).

М. В. Шмелёва

ПРОФЕССИОНАЛИЗМ И КОМПЕТЕНТНОСТЬ: ХАРАКТЕРИСТИКА И ВЗАИМОСВЯЗЬ ПОНЯТИЙ В КОНТЕКСТЕ ОБРАЗОВАНИЯ

В статье проведен сравнительный анализ понятий «профессионализм» и «компетентность», определены границы их применимости в общем контексте образования, ориентированного на компетенции, акцентирующего внимание на степени пригодности индивида к деятельности в постоянно меняющихся условиях постнеклассической неопределенности.

Ключевые слова: профессионализм, компетентность, компетенции, компетентностный подход.

M. V. Shmelyova

PROFESSIONALISM AND COMPETENCE: NATURE AND INTERRELATION OF THESE CONCEPTS IN THE CONTEXT OF EDUCATION

The article presents a comparative analysis of the concepts "professionalism" and "competence". It states the limits of applicability in the general context of competence-oriented education, which focuses on the individual suitability degree to work in a constantly changing environment of postnonclassical uncertainty.

Key words: professionalism, competence, competency, competence-based approach.

Рассматривая аспекты профессионализма в современных условиях, важно понять и соотнести как в теории, так и в практике общие, но вместе с тем имеющие свои особенности в сущностно-содержательной характеристике такие понятия, как «профессионализм» и «компетентность».

Существуют различные точки зрения как в теории, так и в практике; одно из мнений — что эти понятия равнозначны в характеристике личности, деятельности; другие отдают «дань моде»: компетентность и ее виды как бы заменяют термин «профессионализм». Профессионализм — это слишком традиционно, а компетентность — современно и более актуально ввиду широкого, активного использования этого термина в различных европейских странах. Мы придерживаемся позиции, что компетентность является важной составляющей понятия «профессионализм», которое более объемно и включает ещё и такие компоненты, как личностные характеристики, мотивацию, способности, интересы и др.

Понятие «компетентность» в последние годы в подготовке профессионалов имеет важное диагностическое, процессуальное, результативное значение.

Термин «компетентность», с одной стороны, является достаточно новым для отечественной системы образования, а с другой — в последние 40—50 лет он весьма интенсивно используется в международной практике, в социальных и гуманитарных науках.

Феномен компетентности активно и плодотворно изучается в рамках прежде всего акмеологического направления, ориентированного на междисциплинарные исследования. Предельно широкую трактовку явления компетентности, включая такие ее компоненты, как рефлексивность, аутопсихологичность, конфликтологичность, социальная перцептивность и другие, дают отечественные психологи К. А. Абульханова-Славская, Л. И. Берестова, А. А. Бодалев, А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин, Е. А. Климов, Е. В. Коблянская, А. К. Маркова, И. Н. Семенова и др.

Разработкой методологии компетентностного подхода и способов его внедрения в систему высшего профессионального образования России с позиций психологии и педагогики занимаются В. М. Байденко, В. А. Болотов, И. П. Галямина, И. А. Зимняя, Н. А. Селезнев, В. В. Сериков, Ю. Г. Татур, Ю. В. Фролов, В. Д. Шадриков и др. Вопросы профессиональной компетентности занимают существенное место в научных

исследованиях таких ученых, как Л. Н. Захарова, Э. Ф. Зеер, В. В. Соколова, В. М. Соколов, А. Каспржак, Дж. Равен, М. В. Рыжаков, М. Сибирская, Г. С. Трофимова и др.

Если попытаться оформить понятие «компетентность», то можно обозначить его как интегративное качество личности, необходимое для выполнения деятельности в определенных областях. В содержательном плане компетентность — это качество человека, завершившего образование определенной ступени, выражающееся в готовности (способности) на основе достигнутого к усиленной (продуктивной, эффективной) деятельности с учетом ее социальной значимости и социальных рисков, которые могут быть с ней связаны (Ю. Г. Татур).

Многие исследователи считают, что компетентность зависит от сформированности профессиональных знаний, профессиональных умений и профессионально значимых качеств личности, навыков самовоспитания и самообразования.

Особую актуальность этот вопрос приобрел в связи с поиском связующего звена между образованием и профессиональной деятельностью, поскольку каждая сфера оперирует самостоятельными (в понятийном и содержательном плане) единицами. Такими единицами в образовании являются знания, умения и навыки, в профессиональной сфере — компетенции. Следовательно, речь идет о некоторой последовательности и преемственности задач, когда профессиональная сфера на уровне компетенций предъявляет основные требования к сфере образования, т. е. очерчивает круг полномочий, а также круг вопросов, в которых специалист должен обладать познаниями и опытом. Затем образовательная сфера должна перекодировать знания, умения и навыки в определенные компетенции, требуемые для профессиональной сферы. Далее образованием формируются те качества (компетентности), которыми должны обладать специалисты. Вот тогда и возникает понятие «компетентность».

В настоящее время существуют различные подходы к пониманию термина «компетентность».

В работах зарубежных авторов компетентность рассматривается как:

— способность выполнить специфическую деятельность по предписанному стандарту (T. Hyland);

— способность применять имеющиеся знания и умения в новых ситуациях профессиональной жизни, проявляющаяся в организации и планировании работы, в необычных ситуациях и нововведениях (R. Boyatzis, Standard Methodology);

— способность добиваться определенных достижений (M. Mulder);

— поведенческие показатели, влияющие на исполнение работы (C. Woodruff).

В зарубежной литературе представлен неоднозначный подход к рассмотрению структуры компетентности.

Так, английские исследователи M. Berns, C. Kramsh, S. Savignon в структуре компетентности выделяют три уровня:

— интегративную компетентность. Это способность к интеграции знаний и навыков и их использованию в практической жизнедеятельности;

— психологическую компетентность, представляющую развитую систему эмоций, способную обеспечить адекватное восприятие окружающего мира и практическое поведение людей;

— компетентность в конкретных сферах деятельности, выражающуюся в умении работать с людьми, преодолевать неопределенность, реализовывать намеченные планы и т. д.

В трудах известного британского психолога Дж. Равена впервые обращено внимание на психологическую природу компетентности, на проблемы ее формирования на разных возрастных ступенях развития человека.

По словам Дж. Равена, зарождаясь «внутри» человека в виде его биологической наследственности, способностей, склонностей и других индивидуальных особенностей, компетентность, будучи по природе качеством субъективным, формируется и развивается в зависимости от объективных условий [3, с. 301].

В отечественной науке вопрос о содержании понятия «компетентность» является открытым. В литературе встречается широкий диапазон его определений. Так, А. К. Маркова отмечает, что компетентность — «это сочетание психических качеств, позволяющих действовать самостоятельно и ответственно; компетентность характеризует отдельного человека (или его действия) и проявляется в результатах его деятельности» [2, с. 208].

Несмотря на разницу в определениях данного понятия, общим является то, что «компетентность» рассматривается в ключе формирования профессиональных требований к специалисту и относится к таким характеристикам, которые влияют на успешность исполнения работниками своих профессиональных ролей.

Компетентность личности специалиста проявляется в профессиональной деятельности и профессиональном общении, следовательно, включает способности, знания, умения и навы-

ки, необходимые для осуществления деятельности и общения в процессе этой деятельности.

Таким образом, под компетентностью понимается интегративная характеристика личности, представляющая собой целостную системную совокупность качеств, необходимых для успешного выполнения деятельности, в определенных областях — это так называемые компетенции, а также способность эффективно разрешать проблемные ситуации и задачи, возникающие во всех других сферах ее жизнедеятельности.

Теоретической основой для выделения групп ключевых компетенций послужили сформулированные в отечественной психологии положения относительно того, что:

— человек есть субъект общения, познания, труда (Б. Г. Ананьев);

— человек проявляется в системе отношений к обществу, другим людям, к себе, к труду (В. Н. Мясищев);

— компетентность человека имеет вектор акмеологического развития (Н. В. Кузьмина, А. А. Деркач);

— профессионализм — это совокупность профессиональных компетентностей (А. К. Маркова).

С данными положениями мы полностью согласны.

Полифункциональный характер социальной работы (аналитико-гностическая, диагностическая, системно-моделирующая, активационная, действенно-практическая, организаторская, эвристическая) требует выполнения разнообразных ролей и функций в этой деятельности. В связи с этим уже в течение 20 лет остро встает вопрос о профессионализме специалиста в этой сфере в целом и о компетентности в частности, которая включает различные компоненты. Некоторые исследователи (Ш. Киндуки) отмечают следующие компоненты:

— концептуальная компетенция — понимание теоретических основ своей профессии, умение анализировать, синтезировать и формулировать проблему, что напрямую связано со знаниями;

— техническая (технологическая — Н. Б. Шмелева) — способность овладеть основными профессиональными навыками, в том числе навыками исследования, управления и анализа общих стратегий;

— интегративная компетенция — способность связать теорию и практику;

— контекстуальная компетенция — понимание социальным работником широкого круга культурного, экономического и социального контекста, в рамках которого осуществляется профессиональная деятельность, способность связывать специфическое, уникальное и общее универсальное;

— адаптивная компетенция — умение предвидеть и подготовиться к каким-то изменениям, важным в рамках данной профессии;

— межличностная — умение эффективно общаться (устно и письменно).

Профессиональная компетентность — это интегративное, многоаспектное понятие, показатель личностного роста и профессионального мастерства. Специалисты, обладающие профессиональной компетентностью, способны успешно адаптироваться к социально-экономическим изменениям в обществе, прогнозировать свою жизнедеятельность, быть конкурентоспособными на рынке труда, достигать успеха в жизни и карьере.

В настоящее время отечественные авторы различают широкое и узкое понимание профессиональной компетентности.

Профессиональная компетентность как наиболее полная осведомленность субъекта труда о предмете деятельности имеет два аспекта или два смысла. В узком (применительно к конкретной профессиональной деятельности) смысле профессиональная компетентность включает знания, умения, навыки, а также способы их реализации в деятельности, общении и саморазвитии личности. В широком смысле профессиональная компетентность включает уровень успешности взаимодействия с социальной средой (М. А. Дмитриева и С. А. Дружилов).

В содержательном плане профессиональную компетентность характеризуют как:

— качество человека, завершившего образование определенной ступени, выражающееся в готовности (способности) на основе достигнутого к усиленной (продуктивной, эффективной) деятельности с учетом ее социальной значимости и социальных рисков, которые могут быть с ней связаны;

— осведомленность работника относительно определенной профессиональной деятельности, профессионального поля, в котором он действует, а также способность к эффективной реализации в практической деятельности своей профессиональной квалификации и опыта.

Интересна позиция С. А. Дружилова по совмещению стадий профессиональной компетентности (по степени их осознания субъектом) с уровнями индивидуального профессионализма.

В нормативных документах РФ профессиональная компетентность определяется как качество, свойство или состояние специалиста, обеспечивающее вместе или в отдельности его

физическое, психическое и духовное соответствие необходимости, потребности, требованиям определенной профессии, специальности, специализации, стандартам квалификации, занимаемой или исполняемой служебной должности.

По сути, профессиональная компетентность предполагает совершенное владение инструментарием, приемами и продуктивными технологиями реализации функциональных обязанностей и выступает интегральной характеристикой, которая позволяет судить об уровне подготовленности специалиста и его способности выполнять должностные функции.

Профессиональной компетентностью является степень квалификации специалиста, позволяющая ему успешно решать стоящие перед ним профессиональные задачи, осуществлять продуктивную профессиональную деятельность и актуализировать свои личностные ресурсы.

Различные исследователи рассматривают профессиональную компетентность как:

— составную часть культуры специалиста;

— свойство личности, результат образования;

— способность и готовность осуществлять профессиональную деятельность;

— умение нести ответственность за собственное благополучие и благополучие общества;

— возможность эффективного поведения в профессиональной деятельности;

— интегральную характеристику субъекта труда.

Общим для всех определений является то, что термин «профессиональная компетентность» употребляется в качестве показателя уровня профессионализма специалиста, что было отмечено нами выше.

На практике для оценки профессиональной компетентности используют следующее:

— биографические анкеты («социобиографическая анкета», «анализ документов» и т. д.);

— интервью («структурированное или неструктурированное», «формализованное или неформализованное», «интервью по компетенциям»);

— рабочие задания («технические рабочие задания (work sampling technique)», «ситуационные тесты», «критериальные тесты» и др.);

— личностные тесты («типологические опросники», «тесты черт характера», «шкалы самооценки» и др.);

— мотивационные тесты («тесты достижений», «шкалы установок», «опросники интересов» и др.);

— когнитивные тесты («тесты на характеристики восприятия и внимания», «тесты на характеристики памяти» и др.);

— интеллектуальные тесты («тесты способностей», «тесты креативности», «тесты на структуру интеллекта», «тесты умственного развития (IQ)» и др.);

— проективные тесты («цветовой тест М. Люшера», «ассоциативный тест», «тест чернильных пятен Роршаха» и др.);

— коэффициент здоровья (комплексные показатели состояния и функционирования различных систем организма и др.);

— центры оценки («ассессмент-центры (management assessment centers)»: «оценка выступления», «групповые дискуссии», «деловые игры» и т. д.).

Технология оценки профессиональной компетентности основывается на наблюдении за работником во время диагностической беседы и на тестировании по психологическим методикам следующих направлений:

— методики диагностики коммуникативных навыков;

— методики диагностики интеллектуальных способностей;

— методики диагностики личных качеств;

— методики диагностики отдельных профессионально важных качеств.

Таким образом, профессиональная компетентность, составляющая основу профессионализма, — «не панацея от всех бед», а примерная рекомендательная программа профессиональной и личностной жизни человека — специалиста социальной сферы, его поведения, отношений и т. д. сообразно правовым, экономическим, социальным, региональным и личностным основам; с учетом специфики квалификационных, профессиональных, психографических требований, проблем общества, групп людей и отдельного человека, особенностей возрастных категорий лиц, кризисных ситуаций в их жизни.

1. *Зимняя И. А.* Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. М., 2003. № 5. 42 с.
2. *Маркова А. К.* Психология профессионализма. М., 1996. 308 с.
3. *Равен Дж.* Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация : пер. с англ. М. : Когито-Центр, 2002. 394 с.
4. *Шмелева Н. Б.* Профессионализм в развитии личности и деятельности социального работника : моногр. // Профессиональная б-ка работника социальной службы. М., 2014.
5. *Шмелева Н. Б.* Профессионально-личностное развитие специалиста социальной работы. Ульяновск, 2007. 239 с.

ЮРИСПРУДЕНЦИЯ

А. Н. Пушкарева

МЕХАНИЗМЫ ЗАЩИТЫ ВРАЧЕБНОЙ ТАЙНЫ

В статье рассмотрены актуальные вопросы применения механизмов защиты врачебной тайны по законодательству Российской Федерации. Затрагиваются проблемные аспекты необходимости четкого определения врачебной тайны по законодательству Российской Федерации, правовой природы данного явления, соотношения с понятием «медицинская тайна». Защита врачебной (или медицинской) тайны является актуальной при оказании медицинских услуг. В теории гражданского права имеет место научная дискуссия по поводу соотношения понятий «врачебная тайна» и «медицинская тайна». В практической деятельности использование указанных терминов осуществляется относительно одних и тех же видов правоотношений, что порождает отдельные вопросы.

Ключевые слова: медицинские услуги, врачебная тайна, медицинская тайна, пациент, охрана здоровья, защита врачебной тайны, механизмы защиты.

A. N. Pushkareva

MECHANISMS FOR THE PROTECTION OF MEDICAL CONFIDENTIALITY

The article considers topical issues on application of mechanisms of medical (doctor's) confidentiality protection under the legislation of the Russian Federation. It covers the problem aspects of the need for a clear definition of medical confidentiality according to the legislation of the Russian Federation, the legal nature of this phenomenon, the correlation with the concept of "medical confidentiality". It's very important to protect doctor's (or medical) confidentiality when providing medical services. In the theory of civil law there is scientific debate about the correlation between the concepts of "doctor's confidentiality" and "medical confidentiality". In practice, these terms are used interchangeably which raises certain questions.

Key words: medical services, medical mystery, medical mystery, patient, health care, protection of medical confidentiality, the protection mechanisms.

На современном этапе становления правового государства в Российской Федерации особую актуальность приобретает защита врачебной тайны как одного из основных прав пациентов при оказании медицинской помощи. В России начинают складываться гражданско-правовые отношения, и патерналистическая модель правоотношений между врачом и пациентом плавно переходит в правовое поле, где пациент и врач равны. Право — одно из необходимых условий существования и развития как всего общества, так и сферы охраны здоровья человека.

Конституция Российской Федерации [1] закрепляет право каждого на охрану здоровья и получение медицинской помощи. Также Основной закон, признавая право человека на неприкосновенность частной жизни, личную и семейную тайну, закладывает правовую базу для регулирования института врачебной тайны как информации о состоянии здоровья.

Основным законодательным актом, содержащим нормы о врачебной тайне, является Федеральный закон от 21 ноября 2011 г. № 323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» [2] (далее — Закон об охране здоровья, Закон № 323-ФЗ). При этом представляется необходимым учитывать положения Федерального закона от 27 июля 2006 г. № 149-ФЗ «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» [3] (далее — Закон об информации).

Изучение средств и механизмов защиты врачебной тайны весьма актуально при совре-

менном регулировании вопросов, которые достаточно часто возникают в нашей стране при оказании различных видов медицинских услуг. К сожалению, следует констатировать, что разглашение врачебной тайны — явление нередкое. Причем подавляющее большинство случаев её нарушения не доходит до судебного разбирательства. В качестве причин такого состояния дел можно назвать следующие:

— во-первых, лицо не всегда знает, что его тайна подверглась огласке;

— во-вторых, низкая правовая культура;

— в-третьих, нарушение врачебной тайны встречается настолько часто, что в обыденном сознании оно не воспринимается населением в целом и пациентом в частности как правонарушение.

Анонимный опрос, проведенный среди сотрудников крупной многопрофильной больницы Санкт-Петербурга, показал, что до 55 % врачей и свыше 70 % среднего медицинского персонала обсуждают в кругу семьи, с коллегами и друзьями особенности течения заболевания конкретных больных, не задумываясь при этом о нарушении требований законодательства и принципов деонтологии. Кроме того, более трех четвертей опрошенного врачебного персонала указали, что при общении с родственниками больных они никогда не интересуются документами, подтверждающими родство, и охотно беседуют о диагнозе и прогнозе заболевания с лицами, просто представившимися родственниками больного [4].

Распространение сведений, составляющих врачебную тайну, в результате халатности, действительно, встречается часто. Так, судебная коллегия по гражданским делам Самарского областного суда 05.02.2015 рассмотрела гражданское дело № 33-1256/2015 [5]. ФИО1 обратилась в суд с иском к МБУ «Похвистневская центральная районная больница города и района» о компенсации морального вреда, указав, что работает медсестрой хирургического отделения в МБУ «Похвистневская центральная районная больница». Как медицинский работник, она обязана периодически проходить медицинские осмотры и сдавать анализы. Она планово сдала кровь на анализ в лаборатории Похвистневской ЦРБГР. Через несколько дней на своем рабочем столе она обнаружила медицинскую справку из лаборатории с положительной реакцией на <данные изъяты>. Ввиду этого указанный диагноз стал известен широкому кругу лиц.

Более того, она самостоятельно сдала анализ на <данные изъяты> в диагностической лаборатории г. Бугуруслана Оренбургской области. Результат анализа был отрицательным, наличие <данные изъяты> в крови выявлено не было.

Таким образом, распространенные сведения, составляющие врачебную тайну, оказались ещё и недостоверными.

Российское законодательство, конечно, стоит на защите врачебной тайны. Не допускается разглашение сведений, составляющих врачебную тайну, в том числе после смерти человека, лицами, которым они стали известны при обучении, исполнении трудовых, должностных, служебных и иных обязанностей.

В соответствии со статьей 71 ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан Российской Федерации» лица, завершившие освоение образовательной программы высшего медицинского образования, при получении документа об образовании и о квалификации клянутся хранить врачебную тайну.

В целях обеспечения врачебной тайны приказом Минздравмедпрома РФ от 17 мая 1995 г. № 128 «О печатях и штампах для оформления медицинских документов» [6] предусмотрено, что по согласованию с пациентами или их законными представителями при оформлении документов, удостоверяющих временную нетрудоспособность граждан, и других медицинских документов использовать специальные печать или штамп учреждения, организации без указания его профиля.

Что касается ответственности за разглашение врачебной тайны, то, кроме гражданско-правовой (связанной с компенсацией морального вреда, защитой чести и достоинства), существуют и иные виды ответственности.

Врачебная деятельность, сопряженная с врачебной тайной, в подавляющем большинстве случаев осуществляется лицом в рамках трудовой деятельности. В соответствии со ст. 81 Трудового кодекса РФ [7] трудовой договор может быть расторгнут работодателем в случае разглашения охраняемой законом тайны (государственной, коммерческой, служебной и иной), ставшей известной работнику в связи с исполнением им трудовых обязанностей.

Специальной статьи касаемо врачебной тайны Уголовный кодекс РФ не содержит. Но уголовная ответственность за разглашение врачебной тайны наступает в рамках ст. 137 УК РФ «Нарушение неприкосновенности частной жизни». Специальные статьи содержатся в уголовных кодексах не только европейских стран, но и ближнего зарубежья. Так, Уголовный кодекс

Республики Казахстан содержит статью «Разглашение врачебной тайны» [8].

Мнение о том, что врачебная тайна тормозит развитие медицинской науки, на наш взгляд, беспочвенно. П. 9 ст. 6 ФЗ «О персональных данных» допускает обработку персональных данных в статистических или иных исследовательских целях при условии их обязательного обезличивания (а как мы уже отмечали выше, сведения, составляющие врачебную тайну, относятся к персональным данным). Идентификация заболевшего лица с точки зрения науки не имеет никакого значения, следовательно, об ущербе науке речи быть не может.

Таким образом, соблюдение врачебной тайны является одним из основных принципов охраны здоровья. Врачебная тайна, на наш взгляд, представляет собой режим конфиденциальности сведений о факте обращения гражданина за оказанием медицинской помощи, состоянии его здоровья и диагнозе, а также иных сведений, полученных при его медицинском обследовании и лечении работниками здравоохранения. Российским законодательством предусмотрены мероприятия по обеспечению врачебной тайны, а также ответственность за её разглашение.

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 № 6-ФКЗ, от 30.12.2008 № 7-ФКЗ, от 05.02.2014 № 2-ФКЗ, от 21.07.2014 № 11-ФКЗ) // Официальный интернет-портал правовой информации. URL: http://www.pravo.gov.ru, 01.08.2014.
2. Федеральный закон от 21 ноября 2011 г. № 323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» (ред. от 30.09.2015 № 273-ФЗ) // Собрание законодательства РФ. 2011. № 48. Ст. 6724.
3. Федеральный закон от 27 июля 2006 г. № 149-ФЗ «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» (ред. от 31.12.2014 № 531-ФЗ) // Собрание законодательства РФ. 2006. № 31 (1 ч.). Ст. 3448.
4. *Бурмейстер И. А.* Медицинская (врачебная) тайна // Сибирский юридический вестн. 2008. № 2. С. 18.
5. Апелляционное определение Самарского областного суда № 33-1256/2015 // РосПравосудие. URL: https://rospravosudie.com/court-samarskij-oblastnoj-sud-samarskaya-oblast-s/act-469625358 (дата обращения: 12.10.2015).
6. Приказ Минздравмедпрома РФ № 128, Постановление ФСС РФ № 25 от 17.05.1995 «О печатях и штампах для оформления медицинских документов» // Бюл. нормативных актов министерств и ведомств РФ. 1995. № 12.
7. Трудовой кодекс РФ от 30.12.2001 № 197-ФЗ (ред. от 05.10.2015 № 285-ФЗ) // Российская газета. 2001. № 256. 31 дек.
8. *Рустемова Г. Р.* О врачебной тайне // Ленинградский юридический журн. 2012. № 4(30). С. 247.

№ 3(21) 2015 СИМБИРСКИЙ НАУЧНЫЙ ВЕСТНИК

ЭКОНОМИКА И МЕНЕДЖМЕНТ

С. В. Булярский, А. О. Синицын, А. В. Цыганцов

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ОБРАБОТКИ АСИММЕТРИЧНОЙ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ИНФОРМАЦИИ У УЧАСТНИКОВ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ЭКОНОМИЧЕСКИХ КЛАСТЕРОВ[1]

В статье констатитуется важность формирования навыков обработки асимметричной экономической информации у участников инновационной деятельности и экономических кластеров.

Ключевые слова: асимметричная экономическая информация, инновационная деятельность, экономический кластер.

S. V. Buliarskij, A. O. Sinitsyn, A. V. Tsygantsov

SKILLS DEVELOPING ON PROCESSING OF ASYMMETRIC ECONOMIC INFORMATION AMONG THE PARTICIPANTS OF INNOVATION ACTIVITY AND ECONOMIC CLUSTERS

The article states the importance of skills developing in processing the asymmetric economic information among the participants of innovation activity and economic clusters.

Key words: asymmetric economic information, innovation activity, economic cluster.

Современная экономическая информация часто недостаточна для принятия управленческих решений. Она, как правило, асимметрична и не обладает полнотой. В экономических играх с несовершенной информацией игроки не знают, в какой позиции они находятся. К подобным играм сводятся игры с неполной информацией, известные как байесовские игры. Участники инновационной деятельности, а также студенты специальности «Инноватика» должны в полной мере владеть навыками формирования управленческих решений для достижения преимуществ в ходе подобных игр. В данной работе рассматриваются навыки, которым должны обладать участники такой игры на примере деятельности экономических промышленных кластеров.

Изучение и развитие кластерного подхода описывается во многих научных работах как современных исследователей, так и классиков экономической теории, таких как А. Маршалл («индустриальный район»), Й. Шумпетер (экономика агломераций), М. Портер (экономический кластер). Описание критериев экономического кластера часто сводится к группе географически соседствующих, взаимодействующих друг с другом компаний (поставщики, производители и др.) и связанных с ними организаций (научно-образовательные заведения, инфраструктурные компании, государственные структуры), действующих в определенных сферах и взаимодополняющих друг друга [1].

Существующие определения экономического кластера не отражают специфику взаимодействия участников кластера между собой. Взаимодействие субъектов кластера в широком смысле может быть сведено к эффективному сосуществованию компаний в определенной сфере деятельности, основанному на конкуренции и сотрудничестве между ними. Для проведения анализа процесса построения связей и взаимодействия между участниками кластера важно рассмотреть поток ресурсов между ними [2]. К такого рода потокам ресурсов при изучении

[1]При поддержке РГНФ, грант № 15-02-00402.

взаимосвязей внутри экономических кластеров относят потоки материальных, финансовых, инвестиционных и трудовых ресурсов. Важно отметить, что информация, также как ресурс и информационные потоки, играет в современной экономической жизни одну из ключевых ролей.

Фундаментальные экономические исследования предполагают, что поведение субъектов кластера, как и поведение любых хозяйствующих субъектов, происходит с учетом обладания ими наиболее полной информацией, требуемой для принятия решения. Но в условиях свободного функционирования субъекты экономического кластера (коммерческие предприятия, государственные структуры, научные и инфраструктурные организации и пр.) часто не в состоянии определить, получить и обработать необходимую информацию. Таким образом, в реальных рыночных отношениях информация является неполной и распределяется неравномерно между участниками кластера. Стороны взаимоотношений внутри кластера сталкиваются с необходимостью выбора между кооперацией и конкуренцией. Возникает явление информационной асимметрии, когда существенная часть информации, необходимой для принятия решений о заключении инвестиционных контрактов, договоров купли-продажи или оказания услуг и пр., является прерогативой небольшого числа участников кластера, которые, являясь субъектами рынка, крайне не заинтересованы в её раскрытии, а часто сознательно искажают её. Поэтому асимметрия информации, являясь особым типом неполноты информации, оказывает существенное влияние как на поведение агентов экономического кластера, так и на рыночные процессы в целом. Следует отметить, что кроме неравномерного распределения информации существует асимметрия условий ее получения, обусловленная тем, что потенциал поиска информации различными субъектами не одинаков. Данный факт объясняет стремление агентов кластера к формированию различного рода коалиций, позволяющих осуществить процедуры, призванные уменьшить асимметрию.

Отсутствие объективной или субъективной возможности создания кооперации создает условия, когда информация между экономическими субъектами распределена неравномерно. С другой стороны, даже в случае появления коалиционного соглашения отсутствует информация в соблюдении данного соглашения другими участниками. Фактически субъекты, обладающие большей информацией, оказываются в выигрыше, что получило название риска безответственности, под которым понимается недобросовестное поведение, заключающееся в стремлении получить преимущества за счет наличия асимметрии информации [3]. Данное обстоятельство в условиях информационной экономики является одним из ключевых препятствий при обеспечении устойчивости кластерной структуры. Негативные последствия, обусловленные асимметрией информации, в зависимости от её степени могут приводить к неоптимальному распределению ресурсов, ценовой дискриминации и понижению качества производимых участниками кластера товаров и услуг. Исследования многих авторов указывают на важность учета информационной асимметрии агентов экономического кластера, определяя в своих работах необходимость институциональных ограничений. Варианты решением данной проблемы для любого участника кластера, потенциально подверженного информационной асимметрии, предлагаются аппаратом теории игр. Предполагается что каждый игрок — участник кластера нацелен на максимизацию своего выигрыша и может выбирать стратегию, учитывая влияние выбранной стратегии на поведение других игроков, а также факт аналогичного их поведения.

В случае если участники кластера имеют общие цели, они склонны к кооперативным отношениям. При этом есть ситуации, когда участники кластера являются конкурентами или между ними есть конфликт, и они не готовы кооперироваться. Т. е., аппроксимируя данную ситуацию на аппарат теории игр, получаем, что один агент выигрывает проигранное другими агентами — это называется игрой с нулевой суммой [4]. Значительная часть вопросов экономической жизни включает как кооперационные, так и конфликтные процессы, т. е. представляют собой игры с ненулевой суммой. Напомним, что по характеру взаимоотношений между агентами игры бывают кооперативными и бескоалиционными. В кооперативной игре субъекты могут заключать соглашения с целью увеличения своего выигрыша, в противном случае игра называется бескоалиционной.

В рамках нашего исследования подробнее мы остановимся на классификации игры или взаимодействия внутри кластерной системы в зависимости от информированности игроков. Выделяют игры с совершенной и несовершенной информацией [5]. В играх с совершенной информацией на каждом шаге игрокам известно, какие шаги были сделаны ранее. В данном случае имеет место быть неполная информиро-

ванность игроков, возникшая до начала игры, как следствие асимметричной информированности игроков.

Во многих случаях неполная информированность игрока означает отсутствие у него понимания стратегии других игроков. Примером такой ситуации может быть дуополия Курно, описывающая поведение двух фирм кластера в модели дуополии, которые могут заключить между собой соглашение не вредить друг другу. Таким образом, если существует правовой институт, который мог бы силой обеспечивать выполнение соглашения, игра может быть смоделирована как кооперативная. Обширным инструментарием теории игр описаны кооперативные стохастические игры, изучающие конфликтно-управляемые системы с недетерминированными переходами из одного состояния в другое, при которых возможна кооперация игроков.

Предположим, что участники кластера — игроки из множества N договариваются перед началом игры о совместном выборе стратегии с целью получения максимального суммарного выигрыша, т. е. заключают кооперативное соглашение. Под выигрышами субъектов в стохастической игре принимают математическое ожидание их выигрышей. Равновесие кластера можно определить, как распределение вероятностей на множестве ситуаций, когда ни одному из участников кластера не выгодно отклоняться от генерируемой стратегии. Рассмотрим конечную игру:

$$\gamma = (\{1, \dots, n\}, \{S_i\}_{i=1}^{n}, \{\varphi_i\}_{i=1}^{n}). \quad (1)$$

Распределение вероятностей p: $S \to \mathbb{R}_+$ на множестве ситуаций $S = S_1 \times \dots \times S_n$ можем считать коррелированным равновесием, если выполняются следующие условия:

$$\sum_{s_{-i} \in S_{-i}} \varphi_i(\bar{s}_i, s_{-i}) p(\bar{s}_i, s_{-i}) \geq$$
$$\geq \sum_{s_{-i} \in S_{-i}} \varphi_i(\hat{s}_i, s_{-i}) p(\bar{s}_i, s_{-i}), \quad (2)$$

где φ_i — выигрыш игроков.

$$\hat{s}_i \in S_i \backslash \bar{s}_i, \bar{s}_i \in S_i$$
$$\sum_{s \in S} p(s) = 1, p(s) \geq 0, s \in S \quad (3)$$

Совокупность представленных неравенств выражают тот факт, что ни одному из игроков не выгодно отходить от рекомендуемой стратегии. Решение линейного неравенства возможно получить методом линейного программирования, добавив к системе целевую функцию. Поставив задачу максимизировать суммарный ожидаемый выигрыш всех игроков, добавим функцию:

$$\sum_{s \in S} \left(\sum_{i=1}^{n} \varphi_i(s)\right) p(s) \to max. \quad (4)$$

В случае необходимости максимизировать минимальный из выигрышей игроков к системе неравенств (2)—(4) следует добавить целевую функцию из n неравенств:

$$u \to max,$$
$$\sum_{s \in S} \varphi_i(s) p_i(s) \geq u, \ i = 1, \dots, n \quad (5)$$

Мы можем сделать вывод о том, что асимметрия информации между участниками кластера, вызванная сознательным искажением информации о собственной стратегии или выраженная в незнании стратегии других участников, приводит к недостижению максимально возможного эффекта от взаимодействия для участников кластера и для отрасли в целом.

Рассмотрим другой аспект влияния информационной асимметрии, наблюдаемый при взаимодействии государственных структур и бизнес-единиц, входящих в промышленный кластер. В данном случае положим, что государственные структуры имеют функциональный атрибут координации и поддержки кластера. По мнению многих авторов, одним из активных направлений социально-экономической политики государств должна выступать поддержка промышленных кластеров и субсидирование её участников [6]. Аргументы в пользу данной позиции основаны на эвристическом понимании положительных эффектов от субсидирования деятельности внутрикластерных структур, а именно: реализация новых бизнес-проектов, появление новых рабочих мест, рост инвестиционной активности, создание и коммерциализация научных разработок. Может возникнуть ситуация, когда эффект от поддержки кластера мал по сравнению с затрачиваемыми на его содействие ресурсами. При этом часто у государственных структур существует выбор между «более эффективными» и «менее эффективными» кластерами. Для правильного распределения ресурсов поддержки правительство должно обладать максимально полной информацией о ситуации в отрасли специализации кластера. Но фактически, как указывается в работе [7], государственные структуры не обладают достаточной информацией о том, являются ли представители той или иной отрасли промышленным кластером и имеет ли данная индустрия потенциал высокой отдачи от расширения масштабов деятельности индустрии за счет поддержки.

Если предположить, что индустриальные игроки из определенного сектора экономики обладают большей информацией о потенциале данного сектора и о существующих связях между агентами внутри данной отрасли, чем государственные институты, то возникает вопрос: какую стратегию промышленной политики правильно выбрать в таких условиях чтобы максимизировать положительный социально-экономический эффект от затрат ресурсов на поддержку? В работах [6, 7] разрабатывалась модель оптимальных инвестиций от масштаба отдачи определенной индустрии. Вместе с этим недостаточно изучен вопрос взаимодействия субъектов кластера в объективных условиях асимметричности информации. Особенно важен этот вопрос при моделировании взаимодействия государственных органов и бизнес-единиц для более продуктивного выстраивания промышленной политики. С целью выявления максимального эффекта от усилий государственных институтов в различных отраслевых кластерах возникает необходимость построения модели взаимодействия с учетом явления асимметрии информации в рамках кластера между бизнесом и государством.

Выводы

Участникам инновационной деятельности необходимо владеть навыками взаимодействия внутри кластера с учетом того, что имеет место информационная асимметрия, вызванная сознательным искажением информации о собственной стратегии или выраженная в незнании стратегии других участников.

Асимметрия информации между участниками кластера оказывает существенное влияние на поведение субъектов экономического кластера и на механизм его функционирования, а также приводит к недостижению максимально возможного эффекта взаимодействия для участников кластера и для отрасли в целом.

Проблему устойчивости кластерных структур возможно решить, используя аппарат теории игр. Равновесие кластера можно определить как распределение вероятностей на множестве ситуаций, когда ни одному из участников кластера не выгодно отклоняться от генерируемой стратегии.

Одновременно существенным и недостаточно изученным является влияние асимметрии информации между бизнес-единицами и государственными структурами, стремящимися координировать и поддерживать экономические кластеры, на их устойчивость. Для раскрытия данной проблематики возникает необходимость построения модели взаимодействия с учетом явления асимметрии информации в рамках кластера между бизнесом и государством.

Описанные выше проблемы показывают, что будущие работники сферы инноваций в полной мере должны владеть навыками теории экономических игр с асимметричной или неполной информацией.

1. *Портер М.* Конкуренция. М. : Вильямс, 2005.
2. *Булярский С. В., Синицын А. О., Цыганцов А. В.* Кластерные структуры. Ульяновск : Колор-принт, 2014.
3. *Козачок И. В., Краснова С. Г.* Экономическая сущность асимметрии информации и ее влияние на функционирование рынка // Сибирская финансовая школа. 2007. № 2.
4. *Субботина Е. В.* Анализ взаимодействия участников кластера на основе инструментария теории игр: кооперация или конкуренции? // Конкурентоспособность компаний и территорий: кластерные технологии. Пенза, 2012.
5. *Писарук Н. Н.* Введение в теорию игр. Минск, 2015.
6. *Norman V. D., Venables A. J.* (2001): "Industrial-clusters: equilibrium, welfareandpolicy» // Discussion paper, Norwegian School of Economics and Business Administration, 2001.
7. *Orvedal L.* Industrial clusters, asymmetric information and policy design. Norwegian School of Economics and Business Administration. Discussion Paper 25/02.

ОТОЗВАНА/RETRACTED 4.10.2019

Л. Ю. Зимина, И. Маркелычева, Н. Копырова

ТОРГОВЫЕ КОМПЕНСАЦИОННЫЕ СДЕЛКИ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ДЕНЕЖНЫЙ ПОТОК ПРЕДПРИЯТИЯ

В статье рассматриваются виды и особенности торговых компенсационных сделок, выявляются преимущества и недостатки их влияния на денежный поток предприятия.

Ключевые слова: встречная торговля, торговые компенсационные сделки, краткосрочная торговая компенсация, встречные закупки, офсет-сделки, свитч-сделки, параллельные сделки, авансовые закупки.

L. Yu. Zimina, I. Markelycheva, N. Kopyrova

TRADING COMPENSATION TRANSACTIONS AND THEIR IMPACT ON THE COMPANY'S CASH FLOW

The article discusses the types and features of trading compensation transactions. The advantages and disadvantages of their impact on cash flow of the enterprise are identified.

Key words: counter trade, trade compensatory transactions, trade short-term compensation, counter-purchase, offset transactions, switch transactions, parallel transactions, advance procurement.

В последнее время большое значение приобрели вопросы организации внешнеэкономической деятельности предприятий, так как создание производства, отвечающего самым современным организационным и техническим требованиям, опираясь только на собственный опыт, по существу невозможно. Качеству экспортно-импортных операций во многом способствует правильно организованная работа коммерческих служб предприятия, деятельность которых должна способствовать увеличению денежного потока и росту эффективности деятельности компании.

Наряду с обычными экспортно-импортными сделками по реализации товаров, каждая из которых завершается получением или уплатой денежной суммы за экспортный или импортный товар, в практике международных экономических отношений широко применяются так называемые товарообменные операции или встречная компенсационная торговля. Встречная торговля представляет собой операции по реализации товаров, когда предусматриваются встречные обязательства экспортеров закупить у импортеров продукцию на часть или полную стоимость экспортируемых товаров. Это самый известный вид международной торговли, заключавшийся ранее в натуральном обмене товарами. Вытесненная впоследствии товарно-денежными отношениями встречная торговля в современных условиях приобрела новое содержание и получила определенное развитие в международном товарообмене. На ее долю приходится от 25 до 30 % объема международных торговых операций [1, с. 51]. Инициаторами развития встречной торговли являются импортеры, которые в условиях нехватки валюты могут осуществлять закупки необходимых товаров с полной или частичной оплатой их поставками своих товаров. В условиях обострения проблемы сбыта экспортеры вынуждены идти на то, чтобы получать от покупателя не денежный эквивалент их стоимости, а другие товары, которые они либо используют в собственном производстве, либо реализуют на рынке.

Эксперты ООН выделяют три основных вида международных встречных сделок [3, с. 279]:

1) товарообменные сделки на безвалютной основе;

2) торговые компенсационные сделки;

3) промышленные компенсационные сделки.

Значительную часть встречной компенсационной торговли занимают торговые компенсационные сделки на денежной основе, предусматривающие участие экспортера в реализации товаров, предлагаемых импортером. Все сделки этого типа можно разделить на следующие группы [2, с. 144]:

— краткосрочная торговая компенсация;

— встречные закупки;

— сделки типа «офсет»;

— сделки типа «свитч»;

— выкуп устаревшей продукции;

— авансовые закупки.

Рассмотрим, как влияет содержание торговых компенсационных сделок на денежный поток предприятия.

Участвуя в краткосрочной торговой компенсации на денежной основе, продавец товара соглашается получить оплату частично или полностью в виде поставок покупателя. В отличие от бартера, при краткосрочной торговой компенсации партнеры выставляют счета в денежной форме. Экспортер получает выручку за свои поставки только после того, как будут реализованы товары, идущие по встречным обязательствам, хотя возможен частичный платеж немедленно по получении товара. Краткосрочные товарообменные компенсационные сделки обычно проводятся экспортно-импортными торговыми фирмами двух или более стран по относительно широкой номенклатуре товаров, и в них может быть вовлечено большое число национальных поставщиков и потребителей, пользующихся их услугами. Поэтому экспортер может передать свои обязательства по импорту третьей стороне. Но это нисколько не меняет сути самой сделки. Особенностью этого типа сделок является и то, что они не ограничиваются взаимной поставкой товаров, а предусматривают взаимное удовлетворение интересов контрагентов в любой другой форме. Так, краткосрочным соглашением о торговой компенсации может предусматриваться, что российская фирма покрывает 10—20 % стоимости товаров, полученных от зарубежных контрагентов не встречными поставками товаров, а внесением этой суммы в рублях в российский банк на его счет. Такие условия иностранный партнер может оговорить в договоре для того, чтобы иметь возможность оплатить услуги своих агентов в России, покрыть расходы по участию в выставке и т. п.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что такой вид торговых компенсационных сделок дает возможность исследовать внутренние рынки сбыта товаров и услуг в других странах; особенно удобен для фирм, выступающих на рынке с широкой номенклатурой товаров.

Весьма распространенной формой встречной компенсационной торговли являются так называемые встречные закупки. При заключении такого рода сделки экспортер обязуется закупить или обеспечить закупку третьей стороной товаров импортера, составляющих по стоимости определенный процент от его собственной поставки. При этом предполагается подписание двух отдельных контрактов: одного — на первоначальный экспорт, а второго — на встречную закупку. При этом не указываются конкретные товары, закупаемые по встречным поставкам, а фиксируется только сумма и срок поставки. Основное отличие встречных закупок от краткосрочной торговой компенсации на денежной основе состоит в том, что при встречных закупках платежи по первоначальной и встречным поставкам производятся независимо друг от друга.

На наш взгляд, данная форма сделки помогает удерживать товарооборот на высоком уровне в период кризиса и при недоступности кредитных средств; позволяет обеим сторонам проявлять достаточную гибкость в распоряжении закупочными обязательствами и осуществлении платежей по клиринговым счетам.

Сделка типа «оффсет» — это своего рода джентльменское соглашение, которое не содержит имеющего законную силу юридического обязательства экспортера в отношении встречной закупки. Однако предполагается, что экспортер согласен закупить товары у импортера на сумму, составляющую определенную долю от экспортной поставки, причем эта доля часто превышает 100 %. Такого рода сделки практикуются между фирмами развитых стран, и они, как правило, связаны с правительственными закупками военной техники, оборудования для атомных электростанций и других промышленных объектов, которые частично финансируются поступлениями от встречных поставок.

Содержанием сделок типа «свитч» является передача экспортером своих финансовых обязательств по встречной закупке третьей стороне, обычно крупной специализированной торговой фирме. Такая сделка избавляет экспортера от создания собственного сбытового подразделения для встречных закупок товаров, не соответствующих его основному профилю. Строго говоря, такие передачи финансовых обязательств не являются самостоятельной формой торговли и могут применяться в сочетании с любым типом встречной торговли, кроме бартера.

Выкуп устаревшей продукции (параллельные сделки) — это зачет остаточной стоимости выкупаемых товаров по цене новых. Эта форма торговли является одной из самых эффективных, поскольку позволяет увеличить объем продажи в условиях жесткой конкуренции на рынках сбыта. Наиболее широко параллельные сделки применяются при сбыте легковых автомобилей, сельскохозяйственной техники, электронно-вычислительных машин и т. д. [5, с. 348]. Так, в промышленно развитых странах торговые представители практически всех автомобилестроительных ком-

паний при покупке клиентом новой автомашины вычитают из ее стоимости цену старой. Существуют примерно одинаковые для всех фирм таблицы оценки стоимости старых машин в зависимости от года выпуска, пробега и технического состояния. В Западной Европе в конце 80-х гг. более 70 % новых легковых автомобилей сбывалось при выкупе устаревших моделей [4, с. 126].

Как можно видеть, сделки типа «офсет», «свитч» и параллельные сделки имеют достаточно узкую область применения, а их смысл сводится к поддержанию высокого товарооборота при отсутствии денежных средств. Поэтому можно заключить, что данные виды сделок не являются самостоятельным, а относятся к формам встречных закупок.

В отличие от всех ранее названных видов сделок особенностью авансовых закупок является то, что экспортная и импортная поставки здесь меняются местами. Экспортер, заинтересованный в продаже своих товаров определенному партнеру, сначала закупает у него какую-либо продукцию. Тем самым в дальнейшем он освобождается от обязательства по встречным закупкам в рамках данной конкретной сделки. Схема этого типа соглашения выглядит примерно так: заинтересованные стороны подписывают контракт об авансовой закупке, в котором содержится положение, предусматривающее, что экспортный контракт будет подписан позднее; затем при его оформлении экспортер может включить в условия сделки право передачи экспортной поставки любой фирме своей страны по собственному усмотрению; выступив в качестве посредника, фирма-экспортер, передавая право на продажу товара другой фирме, взимает с нее комиссионное вознаграждение.

В этой связи становится очевидным, что авансовые закупки применяются в случае, когда экспортеру необходимо войти на рынок. При этом он имеет достаточно средств для оплаты импортируемых товаров, но импортер не уверен в его платежеспособности.

Следует помнить, что система осуществления расчетных операций хозяйствующих субъектов влияет на формирование денежных потоков во времени: если расчет наличными деньгами ускоряет осуществление этих потоков, то расчеты чеками, аккредитивами и другими платежными документами эти потоки соответственно замедляют. Поэтому при совершении встречного обмена высокие затраты являются неизбежными, так как:

— требуется значительно более продолжительный период переговоров, так как многие фирмы не знают специфики товаров, которыми приходится обмениваться;

— важно совпадение потребностей партнеров.

Продавец, заинтересованный в бартере, вынужден искать покупателя, имеющего именно тот товар, в котором нуждается продавец. Это обычно связано с дополнительными трудностями и издержками;

— товарообмен — это, по сути, односторонняя сделка, выгодная в большей степени лишь для одной из сторон операции. В случаях, когда контракт заключается по настоянию одного из партнеров, у другой стороны часто возникают трудности в использовании или реализации получаемого встречного товара. В этом случае согласие партнера на товарообмен обусловлено в основном стремлением выйти на новые рынки сбыта своей продукции;

— активность бартерных сделок негативным образом сказывается на эффективности экономической сферы. Во-первых, снижается роль цены. Во-вторых, создается дополнительная конкуренция для личных коммерческих поставок.

Рассмотренные выше виды встречной компенсационной торговли не предусматривают какой-либо производственной увязки обмениваемых партнерами товаров. Вещественное наполнение встречных поставок не определяется спецификой товаров первоначального экспорта и зависит от чисто рыночных факторов. Такого рода обмен не создает основательных предпосылок для существования длительных устойчивых экономических отношений между партнерами разных стран. Но он дает возможность быстро и эффективно преодолеть нетарифные ограничения, что решает проблему конкурентоспособности, освоения новых рынков сбыта, поддержания товарооборота на экономически эффективном уровне.

1. *Воловик Л. А.* Основы внешнеэкономической деятельности : учеб. пособие. Калининград : КГУ, 2010. 80 с.
2. *Герчикова И. Н.* Международное коммерческое дело : учеб. М. : Банки и биржи, 2011. 501 с.
3. *Гурова И. П.* Мировая экономика : учеб. для студентов, обучающихся по специальности «Мировая экономика». М. : Омега-Л, 2011. 400 с.
4. *Ленчевский И. Ю., Зубова Н. И.* Организация и регулирование международных коммерческих операций : учеб. пособие. М. : Колос, 2013. 240 с.
5. *Фомичев В. И.* Международная торговля : учеб. М. : Инфра-М, 2013. 496 с.

ОТОЗВАНА/RETRACTED 4.10.2019

Н. А. Маркова

ПРАВОВЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПО ОБЕСПЕЧЕНИЮ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ РЕГИОНА

В условиях реформирования современного российского общества особое значение приобретают вопросы, связанные с укреплением всей системы национальной безопасности, и в первую очередь безопасности экономической, ориентированной на обеспечение стабильного экономического развития общества и государства, их защищенности от экономических угроз.

Ключевые слова: национальная безопасность, экономическая безопасность, экономическая безопасность региона, экономические угрозы.

N. A. Markova

LEGAL CHALLENGES ON ENSURING THE REGION ECONOMIC SECURITY

In the conditions of modern Russian society reforming, the issues related to the strengthening of the whole system of national security are of special importance. First af all, this relates to the economic security, focused on ensuring stable economic development of the society and the state, their protection from economic threats.

Key words: national security, economic security, economic security of a region, economic threats.

В условиях реформирования современного российского общества особое значение приобретают вопросы, связанные с укреплением всей системы национальной безопасности, и в первую очередь безопасности экономической, ориентированной на обеспечение стабильного экономического развития общества и государства, их защищенности от экономических угроз.

Текущая социально-экономическая ситуация в России свидетельствует о том, что причины складывающихся угроз экономической безопасности имеют ярко выраженный региональный характер. Экономическая безопасность государства зависит от состояния российской экономики и сбалансированности интересов центра и регионов. Одна из основных причин неудовлетворительных темпов и результатов реформ — недоучет роли субъектов Федерации в становлении рыночной экономики.

В настоящий момент у регионов нет достаточных прав и возможностей для активного участия в проводимых реформах для развития рыночной инфраструктуры. В результате их роль при переходе к рынку иногда пассивна, а в ряде случаев и негативна.

В настоящее время в Российской Федерации вопросы обеспечения экономической безопасности на региональном уровне еще недостаточно глубоко проработаны в теоретическом плане и слабо адаптированы к практической деятельности органов исполнительной власти, что не могло не отразиться на эффективности функционирования систем обеспечения экономической безопасности регионов.

На базе актов федерального законодательства возникают акты регионального значения, регулирующие вопросы обеспечения экономической безопасности территории. Основные недостатки данных юридических документов заключаются в том, что они не отражают специфики конкретного субъекта и по ним трудно судить, какие угрозы экономической безопасности являются действительно приоритетными для данной республики, края, области. Все положения этих концепций не содержат действительно концептуальных предложений, которые бы относились к реальной действительности.

Формирование региональной системы экономической безопасности, а также ее последующее совершенствование должно проходить с учетом специфических особенностей каждого региона, влияющих на его экономическое развитие:

1) географическое положение;
2) ресурсно-сырьевой потенциал;
3) структурно-отраслевое строение экономики;
4) зависимость от внешнего рынка;

5) демографическая ситуация;

6) национальный состав и т. д.

Большое значение имеет степень разработанности и адаптированности к местным условиям научно-методической базы для оценки состояния экономической безопасности конкретного региона, позволяющей не только определить уровень защищенности в определенный момент времени, но и выявить наиболее существенные угрозы нормальному функционированию всего хозяйственного комплекса.

Крайне важным является принятие федеральных законов, четко разграничивающих права и обязанности органов государственной власти Российской Федерации и органов власти ее субъектов в сфере обеспечения безопасности, в том числе экономической. Без этого нельзя обеспечить действенность защиты национальных интересов в области экономики.

Региональный аспект экономической безопасности необходимо рассматривать в плане реализации целей и задач государственной региональной политики, в которой должны быть отражены роль и место отдельных регионов в обеспечении общенациональных интересов, поскольку региональные особенности предопределяют всю совокупность угроз и опасностей, влияющих на экономическую безопасность как отдельного региона, так и государства в целом. Все это повысит уровень ответственности руководителей субъектов Федерации за состояние экономической безопасности и даст им возможность более полно использовать свой административный ресурс при разработке и реализации мер, направленных на повышение уровня защищенности регионального хозяйства.

1. Экономическая безопасность России: Общий курс : учеб. / под ред. В. К. Сенчагова. М. : Дело, 2014. С. 555.
2. Указ Президента РФ от 02.07.2005 № 773 (ред. от 30.04.2015) «Вопросы взаимодействия и координации деятельности органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации и территориальных органов федеральных органов исполнительной власти». URL: http://www.consultant.ru /document/cons_doc_LAW_54272.
3. Указ Президента РФ от 29 апреля 1996 г. № 608 «Государственная стратегия экономической безопасности Российской Федерации». URL: http://www.scrf.gov.ru/documents/23.html.
4. *Зайцев Р. В.* Экономико-правовые аспекты экономической безопасности // Российское предпринимательство. 2014. № 4. Вып. 1(88). С. 7—11. URL: http://old.creativeconomy.ru/articles/9764.
5. Вопросы безопасности в системе государственного и муниципального управления Российской Федерации: Общий курс : учеб. / под ред. С. В. Степашина, В. Шульца. СПб., 2013. С. 123—251.
6. *Карданов В. З.* Правовое обеспечение экономической безопасности Российской Федерации : автореф. дис. … д-ра юрид. наук. М. : Рос. акад. гос. службы при Президенте РФ, 2013.

А. В. Михайлюк, И. А. Брыкин

СЕГМЕНТАРНЫЙ УЧЕТ В АВИАСТРОЕНИИ — ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

В статье раскрывается проблема обеспечения экономической безопасности на микроуровне в отдельно взятой отрасли (авиастроение), а также потенциально возможное решение данной проблемы через призму организации системы сегментарного учета на отдельно взятом авиастроительном предприятии.

Ключевые слова: экономическая безопасность в авиастроении, сегментарный учет, позаказный метод учета затрат.

A. V. Mikhailyuk, I. A. Brykin

SEGMENTAL ACCOUNTING IN THE AVIATION INDUSTRY — A TOOL FOR ENHANCING ECONOMIC SECURITY

In the article, the problem of economic security at the micro level in a single industry (aviation), as well as a potential solution to this problem through the prism of the segmental organization of the system of accounting on a single aircraft building company.

Key words: economic security in the aviation industry, segmental accounting, per-order method of cost accounting.

Современные реалии с каждым днем диктуют субъектам экономической деятельности новые, более жесткие правила ведения бизнеса. В свете последних событий перед российской экономикой стоит одна из главнейших проблем, заключающаяся в обеспечении экономической безопасности [2]. Причем данная проблема приобретает повсеместный характер:

1) в высшем профессиональном образовании создаются новые направления подготовки, выпускники которых потенциально способны выстраивать различные сценарии деятельности организаций в изменчивой макро- и микросреде;

2) на предприятиях налаживается процесс функционирования служб экономической безопасности [3, с. 50];

3) и, как следствие, всё больше исследователей проявляет интерес к решению указанной выше проблемы.

К сожалению, для многих жителей других городов нашей страны город Ульяновск малоизвестен в качестве авиационной столицы РФ. А ведь ульяновский завод «Авиастар-СП» — авиастроительное предприятие в составе Объединенной авиастроительной корпорации (далее по тексту — ОАК), «непотопляемый Титаник», является главным поставщиком парка транспортных воздушных судов серии Ил-76 для Министерства обороны РФ (далее — МО РФ).

Практика трудовой деятельности на Авиастаре служит «толчком» к проведению крупномасштабного исследования с целью реализации которого в первую очередь необходимо обратиться к Государственной программе «Развитие авиационной промышленности на 2013—2025 годы». В ней заявлены цели по созданию в России высококонкурентной авиационной промышленности и по закреплению ее на мировом рынке в качестве третьего производителя по объемам выпуска авиационной техники [1].

Достижение указанных целевых ориентиров указанной выше госпрограммы осуществляется путем разработки и внедрения различного рода мероприятий по восстановлению и модернизации действующих мощностей предприятий отечественного авиастроения [5]. Однако этого становится недостаточно. Следуя принципам организации взаимодействия высоко интегрированных структур-эталонов в авиастроительной отрасли (таких как Boeing, например), деятельность российских авиастроительных предприятий нуждается в повсеместной интеграции и кооперации, которые на данный момент носят лишь фрагментарный характер. Необходимо объединяться для решения логистических проблем, что в современных реалиях особенно актуально. Политическая ситуация на Украине и, как следствие, «антироссийские» санкции подорвали

налаженные за долгие годы сотрудничества связи (по поставке комплектующих, а также разработке конструкторской документации).

В свою очередь, создание высокоинтегрированной структуры невозможно без выявления проблемных зон внутри предприятий. Так, сложная экономическая ситуация на Авиастаре связана с низкими конкурентными преимуществами выпускаемой продукции. Из-за небольшого спроса на воздушные суда отечественного производства со стороны, подчеркнем, не только зарубежных, но в первую очередь российских авиакомпаний, государство вынуждено поддерживать отечественный авиапром. Соответственно, основным заказчиком выступает Министерство обороны РФ, в лице которого государство диктует цену производимой ульяновским заводом продукции, устанавливая лимиты отдельных калькуляционных статей. При этом действующий на предприятии позаказный метод учета затрат и котловой способ распределения накладных расходов приводят к ситуации, когда цена продуктовых программ, отличных от производимых для нужд МО РФ, необъяснимо высока, и, как следствие, данная продукция становится неконкурентоспособной. Как результат — замкнутый круг, из которого Авиастару невозможно вырваться без пересмотра действующей ценовой политики.

Следуя логике проводимого нами исследования, необходимость постепенного отказа от котлового порядка распределения накладных расходов, возможность определения фактических затрат по конкретному проекту, а также строение действующего на предприятии плана счетов (при его незначительной модификации) является предпосылкой создания системы сегментарного учета в АО «Авиастар-СП».

При построении сегментарного учета АО «Авиастар» следует выбрать в качестве сегментов выделения бизнеса *проекты.* Такой выбор объясняется возможностью (даже на основе действующего по состоянию на 2015 г. плана счетов) определить фактические затраты по проекту по отдельным калькуляционным статьям.

Меньше всего сложностей при этом вызывает отнесение затрат по списанной ставкой гашения оснастке в составе материально-производственных запасов на конкретный проект. Открытые заказы на изготовление, ремонт и доработку оснастки уже содержат в себе код проекта, который впоследствии находит свое отражение в балансовых счетах по отражению стоимости изготовленной спецоснастки в составе материально-производственных запасов.

Сложнее дело обстоит с объектами спецоснастки в составе основных средств, поскольку определить, к какому конкретно проекту относятся те или иные объекты, становится возможным лишь через присвоение каждому инвентарному номеру кода оснастки через классификатор оснастки, который в свою очередь однозначно определяет принадлежность объекта основных средств к определенному проекту.

В соответствии с разработанной методикой применительно к организации сегментарного учета на Авиастаре предлагается структура шифра затрат, представленная в таблице 1.

Таблица 1

Предлагаемая структура шифра затрат в целях организации сегментарного учета

<table>
<tr><th rowspan="2">Счета бухгалтерского учета (2 знака)</th><th colspan="3">Код проекта (объекта калькулирования) – 6 знаков</th><th colspan="2" rowspan="2">Код – последние 4 знака (отдельно по 20, 23, 25 и 26 сч.)</th></tr>
<tr><th>Коды проектов – 2 знака</th><th>Коды видов работ – 2 знака</th><th>Коды объектов работ – 2 знака</th></tr>
<tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td colspan="2">5</td></tr>
<tr><td>20</td><td colspan="3" rowspan="5"></td><td colspan="2">4 знака – код номера ВС (агрегата, заказа)</td></tr>
<tr><td>23</td><td>первые 2 знака – код вида производства</td><td>последние 2 знака – код вида оснастки</td></tr>
<tr><td>25</td><td rowspan="2">первый знак – принадлежность к производству</td><td rowspan="2">3 знака – порядковый номер кода затрат</td></tr>
<tr><td>26</td></tr>
</table>

Недостатки предложенных рекомендаций сводятся к следующему:

1) увеличение знаков кодов в структуре шифров затрат повлечет за собой сложности в организации оперативного и бухгалтерского учета, в том числе в программных продуктах.

При этом отрицательное влияние снижается за счет разработанного в целях исследования формата соответствия старого и нового плана счетов;

2) только часть накладных расходов можно прямо отнести на проект (например, командировочные расходы, услуги сторонних организаций, амортизация спецоснастки и специнструмента, стоимость ремонта спецоснастки и специнструмента, расходы на испытания, опыты, исследования, что в сумме составляет примерно 25—30 % массы накладных расходов) или конкретную машину, остальная — подлежит распределению.

В противовес недостаткам следует привести весьма существенные преимущества предложенных рекомендаций, которые заключаются в определении выручки, себестоимости, валовой прибыли и рентабельности по проектам и, как следствие, в совершенствовании политики ценообразования.

Обоснованная политика ценообразования в свою очередь должна способствовать росту конкурентных преимуществ и в результате — целевых индикаторов экономической безопасности ульяновского авиазавода.

1. Государственная программа Российской Федерации «Развитие авиационной промышленности на 2013—2025 годы» (утв. Постановлением Правительства РФ от 15.04.2014 № 303). URL: http://www.consultant.ru.
2. Прогноз научно-технологического развития Российской Федерации на период до 2030 года (утв. Правительством РФ). URL: http://www.consultant.ru. Текст документа приведен в соответствии с публикацией на сайте http://government.ru по состоянию на 22.01.2014.
3. *Гнилицкая Л. В., Дацко Е. П.* Учет и анализ в контексте обеспечения экономической безопасности предприятия // Альманах современной науки и образования. 2014. № 2(81). С. 44—50.
4. *Чувашлова М. В.* Специфика стратегического контроллинга в промышленном авиастроении // Казанская наука. 2013. № 8. С. 56—59.
5. Стратегия развития гражданского авиастроения РФ: верен ли стратегический выбор. URL: http://upload.rb.ru/upload/archive/dop_upload/file_2007-12-17_17.54.12_tad_avia.pdf.

В. П. Смолькин

ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ В СИСТЕМЕ УПРАВЛЕНИЯ ПРЕДПРИЯТИЕМ

В статье рассматриваются экологические стратегии как один из элементов системы управления предприятием. Дается классификация современных экологических стратегий и предлагаются основные этапы их разработки.

Ключевые слова: экологические стратегии, экологический менеджмент, охрана окружающей среды, классификация стратегий, этапы разработки.

V. P. Smolkin

ECOLOGICAL STRATEGIES IN THE ENTERPRISE MANAGEMENT SYSTEM

The article consideres ecological strategies as one of the elements of an enterprise management system. It gives the classification of modern ecological strategies and offers the main stages of their development.

Key words: ecological strategies, ecological management, environmental protection, classification of strategy, development stages.

Экологическая стратегия является одной из функциональных стратегий стратегического управления современным предприятием и центральным элементом экологического менеджмента на стратегическом уровне. Она представляет собой соединяющее звено между экологической политикой и оперативными экологическими программами. Стратегический менеджмент на предприятии выполняет задачу обеспечения долгосрочной конкурентоспособности посредством удержания существующего и развития нового потенциала эффективности, например, имиджа, компетенции, доли рынка. Основные или базисные стратегии фирмы направлены сегодня главным образом на снижение существующих затрат, повышение качества продукции, лидерство в скорости поставок и быстроте реагирования на изменение требований рынка. С возрастанием влияния на бизнес экологических и социальных факторов происходит значительное расширение круга традиционных экономических и технических параметров, которые определяют потенциал успеха предприятия и которые необходимо учитывать при разработке его стратегии.

В области охраны окружающей среды (ООС) форма реагирования на указанные выше изменения может быть следующей: либо путем включения в стратегии предприятия экологических составляющих, либо посредством разработки экологической стратегии как самостоятельного документа и инструмента. Однако в обоих случаях центральным пунктом должна быть постоянная оптимизация взаимоотношения между экологией и экономикой, расширение точек взаимодействия между экономическими и экологическими интересами предприятия.

В научных трудах зарубежных и российских ученых нет однозначного понимания содержания экологических стратегий. Так, важным является вопрос о базисных экологических стратегиях, отвечающих концепции устойчивого развития бизнеса. К их числу могут быть отнесены [3] стратегии достаточности, дематериализации, экоэффективности, стратегии перехода к чистому производству, циркулярности, кооперирования и ряд других. С концептуальной стороны все эти стратегии объединяет идея инноваций устойчивого развития. По мнению ученых, инновации устойчивого развития (и соответствующие стратегии) относятся по своему характеру к прорывным и могут нести с собой решение многих экологических проблем.

Кроме этого, предприятие должно дополнительно учитывать, что:

1) данные стратегии обладают существенным потенциалом укрепления конкурентоспособности компании;

2) реализация этих стратегий сопряжена с высокой степенью неопределенности и риска, включая возможные реакции стейк-холдеров, как внешних, так и внутренних;

3) постоянно возрастает общественная озабоченность экологическими проблемами.

В научной литературе упоминаются и другие классификации экологических стратегий. Так, в качестве примера можно привести деление, в зависимости от степени учета экологических требований и норм стратегии, на пассивные и активные экологические стратегии. Пассивная стратегия указывает на выполнение существующих экологических законов, стандартов, нормативов. Активная стратегия ориентирована на то, что противоречия между экономикой и ООС разрешаются на более высоком уровне, природоохранные императивы рассматриваются как шанс изменить продукт, технологию, поднять уровень компетенции персонала и т. д. Процесс управления самим предприятием организуется так, чтобы коммерческие или рыночные, экологические или природоохранные и социальные цели были согласованы. Именно на такой активной основе в XXI веке строят управление своими предприятиями лидеры зарубежного и российского бизнеса.

Среди других классификаций экологических стратегий можно выделить: инновационную, международную, антикризисную и стратегию партнерства [4].

После проведения анализа приведённых вариантов классификации экологических стратегий была предложена классификация экологических стратегий по следующим классификационным признакам (табл. 1).

В стране ещё в советское время, а позже в постсоветский период, накоплен неплохой опыт управления экологическим развитием предприятий. Также сложились соответствующие основные подходы и принципы. Имеющиеся основы адекватны и для сегодняшнего дня, но применение конкретных методов, используемых ранее, следует рассмотреть с точки зрения их применимости в настоящее время.

Стратегия управления экологическим развитием является одним из элементов стратегического управления организации и, следовательно, должна состоять из двух взаимосвязанных этапов [1]:

1) разработки стратегии экологического развития;

2) реализации стратегии.

При этом главная задача выполнения — претворить намеченные цели в жизнь.

Этап разработки включает в себя: анализ экологических условий организации, определение уровня экологического развития организации, определение приоритетности решения экологических вопросов, формулирование экологической стратегии.

Таблица 1

Классификация экологических стратегий

№ п/п	Классификационные признаки	Содержание стратегий
1	По включению в общую стратегию фирмы	Включение в стратегию фирмы экологических составляющих
		Разработка экологической стратегии как самостоятельного документа и инструмента
2	В зависимости от степени учета экологических требований и норм	Пассивная стратегия
		Активная (инновационная, антикризисная, стратегия партнерства и т. д.)
3	По принципу устойчивого развития	Базисные (стратегии достаточности, чистого производства, циркулярности и т. д.)
		Инновационные (стратегии эко-эффективности, кооперирования, мотивации и т. д.)
4	По применению экологических показателей	Целевых показателей
		Плановых показателей
5	По источникам финансирования	Корпоративные ресурсы
		Бюджетные источники (местные, региональные, федеральные)
		Международные источники
6	По применению программ ООС	Программы собственной разработки
		Заимствованные программы
		Смешанные программы
7	По экологическим рискам	С экологическим риском
		Без экологического риска
8	По экономической эффективности экологических программ (окупаемость инвестиций)	Окупаемые
		Неокупаемые

Этап реализации стратегии экологического развития включает в себя: разработку моделей и бюджета реализации экологической стратегии, регулирование и контроль выполнения экологической стратегии.

Этапы разработки реализации экологической стратегии целесообразно проводить с определенной периодичностью (один раз в квартал, в полугодие, в год). Общая схема формирования стратегии экологического развития приведена на рисунке 1.

Единство основ планирования социального, экологического и экономического предопределяет общность их методологии. Однако методики использовались не всегда — на протяжении долгих лет в Советском Союзе и значительно позже применялся и применяется «остаточный способ» определения средств как на социаль-

ное, так и на экологическое развитие, который предполагал использование нереализованных средств предприятия на социальные и экологические цели. Все важнейшие принципы планирования (взаимосвязанность и согласованность, научная обоснованность, сочетание перспективного и текущего планирования, учет и контроль) также используются и в экологическом планировании. Для успешной реализации экологической стратегии предприятию необходимо разработать специальный инструментарий, включающий в себя нормативные, стратегические и оперативные элементы [5].

Рис. 1. **Схема формирования стратегии экологического развития предприятия**

Предлагаемая систематизация экологических стратегий предприятия показывает, что наряду со стратегиями, реализуемыми в интересах предприятия, могут разрабатываться стратегии по отношению к тем группам, которые находятся во внешней среде.

Анализируя опыт стратегического планирования на российских предприятиях, Г. Б. Клейнер считает целесообразным «...приступить к системной разработке стратегии «кустовым» способом» [2]. Это предполагает проработку крупных стратегических блоков синхронно и в тесном контакте с другими предприятиями, находящимися на одной территории (город, регион). Такая разработка может существенно снизить организационные затраты, повысить реалистичность и действенность стратегии. Такой подход применим в современных российских условиях.

Не вызывает сомнений, что реализация экологических стратегий потребует значительных затрат ресурсов и времени, отдача от которых может проявиться не сразу. В этом случае знаковым аргументом в пользу разработки и реализации экологических стратегий может стать определение их весомости в улучшении экологической обстановки района, города, области.

1. *Измайлов А. М.* Модель управления конкурентоспособностью фармацевтического предприятия // Российский академический журн. Науч.-исслед. ин-та политических и медиаметрических исследований (Новочеркасск). 2014. С. 36—39.
2. *Клейнер Г. Б.* Механизмы принятия стратегических решений на предприятиях // Вопр. экономики. 1998. № 9. С. 65.
3. Персональный сайт — 10. Концепция стратегического экологического развития. 2010. URL: http://ecomen.narod.ru/index/0-11 (дата обращения: 21.08.2015).
4. Персональный сайт — 10. Концепция стратегического экологического развития. 2010. URL: http://ecomen.narod.ru/index/0-12 (дата обращения: 21.08.2015).
5. Менеджмент. Экологическая стратегия // Электрон. б-ки. URL: http://menedzhmenti.ru/page266/page350/index.html (дата обращения: 12.09.2015).

Т. Б. Табарданова

ИННОВАЦИОННЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ В ОБРАЗОВАНИИ

В статье рассматриваются вопросы управления инновационным развитием образовательных организаций. Инновационные менеджеры в образовании должны обладать научно-педагогическим и социально-психологическим потенциалом, а также экономическими и правовыми знаниями, так как управляя инновационными процессами, они должны уметь прогнозировать возможность возникновения негативных ситуаций или непредвиденных проблем и оперативно находить пути их преодоления. Рассмотрены факторы, влияющие на психологическую готовность к инновационному менеджменту.

Ключевые слова: инновации, инноватика, инновационный потенциал педагогического коллектива, инновационный менеджмент, организационная культура.

T. B. Tabardanova

INNOVATION MANAGEMENT IN EDUCATION

The article considers the topics on management of innovative development of educational establishments. Innovative managers in education should possess the scientific, pedagogical, social, and psychological potential, as well as economic and legal knowledge. It's so because while managing the innovation processes they should be able to predict the possibility of negative situations or unforeseen problems and quickly to find ways to overcome them. The article reveals the factors influencing psychological readiness to innovation management.

Key words: innovation, innovation studies, innovative potential of the teaching staff, innovative management, organizational culture.

В последние десятилетия об инновациях в разных контекстах говорилось и писалось много и разнообразно. В обращениях Президента РФ, руководителей Правительства РФ в последние годы постоянно звучит выражение «инновационный характер развития», которое относится к различным сферам социально-экономической жизни, в том числе и к сфере образования. В настоящее время общий вектор развития российской системы образования характеризуется личностно-развивающей направленностью образовательных процессов, вариативным содержанием образования, диверсификацией сети образовательных учреждений, совершенствованием государственно-общественной системы управления.

Но наряду с этими тенденциями демократизации существует тенденция бюрократизации взаимодействия между различными уровнями управления в образовании, что ограничивает самостоятельность руководителя конкретного учреждения образования и генерирует у него тревожность при выработке самостоятельной стратегии и тактики управления инновационным развитием. Поэтому одна из самых актуальных задач управления образованием состоит в определении оптимального соотношения централизации и самостоятельности, что требует адекватного разграничения полномочий и функций между субъектами управления на разных уровнях (от региональных и муниципальных до конкретного образовательного учреждения).

Инновация (англ. innovation — «нововведение») — изменение внутри системы; создание и внедрение различного вида новшеств, порождающих значимые прогрессивные изменения в социальной практике.

В соответствии с международными стандартами инновация определяется как конечный результат инновационной деятельности, получивший воплощение в виде нового или усовершенствованного продукта, внедренного на рынке, нового или усовершенствованного технологического процесса, используемого в практической деятельности либо в новом подходе к социальным услугам.

Научные инновации, продвигающие вперед прогресс, охватывают все области человеческих знаний. Различают социально-экономические, организационно-управленческие, технико-технологические инновации. Одной из разновидностей социальных инноваций являются педагогические инновации.

Педагогическая инновация — это нововведение в области педагогики, целенаправленное прогрессивное изменение, вносящее в образовательную среду стабильные элементы (новшества), улучшающие характеристики как отдельных ее компонентов, так и самой образовательной системы в целом.

Коротко о сущности инноваций в образовании можно сказать следующим образом: инновация — инструмент развития. А, как известно, развитие — это изменение. Изменения в деятельности могут означать выбор другого направления, другой цели или других средств и способов ее осуществления.

Однако не всякое изменение ведет к развитию, так как не всегда изменения несут с собой элемент новизны, а если новизна присутствует, то не всегда гарантирует позитивные перемены. Иногда новизна бывает относительной и находится в зависимости от широты и глубины нашего опыта. Не случайно возникла поговорка: «Новое — это хорошо забытое старое».

Примером относительной новизны может служить открытие уже открытого или создание уже созданного. Это так называемое открытие для себя. Существует история о том, как академик Иван Петрович Павлов, выслушав один научный доклад, подвел следующий итог: «Мы услышали сегодня много нового и интересного. Но, к сожалению, все, что было сказано интересного — не ново, а что — ново, то неинтересно».

В педагогической науке возникло принципиально новое и важное направление — **теория новаций и инновационных процессов, или педагогическая инноватика.** Используя ее научный аппарат, мы рассматриваем новшества, их рождение и внедрение в современной педагогической науке и практике, а также управление изменениями, или **инновационный менеджмент**.

Реформы в образовании представляют собой систему нововведений, направленных на коренное преобразование и улучшение функционирования, развития и саморазвития образовательных учреждений и систем управления ими. Инновации могут осуществляться на различных уровнях. К высшему уровню относятся инновации, затрагивающие всю педагогическую систему. Прогрессивные нововведения возникают на научной основе и способствуют продвижению практики вперед.

В учебные планы российских вузов не так давно введена новая дисциплина «Инновационный менеджмент», что является ответом на вызовы времени. Инновационные процессы, их воплощение в новых продуктах и новой технике являются основой социально-экономического развития.

Инновационность стала знаком времени. Современные инновационные процессы достаточно сложны и требуют проведения анализа закономерностей их развития.

Инновационный процесс представляет собой подготовку и осуществление инновационных изменений и складывается из взаимосвязанных фаз, образующих единое, комплексное целое. В результате этого процесса появляется реализованное, использованное изменение — инновация. Для осуществления инновационного процесса большое значение имеет диффузия — распространение во времени уже однажды освоенной и использованной инновации в новых условиях или местах применения. Инновационный процесс имеет циклический характер.

Учет вышеназванных закономерностей будет способствовать созданию гибких систем организации и управления инновациями. А для этого в первую очередь необходимы специалисты — инновационные менеджеры, владеющие различными организационно-экономическими вопросами нововведений.

Инновационные менеджеры в образовании должны обладать научно-педагогическим и социально-психологическим потенциалом, а также экономическими и правовыми знаниями, так как, управляя инновационными процессами, они должны уметь прогнозировать возможность возникновения негативных ситуаций или непредвиденных проблем и оперативно находить пути их преодоления.

Инновационная политика — мощный рычаг, с помощью которого предстоит преодолеть спад в экономике, обеспечить ее структурную перестройку и насытить рынок разнообразной конкурентоспособной продукцией.

Неслучайно приоритетный национальный проект «Образование» (ПНПО) среди основных направлений, заслуживающих особой финансовой поддержки, выделил поощрение образовательных учреждений, которые находятся в режиме инновационного развития, осваивают инновационные образовательные программы. Во всех субъектах Российской Федерации лучшие инновационные школы получили гранты по 1 миллиону рублей. Это мероприятие явилось безусловным стимулом для тех, кто прежде не занимался инновациями, а теперь задумался над их значением или практической выгодой.

Если раньше учитель был потребителем научного знания, то, обратившись к исследова-

тельской деятельности, он стал создателем научно-педагогической продукции, нового знания. Парадокс заключается в том, что умножение знания увеличивает ту границу, за которой лежит незнание, порождающее великое множество вопросов. И за последние годы их количество не только не уменьшилось, а значительно возросло, чему способствовали многообразные и сложные задачи, которые возникли в связи с модернизацией образования. Эти задачи касаются обновления всех компонентов педагогической системы. А так как каждое учебное заведение представляет собой социальный организм, обладающий индивидуальными, а иногда уникальными качествами, то не представляется возможным выработать универсальный механизм (технологию) модернизации, гарантирующий ее равно эффективное проведение во всех образовательных учреждениях.

Разрешение этой проблемы возможно лишь при условии активной творческой позиции каждого члена педагогического коллектива, его нацеленности на поиск оптимальных средств и методов на каждом направлении и этапе модернизации, умении вести такой поиск. Все это составляет ***инновационный потенциал педагога***. Совокупность индивидуальных инновационных потенциалов образует инновационный потенциал педагогического коллектива, который представляет собой субъективный фактор, влияющий на результаты инновационной деятельности.

Следует отметить, что базовым условием для эффективной подготовки педагогического коллектива к научно-исследовательской и экспериментальной работе является ***инновационный потенциал самого руководителя*** образовательного учреждения и его заместителей. От их позиции зависит установка всего педагогического коллектива на освоение и внедрение нового.

Поэтому повышение инновационного потенциала как руководителя и его заместителей, так и в целом педагогического коллектива составляет одну из актуальных управленческих задач в современной школьной практике. А важнейшим условием ее решения выступает ***психологическая готовность*** менеджеров образования к управлению инновационными процессами. В связи с этим возникает вопрос о факторах, влияющих на психологическую готовность к инновационному менеджменту.

На наш взгляд, первый фактор — субъективный — связан с тем, что большинство людей испытывают ***страх перед неизвестным***, который в свою очередь порождает безотчетное сопротивление новому. Несмотря на мысль древних о том, что все течет, и все изменяется, бытует мнение: застой, стабильность лучше изменений. Неслучайно у некоторых народов Востока пожелания плохим людям заканчиваются словами: «Чтоб ты жил в эпоху перемен».

Однако избежать изменений практически невозможно. На наших глазах распадаются империи, объединяются страны, рушатся социальные системы, казавшиеся незыблемыми, и укрепляются ослабевшие, изменяется наша жизнь и мы сами. Таким образом, принятие изменений должно стать постоянной жизненной позицией. Без нее люди будут пребывать в состоянии перманентного стресса, ожидая, что изменения либо начнутся, либо закончатся.

Не все, даже осознав вышесказанное, сразу изменят свое негативное отношение к переменам и станут принимать их как возможность изменить ситуацию к лучшему. Но если помочь им принять изменения как путь к совершенствованию жизни, а также дать средства делать то, что им необходимо (например, информацию, ресурсы, тренинг способов деятельности и поведения), то они смогут лучше приспособиться.

Поэтому второй фактор, влияющий на инновационную готовность менеджера, заключается в его свободном владении ***теоретическими основами управления инновационными процессами***. В этом нам поможет такая научная дисциплина, как инноватика. Используя ее научный аппарат, менеджер может научиться оценивать новшества, которые рождаются и внедряются в современной педагогической науке и практике, а затем и управлять процессами их создания и внедрения.

Наконец третий фактор, определяющий психологическую готовность, это — ***степень самостоятельности в принятии решений***, которой обладает руководитель.

Таким образом, осознание менеджером организационной культуры, доминирующей в образовательном учреждении, поможет определить оптимальную стратегию управленческого поведения в той или иной ситуации.

Организационная культура — это совокупность осознанных и неосознанных представлений сотрудников о способе деятельности, набор привычек, писаных и неписаных норм поведения, запретов, ценностей, ожиданий, проявляющихся и действующих в учреждении.

В состав организационной культуры входят символы и герои учреждения, ритуалы и церемонии, язык учреждения, разделяемые убежде-

ния и ожидания, профессиональные и общечеловеческие ценности.

Управленческое поведение менеджера в образовательном учреждении детерминируют следующие «культурные» факторы:

— показатели социокультурной специфики (властная дистанция, индекс тревожности, динамизм изменений, отношение к ценностям, к людям, к самому себе и др.);

— доминирующая в образовательном учреждении организационная культура и способ ее существования (субкультуры успехов, неудач, конфронтации, личностного развития);

— представление менеджера об образовательном учреждении как объекте управления, сориентированном на внешние цели или живущем по законам саморазвития;

— базовая «гипотеза» менеджера о личностных особенностях людей, работающих в учреждении (экономически ориентированная, социально ориентированная, самоактуализирующаяся, сложная личность).

Современные сложные условия нестабильности в российской системе образования обусловливают отказ от традиционных схем и переход к стратегическому планированию, отличающемуся планированием альтернативных вариантов развития, мотивирующим действием плана, организацией планирования «снизу вверх», мониторингом, учетом как внешних, так и внутренних, особенно человеческих, ресурсов. Система планов образовательного учреждения включает стратегические, тактические, оперативные планы и отражает управленческий закон «необходимого разнообразия». Наиболее распространенными формами планирования считаются графическое и программно-целевое.

В ОГБУ «Центр образования и системных инноваций Ульяновской области» созданы условия для научно-методического обеспечения первых двух факторов: отдел развития инновационных процессов в образовании разрабатывает и публикует пособия, проводит научно-методическую подготовку руководителей, отвечающих в образовательных организациях за инновационную работу, и постоянное консультирование по проблемам инновационного менеджмента.

Е. П. Тихонин

ОПТИМИЗАЦИЯ НАЛОГООБЛОЖЕНИЯ С ПОЗИЦИИ УПРАВЛЕНИЯ ПРЕДПРИЯТИЕМ

В статье раскрывается проблема организации эффективного управления предприятием посредством применения различных схем налоговой оптимизации. Рассматриваются действующие в России налоговые режимы, принципы и основные направления оптимизации налогообложения.

Ключевые слова: налоговая оптимизация, система налогообложения, налоговая нагрузка.

E. P. Tikhonin

TAX OPTIMIZATION FROM THE PERSPECTIVE OF ENTERPRISE MANAGEMENT

The article reveals the problem of effective management of the enterprise through the using various schemes of tax optimization. It examines Russia's current tax regime, the principles and main directions of tax optimization.

Key words: tax optimization, tax system, tax burden.

В современных реалиях ситуация в рыночной экономике такова, что изменения, вызванные различными конъюнктурными колебаниями, и сопровождающая такие изменения конкуренция приводят к возникновению необходимости организации эффективного управления предприятием. Для реализации указанной цели менеджеры предприятия должны принимать оперативные и взвешенные решения относительно любой сферы деятельности, непосредственно связанной с осуществлением бизнеса, особенно в сфере налогообложения, поскольку ни для кого не секрет, что наравне с себестоимостью и заложенной рентабельностью налоги занимают весомую долю в цене продукции. В свою очередь значительная доля налоговых отчислений отрицательно сказывается на конкурентоспособности предприятия, и, соответственно, последние вынуждены сокращать налоговую нагрузку. В этой связи проблема оптимизации налогообложения становится особенно актуальной.

Анализ последних исследований и публикаций показывает, что на законодательном уровне как таковое понятие налоговой оптимизации не закреплено. Однако множество определений указанного выше понятия даются практиками в области налогового планирования и консультирования. Рассмотрим трактовку понятия «оптимизация налогообложения» Э. Г. Шурдумовой и М. Р. Ульбашевой, которые понимают налоговую оптимизацию (оптимизацию налогообложения) как систему всевозможных (не запрещенных законодательством) схем и методик, которые в общем случае позволят сократить налоговую нагрузку хозяйственной деятельности организации [7, с. 181].

Следует отметить при этом также и тот факт, что законная налоговая оптимизация, являясь частью системы управления предприятием, представляет собой один из эффективных инструментов повышения результативности деятельности последнего, что в итоге позволяет учитывать интересы государства.

Тенденция, явно характерная для современного функционирования бизнеса, рисует следующую картину: налогоплательщики в лице предприятий расценивают налоги в качестве потерь, государство же в свою очередь всячески внушает необходимость налогового бремени как платы за цивилизованное общество.

Так, на данный момент существуют определенные налоговые режимы, регламентированные на законодательном уровне. Схема альтернативных налоговых режимов представлена на рисунке 1 [2, с. 198].

Принятие управленческих решений относительно тех или иных направлений налоговой оптимизации при обеспечении эффективного управления предприятием может определяться:

— видами налогов;

— отраслевой принадлежностью предприятия;

— типом налогоплательщика.

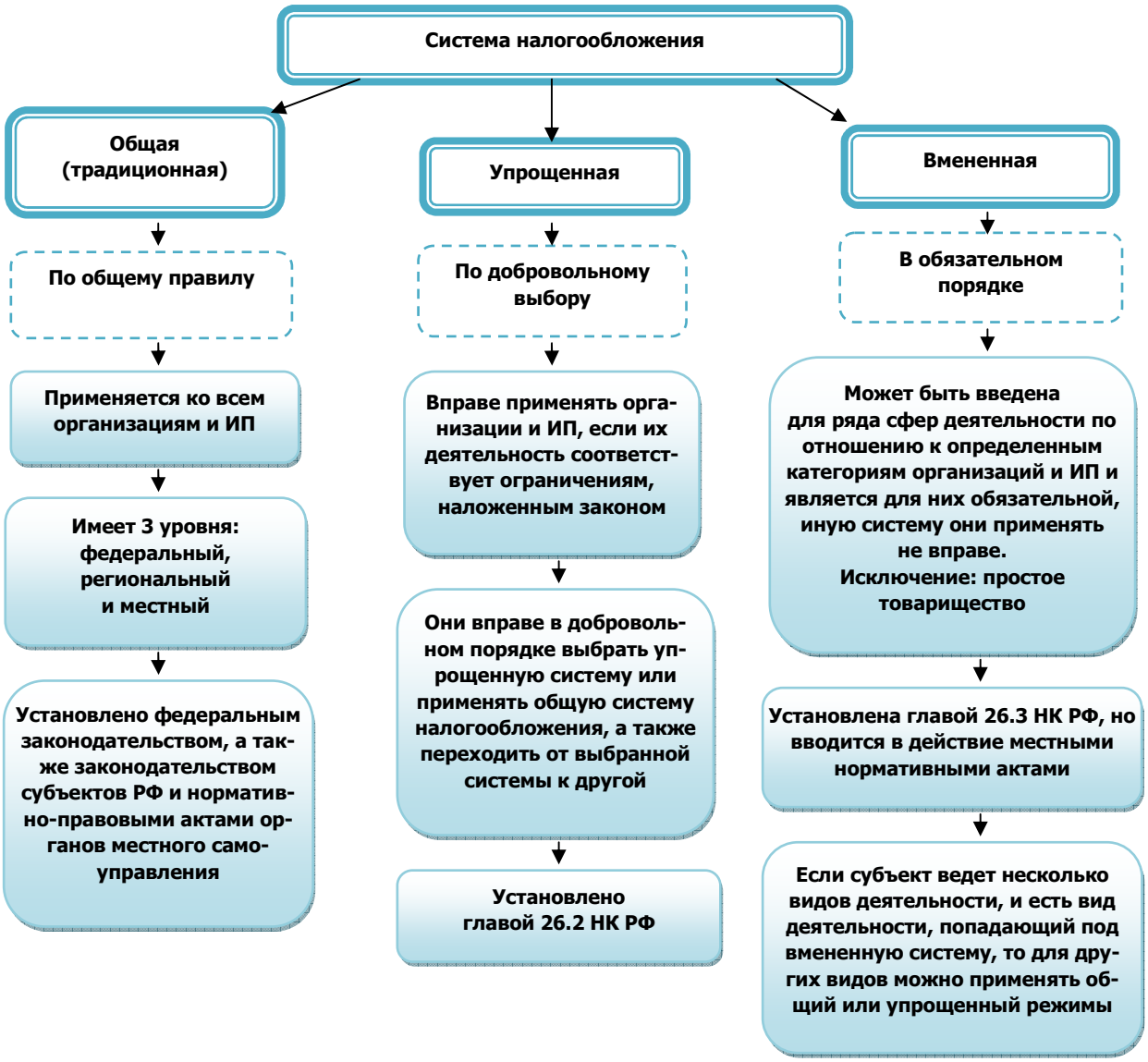


Рис. 1. **Схемы налогообложения в России**

К тому же при реализации конкретного направления налоговой оптимизации необходимо руководствоваться перечисленными ниже принципами:

— разумность направления налоговой оптимизации;

— простота, доступность и в то же время его законодательная обоснованность;

— комплексный подход к расчету экономии и потерь от реализации того или иного направления оптимизации налогообложения;

— налоговая экономия в сочетании с риском усиленного налогового контроля;

— требование конфиденциальности;

— многообразие реализуемых способов сокращения налоговых отчислений [7, с. 182].

Итак, основными направлениями оптимизации налогообложения в целях эффективного управления предприятием, закрепленными на законодательном уровне, являются:

1. Выбор учетной политики, которая является центральным звеном внутреннего налогового планирования. Ведь она дает возможность сократить возможное недопонимание со стороны налоговых органов при фактической проверке, обеспечивая при этом доступность толкования налогового законодательства как для налоговой, так и бухгалтерской службы предприятия.

Так, при закреплении в учетной политике переоценки основных средств предприятие может использовать такую схему налоговой опти-

мизации, как сокращение налоговой базы по налогу на прибыль и налогу на имущество.

2. Договорная политика. Реализация данного направления оптимизации налогообложения дает возможность оптимизировать налоговый режим при заключении конкретного договора и выполнения обязательств по нему.

Суть этого направления состоит в том, что при заключении контрактов (договоров) налогоплательщик придерживается четких формулировок, а не использует шаблонные формулировки. Плюс ко всему налогоплательщик может заключать несколько договоров, которые будут обеспечивать одну сделку. Договорная политика в общем случае должна способствовать разработке оптимального налогового режима осуществления конкретной сделки с учетом графика поступления и расхода финансовых и товарных ресурсов.

3. Применение налоговых льгот, которые могут включать:

— изъятие из обложения определенных элементов объекта;

— освобождение от уплаты налогов определенных категорий налогоплательщиков;

— снижение налоговых ставок;

— целевые налоговые льготы, включая отсрочку взимания налогов;

— прочие налоговые льготы.

Следует отметить, что практика проведения оптимизации налогообложения такова, что применение налоговых льгот является на настоящий момент самым популярным направлением налоговой оптимизации среди «совестливых» предприятий-налогоплательщиков. Указанное обстоятельство обусловливается тем, что при реализации этого направления достигается наибольшая эффективность (по сравнению с выбором учетной политики и договорной политики) [1, с. 9].

Однако организации не ограничиваются законодательно разрешенными направлениями оптимизации налогообложения, и на практике часто применяются следующие схемы в рамках такого направления снижения налоговой нагрузки, как договорная политика:

1. Схема «игры в посредника», при осуществлении которой предприятие, реализующее товары, становится посредником в цепочке продаж.

2. Схема реализации продукции через третье лицо.

3. Транзитная схема торговли, особенность которой состоит в том, что предприятие, оптимизирующее свои налоги, отгружает покупателю продукцию не со своего склада, а со склада производителя.

4. Схема отгрузки продукции с задержкой [8].

В целом основные законодательно разрешенные направления и применяемые на практике схемы оптимизации налогообложения представлены на рисунке 2.

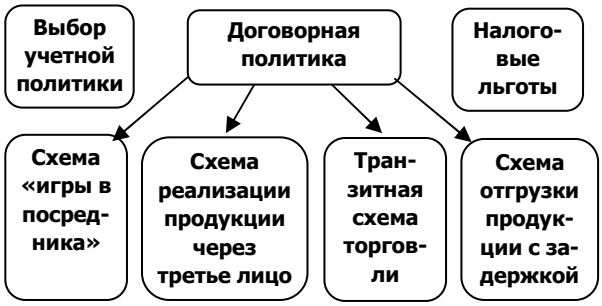


Рис. 2. **Основные направления и схемы оптимизации налогообложения**

В заключение следует отметить, что, выступая легальным способом сокращения части налоговых платежей, налоговая оптимизация в то же время является долговременным процессом и требует глубоких знаний в области исчисления и уплаты налогов во избежание нарушения норм налогового законодательства. Но при правильной организации такого процесса реализуется задача предприятия по снижению налоговой нагрузки, что позволяет повысить конкурентоспособность продукции компании.

1. *Башкатов В. В., Калашникова М. А.* Налоговое бюджетирование как инструмент оптимизации налогообложения // Науч. журн. КубГАУ. 2014. № 98(04). С. 1—13.
2. *Власенко А. В.* Организационно-правовые основы оптимизации налогообложения: теория вопроса // Евразийская адвокатура. 2013. № 2(3). С. 108—111.
3. *Вылкова Е. С.* Налоговое планирование : учеб. для магистров. Изд-во «Юрайт», 2011. 639 с. (Магистр)
4. *Дышекова А. М.* Возможности оптимизаций налогообложения компаний при использовании общего режима налогообложения // Сб. тез. III Всерос. науч.-практич. заочн. конф. Кисловодск, 2015. С. 70—71.
5. *Местоев М. Б.* Оптимизация налогообложения как фактор эффективного развития налоговой системы // Экономика и управление: анализ тенденций и перспектив развития. 2013. № 5. С. 196—200.
6. *Шестакова Е. В.* Налоговая оптимизация. М. : ГроссМедиа, РОСБУХ, 2012. 524 с.
7. *Шурдумова Э. Г., Ульбашева М. Р.* Современные основы налоговой оптимизации на предприятиях // Проблемы современной экономики. Новосибирск, 2013. № 15. С. 180—185.
8. *Кульбицкая Н.* Оптимизация налогов с помощью разных схем поставки продукции [публикация от 11.03.2014]. URL: http://www.pravcons.ru/publ11-03-2014-4.php.

№ 3(21) 2015 СИМБИРСКИЙ НАУЧНЫЙ ВЕСТНИК

ФИЛОСОФИЯ И КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Н. Г. Баранец, А. Б. Верёвкин

КОНЦЕПЦИЯ МАТЕМАТИКИ А. Н. КОЛМОГОРОВА*

Статья посвящена истории формирования диалектико-материалистического образа математики. Проанализирована концепция математики А. Н. Колмогорова. Описана эволюция определения математики, данного им в БСЭ. Осмыслены философские основания и особенности колмогоровского представления о строении математической теории.

Ключевые слова: философия математики, интуиционизм, диалектико-материалистическая концепция математики, строение математической теории.

N. G. Baranets, A. B. Verevkin

CONCEPT OF A. N. KOLMOGOROV'S MATHEMATICS

The article is devoted to the history of formation of dialectic-materialistic image of mathematics. It analyses the concept of A. N. Kolmogorov's mathematics. It also discusses the evolution of the definition of mathematics given in the Great Soviet Encyclopedia. It reveals the philosophical bases and features of Kolmogorov's ideas about the structure of mathematical theory.

Key words: philosophy of mathematics, intuitionism, dialectical-materialist conception of mathematics, structure of the mathematical theory.

В идеологизированной атмосфере 1930-х гг. А. Н. Колмогоров[1] взялся написать словарную статью «Математика» для Большой советской энциклопедии. Она была опубликована в 1938 году. В ней Колмогоров дал определение математики, базовое для советской науки на несколько десятилетий. До и после Колмогорова, соединившего энгельсовское определение с изложением новых математических тенденций в их развитии, советские математики пытались давать определения своей дисциплины. Но авторитет Колмогорова сделал его версию преобладающей и приемлемой для всех.

Колмогоров А. Н. о природе математического знания. Ещё в 1929 году Колмогоров написал статью [1], в которой проанализировал основные позиции в философии математики, симпатизируя интуиционизму [2]. С начала XX века возрастал интерес к изучению оснований математики. Авторы концепций иногда выходили за пределы собственно математических рассуждений и опирались на ту или иную философскую теорию познания. Формализм и интуиционизм обещали разрешить все затруднения исключительно в рамках своей науки. Возглав-

[1] Колмогоров Андрей Николаевич (1903—1987) — выдающийся советский математик, академик, один из лидеров Московской математической школы. В 1922 г. построил ряд Фурье, расходящийся почти всюду. Эта работа принесла ему мировую известность. Первые публикации Колмогорова были посвящены проблемам дескриптивной и метрической теории функций. Не принадлежа ни одному из направлений, участвовал в дискуссиях между формально-аксиоматическим течением Гильберта и интуиционистским Брауэра и Вейля. В 1925 г. доказал, что классическая логика погружается в интуиционистскую, и поэтому интуиционизм наследует все возможные противоречия формализма и в этом отношении не имеет никаких преимуществ. Внёс существенный вклад в теорию функций, теорию вероятностей, теорию стационарных случайных процессов, теорию гамильтоновых систем и другие области математики. Построил свою версию аксиоматического обоснования теории вероятностей (1933). В 1930 г. стал профессором МГУ, в 1933—39 гг. был ректором Института математики и механики МГУ, многие годы руководил кафедрой теории вероятностей и лабораторией статистических методов. В 1935 г. получил степень доктора физико-математических наук, в 1939 г. был избран членом АН СССР. В 1941 г. Колмогорову и Хинчину за работы по теории вероятностей была присуждена Государственная (Сталинская) премия. Был президентом Московского математического общества.

* Работа поддержана грантом РФФИ № 13-06-00005.

ляемые Гильбертом формалисты превращали математику в символическую игру, в которой позволено всё кроме противоречий. Интуиционисты под руководством Брауэра изгоняли из математики понятия и методы, не имеющие оснований в общей для всех интуиции. Колмогоров писал о трудности оценки формалистского проекта в силу его незаконченности. Его восхищало искусство Гильберта восстанавливать вроде бы уже забракованные математические теории. Но главная проблема подхода Гильберта в том, что он не даёт «*никакого объяснения, чем же держалась математика до настоящего времени, почему, высказывая о бесконечности суждения, не имеющие никакого смысла, математики понимали друг друга, — продиктован только неумением найти выход более удовлетворительный*» [3]. Поэтому Колмогоров обратился к концепции Брауэра. Прежде всего — ради надежды выяснить природу бесконечного. Колмогоров не отрицал наличия в интуиционизме потенциальной слабости: «*Позволительно сомневаться, что интуиция и конструкция новых образов, исходя из натурального ряда, окажутся при этом надёжными руководителями. В частности, Броуэр изучает континуум в форме бесконечных последовательностей натуральных чисел, так как только в такой форме его естественно получать чисто логическими средствами. Исторически же идея континуума создалась посредством идеализации действительно наблюдаемых непрерывных сред; пока трудно представить себе, как отсюда извлечь опору для развития математической теории, но только это было бы прямым путём к пониманию природы математического континуума*» [4].

Колмогоров развил свою концепцию математического знания в ряде статей [5]. Логично, что именно ему было предложено написать статью «Математика» для Большой советской энциклопедии.

Эволюция статьи «Математика» в БСЭ. Первая энциклопедия СССР нуждалась в описании математики, удовлетворяющем идеологическим требованиям научных комиссаров, но вместе с тем отражающем сущность предмета. Было необходимо учитывать новейшие открытия советских историков, пропагандировавших *«Диалектику природы»* Энгельса и *«Математические рукописи»* Маркса. Поэтому в первой версии статьи в 1938 году Колмогоров определил математику как «*науку о количественных и пространственных формах и отношениях реального мира*». А во второй версии 1954 году и в последующих — уже как *«науку о количественных отношениях и пространственных формах действительного мира»* [6]. Возможно, под влиянием идеологической критики Колмогоров дублировал определение Энгельса [7] (1877 г.), соответствующее состоянию математики на начало XIX столетия: «*Чистая математика имеет своим предметом пространственные формы и количественные отношения действительного мира, т. е. весьма реальное содержание. Тот факт, что это содержание проявляется в крайне абстрактной форме, может лишь слабо затушевать происхождение из внешнего мира. Чтобы изучить эти формы и отношения в чистом виде, следует их оторвать от их содержания, устранить его как нечто безразличное для дела. Так получаются точки без протяжения, линии без толщины и ширины,* ***а*** *и* ***б****,* ***x*** *и* ***y****, постоянные переменные»* [8].

Первое определение Колмогорова можно истолковать более широко, чем последующие — он отдавал в распоряжение своей науки любые *«отношения реального мира»*. Сюда можно отнести отношения причинно-следственные, логические, структурные, биологические, социальные, экономические, а не только количественные, по Энгельсу. Как мы уже видели ранее, претензии математиков на универсальность своей дисциплины никогда не нравились идеологическим работникам и номенклатурным волюнтаристам[1]. Тем не менее Колмогоров не отказался от своих начальных слов: *«Принципиально область применения математического метода не ограничена: все формы движения материи могут изучаться математически»* [9]. Но разворот его мыслей на эту тему в поздних публикациях был сокращён.

Колмогоров вместе со многими своими коллегами искренне принимал идею Энгельса о том, что математика является продуктом реального мира, а не плодом чистого воображения, как предполагал немецкий экономист, математик и философ Е. К. Дюринг. Но сразу же после цитаты Энгельса Колмогоров пояснил: *«Действительный объём этого общего определения проще всего понять, рассмотрев основные понятия и разделы М. в порядке их возникновения. Мы увидим, что само это определение таит в себе возможности развития, приобретая новый, более широкий смысл с ростом науки. При этом мы отметим и более узкие определения, кото-*

[1] Несколько позже преследование кибернетики в СССР (как и в США) было обусловлено нежеланием безответственных управленцев сдать свои выгодные позиции в экономике учёным и их компьютерам.

рые математика уже переросла» [10]. В последующих переизданиях эта фраза была сглажена: *«В неразрывной связи с запросами техники и естествознания запас количественных отношений и пространственных форм, изучаемых математикой, непрерывно расширяется, так что данное выше общее определение математики наполняется всё более богатым содержанием»* [11]. Чтобы сделать статью более адекватной, Колмогоров для второго издания БСЭ добавил в неё раздел о современной математике, заметив: *«Таким образом, как в результате внутренних потребностей М., так и новых запросов естествознания круг количественных отношений и пространственных форм, изучаемых М., чрезвычайно расширяется: в него входят отношения, существующие между элементами произвольной группы, векторами, операторами в функциональных пространствах, всё разнообразие форм пространств любого числа измерений и т. п. При таком широком понимании терминов «количественные отношения» и «пространственные формы» приведённое в начале статьи определение М. применимо и на новом современном этапе её развития»* [12].

Колмогоров упорядочил описание структуры математического знания, указав математические дисциплины, в том числе не соответствующие определению Энгельса, например, математическую логику.

Периодизация истории математики по А. Н. Колмогорову. Для второго издания БСЭ 1949—60 гг. Колмогоров систематизировал сложившиеся к его времени представления об истории математики, выделив в ней четыре периода.

Зарождение математики он отнёс к древним цивилизациям Египта и Вавилона. В Древнем Египте были изобретены некоторые приёмы арифметических расчётов, записаны рецепты вычислений площадей и объёмов. В Вавилоне изобрели десятично-шестидесятеричную систему исчисления, использовали шестидесятеричные дроби, умели начислять ростовщические проценты. В эмпирических табличках вавилонян Колмогоров разглядел зарождение понятия функции.

Этап *элементарной математики* (с VI—V вв. до н. э. до конца XVI века н. э.) начинается созданием эллинами элементарной геометрии и арифметики. Постепенно развивались алгебра и тригонометрия, востребованные решением практических задач астрономии и геодезии. Греческая геометрия стала образцом математической теории. Ещё дольше развивалась элементарная арифметика. Понятия иррациональных и отрицательных чисел были сложными математическими абстракциями, не имеющими наглядной опоры в опыте[1]. Алгебра как буквенное исчисление была заложена в III веке н. э. Диофантом[2], но оформлена только в XVI веке Виетом[3].

Колмогоров излагает историю древней математики в марксистском духе, указывая влияние на математику общественно-экономических факторов. Так, пифагорейские изыскания в арифметике связаны у него не только с мистикой и магией, но и с конкретными задачами строительства, навигации и землемерия. Внутренняя логика развития науки привела к тому, что греческие геометры перестали довольствоваться приближёнными, эмпирически найденными решениями и стали искать исчерпывающие решения проблем. Так было получено доказательство несоизмеримости диагонали квадрата с его стороной. На пути развития греческой математики стояли социально обусловленные препятствия: «*В 4 в. до н. э. в обстановке политич. реакции и упадка могущества Афин наступает эпоха известного подчинения М. ограничениям, выдвинутым идеалистич. философией. Наука о числах строго отделяется здесь от «искусства счисления», а геометрия — от «искусства измерения». Опираясь на существование несоизмеримых отрезков, площадей и объёмов, Аристотель налагает общий запрет на*

---

[1] В отличие от более привычных натуральных чисел, дробей и геометрических фигур, востребованных в повседневной жизни.

[2] Диофант Александрийский считается греческим учёным III в. н. э. из Египта. Автор *«Арифметики»* в 13 т., из которых известно 6. Обнаружение сочинения Диофанта приписывают астроному Региомонтану в 1463 г., когда тот был в Венеции в свите кардинала Виссариона. Но примерное содержание *«Арифметики»* стало известно гораздо позднее — в 1572 г. итальянский математик и инженер Рафаэль Бомбелли в своей трёхтомной *«Алгебре»* привёл 143 диофантовы задачи, якобы обнаруженные в Ватиканской библиотеке. В 1575 г. латинский текст шести глав *«Арифметики»* был опубликован Ксиландером, а в 1621 г. греческий текст был издан Баше де Мезириаком. В сохранившихся частях трактата изложены начала алгебры, указаны методы решения неопределённых уравнений различных степеней в рациональных положительных числах. Диофант первым для обозначения неизвестных и их степеней, обратных чисел, равенства и вычитания употреблял специальные символы — сокращения греческих слов.

[3] Виет Франсуа (1540—1603) — французский математик, создатель символической алгебры. Обозначал буквами не только неизвестные, но и коэффициенты уравнений. Это позволило выражать их корни формулами и производить арифметические действия над алгебраическими выражениями.

применение арифметики к геометрии» [13]. Достижением математики того периода стало логическое оформление основ геометрии Евдоксом, автором теории пропорций и первого доказательства теоремы об объёме пирамиды. Расцвет античной математики поощрялся некоторыми государствами. Математики решали практические задачи: Архимед — в области гидротехники и военного дела, Эратосфен — в геодезии и картографии. Применение приближенных вычислений в прикладных задачах сочеталось с развитием математической строгости — Евклид систематизировал достижения в области геометрии и теории чисел. Теоретики позднего периода в основном комментировали древних авторов.

Вслед за наукой Античного Средиземноморья Колмогоров упоминает математику Китая. К её успехам он относит нахождение правил решения небольших систем линейных уравнений и биквадратных уравнений, разбор практических примеров т. н. *«Китайской теоремы об остатках»*, развитие приближённых методов вычислений, в частности, — нахождение значения константы п с точностью до 6 десятичного знака после запятой. Колмогоров замечает не прояснённую исторической наукой связь китайской науки со средневековой европейской.

Колмогоров указал достижения индийских математиков V—XII вв.: употребление десятичной системы исчисления и нуля для обозначения отсутствующего разряда; работа не только с дробями, но и с иррациональными и отрицательными числами. Индусы решали в целых числах неопределённые уравнения двух неизвестных первой и второй степени.

Достижения арабских математиков Колмогоров видел не только в сохранении античной и индийской традиции, но и в открытии новых методов. В алгебре арабы нашли правила решения уравнений второй степени и приближённых решений уравнений высших степеней, в геометрии — изобрели тригонометрические функции, в арифметике — стали применять десятичные дроби и открыли бином Ньютона.

Историю западноевропейской математики XII—XV вв. Колмогоров традиционно преподносит периодом усвоения наследия античной и арабской математики. Историю математики Колмогоров излагает с позиции презентизма. Например, без каких-либо оговорок относительно написания математических символов, он сообщил: *«Уже Леонардо Пизанский в сочинении «Цветок» (ок. 1225), в к-ром собраны предложенные ему и блестяще решённые им задачи, доказал неразрешимость уравнения: $x^3+2x^2+10x=20$ не только в рациональных числах, но и при помощи простейших квадратич. иррациональностей (вида $\sqrt{a}+\sqrt{b}$ и т. п.)»* [14].

Колмогоров называл XVI век первым веком превосходства Западной Европы над Древним миром и Востоком в астрономии и механике, а XVII веке — и в математике. Новая эра началась в Италии: Ферро (1515) и Тарталья (1530) нашли алгоритмы решения уравнений третьей степени, и вскоре Феррари (1545) — четвёртой. Виет (1591) основал алгебраическое исчисление, применив его к геометрическим задачам. Штифель (1544) открыл биномиальный закон, Стевин (1585) разработал арифметические правила для десятичных дробей. Колмогоров отметил важность XVII в. как времени создания математики переменных величин. Он отдал дань марксизму, процитировав Энгельса[1], но пояснив: «*Круг количественных отношений и пространственных форм, изучаемых теперь М., уже не исчерпывается числами, величинами и геометрическими фигурами. В основном это было обусловлено явным введением в М. идей движения и изменения. Уже в алгебре в скрытом виде содержится идея зависимости между величинами (значение суммы зависит от значений слагаемых и т. д.). Однако, чтобы охватить количественные отношения в процессе их изменения, надо было самые зависимости между величинами сделать самостоятельным предметом изучения. На первый план выдвигается понятие функции, играющее в дальнейшем такую же роль основного и самостоятельного предмета изучения, как ранее понятие величины и числа*» [15]. Изучение переменных величин и функциональных зависимостей открыло путь понятиям математического анализа, «*вводящим в М. в явном виде идею бесконечного к понятиям предела, производной, дифференциала и интеграла. Создаётся анализ бесконечно малых, в первую очередь в виде дифференциального исчисления и интегрального исчисления, позволяющий связывать конечные изменения переменных величин с их поведением в непосредственной близости отдельных принимаемых ими значений. Основные законы механики и физики записываются в форме дифференциальных уравнений, и задачи интегрирования этих уравнений выдви-*

[1] «*Поворотным пунктом в математике была декартова переменная величина. Благодаря этому в математику вошли движение и диалектика, и благодаря этому же стало немедленно необходимым дифференциальное и интегральное исчисление*» (*«Диалектика природы»*, 1952, с. 206).

гается в качестве одной из важнейших задач М.» [16].

В геометрию пришли идеи движения и преобразования. Была создана аналитическая геометрия и обнаружен способ переведения вопросов геометрии на язык алгебры и анализа. Выяснился геометрический смысл алгебраических и аналитических фактов.

В алгебре XVII—XVIII вв. преимущественно изучались вопросы о действительных корнях уравнений, разрабатывались методы их отделения и приближённого вычисления. Даламбер не вполне строго доказал *«основную теорему алгебры»* — о наличии комплексного корня у непостоянного алгебраического уравнения.

Развитие новой математики, по Колмогорову, было связано с созданием в XVII веке математического естествознания, нацеленного на объяснение отдельных природных явлений действием общих, математически сформулированных законов природы. Эволюция понятий математики соотносилась с осмыслением соотношений действительного мира, например, понятие производной вытекало из реальности понятия скорости в механике.

Колмогоров дал краткий очерк математических открытий в их взаимной обусловленности. Так, важной вехой дифференциального и интегрального исчисления стало открытие логарифмов Непером. Он обосновывал свои логарифмические таблицы непрерывным течением логарифма при изменении его аргумента. Так Непер ввёл представление о непрерывной функции, не заданной алгебраическим выражением или геометрическим построением. Создав координатный метод в геометрии, Декарт предложил классификацию кривых с подразделением их на алгебраические и трансцендентные. Исследования Ферма о максимумах и минимумах, разыскание касательных к кривым — содержат ещё не осознанные приёмы дифференциального исчисления. Астрономические исследования Кеплера и провозглашение «метода неделимых» Кавальери при определении объёмов тел вращения — стали ещё одним источником исследования бесконечно малых. В работах Ферма, Паскаля, Валлиса по нахождению площадей победило свободное употребление бесконечно малых. Одновременно Валлис, Меркатор, Ньютон, Лейбниц, Я. Бернулли развивали учение о бесконечных рядах.

Колмогоров высказался об авторстве открытия дифференциального и интегрального исчисления и о сути методов Ньютона и Лейбница: «*В отношении публикации приоритет этого открытия принадлежит Г. Лейбницу, давшему развёрнутое изложение основных идей нового исчисления статьях опубликованных в 1682—1686 гг. Наоборот, в отношении времени фактического получения основных результатов имеются все основания считать приоритет принадлежащим И. Ньютону, который к основным идеям дифференциального и интегрального исчисления пришёл в течение 1665—1666 гг. «Анализ с помощью уравнений» Ньютона в 1669 г. был передан им в рукописи английским математикам И. Барроу и Дж. Коллинзу и получил известность среди английских математиков…. Подход к делу у Ньютона и Лейбница, однако, различен. Для Ньютона исходными понятиями являются понятия «флюенты» (переменной величины) и её «флюксии» (скорости её изменения). Прямой задаче нахождения флюксий и соотношения между флюксиями по заданным флюентам (дифференцирование и составление дифференциальных уравнений) Ньютон противопоставлял обратную задачу нахождения флюент по заданным соотношениям между флюксиями, т. е. сразу общую задачу интегрирования дифференциальных уравнений… Такая точка зрения была естественна для Ньютона как создателя математического естествознания: его исчисление флюксий являлось просто отражением той идеи, что элементарные законы природы выражаются дифференциальными уравнениями, а предсказание хода описываемых этими уравнениями процессов требует их интегрирования. Для Лейбница в центре внимания находился вопрос о переходе от алгебры конечного к алгебре бесконечно малых; интеграл воспринимался прежде всего как сумма бесконечно большого числа бесконечно малых, а основным понятием дифференциального исчисления являлись дифференциалы — бесконечно малые приращения переменных величин»* [17].

Колмогоров указывал социальные аспекты развития математического сообщества. Он отметил, что в XVII веке ещё не произошло строгой специализации научного сообщества, и математики были одновременно физиками-экспериментаторами и философами. А в XVIII и особенно в XIX веке математики уже идентифицируют своё профессиональное сообщество, хотя математическое естествознание и технические приложения остаются важной сферой деятельности: Эйлер занимался вопросами кораблестроения, Лагранж создал основы аналитической механики, а Лаплас внёс существенный вклад в астрономию и физику.

Период *современной математики* (XIX—XX вв.) знаменуется расширением предмета математи-

ки, изучением возможных типов количественных отношений и пространственных форм: сюда относятся отношения между элементами произвольной группы, векторами, операторами в функциональных пространствах, разнообразие форм многомерных пространств.

Колмогоров показал, как накопление материала в предыдущие периоды привело к его логическому анализу и объединению с новых позиций. Новые тенденции проявились в открытии и исследовании комплексных чисел и функций комплексного переменного, в создании неевклидовой геометрии. Более сложной и менее очевидной становится взаимосвязь математики и естествознания. Новые теории стали возникать из внутренних нужд математики, как например — теория функций комплексного переменного Коши и *«воображаемая геометрия»* Лобачевского. Ранее найденные математические факты получили новый запрос естествознания. Так, теория групп, идущая от Лагранжа, изучавшего подстановки для разрешения в радикалах алгебраических уравнений, после результатов Абеля и Галуа, определений Кэли и Ли была применена Фёдоровым и Шенфлисом к описанию строения кристаллов, подчинённого групповым законам. В 1920—30-е гг. теория групп стала применяться в квантовой физике. В зависимости от запросов механики и физики возник и развивался векторный и тензорный анализ. Стало ясно, что с точки зрения механики и физики «скалярные» величины, отражаемые в понятии действительного числа, являются частным случаем величин многокомпонентных. Суть векторного и тензорного исчисления — в рассмотрении функциональных зависимостей между ними. Функциональный анализ перенёс векторные и тензорные методы в бесконечномерную ситуацию и оказался востребованным квантовой физикой.

Новизна современного этапа математики, по Колмогорову, заключается в сознательном и активном расширении изучаемых форм. «*Если прежде, напр., введение в употребление отрицательных и комплексных чисел и точная формулировка правил действий с ними требовали длительной работы, то теперь развитие М. потребовало выработки приёмов сознательного и планомерного создания новых геометрических систем, новых «алгебр» с «некоммутативным» или даже «неассоциативным» умножением и т. д. по мере возникновения в них потребности*» [18].

В течение XIX века произошла перестройка всего склада математического мышления — была подорвана вера в незыблемость освещённых традицией аксиом, осознана возможность создания принципиально новых математических теорий, признано, что кажущиеся абстрактными математические теории могут находить конкретное практическое применение.

По Колмогорову, особенность предмета математики — в изучении количественных отношений, сохраняющих от конкретной действительности, от которой они отвлечены, только то, что предусмотрено в их определении. Преимущественно дедуктивный характер математики предопределяется тем, что все свойства чистых отношений должны содержаться в их определении. Применимость математических теорий в различных конкретных областях естествознания и техники обусловлена тем, что математика изучает такие связи, которые безразличны к конкретной природе объектов. Принципиальная новизна современной математики — в создании методов изучения общих и разнообразных отношений.

На понимание предмета и особенностей современной математики влияли интенсивные дискуссии об её обосновании в первой четверти XX века. Произошёл критический пересмотр исходных положений математики, была построена строгая система определений и доказательств. Необходимость такой работы проистекала из изменившихся взаимоотношений между развитием математических теорий и возможностями их практической проверки на материале естествознания и техники. Отложенная на десятилетия проблема проверки абстрактных теорий поставила вопросы об оценке строгости математических доказательств.

Концепция строения математической теории в понимании Колмогорова такова. К концу XIX века оформился стандарт логической строгости, которому должна соответствовать математическая теория. Источником стандарта стала теория множеств. Математическая теория имеет дело с одним или несколькими множествами объектов, связанных некоторыми отношениями. Аксиомами задаются формальные свойства этих объектов и отношений, необходимые для развития теории. «*В соответствии с этим теория может считаться логически строго построенной только в том случае, если при её развитии не используется никаких конкретных, не упомянутых в аксиомах свойств изучаемых объектов и отношений между ними, а все новые объекты или отношения, вводимые по мере развития теории сверх упомянутых в аксиомах, формально определяются через эти последние*» [19]. Отсюда вытекает, что математическая тео-

рия, применимая к какой-либо системе объектов, автоматически применима и к любой изоморфной[1] системе.

Колмогоров считал, что теоретико-множественная концепция позволяет систематизировать разные математические теории. *«Так, чистая алгебра определяется как наука о системах объектов, в которых задано конечное число операций, применимых (каждая) к определённому конечному числу объектов системы и производящих из них новый объект системы»* [20]. Этим она отличается от анализа и геометрии, где необходимо введение предельных отношений, связывающих бесконечное число объектов.

Колмогоров указывал преемственность развития математических теорий. В изложении более специальных теорий используются ранее построенные теории. Например, в теории вероятностей применяются понятия натурального и действительного числа. Последовательное аксиоматическое изложение математических теорий облегчает понимание и позволяет избегать ошибок при продвижении к всё более сложным и общим образованиям. Благодаря привлечению идей теории множеств в конкретные математические исследования почти исчезли длительные неясности и разногласия по вопросу корректности определений и убедительности доказательств отдельных теорем.

Колмогоров замечает, что изложенная в теоретико-множественном понимании система аксиом ограничивает область применения данной математической теории, определяет свойства изучаемых объектов, но не даёт указаний относительно средств развития этой теории. Строение математической теории освещает математическая логика. Она рассматривает теории как дедуктивные и ищет способы решения математических проблем. Логическая дедукция разворачивается из конечного числа аксиом построением сколь угодно длинных цепей рассуждений, состоящих из звеньев, принадлежащих к конечному числу фиксированных для данной теории элементарных способов логического вывода. Математический алгоритм позволяет решать некоторый класс проблем строго определённым способом. В математической логике созидается общая теория алгоритмов. Колмогоров видел большие перспективы применения теории алгоритмов в вычислительной технике.

Колмогоров указал различие теории теоретико-множественного вида и теории дедуктивной. *«Было обнаружено, что понятие математической теории в смысле теории, охватываемой единой системой аксиом теоретико-множественного типа, существенно шире, чем логическое понятие дедуктивной теории: даже при развитии арифметики натуральных чисел неизбежно неограниченное обращение к существенно новым способам логического рассуждения, выходящим за пределы любого конечного набора стандартизированных приёмов»* [21].

Марксистский подход к истории математики проявляется у Колмогорова при описании взаимного влияния математики, естественных и технических дисциплин друг на друга. Колмогоров отмечает связь математики с практическими запросами общества. Изначально потребности общества в математике сводились к подсчёту предметов, измерению площадей земельных участков, счёту времени, планированию архитектурных сооружений и т. п. Математические исследования проводились с весьма ограниченным запасом основных понятий. И даже исследования в механике и физике удовлетворялись теми же основными понятиями. Только астрономия, задолго до развития математического естествознания в XVII—XVIII вв., предъявляла математике особенные требования, вызвав развитие тригонометрии. В XVII веке математики по запросу естествознания и техники начали изучать процессы движения, изменения и преобразования. С XIX века связь между математикой и другими науками становится всё запутаннее, поскольку новые теории стали возникать из внутренних потребностей математики.

***

Диалектико-материалистическая концепция математики давала внятный ответ на вопрос о возникновении математического знания и статусе математических объектов. Математики, её развивавшие, со всей очевидностью понимали, что по мере эволюции математических дисциплин связь математических образов с материальным миром становится всё более сложной, и для появления новых математических теорий всё большее значение приобретают факторы, обусловленные внутренней логикой развития математических идей. Эта философия математики была создана выдающимися отечественными учёными, внесшими существенный вклад во

[1] *«Изоморфизм»* — важное понятие современной математики, буквально означает *«однообразие»*. Отношения изоморфных объектов с любыми иными, но того же рода, неразличимы (Лемма Ионеды). Колмогоров пояснял, что употребляет термин изоморфизм как математическую идею *«моделирования»* явлений из какой-либо одной области явлениями иной природы. В этом же контексте системы объектов можно представлять особыми структурированными объектами (или объектами некоторой категории в математическом смысле).

многие области математического знания. Их глубокое понимание сущности современной науки и определённая просвещенность в отношении её истории, позволили сделать эту концепцию жизнеспособной и плодотворной. Например, её можно было эффективно использовать в качестве теоретического фундамента в историко-математических исследованиях. И к тому же она удовлетворяла потребность в историко-методологической рефлексии работающих математиков, не приходя в противоречие с официальной, государственно поддерживаемой идеологией.

1. *Колмогоров А. Н.* Современные споры о природе математики // Научное слово. 1929. № 6. С. 41—54.
2. Колмогоров начал с описания трудностей на *«окраинах современной математики»* в абстрактных теориях, не мешающих классической математике, но требующих разрешения для развития новых областей математического знания. Противоречия имеют эпистемические корни: «*Когда часть математиков формулирует достаточно простой принцип теории множеств, кажущийся им очевидным, а другая её часть находит этот принцип лишённым какой бы то ни было убедительности, неизбежным становится теоретико-познавательный анализ смысла основных терминов, ими употребляемых. Дело идёт собственно о понятиях множества, его элемента и, особенно, о понятии существования. Довольно ясно, что формальное математическое определение этих понятий было бы пустой тавтологией»* (*Колмогоров А. Н.* Современные споры о природе математики… С. 42).
3. Там же. С. 53.
4. Там же. С. 54.
5. *Колмогоров А. Н.* Современная математика // Фронт науки и техники. М., 1934. № 5/6. С. 25—28; Современная математика : сб. ст. по философии математики. М., 1936. С. 7—13; Теория и практика в математике // Фронт науки и техники. М., 1936. № 5. С. 39—42.
6. *Колмогоров А. Н.* Математика // Большая Советская Энциклопедия. 1-е изд. 1938. Т. 38. С. 359—405; была переработана для БСЭ. 2-е изд. 1954. Т. 26. С. 464—483; повторена в Математической Энциклопедии. 1982. Т. 3; в Математическом энциклопедическом словаре, 1988, и коротко изложена в Новом Энциклопедическом Словаре, 2002.
7. *Энгельс Ф.* Анти-Дюринг // *Маркс К., Энгельс Ф. Соч.* 2-е изд. 1961. Т. 20. С. 37.
8. *Энгельс Ф.* Анти-Дюринг // *Маркс К., Энгельс Ф.* Соч. Т. 14. М.—Л., 1931. С. 39.
9. *Колмогоров А. Н.* Математика // БСЭ. 1-е изд. 1938. Т. 38. С. 380.
10. Там же. С. 360.
11. *Колмогоров А. Н.* Математика // БСЭ. 2-е изд. 1954. Т. 26. С. 464.
12. Там же. С. 476.
13. Там же. С. 467.
14. Там же. С. 470.
15. Там же. С. 471.
16. Там же.
17. Там же. С. 473.
18. Там же. С. 476.
19. Там же. С. 477.
20. Там же.
21. Там же. С. 478.

№ 3(21) 2015 СИМБИРСКИЙ НАУЧНЫЙ ВЕСТНИК

О. В. Ершова

УЧЕНЫЕ И ЭПИСТЕМОЛОГИ О ФЕНОМЕНЕ КОНВЕНЦИИ[1]

Цель статьи — проанализировать представления ученых и эпистемологов о конструктивной роли конвенций в научно-познавательной деятельности. В естественных науках констатация фактов и построение концептуально-теоретической схемы, в которую они включены, связана с определенными субъективными решениями, находящими выражение в соглашении относительно некоторых концептуальных позиций. К самим этим соглашениям не применяются эмпирические критерии истинности; они обусловлены соображениями удобства, простоты, эстетического совершенства и др.

Ключевые слова: конвенция, согласие, конвенционализм, естественные науки, факты, законы, принципы науки.

O. V. Ershova

SCIENTISTS AND EPISTEMOLOGISTS ON THE PHENOMENON OF THE CONVENTION

The article aims to analyse scientists and epistemologists' understanding of the conventions' constructive role in the scientific and educational activity. In nature sciences the statement of facts and the construction of the conceptional and theoretic scheme in which they are included, is connected with certain subjective decisions reflected in the agreement regarding some conceptional positions. The emperical criteria of reality are not applied to the agreements themselves; they are determined by the consideration of the comfort, simplicity, esthetic perfection and so on.

Key words: convention, agreement, conventionalism, nature sciences, facts, laws, principles of the science.

Вопрос о наличии конвенциональных структур в научном творчестве стал предметом дискуссии ученых и методологов науки после введения его представителями конвенционалистского направления в философии науки на рубеже XIX—XX веков. Сам *конвенционализм* возник как результат достаточно конкретного анализа учеными-естественниками и философами специфической методологической проблематики, прежде всего отношения концептуального аппарата математики и математизированной физики к физическим интерпретациям. Исходная позиция конвенционализма возникла в констатации того факта, что эмпирические данные однозначно не детерминируют когнитивную деятельность. Само осмысление эмпирических данных, использование их в качестве материала для дальнейшего рационального анализа предполагает их интерпретацию, включение в определенный концептуальный контекст. Таким образом, констатация фактов и построение концептуально-теоретической схемы, в которую они включены, связана с определенными субъективными решениями, находящими выражение в соглашении относительно некоторых концептуальных позиций. К самим этим соглашениям не применялись эмпирические критерии истинности; они были обусловлены соображениями удобства, простоты, эстетического совершенства и др.

Согласно мнению отечественного методолога и историка науки (80-е годы XX века) А. П. Огурцова, *конвенционалистская методология* в конце XIX — начале XX века стала альтернативой *платонистскому реализму.* А. П. Огурцов, в частности, отмечает: «В противовес *платонистскому реализму конвенционализм* утверждал, что все понятия, теории являются результатом *конвенции* между учеными, результатом их соглашения. *Конвенционализм* лишал познавательные и понятийные средства объективно-идеального значения и наделял их лишь статусом *условных конвенций*, возникающих в научной практике и исчезающих из нее по *соглашению»* [1]. *Конвенционализм* в философии науки, по А. П. Огурцову, обратил внимание на важную

[1] Статья опубликована при поддержке гранта РГНФ, проект № 15-33-01249.

роль в науке условных соглашений, фикций, согласия в выборе гипотез и методов исследования. По сути дела, в противовес платонистскому реализму конвенционализм представлял собою иную — номиналистическую линию в понимании науки [2].

Родоначальниками конвенционализма считаются А. Пуанкаре, Э. Мах, П. Дюгем — ученые, получившие известность трудами в области физики и математики и через призму в первую очередь этих наук сформировавшие свои взгляды на конвенциональную природу научного знания. Ярким примером взглядов конвенционалистов на природу физического знания может служить следующее утверждение П. Дюгема: «Физическая теория не есть объяснение. Это система математических положений, выведенных из ограниченного числа принципов с целью представить совокупность экспериментальных законов наиболее простым, полным и точным образом» [3]. Другим ярким примером подобных воззрений могут служить слова А. Пуанкаре: «То же самое имеет место в математике: когда я установил определения и постулаты, являющиеся условными соглашениями, всякая теорема уже не может быть только верной или неверной. Но для ответа на вопрос, верна ли эта теорема, я прибегну уже не к свидетельству моих чувств, а к рассуждению» [4].

Философскую направленность идеи конвенциональности научного знания получили в работах Э. Леруа [5] «Наука и философия», «Новый позитивизм» и позже — в статье К. Айдукевича «Картина мира и понятийный аппарат». Следует отметить, что позиция последних авторов была намного более радикальной, чем позиция представителей естественных наук. Согласно Э. Леруа, вся наука — искусственное построение ученых, законы и теории — лишь результат конвенций, факты формируются духом из непрерывной бесформенной данности благодаря символам [6]. Например, Леруа утверждает: «Научные факты являются действительными фактами для исследователя, который их констатирует. Они никоим образом не даны ему извне» [7]. Э. Леруа обращает особое внимание на эвристическую функцию языка в процессе конструирования исследователем законов, истолковывая факт как метафору данного, закон — как метафору фактов, а теорию — как всеобщую схему представления и символический образ, не подвластный ни опыту, ни дискурсивной объективации [8]. Таким образом, «поскольку все теории конвенциональны, тщетно говорить об их объективности, тем более что сам факт конструирует ученый посредством им же определяемых категорий» [9]. Эти положения Э. Леруа о конвенциональном элементе в науке стали основанием *крайнего конвенционализма.*

В работе *«Ценность науки»* А. Пуанкаре вступает в полемику с Э. Леруа и посвящает критике его положений целую главу. Критике А. Пуанкаре подверглись следующие положения концепции Э. Леруа: во-первых, то, что «наука состоит из одних условных положений, и своей кажущейся достоверностью она обязана единственно этому обстоятельству»; во-вторых, «научные факты и тем более законы суть искусственное творение ученого»; в-третьих, «наука не в состоянии открыть нам истину, она может служить нам только как правило действия» [10].

Пуанкаре А. последовательно отстаивает тезис о том, что наука не является совокупностью правил действия, основанных на произвольных соглашениях. Обратное утверждение, согласно А. Пуанкаре, приводит к следствию, что наука ничем не отличается от игры, а это в корне неверно. По этому поводу он пишет: «люди, желая развлекаться, установили правила игр… Эти правила могли бы в большей степени, чем сама наука, опираться на такой довод, как всеобщее согласие… Конечно, правило игры в трик-трак есть правило действия, подобно науке, но можно ли считать это сравнение правильным, и не бросается ли в глаза различие?» [11]. Это различие Пуанкаре усматривает, во-первых, в том, что правила игры представляют собой такого рода произвольные соглашения, которые не исключают возможности принятия соглашений противоположного содержания, которые, в свою очередь, могут казаться не хуже; во-вторых, наука есть такое правило действия, которое приводит к успеху тогда, когда противоположное правило не имело бы успеха [12]. А. Пуанкаре иллюстрирует эти утверждения следующим примером: «Когда я говорю: "для добывания водорода действуйте кислотой на цинк", я формулирую правило, приводящее к успеху. Я мог бы сказать: "действуйте дистиллированной водой на золото"; это было бы также правило, но оно не вело бы к успеху. Таким образом, если научные рецепты имеют ценность как правило действия, то это потому, что в общем и целом они, как мы знаем, имеют успех» [13]. Из этого автор делает вывод: наука может служить правилом действия, но таким, которое позволяет предвидеть и является полезным, то есть дает объективное знание [14].

В этой критике положений Э. Леруа для нас представляет интерес то, как складывается по-

зиция самого А. Пуанкаре в отношении эпистемического статуса научных законов и принципов.

В математических науках, полагает А. Пуанкаре, есть гипотезы, «только кажущиеся таковыми, но сводящиеся к определениям или к замаскированным соглашениям» [15]. К ним можно отнести математические аксиомы; в арифметике, к примеру, к соглашениям А. Пуанкаре относит правила коммутативности, ассоциативности, сложения [16]. Как полагает Пуанкаре, точность математических наук проистекает из этих условных положений. Строгость в математических рассуждениях, по мысли Пуанкаре, обеспечивается определениями. К примеру, «смутная идея непрерывности, которой мы обязаны интуиции, разрешилась в сложную систему неравенств, касающуюся целых чисел» [17]. Эта строгость математической науки придает ей искусственный характер: «видно, как вопросы могут разрешаться, но уже не видно больше, как и почему они ставятся» [18]. В этом случае, пишет А. Пуанкаре, не стоит забывать об историческом происхождении математики.

Кроме того, эти условные положения, по мысли А. Пуанкаре, хотя и являются «продуктом свободной деятельности ума», но не произвольны. В противном случае, пишет А. Пуанкаре, условные положения «были бы бесплодны. Опыт предоставляет нам свободный выбор, но при этом он руководит нами, помогая выбрать путь, наиболее удобный» [19].

Система символов в математике также носит характер *соглашений*. Пуанкаре пишет, что «разум обладает способностью создавать символы; благодаря этой способности он построил математическую непрерывность, которая представляет собой только особую систему символов. Его могущество ограничено лишь необходимостью избегать всякого противоречия; однако разум пользуется своей силой исключительно в том случае, когда опыт доставляет ему для этого основание. В занимающем для нас случае этим основанием было понятие физической непрерывности, выведенное из непосредственных данных чувственного восприятия. Но это понятие приводит к ряду противоречий, от которых надо последовательно освобождаться. Таким образом, мы вынуждены воображать все более и более усложненную систему символов» [20]. Но, как замечает А. Пуанкаре, воображать символы без возможного их применения не следует, творческая конструирующая способность субъекта познания должна здесь стимулироваться опытом.

Пуанкаре, наряду с произвольно принятыми определениями, указывал на наличие в математическом знании неких интуитивно постигаемых самоочевидных истин. В арифметике, по мнению автора, к интуитивно постигаемым самоочевидным истинам относится *интуиция чистого числа*, которая может привести исследователя к аксиомам следующего рода: «Если теорема справедлива для 1 и если доказывается, что она справедлива для n+1, когда справедлива для n, то она будет справедлива для всех целых чисел» [21]. Эти самоочевидные истины, по мысли А. Пуанкаре, — основа строгого достоверного математического умозаключения. К примеру, он пишет: «В новейшем анализе находят место лишь силлогизмы и обращения к этой интуиции чистого числа, единственной интуиции, которая не может обмануть нас. Можно сказать, что ныне достигнута абсолютная строгость» [22].

Таким образом, согласно Пуанкаре, в математическом знании присутствуют не только произвольно принятые определения или соглашения, но и самоочевидные интуитивно постигаемые истины, носящие общезначимый характер (*математическая индукция*, *интуиция чистого числа* и т. п.). Отечественные эпистемологи С. Н. Коськов и С. А. Лебедев полагают, что признание А. Пуанкаре существования истин, опирающихся на интуицию, с необходимостью навязываемых всякому математику в процессе доказательства выстраивает линию оппозиции логицистам (Рассел, Уайтхед, Кутюра) и ставит предел догматическому конвенционализму в его трактовке природы математических аксиом и суждений [23].

В геометрии характер условных соглашений носят аксиомы геометрии, которые «суть не более чем замаскированные определения» [24]. Аксиомы геометрии, по А. Пуанкаре, в отличие от аксиом арифметики и принципов физики, не являются ни синтетическими априорными суждениями, ни опытными фактами. Выбор субъектом познания (ученым) конвенциональной системы аксиом среди всех возможных осуществляется, по А. Пуанкаре, свободно, но ограничивается необходимостью соблюдать непротиворечивость и руководствоваться при выборе соглашений опытными фактами [25]. В этом ключе системы аксиом геометрии оцениваются не в категориях истинности, а в категориях удобства. А. Пуанкаре пишет: «Никакая геометрия не может быть более истинна, чем другая; та или иная геометрия может быть только более удобной» [26]. К примеру, евклидова геометрия более удобна по следующим причинам: она проста; она согласуется со свойствами реальных твердых тел. Таким образом, постулаты Евклида

являются удобными соглашениями, опирающимися на опыт [27].

В отношении роли опыта при выборе соглашений в геометрии А. Пуанкаре делает ряд замечаний. Опыты в геометрии, в отличие от опытов в физике, имеют свою специфику, которая заключается в том, что опыты геометрии «относятся к вещам, которые не имеют ничего общего с объектами изучения геометрии, они относятся к свойствам твердых тел, к прямолинейному распространению света. Это — опыты механические и оптические; их отнюдь нельзя рассматривать как опыты геометрические. Напротив, основные соглашения механики и те опыты, которыми доказывается их удобство, относятся к одним и тем же или аналогичным предметам. Эти условные и общие принципы являются естественным и прямым обобщением принципов экспериментальных и частных» [28].

Свой анализ А. Пуанкаре распространяет также на эпистемический статус принципов и законов классической механики, рассматривая закон ускорения свободного падения и правило сложения скоростей. При этом автор подчеркивает необходимость учета их генезиса: «В точке отправления мы видим опыт, имеющий весьма частное значение… в конечной точке имеем совершенно точный закон, достоверность коего мы принимаем за абсолютную истину. Этой достоверностью наделили его мы сами, — так сказать, по доброй воле, — рассматривая его как результат соглашения» [29]. По мнению А. Пуанкаре, соглашения неминуемо приобретут статус произвольных в том случае, если ученые не будут брать в расчет опыт, который привел к их принятию и является их обоснованием [30].

Принципы механики в этой связи приобретают двойной статус: с одной стороны, они — «истины, обоснованные опытом, подтверждающиеся весьма приближенно для систем почти изолированных. С другой стороны, это — постулаты, которые прилагаются ко всей Вселенной и считаются строго достоверными» [31]. Принципы механики (постулаты), в отличие от экспериментальных фактов, из которых они извлекаются, обладают общностью и достоверностью. Это возможно благодаря тому, что в результате анализа они сводятся к простому соглашению, которое, во-первых, не должно быть в противоречии ни с каким опытом, и, во-вторых, оказаться удобным для использования. Таким образом, согласно Пуанкаре, экспериментальный закон в процессе обобщения может быть «возведен в ранг принципов», которым ум приписывает абсолютное на основе соглашений, которые сохраняют истинность теоретических высказываний [32].

Установленный конвенциональный принцип может быть пересмотрен субъектом познания в том случае, если он перестает быть плодотворным и полезным, то есть не предвидит новые явления. В этом случае «опыт, не противореча ему непосредственно, тем не менее, осудит его» [33].

В более поздней своей работе «Ценность науки» Пуанкаре анализирует генезис законов физики, и здесь интересно отметить используемый им прием разложения физического закона на собственно закон и принцип. Этот прием иллюстрируется следующим примером: «Мы можем разложить предложение: "(1) небесные тела подчиняются закону Ньютона" на два других; "(2) тяготение следует закону Ньютона"; "(3) тяготение есть единственная сила, действующая на небесные тела". В таком случае предложение (2) есть простое определение и оно ускользает от опытной проверки, но тогда можно будет подвергнуть проверке предложение (3). Это, конечно, необходимо, ибо вытекающее из него предложение (1) предсказывает голые факты, допускающие проверку» [34]. При этом ученые «в духе неосознанного номинализма» способны посредством обобщения возвысить закон, достаточно подтвержденный опытом, в ранг принципов, «принимая при этом такие соглашения, чтобы предложение было несомненно истинным. В итоге мы имеем принцип строгий и точный и закон, который может быть пересмотрен» [35]. При этом сколько бы ни проводилось такое разложение, место законам останется всегда, и этим утверждением А. Пуанкаре очерчивает границы номинализму Э. Леруа.

Несмотря на свое критическое отношение, А. Пуанкаре дает номинализму право на существование и оправдывает ученых, встающих на позиции номинализма из прагматических соображений. В частности, замечает он, ученые прибегает к номинализму, когда необходимо в изучении каких-либо объектов заменить сложные отношения между телами на более простые отношения между пространственными образами этих тел. «Этот путь выгоден, потому что отношение между А и В было сложным, но мало отличалось от отношения А* и В*, отличающегося простотой; следовательно, это сложное отношение может быть заменено простым отношением А* и В*. Например, если А и В будут два естественных твердых тела, которые перемещаются, слегка деформируясь, то мы будем рассматривать два неизменных подвижных образа А* и В*. Законы относительных перемещений

этих образов A* и B* будут весьма просты; это будут законы геометрии» [36]. Данный прием, подчеркивает Пуанкаре, позволяет избежать чрезмерного усложнения описания физической картины и во многих случаях оправдан.

В работе «Эпистемология ценностей» Л. А. Микешина заключает, что в результате этой операции предметное знание было преобразовано в методологический регулятив, понимание природы которого и функций обусловлено определенными конвенциями, договоренностями ученых. Принципы физики (например, принцип сохранения массы, принцип относительности) — суть результат опытов, обобщенных в сильной степени; но, по-видимому, сама их общность придает им высокую степень достоверности [37]. Полученный таким образом методологический регулятив (принцип) не подчинен опытной проверке, он просто удобен.

Пуанкаре А., осознавая методологическую важность этой операции, отмечает, что законы, на основе которых сформулированы принципы, должны сохранять свой статус. Тем самым А. Пуанкаре возражает тем методологам, для которых наука состоит из одних условных положений, а научные факты и тем более законы трактуются как искусственные творения ученого [38]. А. Пуанкаре пишет: «Некоторые преувеличивали роль условных соглашений в науке; они дошли до того, что стали говорить, что закон и даже научный факт создаются учеными. Это значит зайти слишком далеко по пути номинализма. Нет, научные законы — не искусственные изобретения; мы не имеем никаких оснований считать их случайными…» [39]. Таким образом, французским математиком осознавалась значительная роль эмпирического компонента в обосновании соглашений в научном познании.

Для понимания взглядов А. Пуанкаре важна также его классификация фактов, которые автор делит на «голые» и «научные». Пуанкаре критически анализирует утверждение Э. Леруа о том, что ученый создает факт [40]. Ученый, согласно А. Пуанкаре, способен создавать научный факт, но его свобода творчества ограничена тем, что ученый «вырабатывает его с помощью *голого факта*», то есть первичного эмпирического материала [41]. «Голый», индивидуальный факт может быть выражен определенным числом терминов посредством речи. Пуанкаре пишет: «Когда я, например, говорю "единица длины есть метр", это — решение, которое я принимаю, а не констатация, которая мне предписывается» [42]. Конвенциональный характер в данном случае носит язык науки, посредством которого излагаются факты. Язык науки представляет некую систему категорий, имеющую статус соглашения, в соответствии с которой факты расписываются.

Пуанкаре А. делает ряд замечаний о статусе «голого факта» и «научного факта». Если соотношения между «голыми» фактами, согласно А. Пуанкаре, характеризуются некоторыми инвариантными законами, то соотношения между «научными фактами» всегда остаются в зависимости от некоторых условных соглашений [43]. Свидетельством, этого инвариантного закона является, по мысли А. Пуанкаре, наличие правил перевода с одного языка науки на другой. К примеру, существуют правила перевода евклидова языка на неевклидов, и «если бы их не было, то их можно было составить» [44]. С. Н. Коськов полагает, что тезис об инвариантных законах как связях «голых фактов» свидетельствует также о том, что «в самой природе существует некие постоянные устойчивые связи явлений, которые сначала фиксируются обыденным сознанием и лишь затем получают теоретическую форму выражения в физической науке» [45].

Таким образом, согласно А. Пуанкаре, «…вся творческая деятельность ученого по отношению к факту исчерпывается высказыванием, которым он выражает этот факт. Если он предсказывает какой-нибудь факт, он употребит это высказывание, и его предсказание будет совершенно недвусмысленно для всех тех, кто умеет употреблять и понимать язык науки. Но раз ученый сделал это предсказание, то, очевидно, не от него зависит, осуществляется ли оно или нет» [46].

Коськов С. Н., методолог науки, представитель методологического конвенционализма, полагает, что *конвенционализм* как философское направление правильно подчеркивает условный характер и конвенциональный способ построения научных языков, и что язык науки является тем каналом, через который конвенции проникают в научное знание, но придает этому каналу самодавлеющее значение. Эта особенность конвенционализма связана с пренебрежением эмпирическими компонентами как основными регуляторами процесса научного познания и одновременно явным сужением числа факторов, определяющих формирование научных принципов, а, кроме этого, рассмотрением науки вне контекста развития [47]. Поэтому конвенциональные элементы научной коммуникации — это не результат произвола субъекта научной деятельности, а отражение объективно сложившихся условий функционирования науки или тен-

денций, содержание которых оформляется при развитии науки.

1. *Огурцов А. П.* Философия науки. Вып. 6. Т. 6. М., 2000. С. 205.
2. Там же. С. 205.
3. *Дюгем П.* Физическая теория. Ее цель и строение. М. : КомКнига, 2007. С. 25.
4. *Пуанкаре А.* О науке. М. : Наука, 1983. С. 258.
5. Эдуард Леруа (1870—1954) — французский философ и математик, религиозный философ, представитель католического модернизма, последователь А. Бергсона, друг и единомышленник П. Тейяра де Шардена. В 1892 г. поступил в Высший педагогический институт (Ecole Normale) на отделение естественных наук. В 1895 г. ему была присвоена степень агреже математики, а через три года он защитил докторскую диссертацию. После защиты преподавал математику в различных парижских учебных заведениях. В 1921 г. Э. Леруа сменил А. Бергсона на кафедре философии в Коллеж де Франс, где преподавал до 1941 г. Член Академии моральных и политических наук с 1919 г., член Французской Академии с 1945 г.
6. *Огурцов А. П.* Указ. работа. С. 188.
7. Там же. С. 188.
8. Там же. С. 205.
9. *Реале Дж., Антисери Д.* Западная философия от истоков до наших дней. От романтизма до наших дней. URL: http://www.gumer.info/bogoslov_Buks/Philos/Reale_ZapFil/Modern/_10.php.
10. *Пуанкаре А.* Указ. работа. С. 252.
11. Там же. С. 255.
12. Там же.
13. Там же.
14. Там же.
15. Там же. С. 8.
16. Там же. С. 27.
17. Там же. С. 162.
18. Там же. С. 165.
19. Там же. С. 8.
20. Там же. С. 24.
21. Там же. С. 163.
22. Там же. С. 164.
23. *Коськов С. Н.* Конвенционализм и проблемы современной философии науки // Среднерусский вестн. общественных наук. 2009. № 3. С. 7.
24. *Пуанкаре А.* Указ. работа. С. 41.
25. Там же. С. 40.
26. Там же. С. 89.
27. Там же.
28. Там же.
29. Там же. С. 75.
30. Там же.
31. Там же.
32. Там же. С. 90.
33. Там же. С. 251.
34. Там же. С. 264.
35. Там же.
36. Там же. С. 265.
37. Там же. С. 236.
38. *Микешина Л. А.* Эпистемология ценностей. М. : РОССПЭН, 2007. С. 118.
39. *Пуанкаре А.* О науке. М. : Наука, 1983. С. 158.
40. Там же. С. 256.
41. Там же. С. 261.
42. Там же.
43. Там же. С. 268.
44. Там же. С. 267.
45. *Коськов С. Н.* Конвенционализм и проблемы современной философии науки // Среднерусский вестн. общественных наук. 2009. № 3. С. 7.
46. Там же. С. 261.
47. *Коськов С. Н.* Философия науки и конвенционализм. URL: http://mini-portal.ru/philos/2_1-3.html.

Л. М. Зарипова

ПОЛИФОНИЯ СОВРЕМЕННОГО КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА: КОММУНИКАЦИОННЫЙ АСПЕКТ

Статьёй обозначается, что междисциплинарная исследовательская направленность, вызванная к жизни парадигмой постнеклассической научной рациональности, привлекает для «своих нужд» различный терминологический аппарат. Подчёркивается, что культурология в качестве философии культуры на основе синтеза знаний о человеке и обществе анализирует возможности построения contemporary интегральных моделей культуры, а также интерпретирует уже сложившиеся теории. Предложено оперирование термином «полифония» как указание на нерасторжимое единство (многоголосье) оценок человеческого бытия, каждая из которых равноправна, индивидуальна, независима, как равноправен, независим и индивидуален человек/коммуникатор. Многоголосье, сливаясь воедино, создаёт объёмную, целостную картину коммуникационного пространства. Осмыслено, что целостная картина призвана очертить контуры путей решения социальных проблем, трактуемых как «завуалированная удача».

Ключевые слова: современность, культура, полифония, интерпретация, философия, культурология, коммуникация, целостность, срединная культура.

L. M. Zaripova

POLYPHONY OF MODERN CULTUROLOGICAL SPACE: COMMUNICATION ASPECTS

The article states that interdisciplinary research uses for its needs the definitions from various scientific fields. It is caused by the post-non-classical paradigm of scientific rationality. The article emphasizes that cultural studies as a philosophy of culture is based on synthesis of knowledge about human being and society, analyzes the possibility of building contemporary integrated models of culture, as well as interprets the existing theories. This paper introduces the term "polyphony" as an indication of the unity (polyphony) of estimations of human being, each of which is equal, unique, independent, as an individual/communicator is. Polyphony, blending together, creates a three-dimensional, whole picture of the communication space. The author believes that the whole picture aims to outline the ways for solving the social problems, known as "veiled luck."

Key words: modernity, culture, polyphony, interpretation, philosophy, culture, communication, integrity, middle culture.

Современные исследования культуры в целом и её социального измерения — культуры повседневности и массовой культуры пролегают в русле междисциплинарности. Это аксиома (трюизм). Однако возникают вопросы: а) что понимать под современностью? и б) как трактовать сам термин «культура»?

Мы будем исходить из следующего.

1. Под современностью понимается период с середины XIX века до наших дней [3, с. 37], к этому же временному интервалу относится и хронология жизни цитируемых в статье мыслителей.

2. Под культурой, благодаря Цицерону, понимается возделывание человеком самого себя (римский мыслитель соединил латинскую аграрную коннотацию с греческой гуманитарной). Отметим также, что современные интерпретации трактовок понятия «культура» не исключают её составляющих, обозначенных классическим определением Э. Тайлора (1832—1917): культура слагается из «знания, верований, искусства, нравственности, законов, обычаев и некоторых других способностей и привычек, усвоенных человеком как членом общества» [14, с. 18]. Таким образом, культура может рассматриваться как целостная самовоспроизводящаяся система миропонимания и мироотношения людей. При этом культуре свойственна динамика, а способность культуры как системы сохранять устойчивость и неизменность от внешних условий сочетается с проявлениями гибко-

сти, открытости, адаптации к различным обстоятельствам.

3. В качестве специфической функции человеческого бытия культура есть предмет культурологии — общетеоретической дисциплины, представляющей собой синтез гуманитарного знания о человеке и обществе [16]. Философия же культуры — это раздел философии и одновременно «сердцевина» культурологии, она призвана строить интегральные смысловые модели культуры. Культурологический анализ участия философии в «снятии вуали с удач», т. е. в решении социально значимых проблем (проблема нами рассматривается как завуалированная удача) обусловливает привлечение новых терминов. Полифония из их числа.

Определимся также с анализируемыми статьёй понятиями «полифония» и «социальная коммуникация». Полифония — a priori музыкальный термин — это совместное звучание нескольких голосов, при этом обязательными условиями являются индивидуальность и независимость каждого голоса. Современность, т. е. период с середины XIX века по настоящее время, утвердила социогуманитарные трактовки полифонии.

Рассмотрим примеры таких трактовок.

Бахтин М. М. (1895—1975) характеризует романы Ф. М. Достоевского как «полифонические»: в своих главных произведениях писатель «ведёт» все голоса персонажей как самостоятельные партии, оставляя за ними право на «своё знание о мире», при этом голос автора романа не имеет никаких преимуществ перед голосами персонажей [9]. В этом Достоевский отличается от «монофонического» Толстого, который в качестве автора является носителем высшего, конечного знания о мире. Для соблюдения исторической справедливости отметим, что хотя Достоевский и является создателем подлинной полифонии, однако она была подготовлена, в частности, в «сократическом диалоге» и в средневековой мистерии, в творчестве Шекспира и Сервантеса, Вольтера и Дидро, Бальзака и Гюго (подр. об этом см. [1]). *Итак, трактуемая подобным образом полифония означает многоплановость, множественность, противоречивость человеческих отношений.*

Следующий пример связан с трактовкой полифонии в качестве принципа целостности. Об этом размышляет А. А. Сыродеева [13], также обращаясь к Бахтину и Достоевскому. Полифонические тексты Достоевского демонстрируют значимость другого в жизни человека, роль диалога с ним для формирования и воспроизводства различного рода идей («диалогическое понимание жизни и мысли»). Озвучивание разных голосов, полемика героев провоцирует читателя на внутреннее усилие, поиск своих ответов на возникающие вопросы. В повседневную жизнь полифония привносит определённую степень свободы и возможность возникновения нового, она выступает за принцип связи, за целостность мира с его многоголосицей. Важно то, что полифоническое целое может выступать как тенденция, способствующая преодолению общественного противостояния, всевозможных фобий и продвижению к большей социальной интеграции, к взаимовлиянию различных социальных субъектов. Бахтин через тексты Достоевского транслирует людям: многообразие (плюрализм) неизбежно не разрушает целое, а целое неизбежно не подавляет разное. В рамках полифонического диалога разное, нуждаясь друг в друге, сближается, «взаимоосвещается» и, как следствие, способствует возникновению нового, в том числе, как показывают тексты Достоевского, появлению новых идей, в частности, посредством дерадикализации старых. Процитируем в данной связи Ричарда Рорти (1931—2007): главное, что характеризует современную эпоху, — это крах фундаментализма [9]. В широком смысле фундаментализм есть приверженность определенным принципам, идеям и ценностям, рассматривающимся как основополагающие (фундаментальные) и принимающимся за абсолютную истину независимо от их содержания. Эти принципы берутся на вооружение отдельными социальными группами или организациями (называемыми фундаменталистскими), претворяющими их во все сферы социального бытия.

Ещё один пример интерпретирования термина «полифония» — из плоскости искусствоведения. Предварим его доводом современного культуролога В. А. Куренного [7]: «Начиная со второй половины XX века, мы постоянно говорим о некоторых поворотах в исследованиях культуры. Первоначально был лингвистический поворот (все начинает рассматриваться как текст), *мы имеем дело с интерпретативным поворотом…* Сегодня чрезвычайно важный момент связан с иконографическим, визуальным поворотом в исследованиях культуры». В контексте визуального поворота вспомним о кинематографе — сегодня это как раз тот вид искусства, в котором активно развивается полифоническая структура, работы А. Германа (старшего) тому подтверждение (см. [2]). В его картинах в образной форме сочетается чувственный реализм

и гротескное субъективное начало, что и способствует утверждению полифонической структуры его творчества в целом. Гротеск органично сочетает в себе два полюса, как то смерть и рождение. В живописном орнаменте, найденном в гроте (отсюда название самого термина), была тенденция органичного перехода растений, животных и человека друг в друга. XX век принёс свои примеры — это романы Томаса Манна и Бертольда Брехта, а также творчество Сальвадора Дали. *Итак, нами обозначено, что в современных условиях междисциплинарности, а значит, и интегративного характера формирующихся знаний, термин «полифония» приобрёл и продолжает приобретать интерпретационные трактовки.*

Обращаясь к трактовкам понятия «социальная коммуникация», отметим: возросшая актуальность изучения проблематики коммуникаций социального типа опосредована сомнительным качеством человеческого общежития. В работах авторов М. М. Бахтина, О. Ф. Больнова, М. Бубера, В. С. Библера, П. П. Гайденко, М. С. Кагана, В. Б. Кашкина, В. П. Конецкой, Ю. М. Лотмана, А. В. Назарчука, Г. Г. Почепцова, М. В. Раца, Ж.-П. Сартра, Л. Фейербаха, С. Л. Франка, М. Хайдеггера, У. Эко, К. Ясперса тема коммуникации неразрывно связана с вопросом человеческого существования, образуя с ним единое смысловое целое. П. Вацлавик, Д. Бивин, Д. Джексон предложили *максимально обобщённое определение коммуникации:* «Коммуникация — это conditio sine qua non (неисключимое, непременное условие) жизни человека и порядка в обществе» [17, с. 5]. Социальная коммуникация как процесс, в силу главной своей функции — обеспечивать *эффективную* связь между людьми и их общностями, являет собой необходимую предпосылку становления, развития и функционирования всех социальных систем, ибо делает возможной связь между поколениями, накопление и передачу социального опыта, его обогащение/обеднение, разделение труда, обмен его продуктами, организацию совместной деятельности, трансляцию культуры. Коммуникативная личность, в свою очередь, являет собой устойчивую систему социально значимых свойств и качеств, характеризующих индивида как субъекта социальной коммуникации или коммуникативного актора. П. И. Симуш постулирует необходимость формирования срединного типа культуры [12]. Такой тип культуры человечно сочетает в себе *полноту индивидуальности личности с большей полнотой коммунитарности людей;* носителями такой культуры являются «срединные» люди и «срединный» слой общества, они придерживаются умеренности и отвергают сверхнаглость и нигилизм эгоистов и жадных дельцов (или, привлекая терминологию Маркузе, — это люди не «одномерные». — *Л. З.*). Сегодня, констатирует П. И. Симуш, такой медианный (срединный) тип культуры формируется при сильном противодействии крайностей, что, по сути, означает: формируется разумный средний россиянин (не в смысле принадлежности к среднему классу общества — главной «опоры» консьюмеризма), то есть трезво оценивающий глобальные игры и здраво рассматривающий самого себя. «Срединная культура», будучи единством души, духа и слова, гармонично сочетает традиции с новизной, что означает: поиск меры разумного сочетания разных начал; человек способен различать добро и зло, праведность и грех, правду и обман; человек может склоняться то ли к добру, то ли к злу. Особенную актуальность идеи П. И. Симуша приобретают в свете следующего замечания: «Агональный либерализм… доходя до прямого отрицания всех усилий по защите смыслов и идеалов, общечеловеческих норм, фактически переступает черту дегуманизации человека» [4, с. 118]. Главное, что необходимо для окончательного формирования человека срединного типа, — это *«улавливание скрытых потребностей исторического времени»* [12, с. 128].

Кассирер Э. (1874—1945), по которому человек есть animal symbolicum, отмечает, что «философия культуры начинается утверждением, что мир человеческой культуры — не простое скопление расплывчатых и разрозненных фактов. Она пытается понять эти факты как систему, как органическое целое» [5, с. 702]. Мыслитель считает: поскольку мир человека — это не мир вещей, то и сам человек — не вещь, не субстанция, а некая оперативная *функция, производящая значения*. Главная характеристика человека — его деятельность. Вместо кантовских двух миров, по Кассиреру, существует единый мир — «мир культуры». Исходя из подобных доводов, нам представляется, что из всех выделяемых видов общественной деятельности — материально-преобразующей, двигательной, витальной, познавательной, коммуникативной, организационно-регулятивной, интеллектуально-рефлексивной, культовой, художественно-образной, репродуктивной и др. — особый интерес должны представлять коммуникативный и интеллектуально-рефлексивный, направленные на осмысление людьми своего бытия, систематизацию своего мировоззрения,

нахождения и ввода в оборот новых смыслов и логических обоснований своего существования — рациональных, духовных, религиозных и др. Ричард Рорти (1931—2007) считал, что на место философии должно быть поставлено всестороннее, индифферентное к дисциплинарным и мировоззренческим делениям исследование индивидуальности и социума. Рорти отождествляет социум с общением, его идеал — либерально-демократическое общество, не приемлющее никакой власти и унификации, кроме общего интереса "собеседников". Он трактует философию как «голос в разговоре человечества, картину всеобщей связи, посредницу во взаимопонимании людей» [9]. Кантовский вопрос «на что я могу надеяться?» у Рорти трансформируется в вопросы «кто мы?» и «на что мы можем надеяться?», резюме такой постановки вопроса одно — «зачем?». Причём судьба философии будущего связана с ответами на эти вопросы (цит. по [11]). Принимая во внимание, что «разрыв гуманитарных связей означает характеристику общества, в котором прежние формы общения между людьми (традиции, обычаи, соседство, прямые коммуникации в малых социальных группах) оказываются неэффективными» [10, с. 72], предположим возможный суммарный ответ на эти три вопроса. Мы — это социально-участливые, срединного типа люди, заботящиеся о неразрывности гуманитарных связей во имя построения человекоразмерной, комфортной, достойной, внимательной к гуманитарным проблемам реальности.

Обратимся к выводам.

В коммуникационном отношении следует помнить, что полифония — это не любое многоголосие, а лишь такое, в котором голоса обладают самостоятельностью, выразительностью и составляют гармоничное целое. Применительно к категории «целостность» отметим: высочайший уровень целого — это общечеловеческие этические и эстетические ценности. Таким образом, человек как носитель культуры «срединного типа», обладающий при этом полифоническим мышлением, есть наша (общечеловеческая) надежда и опора (как выражались ранее).

В культурологическом смысле вывод наших рассуждений сводится к следующему. Всё бесконечное множество явлений современного мира ставит перед человеком особые задачи, среди которых глобальная — интегрировать и удержать всю многокрасочную картину мира в том классическом для теории познания смысле, как единство в многообразии. Об этом говорит А. Флиер: «Предмет культурологического знания не вся культура — это по силам лишь всей совокупности социальных и гуманитарных наук» [15, с. 125].

Философское резюме звучит следующим образом. Одно из главных требований философии — выход на обобщающий уровень, фиксирующий отношение между целым (*читай: миром. — Л. З.*) и его частями (*читай: людьми. — Л. З.*). Здесь, как нельзя кстати, доводы упоминавшегося уже Кассирера — мир человеческой культуры необходимо рассматривать как «органическое целое». Он писал, что «исходный пункт и рабочая гипотеза философского анализа заключаются в утверждении, что разнообразные и, по-видимому, рассеянные лучи можно собрать вместе, соединить в фокус» [5, с. 702].

Обобщая сказанное, отметим: полифонические принципы действуют в нерасторжимом единстве многообразия: коммуникативные/смысловые, литературные, художественные приёмы направлены на создание противоречивой, однако целостной картины мира, способной решать проблемы, а также раскрывать секреты и распознавать смыслы человеческого бытия. Обладание же «полифоническим мышлением» — это показатель наличия философского уровня мышления и культуры мышления вообще [6].

1. *Бергер Л. Г.* Эпистемология искусства: Художественное творчество как познание. «Археология» искусствоведения. Познание и стили искусства исторических эпох. М. : Русский мир, 1997. 432 с.
2. *Вевер А. Е.* Полифония как мироощущение и индивидуальный режиссерский метод в творчестве Алексея Германа : дис. … канд. искусств. наук. М., 2005.
3. *Ивин А. А.* Основы социальной философии. М. : Высшая шк., 2005. 440 с.
4. *Каменская Г. В.* Мир без Модерна // Власть. 2015. № 10. С. 115—118.
5. *Кассирер Э.* Избранное. Опыт о человеке. М. : Гардарика, 1998. 784 с.
6. *Корешкова М. Е.* Воспитание теоретического (постигающего) мышления старшеклассников в процессе освоения полифонической музыки : дис. ... канд. пед. наук. М., 2002. 136 с.
7. *Куренной В. А.* Культура как предмет исследования. URL: http://postnauka.ru/video/20388.
8. *Левяш И. Я.* Культурология. 5-е изд., испр. и доп. М. : Айрис-Пресс, 2004. 576 с.
9. Новая философская энциклопедия : в 4 т. / Ин-т философии РАН ; Нац. обществ.-науч. фонд ; Предс. науч.-ред. совета В. С. Степин. М. :

Мысль, 2000—2001. 2-е изд., испр. и доп. М. : Мысль, 2010. URL: http://iph.ras.ru/enc.htm.

10. *Оконская Н. К., Ермаков М. А.* Социальная дифференциация в науке и разрыв гуманитарных связей в обществе // Власть. 2012. № 12. С. 69—73.
11. *Рыбас А. Е.* Основной вопрос философии будущего Рорти // Россия — Запад — Восток: компаративные проблемы современной философии: 2004. URL: http://philosophy.spbu.ru/1551.
12. *Симуш П. И.* Таинственность нашей эпохи: порыв к срединной культуре // Культурные трансформации в современной России (соц.-филос. анализ). М. : ИФРАН, 2009. С. 126—137.
13. *Сыродеева А. А.* Полифония как принцип целостности // Вопр. философии. 2008. № 3. С. 172—175.
14. *Комадорова И. В.* Американская культурная антропология о факторах социокультурной динамики. М. : Academia, 2005. 294 с.
15. *Флиер А. Я.* Современная культурология: объект, предмет, структура // ОНС. 1997. № 2. С. 124—145.
16. *Комадорова И. В.* Диалектика культурологической парадигмы в системе общественных наук // Тр. Нижегород. гос. технич. ун-та им. Р. Е. Алексеева. Т. 82. Сер. Управление в социальных системах. Коммуникативные технологии. № 2. Н. Новгород : НГТУ, 2010. С. 17—21.
17. *Вацлавик П., Бивин Д., Джексон Д.* Прагматика человеческих коммуникаций: Изучение паттернов, патологий и парадоксов взаимодействия / пер. с англ. А. Суворовой. М. : Апрель-Пресс, 2000. 320 с.

Д. С. Савельев

ГРАНИЦЫ ЦЕРКВИ И ЛИНИИ ИХ НАРУШЕНИЯ

Проблема точного определения границ церкви является важной, актуальной и общественно-значимой. Духовные и организационно-институциональные границы церкви не совпадают друг с другом однозначным образом. Разные религии по-разному определяют свои границы. Православная церковь канонически определяет три степени удаления отколовшихся от нее религиозных групп: самочинное сборище, раскол и ересь. В зависимости от степени духовного удаления строится порядок духовного возвращения отступников в лоно матери-церкви: через покаяние, через миропомазание и через крещение. По принципу определения отношений с отступниками Православная церковь определяет также свои духовные границы с иными религиями, церквами и конфессиями. Религиозные конфликты в обществе чаще всего возникают в форме «пограничных конфликтов». Традиционные религии, как правило, имеют хорошо осознанные во всех своих деталях и подробностях религиозные учения. Это позволяет достаточно четко определить границы между ними, проходящие прежде всего в сознании верующих. Тоталитарные секты и новые религиозные движения часто не имеют сложившихся религиозных учений. В своей миссионерской деятельности они нередко пользуются невежеством аудитории и незаконно претендуют на соответствие своих учений учениям традиционных религий. Прозелитизм, использование недобросовестных методов манипуляции в миссионерской работе является одной из главных причин религиозных конфликтов. Широкое просвещение населения в области традиционных религиозных учений представляется нам действенным методом предупреждения религиозных конфликтов, связанных с недостаточно ясным пониманием границ церкви.

Ключевые слова: религия, церковь, конфессия, границы церкви, ересь, раскол, секта, миссионерство, религиозный конфликт.

D. S. Saveliev

BOUNDARIES OF THE CHURCH AND THE LINE OF VIOLATION

The topic of a precise definition of the Church's boundaries is important, relevant and socially significant. Spiritual, organizational and institutional boundaries of the Church do not coincide with each other clearly. Different religions take different approaches to the definition of their borders. The Orthodox Church canonically defines three degrees of removal of breakaway religious groups: unauthorised gathering, schism and heresy. The order of spiritual return depends on the degree of spiritual removal. It could be repentance, anointing and baptism. Taken as a basis the principles of determining relations with apostates, the Orthodox Church also defines the moral boundaries with other religions, churches and denominations. Religious conflicts in a society often arise in the form of "border conflicts". Traditional religion, as a rule, are well informed in all details of their religious doctrine. This allows to clearly determine the boundaries among them, taking place primarily in the minds of believers. Totalitarian sects and new religious movements often have no established religious teachings. In their missionary activity, they often use the ignorance of the audience and illegally claim to the conformity of its teachings to the teachings of traditional religions. Proselytism, the use of unfair methods of manipulation in missionary work, is one of the main causes of religious conflicts. A broad education in the field of traditional religious teachings seems to be an effective way of preventing religious conflicts arising from the lack of a clear understanding of the Church boundaries.

Key words: religion, Church, confession, Church boundaries, heresy, schism, sect, missionary, religious conflict.

Проблема

Человек может реализовать себя только в сфере свободы. Религия традиционно является одной из главных областей самоопределения людей в мире. Особенностью религиозной веры является выработка целостного мировоззрения, не принимающего иных ценностей и взглядов на мир. То есть религиозное мировоззрение тотально. Признание несовместимости взглядов одного человека со взглядами других людей не становится проблемой юридической, поскольку согласно конституциям большинства развитых стран их граждане имеют свободу совести и вероисповедания. Границами этой правовой свободы является свобода других людей иметь свою, отличную от других веру и мировоззре-

ние. Однако области права и духовной жизни имеют разную природу. Противоречия, разрешенные в одной области, могут очень ярко проявляться в другой.

Религия представляет собой институциализированную форму общественного сознания и область общественных отношений. В ней мы встречаемся с социальными общностями (иногда весьма значительными по своим масштабам), осознанно не принимающими взгляды друг друга. Отношения между этими общностями (церквями или религиозными общинами) приобретают порой значительную остроту и общественную значимость. Максимальное обострение этой напряженности приводит к возникновению печальных явлений экстремизма и терроризма на религиозной почве. Еще более огорчает то, что этими вспышками воинственности и экстремизма могут воспользоваться самые разные общественные силы в своих интересах, часто весьма далеких от духовной жизни и религиозных исканий. Для урегулирования межрелигиозных, межцерковных и межконфессиональных отношений важное значение имеет более ясное и четкое осознание вопроса о границах церкви. Ведь конфликты чаще всего возникают на неопределенных пограничных территориях, которые каждая из противоположных сторон считает своими.

Двуединая природа церкви и проблема разделений

Любая церковь представляет собой сообщество верующих, объединившихся для организованного поклонения Богу в духе своей веры. Трудность точного определения церкви заключается в том, что она не является полностью объектом, имманентно присущим нашему миру и определяющимся в нем. По словам С. Н. Булгакова, «церковь в существе своем, как богочеловеческое единство, принадлежит к божественному миру, она есть в Боге, а потому существует и в мире, в человеческой истории» [1, с. 7]. В религии происходит самоопределение и идентификация человека как последователя того или иного учения, члена той или иной общины. Самые краткие религиозные формулы являются формулами идентификации. Например, кратчайшая формула ветхозаветной религии выглядит как словосочетание «Господь Бог». Оно понимается в том смысле, что Тот, Кого верующий признает своим господином, есть Бог — творец мира (а не какой-нибудь дух более низкого уровня небесной иерархии). Соответственно, формула веры Нового Завета — «Иисус Христос». Она обозначает, что в человеке Иисусе верующий узнает мессию — помазанника Божия.

Церковь всегда озабочена раскрытием и сохранением своей идентичности. Специфическим религиозным способом в церкви совершается откровение воли Божией, раскрытие истины, необходимой для каждого исторического времени и местных условий. Несмотря на некоторые различия словесных форм изложения христианского вероучения апостольских времен, середины или конца первого тысячелетия христианской эры или нашего времени, речь идет все же об одной и той же религиозной истине, лишь приспособленной к умственному и душевному складу людей разных стран и эпох.

История религии в целом и истории отдельных церквей в частности изобилуют примерами взаимного пересечения, разделения, а порой и объединения религиозных движений. Известно, что ислам в значительной мере возник на основе особым образом понятого учения Ветхого Завета, не сумевшего принять новозаветного благовестия. Христианская церковь со времени своего основания пережила несколько значительных разделений, и в настоящее время насчитывает многие десятки различных конфессий и сект. В связи с этим религиозных мыслителей уже не первое тысячелетие волнует вопрос о мистической природе этих разделений и размежеваний. В образной форме эта проблема сформулирована в виде вопроса о том, доходят ли в своем разделении межконфессиональные перегородки «до неба» или это целиком дело рук и воли человеческой. В свете понимания двусоставной бого-человеческой природы церкви ответ на этот вопрос не может быть простым. А. С. Хомяков в знаменитой работе «Церковь одна» говорил об этом: «Так как Церковь земная и видимая не есть еще полнота и совершение всей Церкви, которым Господь назначил явиться при конечном суде всего творения, то она творит и ведает только в своих пределах, не судя остальному человечеству (по словам апостола Павла к Коринфянам) и только признавая отлученными, то есть не принадлежащими ей, тех, которые сами от нее отлучаются. Остальное же человечество, или чуждое Церкви, или связанное с нею узами, которые Бог не изволил ей открыть, предоставляет она суду великого дня» [4, с. 5—6].

Определение границ православия

Однако, несмотря на неопределенность и сложность этого действия, границы церкви все-таки проводятся. Для различения верного и явно ошибочного понимания истин веры состав-

ляются догматы — специальные формулы вероучения, обязательные к принятию всеми членами церкви. Кроме догматов, существуют частные богословские мнения авторитетных богословов, признаваемые членами церкви, но не являющиеся для всех обязательными. Имеют место также канонические границы церкви, определяемые нормами церковной жизни, закрепленными в специальных постановлениях — канонах. Человек может верно богословствовать, но выпасть из церковного общения по причинам канонического характера.

Множество оснований для определения границ церковности создали для церкви проблемы практического плана в определении степени близости к ней того или иного конкретного лица или общины верующих. Осознание верующими факта несовпадения формальных юридических и мистических духовных границ выразилось в вопросе о признании или непризнании действенности таинств крещения, миропомазания, священства и т. п. в общинах, отколовшихся от церкви. Одно из классических решений этой проблемы принадлежит в христианской церкви св. Василию Великому. Ссылаясь на святых отцов древности, Василий Великий разделяет всех отступников от Кафолической Церкви на три разряда: еретиков, раскольников и самочинников: «Ибо древние положили приимати Крещение, ни в чем не отступающее от веры: посему иное нарекли они ересью, иное расколом, а иное самочинным сборищем. Еретиками назвали они совершенно отторгшихся и в самой вере отчуждавшихся, раскольниками — разделившихся в мнениях о некоторых предметах церковных и о вопросах, допускающих уврачевание, а самочинными сборищами — собрания, составляемые непокорными пресвитерами или епископами и ненаученным народом. Например, аще кто, быв обличен во грехе, удален от священнослужения, не покорился правилам, а сам удержал за собою предстояние и священнослужение, и с ним отступили некоторые другие, оставив Кафолическую Церковь, сие есть самочинное сборище. О покаянии мыслить инако, нежели как сущие в Церкви, есть раскол. Ереси же суть, например: манихейская, валентианская, маркионитская и сих самых пепузиан. Ибо здесь есть явная разность в самой вере в Бога. Почему от начала бывшим отцам угодно было крещение еретиков совсем отметати; крещение раскольников, яко еще не чуждых Церкви, приимати; а находящихся в самочинных сборищах исправляти приличным покаянием и обращением и паки присоединяти к Церкви. Таким образом даже находящиеся в церковных степенях, отступив купно с непокорными, когда покаются, нередко приемлются паки в тот же чин» (1-е правило святого Василия Великого) [2, с. 207—208]. В данном высказывании чин приема в Православную Церковь обусловлен мерой отступления доктрины той схизмы, к которой прежде принадлежал приходящий в Церковь, от православного учения. Еретики, искажающие самую суть веры, ставятся святым Василием наравне с язычниками и иудеями; их крещение отвергается, и приходящие из ересей принимаются через перекрещивание. Крещение раскольников, отступивших от православной веры в менее важных вопросах, и самочинников признается действительным. В отдельных случаях священнослужители-схизматики принимаются в сущем сане.

Что касается точного отнесения тех или иных отступников к еретикам, раскольникам или самочинникам, то святой отец избегает категорически навязывать свое суждение Церкви. Он возводит различие еретиков, раскольников и самочинников к древним отцам, но до нас в такой полной и, главное, догматически обоснованной форме оно дошло лишь в творениях самого Василия Великого. Разъяснения святителя не имели характера экклезиологического трактата, но богословское значение его суждений велико; и Церковь достойно оценила их, включив их в святые каноны под наименованием 1-го и 47-го правил святого Василия Великого [3, с. 615—616].

Несмотря на достаточно строгое определение Василием Великим степени близости и удаленности от церкви, реальная практика присоединения отступников к церкви испытывала значительные колебания. Так в отношении католиков в разные времена допускалось присоединение их к Православной церкви через крещение, миропомазание и покаяние. Это означает, что понимание догматических и канонических границ между православием и католицизмом претерпело в истории церкви значительную эволюцию.

Причины пограничных конфликтов

«Пограничные конфликты» в современных религиозных отношениях имеют многообразные причины социального и познавательного характера. Искусственное вытеснение религии из сферы интеллектуальной жизни общества в годы советской власти привело к поголовной безграмотности населения в духовной области. Следствием этого является неразборчивость в выборе путей и практик духовной жизни. Недобросовестные духовные руководители проповедуют совместимость всех духовных учений,

выражающуюся, например, в утверждении допустимости для христиан прибегать к оккультным магическим практикам, заниматься, гаданием, медитацией, йогой и т. п. Церковь проводит специальную работу по разъяснению верующим несовместимости с христианским учением восточных религий или традиционных языческих культов. Так, например, Архиерейским собором 1994 года принято специальное решение о несовместимости с христианством исповедания учений Е. Блаватской, «Живая этика» Рерихов, сайентологии Р. Хабборда и некоторых других.

Следует отметить, что духовная жизнь по самой своей природе связана с возможностью кризисов, риском потерь и ошибок. Понятие религиозного обращения, кардинальной перемены веры и системы ценностей прочно вошло в терминологию очень разных мировых религий. Этот внутренний кризис в душе верующего, ощущаемое им противоречие обретает внешнее представительство в лицах многочисленных учений и учителей, предлагающих очень разные, а порой противоположные пути духовного совершенствования. Здесь возможно сравнение с рынком товаров. Опасность заблудиться и проиграть на ярмарке, предлагающей разные пути спасения, гораздо выше опасности ошибки на рынке материальных вещей, для которых существует все-таки возможность объективной экспертизы. Повышение интереса населения к религии и духовной жизни привело к активизации разного рода сект и организаций, отвечающих этим потребностям. Кроме представителей традиционных мировых религий — христианства, ислама, иудаизма и буддизма, в этом соревновании за души людей участвуют многочисленные секты протестантского толка, Свидетели Иеговы, языческие движения восточной ориентации (секты Шри Чин Моя, Сахаджа Йоги, упоминавшееся уже Рериховское движение). Многие духовные движения маскируются под научные, культурно-просветительные и образовательные организации. К их числу относятся сайентологи, различные курсы и тренинги, предлагающие раскрытие новых способностей и внутренних резервов человека посредством нетрадиционных духовных практик. Не стоит забывать о сектах и отдельных деятелях откровенно сатанистского и оккультного направлений. Многие газеты и страницы сайтов интернет пестрят рекламными объявлениями потомственных «колдунов» и «целителей», предлагающих платные сеансы оздоровления, снятия «порчи», «сглаза» и решения личных проблем магическими способами. Этот широкий спектр предложений в условиях неграмотности населения в духовной области создает основу для обострения межцерковных и межрелигиозных отношений. Недобросовестные пропагандисты своих «особых путей» утверждают, что они достигают «того же самого», что и традиционные церкви, только быстрее и эффективнее.

Значительную роль в обострении межцерковных и межконфессиональных конфликтов играют социально-политические причины. Негативным образом отразились на межцерковных отношениях последствия территориального распада СССР. В настоящее время совершаются действия, принимающие порой враждебную окраску, по отделению Украинской церкви от РПЦ. Изменение духовной границы в этом случае намечается вслед за изменением границы политической, и причины ее проведения совсем не имеют духовного характера.

Отдельным поводом для духовного противостояния оказываются процессы, проходящие в самой православной церкви. В ее рамках различаются либеральные и консервативные течения. Либеральные круги (так называемые обновленческие приходы) выступают за изменение богослужения, перевод богослужебных текстов на современный язык, расширение контактов с зарубежными церквями, религиозными и экуменическими организациями. Консервативное крыло критикует Московскую патриархию за излишние, по мнению его сторонников, уступки светским властям. В качестве реакции протеста не угасает движение против принятия ИНН. Наиболее радикальные его представители отказываются также от паспортов, бланков пенсионной и медицинской страховки и других документов, содержащих, по их мнению, печать антихриста. Для этих людей характерны особенно острые апокалиптические настроения. Очередная вспышка таких настроений в Пензенской области, направленная сильным лидером П. Кузнецовым, привела в 2007 году к появлению известного феномена Пензенских сидельцев. В целом широкие массы, составляющие либеральное, и консервативное течения в РПЦ не обладают достаточной богословской компетентностью, необходимой для того, чтобы обосновать свои позиции и настроения. Ответственность за разделение лежит здесь, скорее, на лидерах, возбуждающих эти чувства и мысли. Определить характер этого движения как антииерархического («старцы» против «архиереев») мешает опубликованное в сети Интернет в том же 2007 году письмо епископа Чукотского Диомида, в

целом поддерживающего претензии консерваторов. Но определенная тенденция к расколу, впрочем, достаточно традиционная для русской религиозной психологии, здесь просматривается.

Существуют психологические причины миграции отдельных верующих из церкви в секты. Церковь, в особенности православная, обращает особенное внимание на сохранение свободы прихожанина в духовной жизни. Оборотной стороной этой свободы оказываются ответственность и одиночество. Христианин — одинокий рыцарь своей веры, призванный совершать подвиги по зову христианского сердца. Не все люди ищут такой свободы. Многим требуется соответствующее окружение и поддержка. Многие нуждаются в вождях и руководителях. Методы работы сект, организующих жизнь своих членов, часто тоталитарным образом стесняющих их свободу, но дающих взамен чувство защищенности, признания и поддержки в своем сообществе, имеют у таких людей успех. Опыт общения автора с членами различных сект показывает, что они часто не осознают с достаточной ясностью отличий вероучения их секты от православия. Свой переход в секту такие люди рассматривают просто как смену религиозной общины. А причиной перехода в нее называют чаще всего более привлекательную психологическую атмосферу, насыщенную знаками и жестами дружбы, любви и взаимной поддержки. Ради этого теплого «стадного чувства» они оказываются готовыми пожертвовать чистотой своего вероучения.

Положительным примером решения давнишней пограничной проблемы в Православной церкви можно назвать решение о взаимном признании РПЦ и Русской православной церкви за рубежом, принятое летом 2007 года. В соответствии с православным учением Русская зарубежная православная церковь вполне могла быть признана самочинным сборищем. Однако принятие во внимание сложных исторических обстоятельств, сопутствовавших расколу, позволило снять взаимные претензии и простить накопившиеся обиды в духе христианской любви и братского единения. Этот пример свидетельствует о возможности разрешения самых сложных проблем межцерковного общения.

Заключение

Идейная борьба различных духовных движений за влияние на умы и души людей является нормальной ситуацией демократического гражданского общества. Ненормальный характер она приобретает в случаях использования отдельными конкурирующими сторонами нечестных методов конкуренции. К их числу относятся спекулятивные обещания, сокрытие своего истинного религиозного лица, лживые заявления о тождестве нового учения и знакомых населению религий, применение тоталитарных методов воздействия, подавляющих волю и манипулирующих прихожанами. Недопустимо использование насильственных действий в провокационных целях, экономическое и политическое давление на верующих. Все это приводит к обострению межцерковных и межконфессиональных отношений. Условием, способствующим развитию конфликтов на религиозной почве является ситуация религиозной безграмотности населения.

Церкви и конфессии, имеющие достаточно долгую историю, выработали действенные способы самоидентификации и разграничения сфер своего влияния. В случае сохранения «статус кво» они в своих отношениях почти полностью гарантированы от возникновения острых конфликтов. Опасность представляют вновь возникающие духовные движения, безответственные лидеры которых стремятся извлечь быструю выгоду из доверчивости своих сторонников. За такими движениями государство должно наблюдать особенно пристально и деятельно реагировать на возможные нарушения.

Для уменьшения опасности религиозных конфликтов следует обратить внимание на широкое просвещение населения в вопросах духовной жизни. Его успешное осуществление, в том числе в государственных образовательных учреждениях, со временем выбьет всякую почву из-под ног недобросовестных шарлатанов и религиозных экстремистов.

1. *Булгаков С. Н.* Православие. Очерки учения православной церкви. Киев : Лыбидь, 1991.
2. Книга правил святых апостол, Святых соборов вселенских и поместных и Святых отец. М. : Синодальная тип., 1893 (репринт).
3. Прот. Владислав Цыпин. Курс церковного права : учеб. пособие. Клин : Изд-во фонда «Христианская жизнь», 2002.
4. *Хомяков А. С.* Соч. : в 2 т. Т. 2. Работы по богословию. М. : Московский философский фонд. Изд-во «Медиум». Журн. «Вопросы философии», 1994.

В. В. Смыслов

ИСХОДНАЯ ПРИРОДА РУССКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО ХАРАКТЕРА, ОБСТОЯТЕЛЬСТВА ЕГО ИСКАЖЕНИЯ

Предложенная к печати статья — попытка рассмотреть истоки русского национального характера, его основные параметры, амбивалентность и обстоятельства его искажения. Автор исследует сущность понятия, теоретические основы его формирования, позиции различных ученых и мыслителей по проблеме. В работе рассматриваются как положительные, так и отрицательные моменты национального характера, а также факторы, которые способствовали формированию его отрицательного образа.

Ключевые слова: русский национальный характер, этнос, ментальность, нация, «русская душа», экономическая модель русского общества, окружающая среда.

V. V. Smyslov

ORIGINAL NATURE OF THE RUSSIAN NATIONAL CHARACTER, THE CIRCUMSTANCES OF HIS DISTORTIONS

This article attempts to examine the origin of the Russian national character, its basic peculiarities, the circumstances of its ambivalence of its distortion. The author explores the nature of the concept, the theoretical foundations of its formation, the positions of various scientists and thinkers on this issue. The paper considers both positive and negative aspects of the national character, as well as the factors that contributed to the formation of its negative image.

Key words: Russian national character, ethnicity, mentality, nation, "Russian soul", economic model of Russian society, environment.

Русский национальный характер есть явление неопределимое по существу. Словосочетание «русский характер», «русская душа» ассоциируется в нашем сознании с чем-то загадочным, неуловимым, таинственным и грандиозным и до сих пор продолжает волновать наши чувства. Бесспорно, изучение проблемы национального характера — процесс очень сложный, ведь этот самый характер нельзя ни потрогать, ни измерить. Он проявляется скрыто и незаметно: в отношении к окружающему миру, в манере поведения, в способах общения, в склонностях и пристрастиях, в образе жизни, в традициях и привычках. Много сказано на тему загадочной противоречивости русского человека, но, как правило, эта тема мифологизируется.

Как принято считать, русский характер трудно обозначить, выразить в однозначных определениях. Он составляется из характеристических черт очень многих представителей русской народности, русской культуры на протяжении веков, если не целого тысячелетия. Его невозможно вычленить механически, вычислить статистически.

Сегодня тема, связанная с изучением русского национального характера, необычайно актуальна. В условиях перманентного социального кризиса конца XX — начала XXI веков, когда русский народ унижен, оболган, в значительной степени утратил витальные силы, он нуждается в подтверждении своих достоинств, в том числе на уровне исследования русского национального характера. Обращение к национальной традиции подобно прикосновению к целительному источнику, из которого каждый может извлечь те ценности, которые необходимы для выживания в современном мире.

Цель статьи — выявить исходную природу национального характера, рассмотреть его особенности и обстоятельства, способствующие его искажению.

Каждый народ, с одной стороны, является частью всемирно-исторического процесса, с другой стороны, неповторим в своей индивидуальности. На уровне бытового сознания существование у каждого народа национального характера не вызывает сомнений, является как бы аксиомой. Проблема национального характера возникает в процессе выявления того, что отличает одну социально-этническую общность от другой. Имеются самые разные точки зрения не только на то, что такое национальный характер,

но и существует ли он вообще, является ли он «более важным» признаком, чем те элементы личности, которые объединяют всех людей в мире, или те, которые дифференцируют даже наиболее похожих друг на друга индивидов.

Выражение «национальный характер» появилось в литературе о путешествиях уже в средние века. Хотя в это понятие вкладывалось разное содержание, цель у авторов была одна: выразить специфику образа жизни того или иного народа: «Термин «национальный характер» не аналитический, а описательный; он появился первоначально в литературе о путешествиях с целью выразить специфику образа жизни того или иного народа. Один автор, говоря о национальном характере, подразумевает темперамент, особенности эмоциональных реакций народа. Другой же фиксирует внимание на социальных ориентациях, нравственных принципах, отношении к власти, труду и т. п.» [2].

Национальный характер любого народа представляет собой целостную систему со свойственной ей иерархией качеств, черт, доминирующих в побуждениях, образе мыслей и действий, в культуре, стереотипах поведения, свойственных данной нации. Национальный характер весьма устойчив. Преемственность его качеств и черт обеспечивается социальными средствами передачи общественно-исторического опыта поколениями. Его нельзя «корректировать» административными мерами, но он вместе с тем, будучи детерминирован общественной и природной средой, подвержен определенным изменениям. Общество с недостаточно развитым и сильным национальным характером обречено на поражения и неудачи, будь то тяжелый экономический кризис или внешняя агрессия.

По мнению Н. М. Лебедевой [3], понятие «национальный характер» в современной психологии не считается «научным», потому, видимо, что с трудом поддается измерению. Встаёт вопрос, насколько правомерно обобщение типичных черт в масштабе целого народа, когда хорошо известно, что все люди — разные. Вот несколько определений понятия «национальный характер»:

1. Национальный характер — это совокупность наиболее устойчивых, характерных для данной национальной общности особенностей восприятия окружающего мира и форм реакций на него [6].

2. Национальный характер — это то, что связывает отдельного индивида с его культурой. «Общество внутри нас», существующее в виде однотипных для людей одной и той же культуры реакций на привычные ситуации в форме чувств и состояний, и есть наш национальный характер» [3].

3. Национальный характер — совокупность наиболее устойчивых психологических качеств, сформированных у представителей нации в определенных природных, исторических, экономических и социально-культурных условиях ее развития [5].

Но даже если рассматривать национальный характер как некое расплывчатое понятие, в которое исследователь включает — в зависимости от своих методологических и теоретических взглядов — те или иные психологические особенности, отличающие один народ от другого, Т. Г. Стефаненко [7] говорит о необходимости четко руководствоваться следующими принципами.

Характер этноса — не сумма характеров отдельных его представителей, а фиксация типических черт, которые присутствуют в разной степени и в разных сочетаниях у значительного числа индивидов.

Недопустимо рассматривать какие-либо черты достоянием отдельных этнических общностей. Уникальны не черты и не их сумма, а структура, т. е. речь идёт о степени выраженности той или другой черты в этом наборе, о специфике ее проявления. Например, трудолюбие рассматривается одной из важнейших черт как японского, так и немецкого национального характера. Но немцы трудятся размеренно, экономно, у них все рассчитано и предусмотрено. Японцы же отдаются труду самозабвенно, с наслаждением, присущее им чувство прекрасного они выражают и в процессе труда.

Черты характера можно понять лишь в соотнесении с общей системой ценностей, зависящей от социально-экономических и географических условий, от образа жизни народа. То же трудолюбие является общечеловеческим качеством, однако комплекс исторических условий влияет на ценностный смысл труда в той или иной культуре.

Таким образом, в современной этнопсихологии понятие национального характера является до сих пор наиболее дискутируемым. Вместе с тем большинство исследователей соглашается, что национальный характер по необходимости должен включать в себя не только внешне проявляемые привычки и поведения, но и, в первую очередь, особенности эмоциональных реакций на явления привычной и непривычной среды, а также ценностные ориентации, потребности и вкусы.

Феномен русского национального характера во всей его сложности и противоречивости всегда притягивал к себе внимание тех, кто с ним соприкасался. Изучали его и профессиональные ученые: культурные антропологи, философы и психологи. Неоценимый вклад в изучение русского национального характера также внесла книга русского философа Н. О. Лосского «Характер русского народа» [4]. В своей книге Лосский дает следующий перечень основных черт, присущих русскому национальному характеру:

Религиозность русского народа. Русский человек обладает чутким различием добра и зла, он зорко подмечает несовершенства всех наших поступков, нравов и учреждений, никогда не удовлетворяясь ими и не переставая искать совершенного добра.

Высокое развитие нравственного опыта в том, что все слои русского народа проявляют особый интерес к различению добра и зла и чутко различают примеси зла к добру. К числу особенно ценных свойств русского народа принадлежит чуткое восприятие чужих душевных состояний. Отсюда получается живое общение даже и малознакомых людей друг с другом. Такая черта русского национального характера, как искание смысла жизни и основ бытия, превосходно изображено в русской литературе, в частности, в произведениях Толстого, Достоевского и др.

Чувство и воля. К числу первичных основных свойств русского народа, как считает Лосский, принадлежит могучая сила воли. Страсть есть сочетание сильного чувства и напряжения воли, направленных на любимую или ненавидимую ценность. Естественно, чем выше ценность, тем более сильные чувства и энергичную активность вызывает она у людей, обладающих сильной волей. Отсюда понятна страстность русских людей, проявляемая в политической жизни, и еще большая страстность в жизни религиозной. Максимализм, экстремизм и фанатическая нетерпимость суть порождения этой страстности.

Свободолюбие. К числу первичных свойств русского народа, вместе с религиозностью, исканием абсолютного добра и силой воли, Лосский относит и любовь к свободе и высшее выражение ее — свободу духа: «Тот, кто обладает свободой духа, склонен подвергать испытанию всякую ценность, не только мыслью, но даже и на опыте. Вследствие свободного искания правды русским людям трудно столковаться друг с другом» [4, с. 54].

Доброта. У русского народа особенно примечательно сочетание мужественной природы с женственной мягкостью. Кто жил в деревне и вступал в общение с крестьянами, у того, наверное, всплывут в уме воспоминания об этом прекрасном сочетании мужества и мягкости. Доброта русского народа во всех слоях его выражается в отсутствии злопамятности. Нередко русский человек, будучи страстным и склонным к максимализму, испытывает сильное чувство отталкивания от другого человека, однако при встрече с ним, в случае необходимости конкретного общения, сердце у него смягчается и он как-то невольно начинает проявлять к нему свою душевную мягкость, даже иногда осуждая себя за это, если считает, что данное лицо не заслуживает доброго отношения к нему.

Жестокость. Существуют много видов жестокости и некоторые из них могут встречаться, как это не парадоксально, даже в поведении людей, вовсе не злых по своей природе. Многие отрицательные стороны поведения крестьян Лосский объясняет чрезвычайной нищетой их, множеством обид и притеснений, переживаемых ими и ведущих их к крайнему озлоблению.

По мнению философа, «основная, наиболее глубокая черта русского народа есть его религиозность и связанное с нею искание абсолютного добра…». Исходя из этого, Н. М. Лебедева [3] выделяет два абсолютно, казалось бы, противоположных комплекса духовных свойств русского народа.

Во-первых, доверчивое смирение с судьбой, готовность помогать другим, делясь своим насущным, способность к самоотвержению и самопожертвованию, вера, эпическое спокойствие в приятии смерти, непогоня за внешним жизненным успехом, непогоня за богатством, довольство умеренным достатком, пассивность и бездейственность.

Во-вторых, неразвитое правосознание, заменяемое тягой к живой справедливости, вековое отчуждение нашего народа от политики и от общественной деятельности, отсутствие стремления к власти, соблазны и грехи, жажда чуда, отсутствие дисциплины, анархизм, которые могут привести к расстройствам частной и общественной жизни, к преступлениям, бунтам, терроризму.

По мнению Н. О. Лосского [4], «русскому человеку свойственно стремление к абсолютно совершенному царству бытия и вместе с тем чрезмерная чуткость ко всяким недостаткам своей и чужой деятельности. Отсюда возникает охлаждение к начатому делу и отвращение к продолжению его; замысел и общий набросок

его часто бывает очень ценен, но неполнота его и потому неизбежные несовершенства отталкивают русского человека, и он ленится продолжать отделку мелочей. Таким образом, обломовщина есть во многих случаях оборотная сторона высоких свойств русского человека — стремления к полному совершенству и чуткости к недостаткам нашей действительности». Однако отрицательные свойства русского народа представляют собой не первичную, основную природу его, а возникают как оборотная сторона положительных качеств или даже как извращение их.

Русский национальный характер занял свое место в фокусе исследований зарубежных антропологов сразу после Второй мировой войны. Д. Горер связал традицию туго пеленать младенцев с ранних месяцев их жизни с определенными аспектами русского национального характера и внешней политики России. Многие русские, по его мнению, испытывают сильные душевные порывы и короткие всплески социальной активности в промежутках долгих периодов депрессии и «самокопания». Эта же тенденция, по его мнению, характеризует и политическую жизнь общества: длительные периоды покорности сильным внешним авторитетам перемежаются яркими периодами интенсивной революционной деятельности.

Уже давно русский национальный характер, его необычность и непонятность возбуждают живейший интерес и стремление понять, объяснить те или иные характерные его черты, найти корни трагических обстоятельств, сопутствующих истории России. Однако представляется, что русский народ до сих пор сам не может понять себя, объяснить или хотя бы оправдать свое поведение в той или иной ситуации, хотя и признает за собой некоторую нелогичность и непрямолинейность поведения.

Таким образом, русские учёные, писатели и философы, анализируя черты русского характера, вытекающие из основы русской культуры — Православия, отмечают их двойственность и противоречивость.

Русский национальный характер складывался на протяжении веков под воздействием множества факторов. Некоторые из них очевидны для всех: влияние христианства и византийской культуры, рост Российского государства и взаимодействие с иными этносами, промежуточное положение России между Европой и Азией. В конечном счете, все сводится к религии, истории и географии. Реже говорят о наследственности, о «генетических русских», но это вопрос слишком скользкий, так как не ясно даже, кого считать таковыми. Давно уже существует мнение, что современными русскими называют смесь финно-угров, татар и славян. Как бы то ни было, в арсенале многочисленных гипотез о происхождении русских, иронии по поводу национального характера лучом света выделается одна, ставящая под угрозу государственную систему, но, тем не менее, кажущаяся единственно верной.

В статье «Формирование национального характера русских» [8] Ю. Царик выделяет две главные особенности окружающей среды, в которой жили наши предки, — наличие и климатического, и социального вызовов, причем довольно высокой интенсивности. Русский народ — единственный в мире, живущий в столь неблагоприятных условиях и создавший полноценную государственность. К этому стоит добавить очень неблагоприятное «социальное окружение» — постоянная опасность со стороны степи, постоянный (с XIII века) натиск с запада. Необходимо понимать то, какими путями обозначенные факторы воздействовали на народных характер русских:

1. Сам характер ландшафта и климата: равнинность, северное расположение закладывает основные черты русского народного характера: рассудительнось, «широта души» и т. д. Отсутствие природных рубежей, которые могли бы служить естественными границами, ложится в основу будущей геополитической доктрины России и препятствует полноценному распадению единой цивилизации на этносы-нации (несмотря на благоприятствующие этому другие обстоятельства).

2. Появившаяся под влиянием климатического фактора агротехника: интенсивный труд за короткие летние месяцы, продолжительное бездействие зимой, низкий уровень плодородности почв и др. — все это заложило основы экономической модели русского общества.

3. Наличие постоянной внешней угрозы: необходимость мгновенной мобилизации — через формирование военной организации этот фактор оказал наибольшее влияние на социальный и политический уклад русских земель.

На протяжении первых этапов своей истории русский народ выполнял в основном оборонительные задачи. Это также наложило свой отпечаток на русский народный характер. Занятый внутренним обустройством, восстановлением страны после многочисленных нашествий степняков, а потом — собиранием исконных земель, русский народ не сталкивался с пробле-

мой мирного времени. Огромное количество энергии, которое поглощала оборонительная работа до конца XV века, быстро стало избыточным, когда внешние опасности стали менее существенными, а инфраструктура экономики перестала требовать частого восстановления почти с полного нуля после очередных нашествий.

Большое влияние на формирование русского культурного характера оказало принятие в X веке христианства, которое пришло на Русь из Византии в православной форме. Русский человек изначально был подготовлен к восприятию православия (всем ходом собственного развития). Православие, хотя оно включило в себя все общество, не захватывало человека целиком. Православие руководило лишь религиозно-нравственным бытом русского народа, то есть регулировало праздники церковные, семейные отношения, времяпровождение, при этом обычная будничная жизнь русского человека не затрагивалась им. Такое положение вещей предоставляло свободный простор самобытному национальному творчеству.

С православием на русскую почву была перенесена и идея соборности, под которой обычно подразумевается коллективное жизнетворчество и согласие, единодушное участие верующих в жизни мира и церкви. В этом смысле соборность противопоставлялась индивидуальному мудрствованию с его рассудочной, по православным представлениям, абстрактной спекуляцией.

Как мы видим, генезис формирования русского национального характера определялся расово-этническим, историко-географическим, геополитическими аспектами, где доминировала постоянная внешняя угроза.

Таким образом, русский национальный характер имеет свои специфические черты, отличные от черт, присущих иным народам, и такие непонятные для них. Та внутренняя сила, духовность и жертвенность народа, его доброта, душевная простота, сострадание и бескорыстие и вместе с тем инертность, нелогичность и нерациональность поступков, поведение, оправданное чаще всего лишь интуицией, — все это делает русский народ непохожим ни на один народ в мире. Россия же, в которой живет такой необыкновенный народ, не похожа ни на одну страну в мире.

Значительным является и влияние религиозного фактора, прежде всего православия как одного из источников российского менталитета. Оказывает влияние на специфику российского менталитета социальная организация общества, которая проявляется в активной роли государства, результатом является доминирование в менталитете россиян убеждения в необходимости сильной власти.

На фоне исторически-значимых наций русские выглядят весьма скромно. Нет у нас ни врождённой тяги к деньгам, ни стремления пустить пыль в глаза, ни американского снобизма, ни немецкой педантичности, ни японского трудолюбия. Конечно, у русских есть все человеческие черты. Но невозможно выделить характерную, достаточно яркую, чтобы она стала чертой всей нации. Представления о русском человеке в европейском понимании часто оказываются искаженными, зависящими от политической конъюнктуры и ситуации.

1. *Касьянова К.* Особенности русского национального характера. М., 1993.
2. *Кон И. С.* К проблеме национального характера. История и психология / под ред. Б. Ф. Поршнева. М., 1971.
3. *Лебедева Н. М.* Русский национальный характер // Трибуна русской мысли. 2002. № 1.
4. *Лосский Н. О.* Характер русского народа. М. : Ключ, 1980.
5. *Науменко Л.* Национальный характер // Энциклопедия социологии. URL: http://slovari.yandex.ru.
6. *Ольшанский Д.* Основы политической психологии : учеб. пособие для вузов. Екатеринбург : Деловая книга, 2001.
7. *Стефаненко Т. Г.* Этнопсихология : учеб. для вузов. М. : Аспект-Пресс, 2006.
8. *Царик Ю.* Формирование национального характера русских. URL: http://www.contr-tv.ru/common/128.

СОЦИОЛОГИЯ И ПОЛИТОЛОГИЯ

Н. В. Власова

ДЕМОКРАТИЗАЦИЯ КАК ФАКТОР САМООПРЕДЕЛЕНИЯ РОССИИ

Демократия — сложная форма не только институтов, но и процедур правления, т. е. правил политической игры. Сложно вывести некие всеобщие правила демократического правления, так как невозможно отвлечься как от культурно-исторического своеобразия каждой нации или региона, в которые эти правила вписываются с учетом региональных, национальных и локальных особенностей, так и от множественности самих моделей демократии. Модернизация и развитие российской модели демократии совпадают не только по своей сверхзадаче — превращению России в передовую и самую привлекательную для жизни страну.

Ключевые слова: демократия, демократизация, политическая культура, ценности, факторы демократизации.

N. V. Vlasova

DEMOCRATIZATION AS A FACTOR OF RUSSIA'S SELF-DETERMINATION

Democracy is a complex form not only of institutions but also of managerial procedures, i. e. the rules of the political game. It is difficult to extrapolate some universal rules of democratic governance, since it is impossible to escape from the cultural and historical identity of certain nation or region in which these rules are fitted with regard to regional, national and local peculiarities. It is also because of the multiplicity of democracy models themselves. Modernization and development of Russian democracy model coincide not only in their ultimate goal namely the transformation of Russia into an advanced and the most attractive country for the life.

Key words: democracy, democratization, political culture, values, factors of democratization.

Демократизация как одна из форм политического процесса привлекает все большее внимание со стороны как западных, так и российских исследователей. Зачастую внедряемые в процессе трансформации политические институты не приживаются во многом из-за их несоответствия типу политической культуры страны (Хантингтон, 2004). Это происходит потому, что авторитаризм за время своего существования преобразует культуру настолько, что вместо демократических механизмов воспроизводятся авторитарные, и даже если институциональная структура внешне соответствует демократическому минимуму, сущность основных институтов может выхолащиваться [2, с. 106]. Как показывают различные исследования, политические институты в России не соответствуют своему реальному предназначению, ключевой тенденцией последнего времени является имитация основных демократических процессов (Ворожейкина, 2009; Гельман, 2010). Это сопровождается, в свою очередь, падением авторитарных режимов и попыткой утверждения демократических институтов во многих государствах мира.

Известный исследователь С. Хантингтон характеризует этот процесс как третью волну демократизации, охватившую большую группу стран. Определяя этот процесс как мировую демократическую революцию, он отмечает, что к началу 90-х годов «демократия рассматривается как единственная легитимная и жизнеспособная альтернатива авторитарному режиму любого типа» [6, с. 72].

По мнению С. Хантингтона, начало первой волны связано с распространением демократических принципов в США в XIX веке; она про-

должалась до окончания Первой мировой войны (1828—1926). За подъемом демократизации, как правило, следует ее откат. Первый спад датируется 1922—1942 гг. Вторая волна демократизации наступила с победой над национал-социализмом и становлением демократии прежде всего в Западной Германии, Италии, Японии. Эта волна продолжалась до середины 60-х гг. (1943—1962). Второй спад захватил временной интервал между 1958 и 1975 гг. 1974 год стал началом третьей (современной) демократической волны с момента падения салазаровской диктатуры. Она захватила такие государства Южной Европы, как Испания и Греция, затем распространилась на Латинскую Америку. К середине 80-х гг. демократизация распространяется на ряд стран Азии, Центральной и Восточной Европы, а затем и СССР.

Опыт политического развития стран, переживающих третью волну демократизации, явился в некотором роде опровержением оптимистических выводов С. Хантингтона, показав всю неоднозначность и противоречивость этого процесса. Речь прежде всего идет о том, что во многих странах демократизация привела к установлению отнюдь не демократических режимов (ярким примером этому может служить большинство стран бывшего СССР).

Многие ученые признают волновой характер демократизации и согласны с предлагаемой С. Хантингтоном периодизацией. Однако при этом они отмечают, что третья волна характеризовалась рядом особенностей, которые явились подтверждением сложности и многозначности рассматриваемого процесса. Среди них выделяются следующие:

1. Специфика итогов: «демократические транзиты» третьей волны в большинстве случаев не заканчиваются созданием консолидированных демократий;

2. Значительное отличие исходных характеристик трансформирующихся политических режимов: от классического авторитаризма и военных хунт в Латинской Америке до посттоталитарного режима в странах Восточной Европы;

3. Более благоприятный международный контекст.

Демократия — сложная форма не только институтов, но и процедур правления, т. е. правил политической игры. Сложно вывести некие всеобщие правила демократического правления, так как невозможно отвлечься как от культурно-исторического своеобразия каждой нации или региона, в которые эти правила вписываются с учетом региональных, национальных и локальных особенностей, так и от множественности самих моделей демократии. Так, представления о демократии даже в одной стране будут достаточно сильно различаться у представителей различных общественных движений. Западные политики (в меньшей степени это относится к политологам) в первые годы трансформации, происходящей в странах Восточной Европы и особенно в России, предложили следовать лишь одной из форм демократии — либеральной. Во всяком случае, именно эту модель взяли на вооружение наши отечественные реформаторы.

Проблематика перехода от авторитаризма к демократии (а было, как минимум, три такие волны) поставила вопрос о соотношении ценностей демократии (ценностей либеральных и партиципаторных), национальных институтов и политических культур. Исследования ценностной динамики проводились как в обществах стабильной демократии, так и в переходных обществах (Х. Линц, Р. Инглхарт, Х. Д. Клингеманн [1]). Указанные подходы свидетельствуют о том, что для понимания особенностей форм правления недостаточно учитывать только жесткие институциональные факторы, — необходимо рассматривать также поведенческие и социокультурные компоненты политических систем. Таким образом, среди факторов можно выделить собственно политические институты, политические элиты, рядовых граждан.

Практика демократизации в России выявила ряд факторов, как препятствующих, так и способствующих укоренению демократических ценностей. Среди первых следует отметить, например, насаждение этих ценностей в нашей стране извне (со стороны Запада) и сверху (со стороны элит). При этом российские политические элиты так и не сумели консолидироваться. Старая система рекрутирования элит разрушена, а новая складывается медленно и стихийно. Гражданское общество в России, как и в странах бывшего СССР, находится на низкой ступени организации. Этим Россия отличается от ряда восточно-европейских стран.

Культура современной России сочетает в себе как традиционные, так и модернистские и постмодернистские ценности, отражающие наследие разнообразных векторов развития, и поэтому общество примерно одинаково может воспринимать и традиционный авторитаризм, и современную демократию. В целом в условиях нерешенности старых и возникновения

новых социально-экономических проблем российское население слабо рефлексирует по поводу политики и занято в основном решением вопросов своего повседневного существования [2, с. 107].

К факторам, способствующим демократическим преобразованиям, следует отнести достаточно высокий к моменту начала преобразований в России экономический и образовательный уровень населения (особенно по сравнению со странами Латинской Америки или Азии), наличие в начале процесса преобразований готовности населения к этим реформам и его активная их политическая поддержка (которая быстро была растрачена российскими политическими элитами). Представляется, что последний фактор может рассматриваться как наиболее важный: в конечном счете «демократизм преобразований» определяется именно тем, как они проводятся: с участием граждан или без.

Среди политологов нет единства в определении этого термина. Чаще всего в самом общем смысле демократизацию рассматривают как переход от недемократических форм правления к демократическим. Важно отметить, что расширительное использование этого понятия в целях характеристики различных видов общественных трансформаций, связанных с демократической волной, далеко не всегда оправданно: процесс демократизации не всегда приводит к утверждению современной демократии. Некоторые исследователи предлагают использовать другое понятие — «демократический транзит», которое не предполагает обязательный переход к демократии, а указывает на тот факт, что демократизация представляет собой процесс с неопределенными результатами. Поэтому эти исследователи выделяют собственно демократизацию как процесс появления демократических институтов и консолидацию демократии как возможный итог демократизации, предполагающий переход к современной демократии на основе укоренения демократических институтов, практики ценностей.

В современной политической науке существуют различные подходы к изучению и объяснению содержания и факторов демократизации. А. Ю. Мельвиль предлагает рассматривать теорию демократизации в рамках двух подходов: первого — структурного, опирающегося на анализ структурных факторов, и второго — процедурного, ориентированного на факторы процедурные (прежде всего выбор и последовательность конкретных решений и действий тех политических акторов, от которых зависит процесс демократизации) [5, с. 26].

Представителями структурного подхода являются С. Липсет, Г. Алмонди, С. Верба, Р. Инглхарт, Л. Пайидр. Они пытаются выявить зависимость между некоторыми социально-экономическими и культурными факторами и вероятностью установления и сохранения демократических режимов в различных странах. Эта зависимость понимается именно как структурная предпосылка демократизации, то есть обусловленная влиянием тех или иных объективных общественных структур, а не субъективными намерениями и действиями участников политического процесса. В качестве основных выделяются три типа структурных предпосылок демократии: обретение национального единства и соответствующей идентичности; достижение достаточно высокого уровня экономического развития; массовое распространение таких культурных норм и ценностей, которые предполагают признание демократических принципов, доверие к основным политическим институтам, межличностное доверие, чувство гражданственности и т. д.

Из перечисленных выше условий демократии у современных исследователей не вызывает сомнений только одно — национальное единство и идентичность, предшествующие демократизации. В отношении других высказываются критические замечания. Так, например, строгая зависимость между уровнем социально-экономического развития общества и демократией сегодня опровергается обширным фактическим материалом. В настоящее время существуют государства с высоким уровнем экономического развития и имеющие при этом недемократический режим (например, Сингапур). Можно выделить также государства с вполне сформировавшимся демократическим типом отношений между политическими институтами и акторами, где при этом отмечается высокий уровень бедности и существование традиционных социальных структур и практик (например, Индия).

Характеризуя наличие необходимых культурных ценностей как условие для возникновения демократии, важно подчеркнуть, что они скорее создают благоприятный климат для формирования стабильной, устойчивой демократии. Но, как справедливо отмечает А. Ю. Мельвиль, предварительные условия и наличие корреляций — не одно и то же [5, с. 32]. Предварительные структурные условия — это

такие, без наличия которых демократический переход невозможен. Корреляции же представляют собой не обязательные предпосылки, а факторы, ускоряющие или замедляющие демократизацию.

Эти несогласия по отношению к универсальности и обоснованности модели с конкретными социокультурными предпосылками демократии повлияли на возникновение процедурного подхода (представители — Г. О'Доннелли, Ф. Шмиттер, Дж. Ди Палма, Х. Линц, Т. Карл), представители которого опираются на рассмотрение эндогенных факторов демократии и демократизации. По мнению его сторонников, действия тех авторов, которые инициируют демократию, выбор ими определенной стратегии и тактики важнее для исхода этого процесса, нежели существующие ко времени его начала предпосылки демократии. Этот подход объясняет процесс демократизации через взаимодействие конкурирующих элит, которые выбирают в процессе политического торга организационные формы и институты нового политического устройства.

Таким образом, если структурный подход ориентируется на наличие «объективных» социальных, экономических, культурных и других факторов, влияющих на благополучный или неблагополучный исход демократических преобразований, то процедурный в качестве необходимого основания демократизации и демократии выделяет действия политических акторов, осуществляющих этот процесс преобразований.

Примером применения такого подхода может служить выделение факторов, наличие которых необходимо для консолидации демократии, предпринятое Х. Линцем и А. Степаном. Они выделяют следующий ряд факторов, являющихся результатом определенных преобразований: формирование гражданского общества путем обеспечения взаимодействия государства с независимыми общественными группами и объединениями; развитие демократических процедур и институтов; развитие правового государства; становление эффективного государственного аппарата, бюрократии, которые может использовать новая демократическая власть в своих целях; развитие экономического общества путем создания системы социальных институтов и норм, выступающих посредниками между государством и рынком.

По мнению третьей группы исследователей, между структурным и процедурным подходами непреодолимого противоречия не существует. Наоборот, они скорее взаимодополняют друг друга, поскольку анализируют различные аспекты одного и того же явления. Как считает А. Ю. Мельвиль, возможно синтезирование этих двух методологий [5, с. 44]. Однако концептуальное объединение двух методологических подходов многими политологами воспринимается неоднозначно и в целом является нерешенной для науки проблемой.

Российская модель демократии: элементы развития

ВЦИОМ проводил социологическое исследование специфики демократизации в нашей стране. Приводим некоторые данные (2008 г.).

Социологические исследования, анализирующие характер «общественного запроса» на демократию, свидетельствуют, что такой запрос существует, но носит преимущественно пассивный характер.

«Нужно поставить вопрос о пропорциях и приоритетах в программе политической либерализации. Пока приоритеты видятся следующим образом. На первом месте — все то, что связано с движением к правовому государству. На втором месте — новая гласность. Если у нас либерализация и сверху, то это будет именно гласность. На третьем месте — стимулирование плюралистической политической среды и только на четвертом месте в списке — стимулирование межпартийной конкуренции» (*Из дискуссии. А. Ю. Зудин, доцент ГУ-ВШЭ*).

Можно утверждать, что значительная часть российского общества поддержит линию на инициированную сверху и управляемую государством либерализацию общественно-политической жизни. Такая либерализация должна соответствовать общественным установкам, т. е.:

— являться следствием или дополнением к высокоценимым завоеваниям последних лет — стабильности и порядку, социально-экономическому благополучию;

— инициироваться и осуществляться государством, получать однозначную публичную поддержку со стороны первых руководителей страны. В этом случае даже «авторитарная часть» российского общества не выступит против подобного начинания, поскольку ориентирована на беспрекословное следование «линии власти»;

— начинаться с конкретных мер, которые соответствуют наиболее выраженному общественному запросу, связанному с демократизацией: укрепления основ правового государства,

обеспечения равенства перед законом, противодействия коррупции;

— «Рассчитывать на чисто низовое движение, которое все опрокинет, которое пробьет себе дорогу, на мой взгляд, нереалистично и, кроме того, еще и безнравственно. Поэтому, в принципе, импульс сверху крайне необходим. Но если не будет задействована эта сила [интеллигенция], если не будет проведена работа просвещения, то даже появившиеся импульсы неизбежно заглохнут. Ибо наша русская власть имеет громадный опыт гашения импульсов, громадный опыт того, как все это уходит в песок, если не получает отклик» (*Из дискуссии. В. Л. Шейнис, доктор экономических наук, бывший депутат Государственной Думы*);

— не менее важно и поступательное движение в области политической либерализации: расширение свободы СМИ, либерализация законодательства об общественных организациях, совершенствование избирательных процедур;

— иметь инструментальный характер и «экономическое наполнение»: субэлитные группировки, малый бизнес, «средний класс» должны получить значимые свидетельства того, что расширяются их возможности высказывать свою позицию и отстаивать свои интересы во всех ветвях власти — исполнительной, законодательной и судебной.

Из содержательных характеристик демократии граждане России в первую очередь отмечают те, которые ассоциируются с глубинной ценностью «справедливости». Под это определение подходят три из пяти самых популярных ответов. Эти содержательные характеристики демократии, по сути дела, описывают общественный запрос на «праведное государство»: «равенство граждан перед законом и судом» (лидирует с огромным отрывом от всех остальных — 63 %), «обязанность государства учитывать мнения и интерес каждого гражданина» (третье место с 35 %) и «подотчетность власти гражданам на всех уровнях» (пятое место с 29 %). Очевидно, такой запрос носит широкий, практически мировоззренческий характер, охватывающий и «правовое государство», и весь комплекс понятий «социальной справедливости» (исследования последних лет показывают, что «уравниловка» постепенно уступает роль ключевой характеристики этого понятия равенству перед законом и равенству возможностей).

«Для людей сегодня равенство — это равенство всех перед законом. Отсутствие этого равенства есть ахиллесова пята российской демократии, с точки зрения людей» (*Из дискуссии. В. В. Федоров, генеральный директор ВЦИОМ*).

В число приоритетных характеристик демократии также попадают базовые свободы — слова, передвижения, вероисповедания, то есть то практическое наполнение демократии, ценность и значимость которого россияне могли оценить в повседневной жизни. Эта позиция занимает второе место (37 %).

Наконец, третья составляющая, получившая значимую поддержку граждан, — «право граждан свободно избирать и менять власть на всех уровнях» (32 %, четвертое место).

В то же время относительно малое значение (на уровне 10—12 %) россияне придают таким характеристикам демократического строя, как «право СМИ критиковать власть и свободно высказываться на любые темы», «наличие нескольких партий, которые борются за власть» и «свобода мирных собраний и объединений граждан». Это именно те темы, которые стоят на первом плане у так называемой «несистемной оппозиции». В целом исследование показало, что к основным составляющим демократии респонденты относят: демократические свободы, в первую очередь свободу слова, печати; свободные выборы; соблюдение прав человека, Конституции, законности; возможность граждан влиять на ситуацию в стране, гражданский контроль над властью, прозрачность власти (гражданское общество).

Модернизация и развитие российской модели демократии совпадают не только по своей сверхзадаче — превращению России в передовую и самую привлекательную для жизни страну. У обоих процессов есть еще одна общая черта: они направлены на оптимизацию участия всех созидательных сил в экономике, политике, бизнесе, общественной жизни страны и создание механизмов цивилизованного сотрудничества, конкуренции и разрешения возникающих конфликтов. Успех в реализации этих проектов — залог национального успеха России.

---

1. *Адорно Т.* Типы и синдромы. Методологический подход. Гл. из книги «Авторитарная личность» // Социологические исследования. 1993. № 2.
2. *Большаков И. В.* Культура российских политических акторов: вариант типологизации // Полис. 2011. № 5. С. 104—116.

3. *Ворожейкина Т. Е.* Авторитарные режимы XX века и современная Россия: сходства и отличия // Вестн. общественного мнения. 2009. № 4.
4. *Зевина О. Г., Макаренко Б. И.* Об особенностях политической культуры современной России // Полис. 2010. № 3.
5. *Мельвиль А. Ю.* Демократические транзиты. Теоретико-методологические и прикладные аспекты. М., 1999.
6. *Харитонова О. Г.* Генезис демократии (Попытка реконструкции логики транзитологических моделей) // Полис. 1995. № 5.

Л. Н. Рахимова

ПАРТИЙНЫЕ И ИЗБИРАТЕЛЬНЫЕ СИСТЕМЫ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ: ВЗАИМОЗАВИСИМОСТЬ И ВЗАИМООБУСЛОВЛЕННОСТЬ

Статья посвящена рассмотрению взаимосвязи ключевых систем жизни общества в политическом процессе: партийной и избирательной системам. Исследовалось влияние избирательных поправок на развитие политической картины, на расстановку политических сил. Анализируется становление данных систем в России в период с 1993 года по настоящие дни.

Ключевые слова: партийная система, избирательная система, партии, избирательные поправки, электоральные циклы.

L. N. Rakhimova

PARTY AND ELECTORAL SYSTEMS IN MODERN RUSSIA: THE INTERDEPENDENCE AND INTERCONDITIONALITY

The article considers the interrelation of key systems of society in the political process, i.e. party and electoral systems. It investigates the impact of the electoral amendments on the development of a political picture, on the balance of political forces. It also analyses the development of these systems in Russia in the period from 1993 up to the present days.

Key words: party system, electoral system, parties, election amendments, electoral cycles.

Современные партийная и избирательная системы России призваны играть важную роль в процессах демократизации и в развитии гражданского общества. Через партийную систему должно реализоваться представительство интересов социальных слоев и групп в органах государственной власти, осуществляться обновление политической элиты. Благодаря избирательной системе формируются партийная система, парламент, правительство, обеспечивается политическая стабильность в обществе в целом.

Еще в 1945 году Морис Дюверже заложил теоретическую базу изучения проблематики взаимодействия избирательных и партийных систем и сформулировал законы взаимодействия электоральных и партийных систем. В дальнейшем эмпирические данные исследования, построенного Дюверже, были рассмотрены в исследованиях Д. Рае, У. Райкера, М. Уоллерстайна [1, 2].

Объект данной работы — партийные и избирательные системы современной России. Предметом выступает взаимодействие и взаимовлияние избирательных и партийных систем современной России. Целью настоящей работы является исследование степени влияния избирательной системы на трансформацию партийной системы в России.

Обратимся к основным понятиям, используемым в работе. Партийная система — это совокупность парламентских партий данной страны с их взаимосвязями и взаимоотношениями, их взаиморасположение и политический вес каждой партии по отношению к другой.

Чаще всего используют классификацию по количественному критерию и с этой точки зрения выделяют следующие основные разновидности партийных систем: многопартийные (политическая конкуренция нескольких партий), двухпартийные (постоянная конкуренция между двумя основными партиями) и однопартийные (монополия одной партии на власть).

Избирательная система — совокупность общественных отношений, складывающихся по поводу формирования органов государственной власти и местного самоуправления посредством реализации избирательных прав граждан.

По сути, в мире существует столько типов избирательных систем, сколько есть стран, формирующих органы власти с использованием выборов. На сегодняшний день предусматривается возможность использования следующих типов избирательных систем: мажоритарной, пропорциональной и смешанной (мажоритарно-пропорциональной).

Морис Дюверже указывал на наличие связи между принятой избирательной системой и установившейся партийной системой, которую он определил как «три социологических закона». Согласно этим законам, пропорциональная система приводит к установлению многопартийной системы с многочисленными независимыми друг от друга партиями, мажоритарная в два тура (абсолютного большинства) — системы из нескольких партий, стремящихся к взаимным контактам и компромиссам, мажоритарная в один тур — к соперничеству двух основных партий. Концепция М. Дюверже действительно указывает на определенную взаимосвязь партийных и избирательных систем, но эта связь не столько социологична, сколько продиктована логикой избирательной борьбы [2].

Итак, первая часть исследования — это анализ избирательных кампаний по выборам в Государственную Думу (ГД) РФ с 1993 по 2011 год с использованием статистических данных [9]. Были выделены следующие критерии анализа: количество официально зарегистрированных партий, количество участвующих в выборах политических партий и количественное соотношение победителей и проигравших. В учет берется и явка избирателей.

Данный временной промежуток следует подразделить на электоральные циклы (табл. 1):

1) 1993—1995 гг., 1995—1999 гг.;
2) 1999—2003 гг.;
3) 2003—2007 гг.;
4) 2007—2011 гг.;
5) 2011—2016 гг. (в перспективе, прогноз).

Таблица 1

Анализ электоральных циклов по выборам в Государственную Думу РФ

Электоральный цикл	Явка избирателей, %	Официально зарегистрированные партии	Количество участников-партий	Количество	
				«победителей»	«проигравших»
1.1. 1993 г.	55	35 избирательных объединений	13	8	5
1.2. 1995 г.	65	40 избирательных объединений и 29 избирательных блоков	43	23	20
2. 1999 г.	62	25 избирательных объединений и 10 избирательных блоков	26	6	20
3. 2003 г.	56	21 партия и 5 избирательных блоков	23	4	19
4. 2007 г.	64	19 партий	11	4	7
5. 2011 г.	60	77 партий	7	4	7

В РФ к 2003 году установилась партийная система следующего вида: многопартийная система с доминирующей партией, в данном случае речь идет о политической партии «Единая Россия», яркие проявления данной тенденции начинаются с 1999 года и закрепляются в 2003 и 2007 годах. В настоящее время сохраняется следующая конфигурация партий в ГД: ЕР, КПРФ, ЛДПР и СР.

Что повлияло на подобную расстановку сил и на такой исход? Ответ возможно найти, только изучив генезис избирательной базы, регламентирующей выборы депутатов ГД. Перейдем ко второй части исследования — контент-анализу официальных документов избирательного законодательства, непосредственно связанных с выборами в ГД [3—8].

Основное внимание в ходе анализа было обращено к следующим аспектам: используемый вид избирательной системы, критерии отбора участников (кандидатов), проходной барьер и иные создаваемые юридические «препятствия».

С 1993 по 1997 год прослеживается активный отход от однопартийности и переход к политическому плюрализму в самой наивысшей, отчасти безумной степени его возможного проявления (многочисленные и разнообразные объединения, блоки, движения и партии). После закрепления на законодательном уровне поправки о лишении права участия в выборах непартийных общественных объединений конкуренция заметно снизилась.

В 1999 году на политическую сцену выходят «прародители» «Единой России» — блоки «Мед-

ведь» и «Отечество — Вся Россия». В 2001 году издается закон «О политических партиях», где регламентируется, что политическая партия — единственный полноправный участник борьбы за мандаты в ГД. Ограничиваются и избирательные блоки: количество партий в одном блоке сокращено до трех. На выборах 2003 года «Единая Россия» консолидированная «партия власти», за которую проголосовали менее 38 %, получила по пропорциональной системе больше половины мандатов (120).

Возможно, этот факт повлиял на решение перейти к пропорциональной системе на следующих выборах в 2007 году. К тому же последовал ряд ключевых поправок, которые увеличили шансы «Единой России» не только не проиграть, но и выиграть в разы. Увеличение минимального числа членов партии с 10 000 до 50 000 явно сократило количество потенциальных конкурентов, а запрет блоков исключил возможность консолидации оппозиции. 7 % барьер стал для многих партий недостижимым (ранее и за 5 % редко кто переходил), что увеличивало шансы «Единой России» на большинство в будущей Думе. Отмена порога явки и исключение графы «против всех» обеспечило состоятельность и, по сути, легитимность выборов по новым правилам. Цель была достигнута — «Единая Россия» получила квалифицированное большинство, достаточное для единоличного принятия любых решений в Госдуме без учёта мнения других депутатов. В России упрочилась политическая система с доминирующей партией.

На парламентских выборах 4 декабря 2011 года наибольшее число голосов получила «Единая Россия». Тем не менее партия получила менее 50 % голосов, то есть существенно меньше по сравнению с выборами в Госдуму 5 созыва, прошедшими в декабре 2007 года. Можно говорить о том, что позиции «Единой России» начали ослабевать. На фоне падения популярности «Единой России» активизировала свои действия оппозиция.

Чтобы сохранить свои пока еще лидирующие позиции, «Единая Россия» предпринимает «реанимационные» действия: уже с начала 2012 года начинаются реформы избирательного законодательства. Возвращается смешанная система, избирательные блоки и 5 % барьер; партии, представленные в составе ГД предыдущего созыва, освобождаются от сбора подписей, упростили и процедуру регистрации партий, минимальную численность сократили до 500 человек. В целом же обновленный закон «О политических партиях» остался прежним по своей сути: измененная процедура регистрации является такой же управляемой и контролируемой властью.

Рис. 1. **Изменение количества политических партий в России после поправок от 2012 года**

В динамике можно говорить о некотором повышении поляризации партийной системы, поскольку парламентские выборы 2011 года сопровождались активизацией протестного голосования и существенным ростом поддержки оппозиционных партий. Тем не менее стабилизации партийной системы по-прежнему способствует наличие одной партии большинства, которая, несмотря на снижение популярности, пытается не пустить остальные партии в политическое пространство, чем и объясняются все законодательные инициативы в избирательном законодательстве.

Следует заключить, что нашла подтверждение поставленная гипотеза: определяющую роль в оформлении того или иного вида партийной системы любой страны играет установленная избирательная система, в России правящий класс использует избирательную систему как механизм формирования и дальнейшего закрепления определенного выше типа партийной системы, обеспечивающей стабильность режима.

Каждое избирательное новшество, корректировка имеющихся положений избирательного права в России происходили неслучайно. Цели поправок менялись в зависимости от политической ситуации, от расстановки политических сил, от активности электората. С учетом российской специфики перед нашей страной стоит задача найти оптимальный вариант партийной системы, которая обеспечит постепенное движение в сторону демократии, позволит развивать должным образом институт партий и приучит население разбираться в механизмах эффективного представительства своих интересов в политическом пространстве, однако крепко устоявшуюся в нынешних условиях российскую партийную систему будет сложно пошатнуть. Основная задача, стоящая перед партийной системой России на современном этапе, — повышение качества представительства.

1. *Дюверже М.* Влияние избирательных систем на политическую жизнь. М., 1998. С. 232—246.
2. *Дюверже М.* Политические партии. М. : Академический проспект, 2002. С. 127—267.
3. Указ Президента РФ от 1 октября 1993 г. № 1557 «Об утверждении уточненной редакции Положения о выборах депутатов Государственной Думы в 1993 году и внесении изменений и дополнений в Положение о федеральных органах власти на переходный период».
4. ФЗ от 21 июня 1995 года № 90-ФЗ «О выборах депутатов Государственной Думы Федерального Собрания Российской Федерации».
5. ФЗ от 24 июня 1999 г. «О выборах депутатов Государственной Думы Федерального Собрания Российской Федерации».
6. ФЗ от 11.07.2001 № 95-ФЗ (ред. от 03.02.2015) «О политических партиях» (11 июля 2001 г.).
7. ФЗ от 18 мая 2005 года № 51-ФЗ «О выборах депутатов Государственной Думы Федерального Собрания Российской Федерации».
8. ФЗ от 22 февраля 2014 года № 20-ФЗ «О выборах депутатов Государственной Думы Федерального Собрания Российской Федерации».
9. ЦИК РФ. URL: http://www.cikrf.ru.

О. В. Цветкова

ПОЛИТИКО-ПРАВОВЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОГРАНИЧНЫХ РЕГИОНОВ

В статье рассматриваются политико-правовые проблемы пограничных регионов и связанные с ними конфликты.

Ключевые слова: политико-правовые проблемы, пограничный регион, конфликт, Россия.

O. V. Tsvetkova

POLITICAL AND LEGAL PROBLEMS OF THE BORDER REGIONS

The article discusses the political and legal problems of border regions and their associated conflicts.

Key words: political and legal problems, border region, conflict, Russia.

В современном обществе отмечается сложность в политико-правовом обеспечении границ и пограничных регионов. С одной стороны, статус границ субъектов Российской Федерации нельзя однозначно приравнять к статусу границ административно-территориальных единиц. С другой стороны, субъекты Российской Федерации являются государственными образованиями этого государства, статус их границ существенно отличается от статуса границ суверенных государств.

Рассмотрим политико-правовые проблемы пограничных регионов России.

Конституционные гарантии компетенции субъектов Российской Федерации по вопросам своей территории и границ способствуют стабильности территориальной организации Российского государства и требуют четкого и непротиворечивого политико-правового регулирования и объективных оценок научно-экспертного сообщества.

Субъекты Российской Федерации имеют собственную территорию, границы и территориальное устройство. Данные отношения регулируются нормативными правовыми актами Российской Федерации и ее субъектов. Территория и ее границы выступают неотъемлемым признаком любого государственного образования, определяющим пространственный предел осуществления государственной власти или одного из уровней ее осуществления. Государство в принципе является территориальной системой, а федеративное государство — сложносоставной территориальной системой, включающей территорию государства, которая состоит из территорий членов федерации.

Следует констатировать, что значительная часть новых границ России не получила договорно-правового обеспечения в соответствии с нормами международного права, она не делимитирована и не демаркирована. Для их надлежащего оформления предстоит согласовать результаты предварительных работ по делимитации, произвести съемки на местности и передать их результаты в ООН [1, с. 92].

В зависимости от складывающейся обстановки на границе, отношений с сопредельными государствами в приграничных территориях могут устанавливаться различные по объему юридического регулирования правовые режимы, представляющие совокупность приемов и методов осуществления государственной власти в форме правовых норм и правил [2, с. 46].

Для реализации деятельности международного уровня российских регионов наибольшее значение имеют три федеральных закона: «О международных договорах Российской Федерации», «О государственном регулировании внешнеторговой деятельности», «О координации международных и внешнеэкономических связей субъектов Российской Федерации».

Наиболее важным положением, установленным Федеральным законом от 15 июля 1995 года № 101-ФЗ «О международных договорах Российской Федерации», является положение о том, что договор, затрагивающий вопросы, относящиеся к ведению субъекта Российской Федерации, заключается по согласованию с органами государственной власти данного субъекта (ст. 4).

В конце 1999 года был принят Федеральный закон от 4 января 1999 года № 4-ФЗ «О ко-

ординации международных и внешнеэкономических связей субъектов Российской Федерации», который установил, что регионы имеют право самостоятельно заключать соглашения только с субъектами зарубежных федераций, административно-территориальными образованиями зарубежных государств, а также принимать участие в работе международных организаций, созданных специально для этих целей. При этом соглашения не должны содержать положения, противоречащие Конституции Российской Федерации, нормам международного права, международным договорам России, федеральным законам. Соглашения с органами власти зарубежных государств регионы могут заключать только при согласии Правительства Российской Федерации. Соглашения, заключаемые регионами, не являются международными договорами. На них не распространяется действие международно-правовых норм. Представительства субъектов Российской Федерации за рубежом не обладают дипломатическим иммунитетом. Этот федеральный закон стал объектом множества критических замечаний со стороны экспертов. Основные замечания сводятся к тому, что:

- закон не содержит принципиально новых правовых положений, повторяя те, которые уже были сформулированы в принятых ранее федеральных законах;
- закон отрицает за соглашениями регионов качества международных договоров, однако не определяет правовой режим этих документов.

В целом эксперты едины во мнении относительно того, что данный федеральный закон свидетельствует о трансформации подхода федерального центра к международной деятельности регионов в сторону ограничения их самостоятельности и полномочий.

Для Российской Федерации процесс правового закрепления объявленных государственных границ начался с 1993 года и продолжается по настоящее время.

В международно-правовом отношении полностью оформлена граница с Финляндией, Польшей, Монголией и КНДР. Не оформлена граница с Эстонией, Латвией, Беларусью, Грузией, Азербайджаном и Японией. Не завершена работа по международно-правовому оформлению границы с Норвегией (по морю), Литвой, Украиной, Китаем и США.

Приступая к рассмотрению вопроса проблемы пограничных регионов, следует выделить ряд важных факторов, влияющих на этот процесс. К ним можно отнести следующие факторы:

1) часть государственных границ России совпадает с границами СССР, которые в той или иной степени закреплены международными договорами и договорами с сопредельными государствами;

2) большая часть государственных границ с вновь образовавшимися государствами требует правового оформления, проведения делимитации и демаркации новых границ; административные границы в СССР складывались в основном начиная с 20-х годов до начала 50-х годов XX века, они не отражали исторических реалий вхождения тех или иных территорий в состав Российского государства;

3) в основу формирования административных границ был положен этнический фактор, однако он не был распространен на все этнические общности; многие этносы СССР до момента образования своей государственности в административных границах страны ранее своей государственной территории и государственности не имели;

4) административные границы бывших союзных республик разделили государствообразующий народ России — на русский народ и ряд коренных народов страны; реализуя свое право народов на самоопределение, некоторые народы сопредельных с Россией новых государств также провозгласили об образовании своих государств или заявили о стремлении войти в состав Российской Федерации;

5) на процесс становления государственности постсоветских стран значительное влияние оказывают внешние факторы: продолжающийся процесс передела геополитического пространства и ухудшение геополитического положения России; эти факторы оказывают значительное влияние на процесс международно-правового оформления границ России;

6) геополитическое и политико-географическое положение Российской Федерации, развернувшаяся в мире борьба за энергетические и другие ресурсы, диктуют необходимость ускорения правового оформления границ Российской Федерации.

В политике российского руководства по правовому закреплению государственной границы можно выделить несколько направлений.

Прорыв в этом направлении достигнут только в правовом оформлении государственной границы с Китайской Народной Республикой. Практически завершен процесс территориального размежевания и правового оформления государственной границы с Китаем, длившийся более двух с половиной веков.

Второе направление связано с организацией и проведением переговорного процесса по делимитации границы с Эстонией, Латвией, Литвой, Беларусью, Украиной, Грузией, Азербайджаном и Казахстаном. Из восьми государств удалось достичь согласия и заключить договоры о делимитации границы с четырьмя государствами — Литовской Республикой, Латвийской Республикой, Украиной (сухопутный участок), Казахстаном. С другими государствами этот процесс еще продолжается.

Соотношение контактности и барьерности границ зависит от правовых и нормативных актов, регулирующих экономическое взаимодействие российских регионов и их зарубежных соседей. Эти акты и исполняющие их органы составляют институты, определяющие правовые рамки. В этом правовом поле ведется деятельность региональных и неправительственных организаций, осуществляющих и обеспечивающих трансграничные связи.

Первый блок политико-правовых проблем относится к федеральным правовым актам. Необходимо отметить, что приграничное и межрегиональное сотрудничество не регулируется каким-то специальным федеральным законом. Действующее же законодательство не предусматривает каких-либо преференций для пограничных регионов. Определенное исключение составляет Федеральный закон от 10 января 2006 года № 16-ФЗ «Об особой экономической зоне в Калининградской области и о внесении изменений в некоторые законодательные акты Российской Федерации».

В связи с этим для пограничных регионов особое значение имеют паспортно-визовые, валютные, таможенные и миграционные законы, нормы и правила, регулирующие трансграничное движение людей, денежных средств и товаров, а также федеральные целевые программы, касающиеся развития приграничных регионов.

Второй блок политико-правовых проблем образуют межгосударственные документы и соглашения, определяющие цели, механизмы и конкретные сферы сотрудничества России с международными организациями и отдельными странами. Одним из главных элементов этого блока являются двусторонние соглашения, регулирующие прохождение границы между Россией и ее соседями. На сегодня остаются не до конца оформленными границы с Латвией и Эстонией, а также границы на Кавказе.

Третий блок связан с вопросами политического регулирования территорий и установления (изменения) межгосударственных и межрегиональных границ. От оптимальности и правомерности решения вопроса о границах субъектов Российской Федерации зависит эффективность территориального развития регионов, устойчивость их экономической и политической интеграции, безопасность развития общества и государства, а также соблюдение прав и свобод человека и гражданина вне зависимости от места жительства. Особую остроту придают рассматриваемой тематике многочисленные территориальные споры между субъектами Российской Федерации в отношении прохождения их границ. При совпадении границы субъекта Федерации и государственной границы России приоритет имеет режим государственной границы.

Заключаемые в рамках собственных полномочий соглашения о партнерстве и сотрудничестве между региональными и местными органами власти со своими аналогами в соседних странах составляют четвертый блок политико-правовых проблем, касающийся проблем межмуниципальных границ.

Под межмуниципальной границей мы понимаем условную линию раздела между муниципальными образованиями, которая регулирует рост числа муниципалитетов и изменение их размеров. Множество нововведений в деятельность местных органов власти внесла реформа местного самоуправления, начало которой положил Федеральный закон от 6 октября 2003 года № 131-ФЗ «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации» (далее — закон об общих принципах местного самоуправления). Следствием этого явилось выделение различных типов муниципальных образований в Российской Федерации. В результате сформировалась ситуация, когда из-за территориальной раздробленности стали возникать политико-правовые проблемы изменения межмуниципальных границ.

Правовые нормы изменения межмуниципальных границ заложены в ст. 131 Конституции Российской Федерации. Аналогичное положение содержится в ратифицированной в Российской Федерации Европейской хартии местного самоуправления. Подробно правовые нормы развиты в законе об общих принципах организации местного самоуправления (п. 2 ст. 13), содержащем следующую норму: «Изменение границ муниципального образования не допускается без учета мнения населения соответствующих территорий. Законодательные (представительные) органы государственной власти субъектов Российской Федерации устанавливают законом гарантии учета мнения населения при решении

вопросов изменения границ территорий, в которых осуществляется местное самоуправление».

Итак, пограничные регионы Российской Федерации должны обладать особым статусом, иметь определенные преференции, закрепленные законодательно. Следует активизировать законотворческий процесс по проблемам приграничного сотрудничества и государственной поддержке социально-экономического развития приграничных территорий России, ускорив разработку федеральных законов о статусе приграничных территорий, о государственной поддержке социально-экономического развития приграничных территорий Российской Федерации, о приграничной торговле.

В этом контексте принципиально важно то, что необходимость учета мнения населения при решении вопроса изменения границ территорий, в которых осуществляется местное самоуправление, не может рассматриваться как утверждение о праве населения границы муниципальных образований. Изложенное позволяет утверждать, что регламентация учета мнения населения при изменении границ территорий, в которых осуществляется местное самоуправление, должна включать в себя две составные части. Во-первых, установление порядка выявления мнения населения, во-вторых, установление причинно-следственной связь между выявленным мнением населения и последующим решением органа государственной власти по данному вопросу [3].

Политико-правовые проблемы пограничных зон Российской Федерации порождают десятки территориальных (пограничных) конфликтов, которые продолжают отравлять международные отношения, даже если они не проявляются на официальном уровне и существуют в латентной форме. Обратим внимание на важную особенность границ в этой проблеме. Границы не являются причиной войны, границы определяют факторы, способствующие возникновению конфликта.

1. *Колосов В. А.* Как изучать новое пограничье России? // Международные процессы. 2004. Т. 2, № 3. С. 89—96.
2. *Щербаков А. С.* Пограничная безопасность России и система ее обеспечения // Безопасность. 1996. № 1—2. С. 46—47.
3. *Замотаев А. А.* Изменение границ территорий. URL: http://www.up.mos.ru/tsg/10/10_2.htm (дата обращения: 02.12.2014).

О. А. Шатрашанова, Н. Б. Шмелева

НЕРАВЕНСТВО КАК ФЕНОМЕН СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ

Любое общество родилось как общество с неравными правами и обязанностями. В основном это проявлялось в интересах, потребностях, формах, ступенях развития, использовании ресурсов. В дальнейшем неравные права и обязанности стали обозначаться как «неравенство» и «несправедливость».

Ключевые слова: равенство, неравенство, бедность, социальная справедливость, несправедливость, общество, общественность, государство, права, доход, уровень, проблема, развитие.

O. A. Shatrashanova, N. B. Shmeleva

INEQUALITY AS A PHENOMENON OF SOCIAL AND HUMANITARIAN KNOWLEDGE

Any society was born as a society with unequal rights and duties. Mainly, it is reflected in interests, necessities, forms, stages of development, use of resources. Then the unequal right and duties began to be designated as "inequality" and "injustice".

Key words: equality, inequality, poverty, social justice, injustice, society, public, state, rights, income, level, problem, development.

Общество с самого начала его становления сталкивается с такой проблемой, как неравенство. Неравенство — это феномен социально-гуманитарного знания, который обозначает состояние общества и выдвигает к нему критерии оценки уровня развития общества, качества жизни населения. Социальное неравенство лежит в основе образования любого государства, любого общества, является проблемой современной социологии и политологии, а также других социально-гуманитарных наук. В любом историческом обществе есть те, кто достиг высокого уровня развития, организации и хочет придерживаться данного уровня либо развиваться дальше, и есть те, кто желает попасть в общество первых.

Проблема социальной справедливости тесно связана с проблемой равенства и неравенства людей в конкретных исторических условиях. Иногда можно встретить утверждение, что справедливость есть не что иное, как последовательно проведенное равенство [4, с. 114].

По мнению Аристотеля и его учителя Платона — древнегреческих философов, чьи учения и мысли дошли до наших дней, общество обладает двумя формами справедливости: эгалитарной и элитарной.

По эгалитарной модели справедливости был построен СССР. Принципы советского общества были основаны на социальной общественности, социальном равенстве, желании уравнять все общество в правах, доходах, приобретении и потреблении ресурсов. Несмотря на желание создать справедливость и равенство во всем государстве, в данном обществе есть те, кто управляет, и те, кто управляем. Получается, и те и другие в разной степени наделены функциями, обязанностями, правами, средствами и зоной интересов. Таким образом, страна, которая десятилетия потратила на построение равенства среди всех людей, смогла поддерживать так называемое равенство среди простых рабочих людей. Но, по некоторым точкам зрения, и этого ей не удалось, поэтому советская держава распалась в одно мгновение — желание уравнять всех закончилось тотальным провалом. Эгалитарная форма справедливости несет в себе цель равноценного распределения социальных благ и основывается на социальном равенстве общества. Такая справедливость существует и в современных социальных государствах, например, в Финляндии.

Еще одной моделью является элитарная форма справедливости. Элитарная справедливость подразумевает неравноценное распределение социальных благ, ресурсов, а соответственно, потребностей и возможностей, и основывается на социальном неравенстве общества. Данная модель основана на том, что так или иначе все мы разные и по справедливости в зависимости от того, кем мы являемся, к нам будет разное отношение, а отсюда и неравное

распределение благ. Справедливость не только в равенстве, но и в неравенстве. Такая справедливость существует в капиталистических странах, например, в Японии. На наш взгляд, данная модель проста тем, что она прозрачна, — общество априори находится в неравном состоянии. Люди не могут находиться в равном положении с самого рождения — есть мужчины и есть женщины — их отличает физиология, строение половых органов, развитие тех или иных качеств и так далее. Наличие набора определенных качеств ведет за собой развитие определенных потребностей, интересов в различных сферах жизни, к различному образу жизни, отношению и движению к целям, которые находятся в приоритете.

Из двух моделей справедливости, которые имеют место быть, которые практикуются и изучаются, вытекает одно — неравенство неизбежно. Так возникает вопрос — является ли социальное неравенство актуальной проблемой общества или же проблемой определенных категорий населения. Социальная несправедливость существовала в самые разные времена с момента происхождения мира, и судить о том, каким было бы общество, если люди были бы уравнены в своих правах, доходах, развитии, достаточно сложно. Главный вопрос, который актуален для автора в данной теме: есть ли необходимость изучать, судить, бороться, выдвигать гипотезы о социальном неравенстве, несправедливости, развитии, если мировое общество никогда не развивалось по другой модели — не было абсолютного равенства и справедливости, не было однополых людей, к примеру, и других не различающих людей признаков. И предполагать, и решать, что общество должно быть равным в условиях различных экономических ситуаций, различных социальных структур, достаточно парадоксально.

«Все люди созданы равными, по крайней мере, в одном отношении: все они хотят быть неравными». Так считает У. Херст, с которым сложно не согласиться. Женщины всегда хотят меняться, выделяться, быть красивее, получать те или иные услуги, работать в той или иной сфере. Мужчины же хотят работать в перспективных сферах, делать то, что нравится каждому, иметь авторитетный статус в каждой сфере, в которой они осуществляют трудовую и иную деятельность. Эта своеобразная борьба длится на протяжении десятков тысячелетий. И каким был бы мир, если бы не менялась мода, не менялись жизненные устои, стояли на месте науки и культура, — обществу не определить. Не стоит забывать, что физически и морально мы все рождаемся разными людьми. Во всем мире есть люди с различными отклонениями, ограничениями в возможностях здоровья. Люди с ограниченными возможностями здоровья пользуются соответствующими средствами передвижения, реабилитации, для психического спокойствия и другими. Инвалиды с различными степенями заболеваний, люди с различными очагами заражения, с болезнями и со своеобразными методами лечения всегда отличались физическими возможностями в преодолении каких-либо барьеров, в сферах занятости отделялись от здоровых людей. Человек имеет свою точку зрения, свое мировоззрение и свое «Я», человек индивидуален по своей природе, отчего он и не может быть похожим на других.

Суть происходящего в настоящее время на социальном пространстве российского общества состоит в изменении соотношения групп и слоев, их иерархии ролевых функций, а также в углублении социального неравенства между ними [4, с. 119].

Обострение проблемы неравенства доходов привело к тому, что аналитики уже рассматривают в едином комплексе две взаимосвязанные и взаимообусловленные проблемы: средний (абсолютный) уровень доходов населения и дифференциация (относительная) доходов населения. Во многих случаях решение одной проблемы достигается за счет усугубления другой [1, с. 36].

Неравенство доходов, в частности в России, всегда было заметным и безотлагательным фактом. Для изучения и рассмотрения данной финансовой асимметрии создаются и вводятся показатели, индексы, учеты, индикаторы, корзины, минимумы и максимумы, которые отдельно посвящаются статьям доходов и расходов населения, уровню бедности и определяют множество других критериев и показателей.

Однако, несмотря на явное продвижение исследований в направлении совершенствования техники измерений социального неравенства, остается открытым вопрос о влиянии этого неравенства на социальную обстановку в стране. Эмпирические данные говорят о том, что даже очень глубокое неравенство отнюдь не всегда трансформируется в серьезную экономическую и социальную проблему. Здесь возможны два среза проблемы: субъективный, связанный с ростом социальной напряженности из-за чувства несправедливости у низкодоходных групп населения, и объективный, предполагающий возникновение экономических барьеров для повышения уровня жизни населения из-за

невозможности скоординировать коллективные действия. Оба среза связаны между собой и иногда переходят друг в друга [1, с. 37].

Таким образом, проблема для общества, склонного к равноправию, заключается в том, как перераспределить доход, чтобы свести к минимуму влияние такого перераспределения на эффективность.

Эффективность экономики зависит в первую очередь от эффективной правовой базы общества, институциональных основ эффективной реализации принятых законов в области фискальной (налоговой и бюджетной), научно-технической (инвестиционной и кредитно-денежной) политики, от научно обоснованных критериев в социальной политике (ставки заработной платы, стоимости потребительской корзины, минимального уровня жизни, трансфертных социально-экономических расходов и социальных гарантий).

Компромисс между эффективностью и равенством (по способностям) — это трудовой, семейный и гражданский кодексы, гарантирующие права граждан на определенную долю в перераспределении национального дохода страны. И вместе с тем реальная действительность говорит о том, что та или иная часть населения в той или иной стране — бедняки.

Бедность не поддается точному определению. Но в широком смысле слова можно считать, что семья живет в бедности, когда ее основные потребности превышают имеющиеся у нее средства для их удовлетворения [2, с. 245].

Развитие общества, прогресс, совершаемый учеными и разработчиками, всегда несет в себе те вещи, тот результат и тот материал, который не может быть доступен и интересен абсолютно всему обществу. Отсюда давно известен ответ на мой вопрос — интересы и потребности одного человека не могут совпадать с интересами и потребностями другого, поэтому общество и история сложились именно таким образом, каким сложились.

Главной составляющей и определяющей основой социально-экономического неравенства являются формы собственности на средства производства и другие компоненты общественного богатства [3, с. 9].

Задача государства на данном этапе развития — создание государственных социальных проектов, программ и концепций развития для того, чтобы люди с ограниченными возможностями здоровья получали хоть на несколько процентов больше шансов выбора своей деятельности, что приблизило бы их к здоровым людям по возможностям получения и потребления каких-либо благ. Этим государство занимается, но остаются открытыми вопросы, которые не могут обеспечить всем равные возможности. Социальное неравенство как ограничение развития всегда было актуальным и неизменным процессом, которым можно лишь управлять, изменять его формы и степени ограничения развития, однако искоренить его полностью пока для общества не представляется возможным.

1. *Балацкий Е. В.* Отношение населения к неравенству доходов // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2010. № 6. С. 36—48.
2. *Бондаренко Н. А., Загорская Т. П.* Компромисс между эффективностью и неравенством // Учен. заметки ТОГУ. 2013. № 4. С. 244—249.
3. *Горшков М. К., Красин Ю. А.* Социальное неравенство и публичная политика / отв. ред. В. А. Медведев. М. : Культурная столица, 2007. 336 с.
4. *Кошелев В. В.* Социальная справедливость и социальное неравенство в условиях современной России // Вестн. Донского гос. технического ун-та. 2009. № 2. С. 114—120.

№ 3(21) 2015 СИМБИРСКИЙ НАУЧНЫЙ ВЕСТНИК

ФИЛОЛОГИЯ

К. О. Сорокина, О. И. Донина, С. Н. Митин

ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПОСРЕДСТВОМ КУЛЬТУРООБРАЗУЮЩЕГО КОМПОНЕНТА В ИНОЯЗЫЧНОМ ЛИНГВИСТИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Одной из важных задач современной методики преподавания английского языка в начальной школе является формирование языковой компетентности, национальное воспитание средствами английского языка, включением этнокультурологического компонента в учебный процесс. Современное иноязычное лингвистическое образование реализует воспитательный, познавательный, учебный и развивающий аспекты. Для содержания иноязычного лингвистического образования современной российской высшей школы характерны: междисциплинарное ознакомление с социокультурным портретом современной Европы, ее историческим наследием, многоязычием, открытостью по отношению к другим культурам.

Ключевые слова: иноязычное лингвистическое образование, национальная культура народа, языковая компетентность, межкультурная коммуникация, воспитательный, познавательный, учебный и развивающий аспекты.

K. O. Sorokina, O. I. Donina, S. N. Mitin

LANGUAGE COMPETENCE DEVELOPMENT BY MEANS OF CULTURE-FORMING COMPONENT IN FOREIGN LINGUISTIC EDUCATION

One of the main tasks of modern English teaching methodology at primary school is the formation of linguistic competence, national upbringing by means of English which includes using ethnic and cultural components in educational process. The modern foreign linguistic education realizes upbringing, cognitive, educational and evolutive aspects. The content of foreign linguistic education is characterized by cross-disciplinary introduction to social and cultural portrait of the modern Europe, its historical heritage, multilinguism, hospitability to other cultures.

Key words: foreign linguistic education, ethnic culture, language competence, intercultural communication, educational, cognitive, training and developing aspects.

На современном этапе иноязычное лингвистическое образование начинает носить культурообразующий характер. То есть знание иностранного языка рассматривается не как конечная цель обучения иноязычному общению, а как переходный момент к плюрализму и унификации культур. Новая концепция иноязычного лингвистического образования призвана помочь справиться с трудностями интерференции культур, наблюдаемой в последнее десятилетие, а также подготовить к успешной жизни в плюралистическом обществе. Унификация обусловлена глобализацией и тенденцией стран к объединению.

Будучи отражением национальной культуры народа, язык должен изучаться в неразрывной связи с усвоением культуры этноса. Одной из важных задач современной методики преподавания английского языка в начальной школе является формирование языковой компетентности, национальное воспитание средствами английского языка, включением этнокультурологического компонента в учебный процесс.

С начала 1990-х гг. Россия вступила в период, который стал называться Диалогом культур. Исчезли экономические границы между странами Европейского сообщества, открылись новые возможности, актуальным стал вопрос не просто изучения иностранных языков, а многоязычия в процессе лингвистического образования, появились новые учебники, разработанные

с участием носителей языка. В этих учебниках язык представлен как средство коммуникации и средство познания культуры страны изучаемого языка [6].

Диалог культур — это и обмен культурными предметами и деятельностями, и обмен образами сознания, ассоциированными с конкретными словами, с целью постижения особенностей мышления носителей другой (чужой) культуры [1]. Современное иноязычное лингвистическое образование, призванное раздвинуть границы мировосприятия и мироощущения учащегося, внести в его картину мира новые инокультурные краски, реализует воспитательный, познавательный, учебный и развивающий аспекты [8].

Воспитательный аспект включает в себя умение реализовывать нравственный потенциал, опыт эмоционально-ценностных отношений, накопленный в процессе иноязычного обучения. Познавательный аспект — умение использовать присвоенную иностранную культуру в ее диалоге с родной; познавательная деятельность в форме ее результатов — знаний. Учебный аспект — умение общаться посредством всех видов речевой деятельности, интеллектуальные и практические умения и навыки [8]. Развивающий аспект включает умение использовать развитые способности разного характера, опыт творческой деятельности. Все перечисленные аспекты содержания иноязычного лингвистического образования взаимосвязаны и взаимообусловлены.

Для содержания иноязычного лингвистического образования современной российской высшей школы характерны: междисциплинарное ознакомление с социокультурным портретом современной Европы, ее историческим наследием, многоязычием, открытостью в отношении к другим культурам; междисциплинарное миротворческое и правозащитное образование средствами родного и иностранного языков; соизучение образов и стилей жизни европейской и евроазиатской цивилизации в контексте диалога культур; оценка уровня обученности в контексте отечественных и общеевропейских требований [4].

С изменением содержания иноязычного лингвистического образования в школе, меняется содержание подготовки учителей английского языка в начальной школе. Отечественное образование в области лингвистики находится сегодня в процессе обновления: с 2011 года введен новый образовательный стандарт, продолжается обсуждение содержания, форм и методов преподавания лингвистических дисциплин в свете Болонского процесса, идет совершенствование образовательных программ [7]. Речь идет об интеграции науки и образования как инструменте устойчивого развития в условиях глобализации и становления экономики, основанной на знаниях. Без обращения к проблемам развития и функционирования языков Земли, межкультурной коммуникации, трансформации языковой картины мира, а также ко многим другим аспектам жизни языков и культур в условиях глобализации полнота лингвистического образования недостижима.

Включение проблем взаимодействия языка и глобализационных факторов в содержание образования позволит эффективно формировать заложение в ФГОС профессиональные (ПК) и общекультурные (ОК) компетенции и обеспечит внедрение результатов НИР в образовательный процесс. Глобализация — это базовый фон и источник тех «интеракциональных и контекстных знаний», которые позволят «преодолевать влияние стереотипов и адаптироваться к изменяющимся условиям при контакте с представителями различных культур» (ПК718), «моделировать возможные ситуации общения между представителями различных культур и социумов» (ПК727); «работать с информацией в глобальных компьютерных сетях» (ПК727), помогут увидеть междисциплинарные связи изучаемых дисциплин и понять их значение для будущей профессиональной деятельности (ПК738), сформировать навыки социокультурной и межкультурной коммуникации, обеспечивающие адекватность социальных и профессиональных контактов (ОК73); научат ориентироваться в системе общечеловеческих ценностей и учитывать ценностно-смысловые ориентации различных социальных, национальных, религиозных, профессиональных общностей и групп в российском социуме (ОК71) и т. д. [2].

Совокупность разнообразных отношений в социальной среде диктует необходимость овладения рядом жизненно важных компетенций, среди которых большую значимость имеет компетенция в межкультурной коммуникации, вызванная взаимодействием этносов традиций и культур. Овладение межкультурной коммуникацией предполагает развитие ряда способностей индивида: обогащать личный опыт и знания межкультурного взаимодействия; расширять круг общения в межнациональном диалоге с представителями других культур; адекватно воспринимать культурное наследие различных народов и этнических групп; проявлять интерес к фактам и явлениям культурной жизни народов мира; видеть и распознавать различия и общие

черты социокультурного развития различных этносов в современном мире; стремиться к принятию различных культурных проявлений с позиций дружественного отношения; стремиться к расширению своих знаний о культуре и быте различных народов с познавательной точки зрения, а также с целью лучшего понимания себя; отказываться от сложившихся негативных стереотипов в восприятии чужой культуры; критически оценивать уровень своей культуры и поведения в результате взаимодействия с представителями чужой культуры; пересматривать свое поведение и отношение к культуре других национальностей для достижения большего понимания их ментальности [5].

Наряду с овладением иностранным языком межкультурная коммуникация предполагает формирование у субъектов речевого общения умения правильно интерпретировать коммуникативное поведение партнеров, воспитанных в обстановке другой культуры. Адекватное восприятие инокультурных знаний преследует цель не только сблизить взгляды представителей разных этнических групп, но и предотвратить непонимание в межкультурном диалоге.

Глубокое знание «мира изучаемого языка» обеспечивает тот фон, без которого языковые знания теряют связь с объективной реальностью. Языковая картина мира гораздо сложнее, чем просто лингвистические знания, так как в нее включаются культурные, этнолингвистические и психологические аспекты [3].

При изучении иностранного языка выделяются следующие специальные стратегии: стратегии социального взаимодействия, стратегии компенсации языковых средств, стратегии поиска опор. Лингводидактические стратегии направлены на усвоение иностранного языка и культуры, среди которых выделяются лингвокультурологические стратегии и приемы — понимание, прочтение, поиск, толкование лингвокультурологической информации, явлений, признаков, особенностей, культурных образов, образцов и норм поведения, национальных особенностей, моделей, артефактов и т. д. При изучении иностранного языка и особенностей национальной культуры широко применяется коммуникативная задача.

Межкультурная компетенция представляет собой единство трех основных составляющих — языковой, коммуникативной и общекультурной компетенций, которые в своем единстве образуют целое, обладающее собственными признаками, отличными от каждого из компонентов, взятых в отдельности. Общекультурная компетенция в межкультурной коммуникации включает умение извлечь необходимую информацию из разных источников (книги, фильмы, в нашем случае — фольклорный материал) и дифференцировать ее с точки зрения значимости для межкультурной коммуникации. Общекультурная компетенция включает в себя понимание фоновых знаний, ценностных установок, психологической и социальной идентичности, характерных для культурной среды общения.

Изучение иностранного языка способствует расширению кругозора учащихся, повышает их культуру. В самом деле, приобщение к языку — это и приобщение к культуре народа, который ее создал и который ею пользуется. Язык рассматривается в двух его главных функциях: коммуникативной (с его помощью осуществляется общение) и кумулятивной (он хранитель культуры народа — его носителя). При изучении иностранного языка учащиеся знакомятся со странами английского языка, с культурой народов, их населяющих, их историей, искусством, литературой, традициями, иными словами, «прикасаются» к кумулятивной функции языка как хранителя культуры народа.

В этой связи показателен текст Заключительного акта Совещания по безопасности и сотрудничеству в Европе (Хельсинки, 1975). В нем есть специальный раздел «Иностранные языки и цивилизации», в котором констатируется решимость 35 государств «поощрять изучение иностранных языков и цивилизаций в качестве важного средства для расширения общения между народами, для их лучшего ознакомления с культурой каждой страны, а также для международного сотрудничества». Для современной методики обучения иностранному языку на начальном этапе характерно стремление включать фольклор, страноведческие материалы в содержание обучения — в речевой материал и, в частности, в тексты для аудирования и чтения.

Итак, можно сделать вывод, что содержанием иноязычного лингвистического образования является иноязычная культура. Интегративное обобщенное умение владеть иноязычной культурой включает в себя и знания, и навыки, и способности, эмоционально-чувственную и интеллектуальную сферы человека, необходимые для формирования языковой компетентности посредством культурообразующего компонента в иноязычном лингвистическом образовании.

1. *Барышников И. В.* Параметры обучения межкультурной коммуникации в средней школе // Иностранные языки в школе. 2002. № 2. С. 26—28.

2. *Гриценко Е. С.* «Язык и глобализация» в контексте лингвистического образования (конструктивистский подход) // Высшее образование России. 2011. № 3. С. 69—72.
3. *Донина О. И., Сорокина К. О.* Генезис формирования фольклорной картины мира // Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации : материалы науч.-практич. конф. Ульяновск : Изд-во УлГПУ им. И. Н. Ульянова, 2012. С. 433—437.
4. *Лиферов А. П.* Основные тенденции интеграционных процессов в мировом образовании : дис. … д-ра пед. наук. Рязань, 1997. 336 с.
5. *Митина И. Д., Мартыненко А. В., Моисеева М. В., Федорова С. И.* Анализ и интерпретация произведений культуры в контексте культурологического подхода : учеб. пособие. Ульяновск : УлГУ, 2013.
6. *Никитенко З. Н., Осиянова О. М.* К проблеме выделения культурного компонента в содержании обучения английскому языку в начальной школе // Иностранные языки в школе. 1993. № 3. С. 3—7.
7. Решение заседания Совета УМО по образованию в области лингвистики (Москва, Московский гос. лингвистич. ун-т, 26-27 окт. 2011 г.).
8. *Сорокина К. О.* Этнопедагогизация профессиональной подготовки учителей английского языка в начальной школе средствами фольклора : дис. ... канд. пед. наук. Ульяновск, 2014. 275 с.

ИНФОРМАЦИЯ

НАШИ АВТОРЫ

Агаджанова Эмилия Рафаэловна — аспирант; Ульяновский государственный университет; emilia73.90@mail.ru; тел. 8-904-186-89-79.

Баранец Наталья Григорьевна — доктор философских наук, доцент, профессор кафедры философии; Ульяновский государственный университет; n_baranetz@mail.ru; тел. 8(8422)32-21-09.

Брыкин Илья Александрович — кандидат экономических наук, доцент кафедры бухгалтерского учета и аудита, факультет экономики; Ульяновский государственный университет; brykin.ilya@bk.ru; тел. 8-937-872-27-55.

Булярский Сергей Викторович — доктор физико-математических наук, профессор, заведующий кафедрой инженерной физики; Ульяновский государственный университет; bulyar2954@mail.ru; тел. 8-927-63-23-228.

Верёвкин Андрей Борисович — кандидат физико-математических наук, доцент; доцент кафедры алгебро-геометрических вычислений; Ульяновский государственный университет; a_verevkin@mail.ru; тел. 8(8422)32-21-09.

Вершинина Ирина Павловна — начальник отдела по работе с одарёнными детьми и молодёжью; ОГБУ «Центр образования и системных инноваций Ульяновской области»; uipkpro@yandex.ru; тел. 8(8422)32-66-91.

Власова Наталья Владимировна — доцент, доцент кафедры философии, социологии и политологии; Ульяновский государственный университет; vla-nataly@yandex.ru; тел. 8-937-271-72-35.

Воробьева Маргарита Владимировна — кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии; Курганский государственный университет; puma-juliya@yandex.ru; тел. 8(8422)37-24-72.

Гнедова Светлана Борисовна — кандидат психологических наук, доцент; ООО Бюро судебных экспертиз «КАНОНЪ» (г. Ульяновск); gnedichs@mail.ru; тел. 8-906-145-44-27.

Донина Ольга Ивановна — доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии и педагогики; Ульяновский государственный университет; kaf_ped@ulsu.ru; тел. 8(8422)37-24-72.

Ершова Оксана Владимировна — кафедра философии, социологии и политологии; Ульяновский государственный университет; oksiphil@mail.ru; тел. 8(8422)37-24-72.

Ефимова Ольга Ильинична — кандидат психологических наук, доцент, руководитель научно-исследовательского отдела; ФГБНУ «Центр исследования проблем воспитания, формирования здорового образа жизни, профилактики наркомании, социально-педагогической поддержки детей и молодежи» (г. Москва); efimovao@mail.ru; тел. 8(499)973-55-86.

Зарипова Ляйсан Мирзануровна — соискатель, кафедра массовых коммуникаций; Набережночелнинский институт Казанского (Приволжского) Федерального университета; leysan-zaripovanch@yandex.ru; тел. 8-917-278-34-49.

Зимина Лариса Юрьевна — кандидат экономических наук, доцент кафедры экономики и организации производства; Ульяновский государственный университет; ziminalu@yandex.ru; тел. 8-906-144-32-14.

Каленик Елена Николаевна — кандидат педагогических наук, доцент; Ульяновский государственный университет; kente@mail.ru; тел. 8-927-634-21-41.

Киреева Зоя Алексеевна — кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии; Курганский государственный университет (Курган); alphatour@inbox.ru; тел. 8(963)865-00-03.

Копырова Наталья Викторовна — магистрант направления «Экономика», 1 курс; Ульяновский государственный университет; ziminalu@yandex.ru; тел. 8-906-144-32-14.

Лукина Марина Анатольевна — директор; Средняя общеобразовательная школа № 3 имени Героя Советского Союза И. В. Седова (Барышский район, Ульяновская область); kaf_ped@ulsu.ru; тел. 8(8422)37-24-72.

Маркелычева Ирина Владимировна — магистрант направления «Экономика», 1 курс; Ульяновский государственный университет; ziminalu@yandex.ru; тел. 8-906-144-32-14.

Маркова Наталья Александровна — магистрант направления «Экономика», 2 курс; Ульяновский государственный университет; ebrezneva@list.ru; тел. 8-905-035-79-50.

Митин Сергей Николаевич — доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии и педагогики; Ульяновский государственный университет; snm7151@gmail.com; тел. 8-927-803-19-64.

Михайлова Ирина Викторовна — кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики; Ульяновский государственный университет; mira-m@rambler.ru; тел. 8-902-120-66-78.

Михайлюк Анна Владимировна — магистрант направления «Экономика», факультет экономики; Ульяновский государственный университет; altNutachkO@mail.ru; тел. 8-937-278-10-37.

Николаева Татьяна Валентиновна — начальник отдела этнокультурного образования; ОГБУ «Центр образования и системных инноваций» Ульяновской области; kaf_ped@ulsu.ru; тел. 8(8422)37-24-72.

Ощепков Алексей Александрович — кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры социальных и философских наук; Димитровградский инженерно-технологический институт — филиал Национального исследовательского ядерного университета «Московский инженерно-физический институт»; sladkod@yandex.ru; тел. 8-903-339-41-89.

Печникова Елена Николаевна — старший преподаватель, кандидат педагогических наук; Приволжский институт повышения квалификации ФНС России; aly04031968@yandex.ru; тел. 8-920-038-62-84.

Платонова Юлия Михайловна — студентка, 5 курс, кафедра психологии; Ульяновский государственный университет; pla-lyolka@yandex.ru; тел. 8-902-120-66-78.

Прохорова Светлана Юрьевна — кандидат педагогических наук, доцент, проректор по развитию регионального образования; ОГБОУ ДПО УИПКПРО; kaf_ped@ulsu.ru; тел. 8(8422)37-24-72.

Пушкарева Алла Николаевна — аспирантка, кафедра гражданского права и процесса; Ульяновский государственный университет; kaf_ped@ulsu.ru; тел. 8(8422)37-24-72.

Раевская Александра Игоревна — студентка, 4 курс, специальность «Социальная работа»; Ульяновский государственный университет; alexandra.raevskaya@yandex.ru; тел. 8(8422)37-24-72.

Рахимова Лилия Наилевна — магистр по направлению «Политология»; Ульяновский государственный университет; rahimova-lilay@mail.ru; тел. 8-909-354-05-82.

Савельев Дмитрий Сергеевич — кандидат педагогических наук; протоиерей, ключарь кафедрального Спасо-Вознесенского собора (г. Ульяновск); vernoemesto@mail.ru; тел. 8-917-636-67-80.

Салахова Валентина Борисовна — кандидат психологических наук, старший преподаватель, кафедра психологии и педагогики; Ульяновский государственный университет; Valentina_nauka@mail.ru; тел. 8-985-555-96-99.

Седунова Анастасия Сергеевна — кандидат психологических наук, доцент; Ульяновский государственный университет; asedunova@mail.ru; тел. 8(8422)37-24-72.

Синицын Антон Олегович — кандидат экономических наук, научный сотрудник; Ульяновский государственный университет; antonsinitsyn@mail.ru; тел. 8(8422)27-24-62.

Смолькин Валерий Петрович — кандидат экономических наук, доцент; доцент кафедры педагогики профессионального образования и социальной деятельности; Ульяновский государственный университет; surap99@mail.ru; тел. 8(8422)32-20-25.

Смыслов Виктор Владимирович — кандидат исторических наук, доцент; Ульяновский государственный университет; v.smyslov-73@mail.ru; тел. 8-962-630-96-49.

Сорокина Ксения Олеговна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарных и естественно-научных дисциплин; Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации; kaf_ped@ulsu.ru; тел. 8(8422)37-24-72.

Стручкова Любовь Владимировна — ведущий специалист по обслуживанию частных лиц; Открытое акционерное общество «Сбербанк России»; Димитровградский инженерно-технологический институт — филиал Национального исследовательского ядерного университета «Московский инженерно-физический институт»; tem-love@mail.ru; тел. 8-908-488-33-85.

Суетин Илья Николаевич — кандидат педагогических наук, доцент кафедры музыкально-инструментального искусства, дирижирования и музыкознания; Ульяновский государственный университет; piazzolla73@gmail.com; тел. 8-909-360-08-26.

Табарданова Татьяна Борисовна — кандидат педагогических наук; начальник отдела развития инновационных процессов в образовании; ОГБУ «Центр образования и системных инноваций Ульяновской области»; ttabardanova@mail.ru; тел. 8(8422)37-24-72.

Тихонин Евгений Павлович — магистрант по направлению «Экономика», 2 курс; Ульяновский государственный университет; ebrezneva@list.ru; тел. 8-905-035-79-50.

Точеная Наталья Григорьевна — кандидат исторических наук, доцент; доцент кафедры истории Отечества; Ульяновский государственный университет; tmichaell977@rambler.ru; тел. 8-927-80-79-665.

Точеный Дмитрий Степанович — доктор исторических наук, профессор; профессор кафедры истории Отечества; Ульяновский государственный университет; tmichaell977@rambler.ru; тел. 8-927-630-33-53.

Туктагулова Татьяна Николаевна — заместитель директора лицея по УВР, учитель начальных классов; МОУ Октябрьский сельский лицей; licey_october@mail.ru; тел. 8(8422)37-24-72.

Хайрудинова Резеда Иршатовна — аспирантка кафедры психологии и педагогики; Ульяновский государственный университет; rezedx-90@yandex.ru; тел. 8(8842)37-24-72.

Хисматуллина Зульфия Назиповна — кандидат социологических наук, доцент кафедры социальной работы, педагогики и психологии; Казанский национальный исследовательский технический университет; kaf_ped@ulsu.ru; тел. 8(8422)37-24-72.

Хомутская Екатерина Юрьевна — кандидат психологических наук, доцент кафедры логопедии; Поволжская государственная социально-гуманитарная академия (г. Самара); khomutskaya@pgsga.ru; тел. 8(846)337-58-38.

Цветкова Ольга Викторовна — кандидат политических наук, доцент; Ульяновский государственный университет; tsvetkovaov@mail.ru; тел. 8(9510)94-48-24.

Цыганцов Андрей Валерьевич — кандидат физико-математических наук, старший научный сотрудник; Ульяновский государственный университет; ats2412@ya.ru; тел. 8(8422)27-24-62.

Шатрашанова Ольга Андреевна — студентка направления магистратуры «Социальная работа», 1 курс; Ульяновский государственный университет; olechka-ily@mail.ru; тел. 8-929-797-39-18.

Шмелева Мария Владимировна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики профессионального образования и социальной деятельности; Ульяновский государственный университет; maria2581@mail.ru; тел. 8(8422)37-24-72.

Шмелева Наталья Борисовна — доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики профессионального образования и социальной деятельности; Ульяновский государственный университет; ped@sv.uven.ru; тел. 8(8422)37-24-72.

OUR AUTHORS

Agadzhanova Emilia Rafaelovna — post-graduate student; Ulyanovsk State University; emilia73.90@mail.ru; tel. 8-904-186-89-79.

Baranets Natalia Grigorievna — Doctor of Philosophy, Professor; Chair of Philosophy; Ulyanovsk State University; n_baranetz@mail.ru; tel. 8(8422)32-21-09.

Brykin Ilya Aleksandrovich — Candidate of Economics, associate professor; Chair of Accounting and Audit; Ulyanovsk State University; brykin.ilya@bk.ru; tel. 8-937-872-27-55.

Bulyarskiy Sergey Viktorovich — Doctor of Physics and Mathematics, Professor; Head of the Chair of Engineering Physics; Ulyanovsk State University; bulyar2954@mail.ru; tel. 8-927-63-23-228.

Donina Olga Ivanovna — Doctor of Education, Professor; Chair of Psychology and Pedagogics; Ulyanovsk State University; kaf_ped@ulsu.ru; tel. 8(8422)37-24-72.

Efimova Olga Iliinichna — Candidate of Psychology, associate professor; Head of the Federal Child Development Research Centre (Research Centre for upbringing problems, the formation of a healthy lifestyle, prevention of drug addiction, and the socio-pedagogical support of children and youth) (Moscow); efimovao@mail.ru; tel. 8(499)973-55-86.

Ershova Oksana Vladimirovna — junior researcher, Chair of Philosophy, Sociology and Politology; Ulyanovsk State University; oksiphil@mail.ru; tel. 8-908-47-01-447.

Gnedova Svetlana Borisovna — Candidate of Psychology, associate professor; LTD Bureau of judicial expertise "CANON" (Ulyanovsk); gnedichs@mail.ru; tel. 8-906-145-44-27.

Hairudinova Reseda Irshatova — post-graduate student; Chair of Psychology and Pedagogics; Ulyanovsk State University; rezedx-90@yandex.ru; tel. 8(8842)37-24-72.

Hismatullina Zulfia Nazipovna — Candidate of Sociology, associate professor; Chair of Social Work, Pedagogics and Psychology; Kazan National Technical Research University; kaf_ped@ulsu.ru; tel. 8(8422)37-24-72.

Kalenik Elena Nikolaevna — Candidate of Pedagogics, associate professor; Ulyanovsk State University; kente@mail.ru; tel. 8-927-634-21-41.

Khomutskaya Ekaterina Yurievna — Candidate of Psychology, associate professor; Chair of Speech Pathology; Samara State Academy of Social Sciences and Humanities; khomutskaya@pgsga.ru; tel. 8(846)337-58-38.

Kireeva Zoya Alekseevna — Candidate of Psychology, associate professor; Chair of General and Social Psychology; Kurgan state university (Kurgan); alphatour@inbox.ru; tel. 8(963)865-00-03.

Kopyrova Natalia Victorovna — Master's degree student; Specialty "Economics"; Ulyanovsk State University; ziminalu@yandex.ru; tel. 906-144-32-14.

Lukina Marina Anatolievna — Director; Secondary school N 3 named after the Hero of the Soviet Union I. V. Sedova (Barysh); kaf_ped@ulsu.ru; tel. 8(8422)37-24-72.

Markelycheva Irina Vladimirovna — Master's degree student; Specialty "Economics"; Ulyanovsk State University; zimina-lu@yandex.ru; tel. 8-906-144-32-14.

Markova Natalia Alexandrovna — Master's degree student; Specialty "Economics"; Ulyanovsk State University; ebrezneva@list.ru; tel. 8-905-035-79-50.

Mikhailova Irina Viktorovna — Candidate of Psychology, associate professor; Chair of Psychology and Pedagogics; Ulyanovsk State University; mira-m@rambler.ru; tel. 8-902-120-66-78.

Mikhailyuk Anna Vladimirovna — Master's degree student; Specialty "Economics"; Ulyanovsk State University; altnu-tachko@mail.ru; tel. 8-937-278-10-37.

Mitin Sergey Nikolaevich — Doctor of Education, Professor; Chair of Psychology and Pedagogics; Ulyanovsk State University; snm7151@gmail.com; tel. 8-927-803-19-64.

Nikolaeva Tatiyana Valentinovna — Chief of the Department of Ethnocultural Education; Center of Education and System Innovations (Ulyanovsk); kaf_ped@ulsu.ru; tel. 8(8422)37-24-72.

Oschepkov Alex Alexandrovich — Candidate of Psychology, senior lecturer; Chair of Social Sciences and Philosophy; Dimitrovgrad Engineering Institute of Technology (the branch of the National Nuclear Research University «Moscow Engineering Physics Institute»); sladkod@yandex.ru; tel. 8-903-339-41-89.

Pechnikova Elena Nikolaevna — Candidate of Pedagogics, senior lecturer; Privolzhskiy Institute of Advanced Training for Russia FTS-employee (Nizhni Novgorod); aly04031968@yandex.ru; tel. 8-920-038-62-84.

Platonova Yulia Mikhailovna — student-researcher; Chair of Psychology; Ulyanovsk State University; pla-lyolka@yandex.ru; tel. 8-902-120-66-78.

Prokhorova Svetlana Yurievna — Candidate of Pedagogics, associate professor; Vice-rector on Regional Education Development; Center of Education and System Innovations (Ulyanovsk); kaf_ped@ulsu.ru; tel. 8(8422)37-24-72.

Pushkareva Alla Nikolaevna — post-graduate student, Chair of Civil Law and Process; Ulyanovsk State University; kaf_ped@ulsu.ru; tel. 8(8422)37-24-72.

Raevskaya Aleksandra Igorevna — student-researcher; Specialty "Social Work"; Ulyanovsk State University; alexandra.raevskaya@yandex.ru; tel. 8(8422)37-24-72.

Rakhimova Liliya Nailevna — Master's degree student; Specialty "Political Sciences"; Ulyanovsk State University; rahimova-lilay@mail.ru; tel. 8-909-354-05-82.

Salakhova Valentina Borisovna — Candidate of Psychology, senior lecturer; Chair of Psychology and Pedagogy; Ulyanovsk State University; Valentina_nauka@mail.ru; tel. 8-985-555-96-99.

Saveliev Dmitrij Sergeevich — Candidate of Pedagogics; Archpriest, Sacristan of the Ascension Cathedral (Ulyanovsk); vernoemesto@mail.ru; tel. 8-917-636-67-80.

Sedunova Anastasia Sergeevna — Candidate of Psychology, Professor; Ulyanovsk State University; asedunova@mail.ru; tel. 8(8422)37-24-72.

Shatrashanova Olga Andreevna — student-researcher; Specialty "Social Work"; Ulyanovsk State University; olechka-ily@mail.ru; tel. 8-929-797-39-18.

Shmeleva Maria Vladimirovna — Candidate of Pedagogics, associate professor; Chair of Pedagogics of Professional Education and Social Activities; Ulyanovsk State University; maria2581@mail.ru; tel. 8(8422)37-24-72.

Shmeleva Natalia Borisovna — Professor, Doctor of Education, Head of the Chair of Pedagogics of Vocational Education and Social Activity, Ulyanovsk State University; tel. 8(8422)32-20-25.

Sinitsyn Anton Olegovich — Candidate of Economics, researcher; Ulyanovsk State University; antonsinitsyn@mail.ru; tel. 8(8422)27-24-62.

Smolkin Valeriy Petrovich — Candidate of Economics, associate professor; Chair of Pedagogics of Professional Education and Social Activity; Ulyanovsk State University; surap99@mail.ru; tel. 8(8422)32-20-25.

Smyslov Viktor Vladimirovich – Candidate of History, associate professor; Chair of Culturology; Ulyanovsk State University; v.smyslov-73@mail.ru; tel. 8-962-630-96-49.

Sorokina Kseniya Olegovna — Candidate of Pedagogics, associate professor; Chair of Humanities and Natural Sciences; Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration; kaf_ped@ulsu.ru; tel. 8(8422)37-24-72.

Struchkova Lyubov Vladimirovna — leading expert on private persons' service; Company "Sberbank of Russia"; Dimitrovgrad engineering and technological Institute (branch of National Research Nuclear University MEPhI (Moscow Engineering Physics Institute)); tem-love@mail.ru; tel. 8-908-488-33-85.

Suetin Ilya Nikolaevich — Candidate of Pedagogics, associate professor; Chair of Musical and Instrumental Art, Conducting and Musicology; Ulyanovsk State University; piazzolla73@gmail.com; tel. 8-909-360-08-26.

Tabardanova Tatiana Borisovna — Candidate of Pedagogics, Head of the Department of Innovative Processes development in education; Center of Education System and Innovation (Ulyanovsk); ttabardanova@mail.ru; tel. 8(8422)37-24-72.

Tikhonin Evgeny Pavlovich — Master's degree student, Specialty "Economics"; Ulyanovsk State University; ebrezneva@list.ru; tel. 8-905-035-79-50.

Tochenaya Natalia Grigorievna — Candidate of History, associate professor; Chair of History; Ulyanovsk State University; tmichaell977@rambler.ru; tel. 8-927-80-79-665.

Tocheniy Dmitriy Stepanovich — Doctor of History, Professor; Chair of History; Ulyanovsk State University; tmichaell977@rambler.ru; tel. 8-927-630-33-53.

Tuktagulova Tatiana Nikolaevna — Vice-Director for curriculum and discipline, primary school teacher; October Lyceum; licey_october@mail.ru; tel. 8(8422)37-24-72.

Tsvetkova Olga Viktorovna — Candidate of Political Science, associate professor; Ulyanovsk State University; tsvetko-vaov@mail.ru; tel. 8(9510)94-48-24.

Tsygantsov Andrey Valerjevich — Candidate of Physics and Mathematics, senior researcher; Ulyanovsk State University; ats2412@ya.ru; tel. 8(8422)27-24-62.

Verevkin Andrey Borisovich — Candidate of Physics and Mathematics; associate professor; Chair of Algebraic and Geometric Calculations; Ulyanovsk State University; a_verevkin@mail.ru; tel. 8(8422)32-21-09.

Vershinina Irina Pavlovna — Head of Department on work with gifted children and youth; Center of Education and System Innovation (Ulyanovsk); uipkpro@yandex.ru; tel. 8(8422)32-66-91.

Vlasova Natalya Vladimirovna — associate professor; Chair of Philosophy, Sociology and Politology; Ulyanovsk State University; vla-nataly@yandex.ru; tel. 8-937-271-72-35.

Vorobyova Margarita Vladimirovna — Candidate of Psychology, associate professor; Chair of General and Social Psychology; Kurgan State University; puma-juliya@yandex.ru; tel. 8(8422)37-24-72.

Zaripova Lyajsan Mirzanurovna — post-graduate student; Chair of Mass Communications; Naberezhnye Chelny Institute (Kazan Federal University); leysan-zaripovanch@yandex.ru; tel. 8-917-278-34-49.

Zimina Larisa Yurievna — Candidate of Economics, associate professor; Chair of Economics and Manufacturing Process Management; Ulyanovsk State University; ziminalu@yandex.ru; tel. 8-906-144-32-14.

ПРАВИЛА ПРЕДСТАВЛЕНИЯ И ОФОРМЛЕНИЯ РУКОПИСЕЙ СТАТЕЙ АВТОРАМИ ДЛЯ ПУБЛИКАЦИИ В ЖУРНАЛЕ «СИМБИРСКИЙ НАУЧНЫЙ ВЕСТНИК»

К публикации принимаются научные статьи объемом 0,25—0,5 авторского листа (один авторский лист — 40 тыс. печатных знаков с учетом пробелов, знаков препинания, цифр и т. п.) по научным специальностям, по которым ведется подготовка научных кадров в аспирантуре, и сформировавшимся в вузах научным направлениям (экономика, юриспруденция, психология, педагогика, философия, история, политология, филология).

Статьи представляются в двух экземплярах в машинописном виде (текст должен быть отпечатан на одной стороне листа формата А4, шрифт Times New Roman, размер 14, межстрочный интервал 1,5) и в электронной форме (в формате *.doc).

Библиографический список, оформленный в соответствии с принятыми стандартами библиографического описания, приводится в конце статьи в порядке упоминания источника. В тексте в квадратных скобках дается порядковый номер источника и страницы цитирования (например: [8, с. 25]).

К статье должны быть приложены сведения:

1) фамилия, имя, отчество автора (авторов);

2) место работы с указанием адреса и телефона организации;

3) должность, ученая степень, ученое звание, почетное звание;

4) контактная информация (почтовый адрес, телефон, адрес электронной почты);

5) краткая аннотация статьи (на русском и английском языках);

6) список ключевых слов (на русском и английском языках).

Статьи следует направлять в распечатанном (по адресу: 432017, г. Ульяновск, ул. Л. Толстого, д. 42) и в электронном виде (E-mail: Simbvest@mail.ru).

При невыполнении авторами отмеченных требований рукописи для рассмотрения редакционной коллегией не принимаются.

Решение редакционной коллегии о принятии к публикации или отклонении рукописи принимается по результатам экспертной оценки.

Очередность публикаций статей определяется в зависимости от времени представления статьи и перечня рубрик в каждом конкретном выпуске.

Направляя статью в редакцию журнала, автор выражает свое согласие на ее опубликование и размещение в сети Интернет (в том числе на официальном сайте Научной электронной библиотеки www.elibrary.ru), а также на ее распространение в иных формах.

Статьи в журнале «Симбирский научный вестник» размещаются БЕСПЛАТНО.

Первоочередное право на размещение статей имеют подписчики журнала.