

Журнал издается
с сентября 1999 г.

Свидетельство о регистрации
средства массовой информации
ПИ № ФС 77-55367
от 11 сентября 2013 г.

Учредители

Некоммерческое партнерство
«Академия педагогических и
социальных наук»

Союз «Редакция журнала
«Образование и общество»»

Члены союза:

ФГБОУ ВО «Орловский государ-
ственный университет имени
И.С. Тургенева»

ФГБОУ ВО «Орловский государ-
ственный институт культуры»

ГБОУ ВО «Белгородский госу-
дарственный институт искусств
и культуры»

НОУ ВПО «Московский психоло-
го-социальный университет»

Редакция

Главный редактор
И.Я. Мосякин

Научный консультант
А.А. Хохлов

Помощник главного редактора
Л.В. Коростелёва

Заместитель главного
редактора
О.И. Воронина

Ответственный секретарь
С.Н. Косарецкий

Адрес редакции и издателя:

302030, г. Орел,

ул. Московская, д. 65

Контактный телефон:

+7 906-664-26-66

<http://www.jeducation.ru>

e-mail: info@jeducation.ru

Редакционный совет

Аронов Д.В. – доктор исторических наук, профессор, г. Орел

Безрогов В.Г. – доктор педагогических наук, доцент,
член-корреспондент РАО, г. Москва

Бершедова Л.И. – доктор психологических наук, профессор,
г. Москва

Бондырева С.К. – доктор психологических наук, профессор,
действительный член РАО, г. Москва

Булаев Н.И. – доктор педагогических наук, профессор, г. Москва

Бучек А.А. – доктор психологических наук, профессор,
г. Белгород

Григорович Л.А. – доктор психологических наук, профессор,
г. Москва

Данакин Н.С. – доктор социологических наук, профессор,
г. Белгород

Жарков А.Д. – доктор педагогических наук, профессор, г. Москва

Исаева Н.И. – доктор психологических наук, профессор,
г. Белгород

Костина Л.Н. – доктор психологических наук, доцент, г. Орел

Лабейкин А.А. – доктор педагогических наук, профессор, г. Орел

Лукацкий М.А. – доктор педагогических наук, профессор,
член-корреспондент РАО, г. Москва

Мосякин И.Я. – кандидат исторических наук, доцент,
главный редактор журнала (зам. председателя редакционного
совета), г. Орел

Овчинников А.В. – доктор педагогических наук, г. Москва

Осадчая Г.И. – доктор социологических наук, профессор, г. Москва

Паршиков Н.А. – доктор педагогических наук, профессор, г. Орел

Пилипенко О.В. – доктор технических наук, профессор
(председатель редакционного совета), г. Орел

Проказина Н.В. – доктор педагогических наук, профессор, г. Орел

Пузанкова Е.Н. – доктор педагогических наук, профессор,
г. Орел

Рябинкина А.Н. – кандидат психологических наук, доцент,
г. Орел

Турбовской Я.С. – доктор педагогических наук, профессор,
академик АПСН, г. Москва

Туревский И.М. – доктор педагогических наук, профессор,
г. Тула

Турчинов А.И. – доктор социологических наук, профессор,
г. Москва

Уварова В.И. – кандидат философских наук, доцент, г. Орел

Уман А.И. – доктор педагогических наук, профессор, г. Орел

Хохлов А.А. – доктор социологических наук, профессор,
г. Орел

Решением Президиума ВАКа Министерства образования и науки
России журнал «Образование и общество» включен в Перечень веду-
щих рецензируемых научных журналов и изданий, рекомендуемых
для публикации научных работ, отражающих содержание кандидат-
ских и докторских диссертаций по следующим наукам: педагоги-
ческие, психологические, социологические.

The magazine was first published in September 1999

Certificate of Registration of Mass Media Information PI № FS 7755367 on September 11, 2013

Founders

Profit Partnership «The Academy of Pedagogical and Social Sciences»
Union «The editorial board of the «Education and Society»»

Members of the Union:

Federal State Educational Institution of Higher Education «Orel State University named after I.S. Turgenev»

Federal State Educational Institution of Higher Education «Orel State Institute of Culture»

State Educational Institution of Higher Education «Belgorod State Institute of Culture»

Non-State Educational Institution of Higher Education «Moscow Psychological and Social University»

Editorial Office

Editor-in-Chief

I.Ya. Mosyakin

Scientific Consultant

A.A. Khokhlov

Assistant Chief Editor

L.V. Korostelyova

Deputy Editor

O.I. Voronina

Executive secretary

S.N. Kosaretsky

Address of the editorial office and publisher:

Office 233,
65 Moskovskaya Street
Orel 302030
Russia
Phone: +7 906 664-26-66
<http://www.jeducation.ru>
e-mail: info@jeducation.ru

The Editorial Board

- Aronov D.V. – doctor of historical sciences, professor, Orel
Bezrogov V.G. – doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Corresponding Member RAO, Moscow
Bershedova L.I. – doctor of Psychology, Professor, Moscow
Bondyрева S.K. – doctor of Psychology, professor, member of the RAO, Moscow
Bulaev N.I. – doctor of Education, Professor, Moscow
Buchek A.A. – doctor of Psychology, Professor, Belgorod
Grigorovich L.A. – doctor of Psychology, Professor, Moscow
Danakin N.S. – doctor of Social Sciences, Professor, Belgorod
Zharkov A.D. – doctor of Education, Professor, Moscow
Isaeva N.I. – doctor of Psychology, Professor, Belgorod
Kostina L.N. – doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Orel
Labeykin A.A. – doctor of Education, Professor, Orel
Lukatsky M.A. – doctor of Education, professor, Corresponding Member RAO, Moscow
Mosyakin I.Ya. – candidate of historical sciences, editor in chief, Orel
Ovchinnikov A.V. – doctor of Education, Moscow
Osadchaya G.I. – doctor of Social Sciences, Professor, Moscow
Parshikov N.A. – doctor of Education, Professor, Orel
Pilipenko O.V. – doctor of Technical Sciences, Professor, Orel
Prokazina N.V. – doctor of Social Sciences, Associate Professor, Orel
Puzankova E.N. – doctor of Education, Professor, Orel
Ryabinkina A.N. – candidate of psychological Sciences, Associate Professor, Orel
Turbovskey Ya.S. – doctor of Education, Professor, Moscow
Turevski I. M. – doctor of Education, Professor, Tula
Turchinov A.I. – doctor of Social Sciences, professor, Moscow
Uman A.I. – doctor of Education, Professor, Orel
Khokhlov A.A. – doctor of Social Sciences, Professor, Orel

By the decision of the Presidium of the VAK of the Ministry of education and science of Russia, the journal "Education and society" is included in the List of leading peer-reviewed scientific journals and publications recommended for publication of scientific works reflecting the content of candidate and doctoral theses in the following Sciences: pedagogical, psychological, sociological.

Содержание

Педагогические науки

Н.А. Паршиков. Государственная культурная политика как важнейший фактор развития российского общества	5
А.А. Лабейкин. Программно-целевой подход к реализации конституционных прав граждан на участие в культурной жизни региона	11
Е.О. Иванова, И.М. Осмоловская. Инновационные образовательные практики: понимание, дидактическое описание, классификация	14
Е.Б. Булавкина. Организация института наставничества с использованием инструментов коуч-технологии в сфере дошкольного образования (на примере Московской области)	20
Ю.Б. Алиев. Инновационные образовательные практики как инструмент совершенствования процесса приобщения школьников-подростков к искусству	24
И.И. Воронин. Воспитательный потенциал музыкально-развлекательных программ для молодёжи в учреждениях культуры	29
Н.Н. Пчельникова. Технологии волонтерской работы как средство формирования социально-культурной самоорганизации студенческой молодёжи в процессе досуговой деятельности	33
Е.В. Тараторин. Формирование профессионального мастерства ведущего корпоративных праздников	37
А.В. Грешникова, С.А. Крюкова. Преемственность музыкально-педагогических традиций как фактор развития исполнительской культуры	42
И.М. Туревский, А.А. Неклюдова, И.Я. Мосякин, Л.В. Тарасенко. Реализация модели проблемного обучения младших школьников в процессе проведения уроков физической культуры (констатирующий этап эксперимента)	45
Д.В. Шугалей. Реализация модели формирования культуры физического самосовершенствования курсантов военного вуза	53
Э.В. Маркин, А.С. Парфенов, А.К. Крупкин, В.Н. Смирнов, В.П. Кузнецов. Основные цели, задачи и проблемы выполнения комплекса ГТО	57
О.В. Минакова. Сущностные характеристики формирования аналитико-рефлексивной компетентности у студентов медицинского вуза	62

Психологические науки

О.С. Забабурина. К вопросу о профессиональном самоопределении личности	65
Н.Г. Жарких, Л.В. Воронкова. Смысл жизни человека: психологический аспект	72
С.Н. Карякина. Проблема интеграции задач развития экологического и нравственного сознания подростков	77
Т.Г. Логвинова. Жизненная успешность и самоактуализация: соотношение феноменов	82
Ю.Е. Щурова. Подходы к изучению интеллектуального развития детей с особыми образовательными потребностями	85

Социологические науки

В.В. Огнева. Совершенствование государственного управления таможенной сферой деятельности в современной России	88
Т.С. Болховитина, И.Я. Мосякин. Совершенствование профессионализма кадров муниципальной службы в условиях муниципальной реформы	93
Н.В. Проказина, Н.Н. Хатнюк. Образ Родины как основа патриотического воспитания	97
А.А. Алексеёнок, Н.П. Старых. Институциональное обеспечение воспроизводства российского среднего класса	103
В.И. Гостенина, А.С. Кейзик. К истории управления гендерным взаимодействием в социологии	109
М.В. Иванцова. Понимание между поколениями как ценность	113
Е.Н. Цыганкова. Эмоционально-волевой фактор конфликтной компетентности школьного сообщества	117
М.А. Бешенцева. Проблемы развития социально-экономического и культурного потенциала малых городов	120
Н.В. Якушина. Развитие туристического комплекса в социальном пространстве орловского региона в оценках населения	124
С.В. Никифоров. Идентичности Монголии. Этноты, религии, социальные группы	127
Аннотации и ключевые слова	131

Contents

Pedagogical sciences

N.A. Parshikov. The State's Cultural Policy as the most Significant Factor of Development of Russian Society	5
A.A. Labeykin. Program-target Approach to the Implementation of Constitutional Rights Of Citizens for Participation in the Cultural Life of the Region	11
E.O. Ivanova, I.M. Osmolovskaya. Innovative educational practices: understanding, didactic description, classification	14
E.B. Bulavkina. Organization of a mentoring institute using the tools of coaching in the field of preschool education (on the example of the Moscow region)	20
Y. B. Aliyev. Innovative educational practices as a tool to improve the process of initiation of adolescent schoolchildren to art	24
I.I. Voronin. Educational potential of musical entertainment programs for youth in cultural institutions	29
N.N. Pchelnikova. Technologies of Volunteer Work as a Means of Formation of Social and Cultural Self-organization of Students in the Course of Leisure Activities	33
E.V. Taratorin. The Development of Professional Skills of a Host of Corporate Events	37
A.V. Greshnikova, S.A. Kryukova. Continuity of musical and pedagogical traditions as a factor in the development of performing culture	42
I.M. Turevski, A.A. Neklyudova, I.Ya. Mosyakin, L.V. Tarasenko. Implementation of the model of problem training of young schoolchildren in the process of lessons learning physical culture (the ascertaining stage of the experiment)	45
D.V. Shugalya. Realization of model formation of culture of physical self-improvement of cadets of military higher education institution	53
E.V. Markin, A.S. Parfenov, A.K. Krupkin, V.N. Smirnov, V.P. Kuznetsov. The main goals, tasks and challenges for the implementation of the GTO	57
O.V. Minakova. Essential characteristics of formation of analytical and reflexive competence of medical students	62

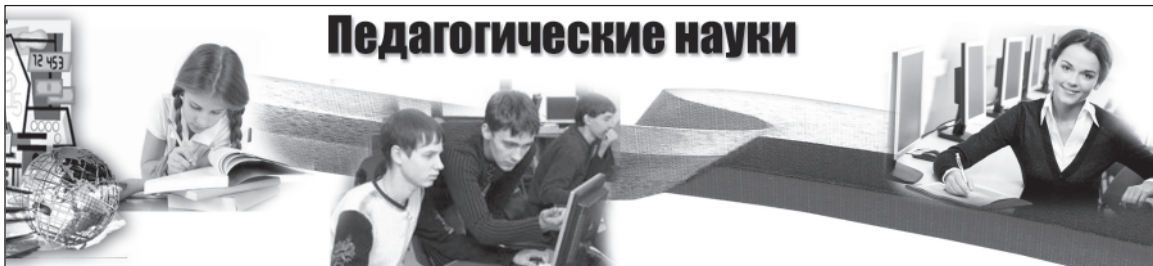
Psychological science

O.S. Zababurina. On the issue of professional self-determination of personality	65
N.G. Zharkikh, L.V. Voronkova. The meaning of life of the person: psychological aspect	72
S.N. Karyakina. The problem of development integration of ecological and moral consciousness of teenagers	77
T.G. Logvinova. Life success and self-actualization: correlation of phenomena	82
J.E. Shchurova. Approaches to the study of intellectual development of children with special educational needs	85

Social sciences

V.V. Ogneva. Improvement of the state management of customs business in modern Russia	88
T.S. Bolkhovitina, I.Ya. Mosyakin. Improving the professionalism of municipal service personnel in the context of municipal reform	93
N.V. Prokazina, N.N. Khatnyuk. The image of the Motherland as the basis of Patriotic education	97
A.A. Alekseenok, N.P. Starykh. Institutional support for the reproduction of the Russian middle class .	103
V.I. Gostenina, A.S. Keyzik. On the history of gender interaction management in sociology	109
M.V. Ivantsova. Intergenerational understanding as a value	113
E.N. Tsygankova. Emotional-volitional factor of the conflict competence of the school community	117
M.A. Beshentseva. Problems of development of socio-economic and cultural potential of small towns	120
N.V. Yakushina. The development of the tourist complex in the social space in the Orel region in the estimates of the population	124
S.V. Nikiforov. Identity of Mongolia. Ethnoses, religions, social groups	127
Annotations and key words	131

Педагогические науки



Рубрику ведет Михаил Абрамович ЛУКАЦКИЙ, доктор педагогических наук, профессор, заведующий лабораторией теоретической педагогики и философии образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», г. Москва, член-корреспондент РАО, e-mail: uoltli@rambler.ru

Государственная культурная политика как важнейший фактор развития российского общества



Н.А. Паршиков, доктор педагогических наук, профессор, ректор ФГБОУ ВО «Орловский государственный институт культуры», e-mail: ogiik@orel.ru

Размышляя о культуре, следует заметить, что в обиходном сознании многие понимают её несколько упрощенно. На самом деле культура – это явление всеохватывающее, она всегда связана с многогранной деятельностью человека и составляет важнейшую ценность российского народа и общества. Сегодня невозможно переоценить роль культуры, которая является нашим общенациональным цивилизованным кодом, раскрывает в человеке созидательные начала [9]. На наш взгляд, именно эти идеи определяют приоритеты современной культуры России, своеобразии политической и идеологической ситуации.

Идеологический аспект, безусловно, востребован культурой, так как её важнейшее назначение: воспринимать сущность, идеи концепции и направления общественного развития; сплачивать социально-политическую общность; предлагать определенное видение ценностей, духовности и нравственности; мобилизовывать на решение жизненно важных общественных проблем; возвеличивать, поддерживать, а порой и критически относиться к происходящим явлениям, духовно-нравственным и культурным процессам.

Естественно, на этапе реформирования и демократизации российского общества мы видим определенные проблемы и трудности. В частности, в начале демократического пути это проявилось в деидеологизации нашего общества и бесконтрольном росте массовой культуры. С одной стороны, произошло освобождение от влияния прежней тоталитарной идеологии, а с другой – до настоящего времени не определены более четкие координаты демократической идеологии, сказывается определенное влияние на происходящие процессы западной идеологии. В этих условиях под видом культуры и искусства внедряются западные ценности, искажаются наши традиции. Проводниками этого являются порой отечественные либеральные и неолиберальные политические партии, общественные движения, в том числе и культурные сообщества.

Любое государство и его элита в процессе своего развития, в том числе и на демократическом этапе, не могут существовать без отечественной идеологии. В Конституции РФ (1993 г.), в ст. 13 части I, предусматривается «идеологическое многообразие», более того, в этой же статье части II подчеркивается, что «никакая идеология не может устанавливаться в качестве государственной или обязательной» [5].

Анализируя государственную культурную политику, мы должны, прежде всего, обратиться к её определениям. Как отмечают В.И. Колошенко и О.В. Колошенко пока не сложилось единого мнения в том, что считать культурой. Сегодня насчитывается более 500 определений этого понятия, которое трактуется то слишком широко, то излишне односторонне» [4]. На наш взгляд, заслуживает пристального внимания определение культуры и культурной политики, которое предлагает Председатель Совета по культуре и искусству, Президент РФ В.В. Путин.

«Культура, – отмечает он, – это свод нравственности, моральных, этических ценностей, составляющих основу национальной самобытности, один из ключевых символов российской государственности и исторической преемственности, то, что объединяет нас с другими странами и народами мира. Конечно же, все мы – государство, общество – несем ответственность за судьбы отечественной культуры, за ее современное состояние и перспективы. Нельзя потерять свои культурные корни, то, что формировалось веками и складывалось многими поколениями» [2].

Культурная политика в постсоветский период, как считают культурологи С.С. Загребин, Котенко, Ю.Н. Трифонов, прошла три этапа своего развития [1]. Первый этап, по их мнению, условно можно обозначить рамками 1991–1999 годов. В этот период государство фактически полностью отказалось от проведения какой-либо культурной политики как целенаправленной деятельности по регулированию отношений. В результате основными субъектами стали учреждения культуры и искусства, а также наиболее активные представители творческой интеллигенции. Получив свободу не только от политических, но и от этико-эстетических ограничений, творческая интеллигенция зачастую начала продуцировать произведения низкого художественного уровня.

Второй этап развития культурной политики проходил в 1999–2006 годах. В результате либеральных экономических реформ культура оказалась субъектом рыночных отношений, что определило новый взгляд на нее. Культура в социокультурном пространстве стала трактоваться как сфера услуг, культурные ценности – как товар, а культурная политика рассматривалась в качестве узковедомственного направления деятельности государства в отношении учреждений культуры, досуга и искусства.

С 2007 года начинается третий этап развития культурной политики, в ходе которого наблюдается процесс осознания властью национальных

приоритетов, в том числе в социокультурной сфере. В 2017 году была разработана и утверждена «Стратегия национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года». В этом важнейшем документе подчеркивается, что главными угрозами национальной безопасности в сфере культуры являются засилье продукции массовой культуры, ориентированной на духовные потребности маргинальных слоев, а также противоправные посягательства на объекты культуры. Негативное воздействие на состояние национальной безопасности в сфере культуры усиливают попытки пересмотра взглядов на историю России, ее роль и место в мировой истории, пропаганда образа жизни, в основе которого вседозволенность и насилие, расовая, национальная и религиозная нетерпимость [11].

На всех этапах формирования культурной политики по инициативе институтов государства и гражданского общества, а также различных культурных сообществ в стране развиваются различные виды культуры; они актуализируются в культурном пространстве страны; в частности указами Президента РФ 2012 год был объявлен Годом российской истории; 2014 – Годом культуры; 2016 – Годом российского кино. В настоящее время реализуется Федеральная целевая программа «Культура России (2012–2018 годы)», утвержденная Постановлением Правительства РФ от 3 марта 2012 года №186 [13, 14, 10].

В разработанной в 2016 году «Стратегии государственной культурной политики» культура рассматривается в качестве одного из ведущих факторов общественного развития, влияние её широко распространяется на все виды государственной деятельности. Таким образом, концепция государственной культурной политики получила дальнейшее политическое, научно-теоретическое и методологическое развитие. В частности, культура вводится в ранг «национальных приоритетов» [11]. Особая роль в стратегии реализации государственной культурной политики отводится системе образования, которая становится одновременно и объектом, и субъектом государственной культурной политики. Такой подход имеет особое значение для наших творческих вузов.

Сейчас накоплен богатый опыт внедрения современных механизмов, инструментов, форм и методов реализации культурной политики. Зарубежные исследователи называют шесть основных направлений реализации государственной культурной политики: образование, сохранение и развитие культурного наследия; распространение культурного продукта; творчество и искусство; подготовка персонала и культура управления. К инструментам культурной политики при таком подходе относят формирование законодательной и нормативной базы для деятельности учреждений культуры и искусства, распределение грантов и премий, занятость и создание рабочих мест и инфраструктуры – зданий, оборудование пространства для осуществления культурной деятельности.

Наиболее массовый характер приобретает реализация государственной культурной политики через различные институты и организации. В частности, сохранение духовного наследия осуществляют библиотеки, архивы, музеи; развитием и повышением уровня художественной деятельности занимаются творческие союзы и объединения, театры, филармонии; учебные заведения культуры и искусства готовят кадры, ведут просвещение и т.д.

Среди важнейших субъектов государственной культурной политики нашего региона находится и Орловский государственный институт культуры, который призван обеспечить приоритетное развитие гуманитарных наук; формирование профессиональных, духовных, нравственных, культурных и общественных качеств студентов; совершенствование качества подготовки специалистов, научно-педагогических кадров; активное участие в просвещении и социально-культурной деятельности; совершенствовании сотрудничества с профессиональными институтами и организациями зарубежных стран [8].

Обратимся к важнейшим механизмам реализации государственной культурной политики. В нашем вузе прежде всего следует назвать *образовательный процесс*, который должен соответствовать основным положениям стратегии государственной культурной политики страны. В первую очередь обращается внимание на корректировку содержания образовательных программ. Она нацелена на повышение у студентов потенциала общей культуры, развитие у них патриотизма, духовно-нравственных качеств, поддержку художественного творчества. В институте ведется интенсивная работа по внедрению современных форм обучения на основе новых информационных технологий. Активно используются проблемное обучение в различных формах, проективное обучение, тренинговое обучение позволяет добиться включения студентов в научно-исследовательскую и творческо-исполнительскую деятельность. К занятиям, отличающимся повышенной эффективностью, можно отнести мастер-классы, творческие лаборатории, спецкурсы, проведенные для студентов института известными деятелями культуры, преподавателями ведущих вузов страны, в том числе СПбГИК, РАТИ, Саратовской и Ростовской консерватории и др. Развитие вуза, широкий круг реализуемых специальностей позволяет оптимизировать материально-техническую базу института. За последние годы вуз стал востребованным крупным учебно-методическим, научным и творческим центром, известным как в России, так и за ее пределами.

В научно-исследовательской деятельности вуза акцент делается на социально-культурную проблематику, поскольку Орловский государственный институт культуры, как один из ведущих центров региона, традиционно осуществляет образовательную и научную деятельность в неразрывном единстве. Существующая в ОГИК

государственная и общественная организационные структуры научно-исследовательской деятельности позволяют повысить эффективность научно-творческого объединения, увеличить вклад вуза в развитие фундаментальных научных исследований и распространение научных знаний, формировать профессиональную элиту, выявлять талантливую молодежь. Очень важно эффективно использовать ресурсы как человеческие, так и информационные, финансовые.

Творческо-исполнительская деятельность многие годы является важнейшим самостоятельным направлением деятельности вуза культуры, что свидетельствует о нашем творческом потенциале и наиболее востребованной части современной государственной культурной политики. В институте активно развивается учебно-концертная деятельность художественно-творческих коллективов: хореографический ансамбль «Радуга», вокальный ансамбль «Мужской стиль», фольклорный ансамбль «Каравай», учебный театр «Диагональ», эстрадный студенческий театр «Веселая маска», творческая лаборатория «ОГИК-медиа», музыкально-образовательная программа «Классическое наследие», творческая лаборатория «Дискуссионный клуб» и другие. Именно сценические площадки вуза ежегодно становятся основным местом проведения творческих фестивалей и конкурсов. Международный фестиваль современного искусства «Созвездие Орла», Всероссийский фестиваль-конкурс русского народного танца «Храним наследие России», Всероссийский фестиваль-конкурс «Благодарение», региональный фестиваль «Орел си-зюкрылый», открытый городской межвузовский конкурс «Моя Россия», региональный конкурс среди исполнителей на народных инструментах, Всероссийский телевизионный фестиваль и т.д. стали настоящей визитной карточкой нашего института. Сегодня очевидно, что проведение государственной культурной политики в регионе без института невозможно. Особенно это ярко проявилось в праздновании 450-летия города Орла, а также в общественно-политических кампаниях. О масштабах этой деятельности свидетельствует тот факт, что ежегодно коллектив преподавателей и студентов ОГИК участвует в организации и проведении более 400 концертных и культурно-массовых мероприятий различного уровня.

Социально-воспитательный процесс создаёт оптимальные условия для раскрытия и развития личности студента. Существует ошибочное мнение о том, что в творческих вузах можно особо не акцентировать внимание на воспитательном аспекте, ибо творческий процесс, в который погружаются студенты, активно влияет на их воспитание. С этим можно согласиться частично. Студенту требуется не только эстетическое, художественное, музыкальное воспитание, необходимо формировать личность молодого человека на основе системы духовных ценностей, без

◆ Педагогические науки

которых невозможно трудовое, нравственное, патриотическое воспитание.

Приоритетными направлениями для нашего вуза в это непростое время являются совершенствование и развитие форм и методов по патриотическому воспитанию граждан с учетом динамично меняющейся ситуации, возрастных особенностей граждан. Надо отметить, что студенты активно изучают историю нашего народа и государства, способствуют увековечиванию памяти героев Великой Отечественной войны, вовлекаются в волонтерские движения по розыску и перезахоронению павших, посещают музеи, участвуют в походах по местам боевой славы.

Накопленный за многие годы научный и творческий потенциал вуза востребован сегодня не только в регионе, стране, но и на международном уровне, где вуз признан своеобразным центром изучения процессов, влияющих на трансформацию культуры, искусства и образования. Приоритетными направлениями международной деятельности ОГИК являются такие направления, как установление и развитие связей с

международной образовательной деятельности со странами СНГ. Этому процессу во многом способствуют наши исторические отношения, принятие многосторонних и двухсторонних документов нашей страны со странами СНГ о международном сотрудничестве в сфере образования.

Как и в других вузах, абитуриенты из зарубежных стран представляют существенную группу студентов, обучающихся в нашем вузе. Орловский государственный институт культуры стал для них важным звеном в реализации зарубежной государственной образовательной политики. Эта деятельность стала в нашем вузе одним из приоритетных направлений, а опыт показал, что определилась профессиональная ориентация иностранных абитуриентов прежде всего на творческие направления, что свидетельствует о приоритете творческих профессий, востребованности художественного образования, призванного формировать всестороннюю личность и творческого специалиста, преданного Родине и Содружеству Независимых Государств. Именно к этому призвал Президент РФ В.В.

Путин, говоря о необходимости «создать максимально удобные, привлекательные условия для того, чтобы талантливая молодежь из других стран приезжала учиться в наши университеты» [11].

Больше всего на обучение в наш вуз прибывает студентов из Туркменистана, Таджикистана, Армении, Белоруссии. Этот процесс свидетельствует о широких возможностях распространения на международной арене русской культуры, искусства и русского языка, достижений науки, что создает определенный не



международными организациями за рубежом и внутри страны; участие в образовательных, научных и культурных проектах; взаимный обмен преподавателями, аспирантами и студентами; обмен творческими программами и коллективами; расширение связей с фондами культуры; реорганизация учебного процесса в соответствии с международными стандартами; привлечение к работе по основным направлениям деятельности института преподавателей и исследователей из других стран; участие в международной научно-исследовательской деятельности; проведение международных конференций, симпозиумов, «круглых столов».

ОГИК имеет научные, творческие связи с зарубежными партнерами из многих стран мира, однако наиболее широкие и устойчивые сложились в

только экономический, но и политический эффект, поскольку обучаемые в нашей стране представители зарубежных стран будут поддерживать социально-политические контакты и осуществлять взаимовыгодное сотрудничество. Это мы учитываем в практической работе вуза, так как тенденции на интеграцию России в мировое образовательное пространство, в том числе и стран СНГ, будут сохраняться и далее. В этом плане нам необходимо заботиться не только об их приеме на учебу и процессе их обучения, но и о судьбах выпускников зарубежных стран, тех, кто завершит свое образование и будет трудиться в социально-культурной сфере своей страны. Это наша гордость, поскольку именно они будут решать вместе со своими коллегами задачи культурного строительства. Было бы правильно

поддерживать иностранных студентов, продолжающих свое образование в России. Преподаватели Орловского государственного института культуры стремятся дать им не только глубокие всесторонние знания, но и сформировать качества, необходимые для профессионального успеха и служения своему народу.

В целом международное и межрегиональное сотрудничество и дальше будет рассматриваться нами как возможность расширения образовательного и творческого потенциала, а также как возможность обеспечить иностранным студентам доступ к фундаментальному образованию и нравственным ценностям, которыми славится высшая школа России.

Нельзя не обратить внимания на деятельность и других вузов России, накопивших уже определенный опыт и ведущих поиск новых направлений, форм и методов работы по реализации задач государственной культурной политики: Московский гуманитарный университет обращает особое внимание на аналитическое и информационное обеспечение, корректировку содержания научной работы в реализации государственной культурной политики кафедр гуманитарного профиля с использованием разнообразных инновационных форм научно-исследовательской и научно-методической работы. Одновременно они проводят коррекцию содержания общеобразовательных программ и на этой основе активизируют формы и методы культурно-просветительской и культурно-досуговой работы со студентами, способствуя формированию системы культурных ценностей; обращают внимание на оптимизацию развития художественного творчества и развитие самостоятельности среди студентов в художественном поиске с непременным улучшением любительских и творческих способностей [4].

Много интересного в «Стратегии развития Петрозаводской государственной консерватории им. А.К. Глазунова», осуществляющей реализацию государственной культурной политики через повышение научно-творческого потенциала кадрового состава, поднятия на новый уровень музыкального и оперного искусства; расширение возможностей фестивальной гастрольной и выставочной деятельности; развитие научных и исполнительских творческих школ; проведение модернизации материально-технической сферы вузовского искусства и культуры [3].

В свете новой концепции государственной культурной политики активно выстраивает новые подходы и Санкт-Петербургский государственный институт культуры. Ученые этого вуза считают, что современное общество развивается по системному принципу, определяемому маркетинговыми, информационными, образовательными, политическими, субкультурными и иными сетями. В этих условиях современная культурная политика и сложившаяся социально-культурная деятельность вынуждена ориентироваться на сетевой социум и реализовывать

потенциал отечественной культуры. Все это свидетельствует о том, что сетевой социум с его диапазоном общественных объединений и гражданских институтов, культурно-информационное поле и коммуникации вряд ли целесообразно рассматривать как самоорганизуемые системы. В этом плане целесообразно рассмотреть новый статус и миссию вуза культуры как «Института массовой культуры и информационных коммуникаций» [12].

С точки зрения сформированных основ и стратегии государственной культурной политики они всецело поддерживают нашу точку зрения о необходимости формирования противоположных тенденций. Нельзя сокращать численность направлений и специальностей подготовки студентов и, соответственно, профессорско-преподавательский состав, объединяться с другими вузами, это нецелесообразно и не соответствует требованиям современной государственной культурной политики.

В известной степени солидарен с нами в этом вопросе и ректор Московского государственного института культуры, кандидат юридических наук И.В. Лобанов, который подчеркивает, что основополагающие документы нацеливают на расширение доступа к духовным ценностям и получение социальной информации в сфере культуры, создание необходимых условий реализации качественного образовательного процесса в этой сфере; оживления и принципиального обновления сотрудничества вузов культуры РФ при сохранении вертикальной системы управления во главе с Министерством культуры РФ; создания инновационной модели интеграции и сетевой организации взаимодействия вузов. В основу интеграции вузов автор предлагает положить сетевое взаимодействие, способное привести систему высшего профессионального образования в сфере культуры и искусства в соответствие с современным развивающимся рынком труда, разрабатывать и реализовывать системные инновации, реализовывать наиболее важные интеграционные механизмы; создавать перспективные образовательные стандарты; развитие международного культурного сотрудничества [7].

Реализация основ государственной культурной политики в Орловском государственном университете им И.С. Тургенева совпала с его дальнейшим становлением и развитием как опорного вуза России. На сегодня уже осуществлен целый ряд проектов, касающихся модернизации педагогического образования, развития добровольческих инициатив (волонтерства), создания детско-юношеских школ по привлечению талантов и региональной ассоциации «Дворянское гнездо», ставших внутривузовскими, направленными в основном на развитие нашего региона.

Результат всех этих проектов для вуза – создание новых уникальных образовательных программ, инновационных площадок, увеличение объемов научно-исследовательских и

опытно-конструкторских работ, существенное повышение публикационной активности, привлечение в университет ведущих ученых и лучших вузов страны. Всё это не могло не сказаться на качестве подготовки кадров, их трудоустройстве по специальности. Что касается региона, то каждый шаг в развитии вуза напрямую отражался на качестве жизни людей, улучшении социокультурных сервисов, поднятии его инвестиционной привлекательности и многих других направлениях. Опорный вуз, как и предполагалось при его создании, стал движущей силой в развитии самых разных социально-культурных составляющих жизни Орловской области.

Крупнейший вуз Орловщины, носящий имя Тургенева, конечно, не мог не заинтересоваться и вопросами исторического наследия нашего края, созданием социальных, инновационных, образовательно-культурных и просветительских сервисов. Это легло в основу ещё одной комплексной образовательной программы – «Дворянское гнездо», которая включает в себя развитие туризма, создание творческих союзов, и здесь значение исторического, филологического или художественно-графического факультетов сложно переоценить. В планах на будущий год – празднование 200-летия со дня рождения И.С. Тургенева, великого писателя, имя которого носит крупнейший вуз региона. Вуз, который каждый год доказывает, что работает на благо людей, науки, культуры и образования.

Таким образом, вузы культуры являются важнейшим потенциалом формирования и реализации культурной политики при этом они являются и объектом, и субъектом её влияния. Орловский государственный институт культуры всецело поддерживает предложение обществу новые концепции становления и развития государственной культурной политики и активно включается в их осуществление в этих непростых условиях жизнедеятельности российского общества. Вместе с тем следует заметить, что и другие вузы нашего субъекта РФ по инициативе Совета ректоров вузов Орловской области активно включаются в эту работу, так как возможности образовательного, научно-исследовательского и воспитательного процесса также позволяют широко использовать различные виды культуры и искусства.

Литература

1. Загребин С.С. Культурная политика в постсоветской России 1991–2015 г. // Вестник ЮУ ГУ. Серия Социально-гуманитарные науки. – 2015. – № 4. – С. 18–24.
2. Заседание Совета по культуре и искусству. 21 декабря 2017 г. [Электронный ресурс]. –

Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/56456>

3. Камирова А.Н., Екименко Т.С. Культурная политика как один из инструментов формирования творческой среды вуза // Высшее образование сегодня. – 2016. – № 12. – С. 13–19.

4. Колношенко В.И., Колношенко О.В. Теоретические и практические аспекты реализации государственной культурной политики в вооруженных силах России // Военный академический журнал. – 2016. – № 3 (11). – С. 153–158.

5. Конституция РФ. – 2010. – Ст. 13. – Ч. I, II.

6. Котенко В.А., Трифонов Ю.Н. Государственная культурная политика РФ и особенности ее реализации на современном этапе. – Тамбов: Тамбовский филиал РАНХиГС, 2017. – С. 3–4.

7. Лобанов И.В. Новая модель повышения качества образования в российских вузах культуры // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2016. – № 3 (71). – С. 11–18.

8. Паршиков Н.А. Государственная культурная политика в вузе: социально-педагогические механизмы реализации. Орловский государственный институт культуры как фундаментальный центр сохранения и развития отечественной культуры: Материалы международной научно-практической конференции. – 2017. – С. 4–7.

9. Послание Президента РФ В.В. Путина Федеральному Собранию РФ 1.03.2018. – С. 21 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://2002.kremlin.ru/events/380.html>

10. Постановление Правительства Российской Федерации от 3 марта 2012 г. № 186 «Федеральная целевая программа «Культура России (2012–2018 годы)»» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://2002.kremlin.ru>

11. Распоряжение Правительства Российской Федерации «Стратегия государственной культурной политики до 2030 года». – М, 2016.

12. Сукало А.А. Вузы культуры: взгляд в будущее // Культура и образование. – 2017. – № 1 (24). – С. 85–92.

13. Указ Президента Российской Федерации от 07.10.2015 г. № 503 «О проведении в Российской Федерации Года российского кино» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://2002.kremlin.ru>

14. Указ Президента Российской Федерации от 09.01.2012 г. № 49 «О проведении в Российской Федерации Года российской истории» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://2002.kremlin.ru>

15. Указ Президента РФ «Об утверждении Основ государственной культурной политики». – М. 2014 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://state.kremlin.ru/face/21027> (Дата обращения: 31.01.2017).

Программно-целевой подход к реализации конституционных прав граждан на участие в культурной жизни региона



А.А. Лабейкин, доктор педагогических наук, профессор кафедры социально-культурной деятельности ФГБОУ ВО «Орловский государственный институт культуры», Уполномоченный по правам человека в Орловской области, e-mail: aparatus57@mail.ru

В 2016 году Распоряжением Правительства Орловской области была утверждена Стратегия государственной культурной политики Орловской области на период до 2030 года, разработанная во исполнение Основ государственной культурной политики, утвержденных Правительством Российской Федерации. С этого времени ситуация в сфере законодательства в области культуры начала кардинально меняться.

Вместе с тем проблема, связанная с достижением территориального и социального равенства граждан при реализации права на доступ к культурным ценностям и участие в культурной жизни, сохраняется. Большая территория, удаленность населенных пунктов, неравномерность социально-экономического развития территорий и слабая инфраструктура культуры привели к ситуации, при которой жители муниципальных районов области, в особенности сельских территорий, имеют значительно меньше возможностей для доступа к культурным ценностям и участия в культурной жизни региона, чем жители областного центра, или при сравнении муниципальных районов друг с другом. По-прежнему не все муниципальные образования имеют краеведческие музеи, хотя муниципальные органы наделены правом их создания. Не во всех библиотеках есть выход в Интернет (и это часто связано с объективными причинами, например, отсутствием в населенном пункте точки доступа к сети Интернет). Практически во всех муниципальных районах области отсутствуют объекты кинопоказа, выставочные залы и галереи, в малых городах области нет театров.

Электронные услуги и технологии в сфере культуры хотя и создают условия для снижения этого неравенства, но проблему полностью решить не в состоянии, так как не могут заменить непосредственный контакт человека с произведением искусства.

Следует отметить и некоторые финансово-бюджетные вопросы в сфере обеспечения прав граждан на участие в культурной жизни. Бюджетное законодательство сегодня содержит всего две возможности содействия культурной жизни на региональном и местном уровнях. Первая – это областная госпрограмма развития культуры и соответствующие муниципальные программы,

которые во многом учитывают эти потребности и являются по существу рабочими и основными документами. Вторая – это прямое финансирование конкретных проектов или мероприятий, которая сегодня либо не используется вообще в связи с тем, что все расходы на культуру вносятся в госпрограммы (от содержания подведомственных учреждений до субсидий муниципальным бюджетам), либо мало используется и в отдельных случаях связана, например, с финансированием мероприятий из резервных фондов, либо других программ в рамках выделяемых ведомств средств в пределах бюджета. Конечно, этот инструментарий недостаточен, особенно при ежегодном росте творческих инициатив граждан и общественных объединений в сфере культуры. И потребность в дополнительных механизмах и источниках финансирования таких культурных проектов, связанных с участием граждан в культурной жизни, сохраняется на высоком уровне.

Однако изложенная проблемная ситуация не должна восприниматься как необеспечение Управлением культуры и архивного дела Орловской области, органами управления культуры муниципальных районов и городских округов Орловской области и государственными и муниципальными учреждениями культуры региона конституционного права граждан на участие в культурной жизни. Напротив, сегодня учреждения культуры востребованы, предоставляют гражданам полный комплекс законодательно закрепленных услуг как на платной, так и на льготной основе, ежедневно реализуют множество интересных творческих проектов и мероприятий. Большое количество этих мероприятий, а это конкурсы, фестивали, выставки и многое другое, являются открытыми и доступными для участия в них граждан. Число участников мероприятий из года в год растет, в том числе детей и молодежи.

Ежегодно осуществляется поддержка творческих инициатив общественных организаций, которые реализуют свое право на участие в культурной жизни и предлагают новые интересные проекты в сфере культуры и искусства, обращаются за соответствующей поддержкой в органы власти и учреждения культуры.

◆ Педагогические науки

На территории области реализуется государственная программа «Развитие культуры и искусства, туризма, архивного дела, сохранение и реконструкция военно-мемориальных объектов в Орловской области». Кроме этого, учреждения культуры принимают участие в федеральной целевой программе «Культура России», а также областных целевых программах: «Развитие информационного общества на территории Орловской области», «Социальная поддержка инвалидов (доступная среда), «Нравственное, патриотическое воспитание и подготовка граждан к военной службе», «Развитие и укрепление социальной и инженерной инфраструктуры Орловской области».

На реализацию мероприятий государственной программы Орловской области «Развитие культуры и искусства, туризма, архивного дела, сохранение и реконструкция военно-мемориальных объектов в Орловской области» в 2017 году было выделено 4 231 000 рублей.

В рамках реализации основных мероприятий программы принято участие в международных, всероссийских, профессиональных конкурсах, проведены олимпиады, праздничные концертные мероприятия, «круглые столы», международные фольклорные и литературные праздники, гастрольные трупп театров кукол и театра для детей и молодежи «Свободное пространство», приобретена техника и специализированное оборудование, оформлены новые музейные экспозиции, проведены искусствоведческие экспертизы предметов декоративно-прикладного искусства, изданы книги орловских писателей и многое другое.

По состоянию на 1 января 2017 года в Орловской области сеть учреждений культуры насчитывала 761 учреждение – это театры, библиотеки, музеи, культурно-досуговые организации, парки, образовательные организации в сфере искусств, филармония.

Учреждения культуры и искусства сегодня одни из самых посещаемых учреждений социальной сферы. Только в прошлом году театры Орловской области посетили более 167 тысяч человек, музеи – 158 тысяч человек, мероприятия на платной основе культурно-досуговых организаций – более 268 тысяч человек, одной лишь государственной филармонией по итогам года было зарегистрировано 23,7 тысяч посетителей концертных мероприятий. Большой популярностью среди жителей и гостей области пользуются уникальные учреждения культуры, такие, как Орловский объединенный государственный литературный музей И.С. Тургенева, мемориальный и природный музей-заповедник

«Спасское-Лутовиново», представляющие значительную часть национального литературного наследия.

В области сохранена сеть детских школ искусств, включающая 40 учреждений, которые поддерживались по программе развития культуры, укреплялась их материально-техническая база, приобретались музыкальные инструменты, учреждались и проводились различные конкурсы по всем видам искусств для обеспечения творческого развития детей и молодежи.

Сохранению и развитию сети учреждений культуры послужили Основы законодательства о культуре, которые содержали ряд правовых положений об учреждениях культуры и гарантиях на их посещение, что позволяет и сейчас в региональном масштабе использовать потенциал учреждений, предоставлять комплекс государственных и муниципальных услуг гражданам, финансировать содержание и деятельность учреждений культуры, развивать их по всем направлениям культурной деятельности.

Областными и муниципальными учреждениями культуры осуществляется постоянная работа по выполнению общих принципов и обязательств, предусмотренных Конвенцией о правах инвалидов, проведению просветительно-воспитательной работы в духе идей Конвенции, реализации мер по обеспечению инвалидов доступом наравне с другими гражданами к объектам и услугам, открытым или предоставляемым для населения, а также мер по активизации участия



в культурной жизни, проведению досуга и отдыха. Проводится работа по созданию доступной среды для инвалидов и маломобильных групп населения и обеспечению доступности для них зданий и услуг учреждений культуры.

Исполнителями мероприятий действующей региональной «дорожной карты» по повышению значений показателей доступности для инвалидов объектов и услуг в Орловской области (2015–2020 годы) являются учреждения культуры. В рамках областной программы социальной

поддержки инвалидов проведена реконструкция зданий двух областных театров – Орловского государственного академического театра им. И.С. Тургенева и Орловского государственного театра для детей и молодежи «Свободное пространство». В результате реконструкции в театрах установлены пандусы с антискользящим покрытием и опорными перилами, выполнена установка информационных табличек, вывесок и знаков доступности, оборудованы опорными поручнями санузлы. В академическом театре им. И.С. Тургенева установлены автоматические механические подъемники для инвалидов-колясочников, в театр «Свободное пространство» приобретен мобильный гусеничный подъемник.



Ежегодно работа учреждений культуры совершенствуется, во многом этому способствовал Федеральный закон № 201, позволивший обеспечить право граждан на получение услуг, предоставляемых всеми без исключения учреждениями. В дальнейшем роль учреждений культуры будет только возрастать. С 2012 года как на федеральном, так на региональном и муниципальном уровнях реализуются дорожные карты, направленные на повышение эффективности сферы культуры. Эффективность оценивается и зафиксирована в конкретных индикаторах, в том числе относящихся к деятельности учреждений и связанных с увеличением количества участников мероприятий, ростом числа реализуемых проектов, удовлетворенностью качеством предоставления услуг. Все эти преобразования последних лет положительным образом отражаются на работе учреждений культуры и, как следствие, на обеспечении права граждан на доступ к ним.

Наряду с этим давно уже не сходит с повестки дня проблема сохранения культурного наследия Орловщины. В средствах массовой информации в истекшем году широко обсуждались вопросы разваливающейся после зимы «реконструированной» Ленинской улицы, начавшегося строительства на месте уничтоженного

дома-памятника на улице Гостиной в Орле, где в результате «подготовительных» работ утрачены уникальные сводчатые подвалы XVIII века, представлявшие самостоятельную историко-культурную ценность. По-прежнему вызывает беспокойство судьба полуразрушенного особняка – «домика Лизы Калитиной», Дома Лобановых, построенного в XIX веке и связанного с жизнью И.С. Тургенева, реставрация дома-музея писателя Леонида Андреева. Общественность волнуют вопросы сохранения подлинности объектов культурного наследия, не будут ли искалены уникальные памятники заезжими реставраторами, как это произошло в результате реставрации музея Тургенева, музея Лескова и писателей-орловцев, когда резьба ручной работы и старинная лепнина были заменены на фальшивую штамповку, разобраны старинные каменные ступеньки и пр., ведь в результате «осовременивания» архитектурных памятников с помощью новых технологий и материалов утрачиваются не только «стены», утрачивается культурный код, составляющий уникальность Орловской земли.

цел, когда резьба ручной работы и старинная лепнина были заменены на фальшивую штамповку, разобраны старинные каменные ступеньки и пр., ведь в результате «осовременивания» архитектурных памятников с помощью новых технологий и материалов утрачиваются не только «стены», утрачивается культурный код, составляющий уникальность Орловской земли.

Литература

1. Государственная программа Орловской области «Развитие культуры и искусства, туризма, архивного дела, сохранение и реконструкция военно-мемориальных объектов в Орловской области» (Утверждена Постановлением Правительства Орловской области от 07.11.2012 г. № 400) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/473704709>
2. Государственная программа Орловской области «Социальная поддержка граждан в Орловской области» (Утверждена постановлением Правительства Орловской области от 19.12.2012 г. № 479) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/473705367>
3. Доклад Уполномоченного по правам человека в Орловской области за 2017 г. – Орёл: Издательский дом «Орлик», 2018. – 196 с.
4. Основы государственной культурной политики Российской Федерации (Утверждены Указом Президента Российской Федерации от 24.12.2014 г. № 808) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/420242192>
5. Стратегия государственной культурной политики Орловской области на период до 2030 года (Утверждена Распоряжением Правительства Орловской области от 09.06.2016 г. № 252-р) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/439059920>

Инновационные образовательные практики: понимание, дидактическое описание, классификация¹

Е.О. Иванова, кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», e-mail: didact@mail.ru



И.М. Осмоловская, доктор педагогических наук, заведующая лабораторией общих проблем дидактики ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», г. Москва, e-mail: didactics@instrao.ru

В настоящее время для развития школы все большее значение приобретает осмысление вариативных образовательных практик, которые затрагивают различные грани образовательного процесса. Образовательные практики характеризуются тем, что они предполагают реальные действия субъектов образования, направленные на достижение цели; связаны с удовлетворением образовательных потребностей каждого из субъектов; обеспечивают условия для субъектной, духовной активности личности; строятся на представлении деятельности индивидуального субъекта практики как составной части совместной деятельности и т.д.

Инновационные практики обеспечивают «выход» за пределы привычного процесса обучения за счет введения некоторых новых элементов или изменения уже имеющихся. В инновационной образовательной практике обязательно есть оригинальная авторская идея (или совокупность идей), направленная на решение возникшей реальной проблемы. Критерием новизны образовательной практики являются не сами новые формы образовательного процесса, часто имеющие лишь внешнее отличие от традиционного предметного обучения, а в первую очередь, изменение характера деятельности (учебной, коммуникативной, проектной и др.) учащихся.

Рассмотрим линию демаркации инновационных образовательных практик от результатов научных исследований, воплощенных в образовательной деятельности.

В научной деятельности в зависимости от полученных результатов выделяются фундаментальные, прикладные исследования и разработки. Фундаментальные исследования, как указывает В.М. Полонский, применительно к

сфере образования направлены на открытие устойчивых закономерностей. Фундаментальные исследования создают базу для прикладных, которые направлены на решение отдельных теоретических и практических задач, например, совершенствование методов и технологий обучения, решение проблем отбора содержания образования, повышение качества подготовки учителей [7].

Прикладные исследования, как правило, продолжают фундаментальные и в дальнейшем реализуются в научных разработках, которые определяют изменения в практике образования. Таким образом, научные разработки являются завершающим этапом научного исследования, которое начинается с решения фундаментальных, а затем теоретических проблем педагогики. Такую исследовательскую цепочку можно проследить на примере теории развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова. Ее фундаментальные основы связаны с психологическими исследованиями проблем развития личности, соотношения обучения и развития. На основе полученных результатов, которые выступили в качестве базы, разработана дидактическая система развивающего обучения. Эта система определяет, как должен быть построен процесс обучения для того, чтобы эффективно происходило развитие ребенка. Реализация такой системы в практике требует специальных научных разработок, представленных в качестве методических рекомендаций, программ, учебников, курсов переподготовки учителей.

Другое дело, инновационные образовательные практики, которые возникают как ответ на актуальные запросы образовательной реальности, и могут не включать длительный исследовательский

¹ Публикация подготовлена в рамках поддержанного РФФИ научного проекта 17-06-00474 «Дидактический анализ и моделирование инновационных образовательных практик».

путь от фундаментальных к прикладным исследованиям в области педагогики, и далее – к научным разработкам. Они базируются, зачастую, на теоретических идеях, которые не являются дидактическими (мыследеятельностная педагогика Ю.В. Громыко, коммуникативная дидактика (понимающее обучение) Ю.Л. Троицкого, тьюторское сопровождение в понимании Т.М. Ковалевой). Инновационная образовательная практика сразу встраивается в педагогическую реальность, ее дидактическое обоснование происходит в ходе реализации и развития практики.

Интересно, что в разные исторические периоды возникают разные по своей сущности и основной направленности инновационные образовательные практики. В конце 80–90-х гг. XX века – в годы либеральных свобод, когда много внимания уделялось развитию индивидуальности, самопроявлению и самореализации личности, инновационные образовательные практики акцентировали проблемы развития творческого мышления (применение теории решения изобретательских задач в обучении), индивидуализации обучения и построения индивидуальных образовательных траекторий (тьюторство), развитие эмоциональной сферы обучающихся (драмогерменевтика В.М. Букатова). Обратим внимание на школу самоопределения А.Н. Тубельского, которая в свое время дала мощный стимул для развития идей становления «самости» ребенка, создания условий для его самореализации, успешного действия в ситуациях выбора, и которая сейчас в русле новых установок развития Московского образования резко теряет свои специфические черты. Проходит время, и внимание к названным образовательным практикам начинает снижаться, они продолжают существовать, но время их бурного развития остается в прошлом. В настоящее время, с приходом в образовательную сферу эффективных менеджеров – «менеджеризации» – фокус внимания смещается в сторону технологичности процесса обучения, обеспечения качества образования, которое понимается исключительно как достижение запланированных результатов обучения (и отслеживается по результатам всероссийских проверочных работ, ОГЭ и ЕГЭ, количеству победителей всероссийских олимпиад). Соответственно, меняется характер инновационных образовательных практик: они направляются на технологизацию процесса обучения, формирование умений работать с информацией, развитие исследовательских способностей учащихся. Активно развиваются практики смешанного обучения, массовые открытые он-лайн курсы (МООК), разнообразные проекты, связанные с внедрением идей электронной школы. Развитие когнитивно-дидактических исследований способствует востребованности практик визуализации изучаемого, составления ментальных карт, инфографики, фреймов.

Отметим, что ни одна из инновационных образовательных практик, активно разрабатывавшихся в 90-е годы прошлого столетия,

не стала институционализированной, не внедрена в масштабе страны, хотя проблемы, решаемые данными практиками, остаются и сегодня актуальными: проблемы развития мышления обучающихся, коммуникативных способностей, эмоционально-ценностной сферы. Интерес сместился в сторону других образовательных практик.

Возникает вопрос: в чем же тогда роль инновационных образовательных практик в развитии образования? Нужны ли они в пространстве педагогической реальности? На эти вопросы можно ответить так: несмотря на то, что те или иные образовательные практики не внедрены в институциональном порядке в образовательную деятельность, нет нормативно предписанных указаний их реализации в масштабах страны, они оказали значительное влияние на развитие образования, отразившись в идеях федеральных государственных образовательных стандартов (метапредметность, личностные результаты), дав старт новым исследованиям в области образования (например, антропологической сущности образования).

Инновационные образовательные практики – это точки роста образовательных систем, дающие возможность осуществить «прорыв» в развитии образования, рассмотреть его с иных позиций, включить фрагменты практик в традиционную педагогическую действительность.

Дидактический анализ инновационных образовательных практик необходим, так как идеи, на которых они строятся, зачастую не дидактические – психологические, философские, антропологические. Но реализуются практики в дидактическом пространстве, т.е. необходимо их описание в дидактических понятиях на основании известных дидактических закономерностей.

Поэтому мы разработали схему анализа/описания дидактических практик:

- 1) проблема, которую решает инновационная образовательная практика;
- 2) дидактические основания инновационной образовательной практики (если основания носили философский, социологический, культурологический характер, они трансформируются и адаптируются к дидактике);
- 3) целе-ценностный компонент практики;
- 4) содержание образования, реализующееся в практике;
- 5) методы, формы организации процесса обучения в данной практике, средства реализации основополагающих идей;
- 6) представление о результатах обучения (которое может значительно отличаться от существующего в нормированной педагогической действительности);
- 7) характер взаимодействия учителя и учащихся.

Отдельно описываются специфические черты практики, не укладывающиеся в данную дидактическую схему [5].

Для примера рассмотрим практику тьюторского сопровождения обучающихся. Хотя данная практика достаточно давно присутствует в поле

российского образования, хорошо «обустроена» с точки зрения теоретических оснований и практической организации, мы с полным правом можем рассматривать ее как инновационную по нескольким причинам. Во-первых, тьюторство еще не институционализировано, хотя первые уверенные шаги в этом направлении сделаны; во-вторых, тьюторство работает с Человеком в самом высоком смысле слова, развивая его духовность, открывая путь к свободному *человеческому* самоопределению, а эта проблема является актуальной во все времена гуманистического измерения истории; в-третьих, тьюторство опирается в своей деятельности на принцип открытости, что позволяет ему гибко приспосабливаться к изменяющимся социоэкономическим и культурным доминантам общественной жизни.

1. Проблема, которую решает образовательная практика, связана с социальной потребностью в целостном процессе индивидуализации образования, в подготовке человека, обладающего умениями самоопределения, ответственного за свою жизнь, в том числе образовательную, действующего самостоятельно и инициативно. Решение данной проблемы возможно с учетом целевых ориентаций на осознанный личностный образовательный заказ школьника. Обучающийся, стремясь удовлетворить свои образовательные запросы путем построения индивидуальных образовательных программ, часто выходит за пределы школьной программы. Практика тьюторства обеспечивает профессиональное сопровождение развертывания индивидуальной образовательной программы учащихся в условиях разнообразной образовательной среды, в которой существует выбор и возможности самоопределения. Задачей тьютора является проявление этого разнообразия обучающимся, обсуждение с ними возможности для выстраивания и следования своим индивидуальным траекториям образовательного движения в избыточной среде, поиск индивидуальных способов навигации и стратегии движения человека в своем образовании.

2. Дидактическими основаниями данной практики явились идеи личностно-деятельностного подхода, антропологический подход, открытое образование, предполагающие такие виды деятельности как конструирование, проектирование, планирование, с помощью которых человек может осваивать различные социальные практики и через эту деятельность реализовывать себя. Образовательное пространство для ребенка задается в определенный момент времени не столько каким-то конкретным образовательным учреждением и жестко заданной в нем учебной программой, сколько осознанием разнообразных образовательных возможностей и их определенной организацией.

3. Ценностно-целевой компонент данной практики связан с осознанием и удовлетворением личностных образовательных потребностей. Каждому образуемому необходимо владеть культурой выбора и организации различных

образовательных предложений в его собственную образовательную программу. Для тьюторской практики данное положение можно считать исходным моментом проектирования практики. Исторически тьютор осуществлял функцию посредника между свободным профессором и свободным школяром (в XIV веке в классических английских университетах). Процесс самообразования был основным способом получения университетских знаний, и тьюторство изначально выполняло функции сопровождения этого процесса. В XVII веке в сферу деятельности тьютора вошли образовательные функции. И сегодня тьюторство как инновационная образовательная практика призвана сопровождать ту деятельность обучающихся, которая способствует их саморазвитию, смыслообразованию, самоопределению.

4. Содержание образования, реализующееся в практике. Тьюторская практика предполагает работу с любыми ресурсами, обеспечивающими получение необходимой информации. Содержанием образования может стать фактически любое культурное содержание (в том числе и любые классические учебные предметы), сознательно выбираемое учеником для построения им своей индивидуальной образовательной программы. Особенностью содержания образования в рамках данной практики является вариативное индивидуально-значимое «приращение» к инвариантному программному материалу, который должен быть освоен на доступном для ученика уровне. Данное направление конструирования содержания образования, его «подстройка» под потребности обучающихся достаточно давно осознается современным образованием как одна из ведущих тенденций, связанных с его прогрессивным развитием [4]. Вне зависимости от целей тьюторской практики – сопровождение внеаудиторной самостоятельной работы, деятельности в образовательном учреждении, информационной среде и т.д. – тьютор вместе с учащимся осваивает то содержание, которое поможет создать позитивный эмоциональный фон учебной деятельности, обеспечить поддержку в прояснении и «складывании» интересов к культурным ценностям.

5. Методы, формы, средства организации процесса образования. В рамках тьюторского сопровождения используются как общеприменимые образовательные технологии (проекты, «Дебаты», «Развитие критического мышления через чтение и письмо», «Образовательный туризм (экскурсии)», «Форсайт» и т.д.), так и специфические для данной практики. Например, тьюториалы – рефлексивная диалогическая среда для осуществления и корректировки процесса самостоятельной работы обучающихся, освоения методов коллективной работы и обмена опытом в ходе выполнения групповых заданий, дискуссий, деловых и ролевых игр, презентаций продуктов образовательной деятельности [2].

В основе всех используемых методов и технологий тьюторской практики лежит идея

проявления «самости» человека, как интегрального качества личности, способной к самопознанию, самоопределению, самореализации, саморегуляции и самосовершенствованию. Отличительной чертой методов является диалоговое взаимодействие обучающихся и тьютора.

Алгоритм работы тьютора

Первый этап – диагностический: встреча, выяснение образовательной ситуации, интересов учеников, планов на будущее, определение стратегического видения этого будущего, создание мотивации учения.

Второй этап – проектировочный: сбор материала, помощь в поиске собственного оригинального способа решения поставленной задачи каждым учеником, планирование деятельности. При этом тьютор побуждает самостоятельное мышление ученика, его активность, развивает его познавательные потребности.

Третий этап – реализационный: осуществление образовательного поиска и предъявление полученных результатов.

Четвертый этап – аналитический: самоанализ осуществленных действий, достигнутых результатов, рефлексия с целью прояснения освоенных способов действия, их эффективности для достижения цели, произошедших изменений как в личностном, так и в образовательном контексте [1].

6. *Планируемые результаты*, которые могут быть получены в результате реализации практики тьюторского сопровождения:

- учебное и раннее профессиональное самоопределение;
- умение делать простой и сложный выбор;
- оформление собственных интересов;
- понимание и сознательное подчинение норме;
- опыт строительства и реализации новых норм;
- опыт работы с ресурсами различного типа;
- опыт самопрезентации в различных сообществах;
- опыт работы в команде;
- умение анализировать и корректировать собственную деятельность;
- опыт самооценки;
- опыт строительства собственной индивидуальной образовательной траектории;
- проектные и исследовательские компетентности [6].

В целом, планируемые результаты связаны с организацией движения обучающихся в поле вариативных личностно-значимых деятельностных результатов, где присутствуют социально-признанные культурные образцы и персональные желания, интересы, актуальные для учащихся в конкретной образовательной ситуации.

7. *Характер взаимодействия учителя и учащихся* в практике тьюторства – это партнерство, наставничество. В основе его лежит понимающий диалог, коммуникативное взаимодействие с целью раскрытия образовательных запросов

обучающихся, выявления и осознания необходимых ресурсов, выстраивания индивидуальной образовательной программы и траектории ее реализации. Можно выделить следующие этапы взаимодействия с учащимися:

- осознание неопределенности существующей ситуации;
- построение временной перспективы (мое прошлое – настоящее – желаемое будущее);
- планирование шагов по достижению образа будущего;
- анализ и рефлексия решений и действий;
- выстраивание взаимодействия с другими людьми и структурами для решения своих задач;
- обсуждение и принятие решения, «договора» с другими о нормах жизни и действия;
- повторное осмысление своих результатов и целей на более высоком уровне, с учетом достижений [3].

Обратимся теперь к проблеме классификации инновационных образовательных практик. Возможны различные подходы к классификации. Самое простое – в основание классификации положить уровень образования, тогда выделятся практики, реализующиеся в дошкольном образовании, в общем среднем образовании, в среднем профессиональном, высшем профессиональном, постдипломном, корпоративном.

В основание классификации можно положить масштаб практики, т.е. насколько масштабные изменения в образовательном процессе практика предполагает, тогда можно выделить системную практику (перестраивающую полностью процесс обучения в системе, например, «Школа диалога культур»), аспектную практику (перестраивающую целостный аспект процесса обучения, например, усиливающую индивидуализацию в обучении, коммуникацию учащихся друг с другом и т.д.), локальную практику (например, практика управляемого диалога, касающаяся деятельности учащихся и учителя на уроках).

Если соотнести конкретную инновационную образовательную практику с группами дидактических объектов (системами, моделями, технологиями, методическими приемами), т.е. в основание классификации положить характер дидактических объектов, моделируемых в данной практике, то можно выделить образовательные практики, несущие явные черты указанных объектов. Тогда мыследеятельностная педагогика может быть представлена как дидактическая система, применение ТРИЗ в учебном процессе как дидактическая модель, ТОГИС (технология образования в глобальном информационном сообществе), разработанная В.В. Гузеевым, обладает характеристиками образовательной технологии.

Но такие классификации будут формальными, так как в них за основу берутся не существенные черты, а формы, в которых та или иная практика функционирует. Правильнее было бы в качестве оснований классификации рассмотреть те проблемы, на решение которых направлена практика, и разделить их на две большие группы: проблемы технологизации процесса

◆ Педагогические науки

обучения и проблемы гуманитаризации образования (с акцентом на развитие гуманитарности, т.е. обращенности к человеку, и, соответственно, развитие эмоциональной стороны, личностных ценностей и смыслов, способности человека действовать в ситуациях неопределенности, креативности). Предварительно классификация может выглядеть следующим образом (табл. 1). Для примера нами выбраны наиболее показательные по отношению к рассматриваемым ориентирам образовательные практики.

смешанное обучение, волонтерские практики). Следствием этого является сложность однозначной классификации практик, так как некоторые практики оказываются возможным отнести к нескольким выделенным группам.

2) Признание ориентации ряда практик на гуманитарные ценности, а соответственно, признание воспитательной и социализирующей их направленности приводит к невозможности при их описании остаться жестко в рамках процесса обучения, необходимо к педагогической дей-

Таблица 1

Классификация образовательных практик

Категории	Ответы			
	Имеющий дорогую машину, собственный дом, регулярно путешествующий по экзотическим странам	Профессионал, занимающийся любимым делом, получивший общественное признание	Другое	Затрудняюсь ответить
Всего	22,6	64,4	0,5	12,4
Желающие иметь власть и богатство, чтобы жить в свое удовольствие	42,4	42,4	0	15,2
Желающие найти высокооплачиваемую работу, чтобы обеспечить комфортную жизнь своей семье	25,0	60,7	0,8	13,5
Желающие найти интересную, пусть даже невысоко оплачиваемую работу	15,1	76,3	0	8,6
Желающие приносить пользу людям	6,3	81,3	0	12,5

Приведенная выше схема дидактического анализа/описания практик также может стать основой для их классификации. В качестве примера приведем структурированное описание нескольких образовательных практик, учитывая при этом, насколько в каждой из них присутствуют новшества в том или ином элементе практики. В данном случае мы будем исходить из характера инновационности практики (табл. 2).

Рассмотрев материал, представленный в табл.2, можно увидеть, что правомерно выделить образовательные практики, в которых изменяются все дидактические характеристики; дидактические практики, в которых изменяются целе-ценностный компонент, методы, средства обучения, характер взаимодействия субъектов практики и т.д.

Отметим, что работа над классификацией инновационных образовательных практик должна быть продолжена, так как:

1) Большое разнообразие инновационных образовательных практик в поле педагогической действительности приводит к сложности их абстрактного описания, сложности выделения единых черт, характеризующих все практики без исключения. Даже наличие явного авторского начала, которое мы выделили как признак практики для демаркации ее от других дидактических объектов, не всегда легко выявить (например,

ствительности, реализующейся в инновационных образовательных практиках, подходить шире. Тем самым, предмет рассмотрения расширяется до образования, включающего как обучение, так и воспитание.

Изучение возникновения, развития, специфики инновационных образовательных практик дает возможность показать один из путей приращения дидактических знаний – через анализ, обобщение и разработку моделей практического опыта, а решение проблемы классификации образовательных практик позволяет систематизировать материал для включения его в содержание обучения будущих педагогов.

Литература

1. Александрова Е.А., Андреева Е.А. Теория и практика тьюторской деятельности в России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/teoriya-i-praktika-tyutorskoy-deyatelnosti-v-rossii> (Дата обращения: 27.02.2018).

2. Боровкова Т.И. Технология тьюторского сопровождения как практика индивидуализации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/tehnologiya-tyutorskogo-soprovozhdeniya-kak-praktika-individualizatsii> (Дата обращения: 27.02.2018).

Характеристики инновационных образовательных практик

Практика	Проблема, которую решает практика	Дидактические основания практики	Характеристики инновационной практики, отличающие ее от общепринятого, институционализированного процесса образования				
			Ценностно-целевой компонент практики	Содержание образования	Методы, формы, средства	Планируемые результаты практики	Характер взаимодействия учителя и учащихся
Тьюторское сопровождение	Проявление и поддержка индивидуальных образовательных запросов обучающихся, сопровождение индивидуальной образовательной программы	Идеи личностно-деятельностного подхода, антропологический подход, открытое образование	+	+	+	+	+
Смешанное обучение	Использование образовательного потенциала ИОС для активизации субъектной позиции обучающегося	Личностно-ориентированный и системно-деятельностный образовательные подходы	+	-	+	-	+
Драмогерменевтика	Развитие эмоциональной сферы обучающихся	Личностно-ориентированный, системно-деятельностный образовательные подходы, социоигровая педагогика	+	-	+	+	+
Коммуникативная дидактика	Диалогизация учебного процесса, акцентирование внимания на смыслообразование	Идеи креативной взаимодействия, сотворчества обучающегося с обучаемым	+	+	+	+	+

3. Волошина А.С. Методические рекомендации для тьютора [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://migo.sfedu.ru/files/Documents/NormDocuments/metodTutor/metodTutor.doc> (Дата обращения: 27.02.2018).

4. Иванова Е.О. Актуальные проблемы инновационного содержания общего среднего образования // Инновации в образовании. – 2006. – № 4. – С. 17–27.

5. Иванова Е.О., Осмоловская И.М. Проблема дидактического анализа инновационных образовательных практик // Образование и общество. – 2017. – № 4. (105). – С. 34–39.

6. Ковалева Т.М. Основы тьюторского сопровождения в общем образовании: Лекции 1–4. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2010.

7. Полонский В.М. Оценка качества научно-педагогических исследований. – М., 1987. – 144 с.

Организация института наставничества с использованием инструментов коуч-технологии в сфере дошкольного образования (на примере Московской области)

Е.Б. Булавкина, старший преподаватель кафедры теории и методики начального и дошкольного образования ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет», e-mail: antigona06@mail.ru



Одной из важнейших задач дошкольного образования является организация профессиональной адаптации молодого педагога. Исследователи данной проблемы отмечают: «Современные требования к реализации профессиональной деятельности держат специалиста в постоянном динамизме, и для того, чтобы внутренне соответствовать ей, он должен не просто адаптироваться к профессиональной деятельности, но и быть способным изменить ее, изменяясь и развиваясь при этом сам» [1, с. 170]. Учитывая активную динамику развития системы образования, новых информационных технологий, новаторских методик и технологий обучения, для начинающего педагога вхождение в новую деятельность сопровождается высоким эмоциональным напряжением, требующим мобилизации всех внутренних ресурсов. Сталкиваясь с объективными трудностями, он нуждается в квалифицированной помощи и советах более опытного и компетентного коллеги, но не всегда может получить их. Как показывает практика, именно отсутствие такой поддержки на начальном этапе работы и неспособность самостоятельно справиться с возникающими сложностями нередко приводит к уходу из профессии.

Решению данной проблемы может способствовать создание гибкой и мобильной системы наставничества, направленной на оптимизацию процесса профессионального становления педагога, формирование у него мотивации к самосовершенствованию, саморазвитию, самореализации. По мнению исследователей, наставничество является «одной из самых эффективных систем передачи профессиональных знаний» [3, с. 248].

Необходимость возрождения традиционной системы наставничества в системе образования отмечается представителями современного педагогического сообщества: «В начале 1990-х годов произошла смена профессиональных приоритетов, начался переход к рыночным отношениям, ценности и жизненные приоритеты изменились. Всё это привело к тому, что наставничество как введение молодых работников в профессию перестало быть актуальным и прекратило своё существование. В результате сейчас мы имеем отрыв одного поколения от другого и «старение» профессионалов в ряде отраслей: инженерия, приборостроение, педагогика» [7, с. 50].

Организация института наставничества в сфере дошкольного образования обусловлена жизненной необходимостью молодого специалиста получить поддержку опытного педагога-наставника, который готов оказать ему практическую и теоретическую помощь в профессиональной деятельности и повысить его компетентность. Возврат к наставничеству как форме работы с молодыми педагогами в современном образовательном процессе является одним из наиболее актуальных и перспективных направлений в области управленческих и образовательных технологий подготовки специалистов, применение этого типа отношений может стать решающим фактором успешного управления профессиональным становлением личности. Наставничество «выступает инструментом горизонтального и вертикального обмена информацией, отражает нелинейное перемещение знаний и технологий» [6, с. 86]. Задача наставника – помочь молодому педагогу реализовать себя, развить личностные качества, коммуникативные и управленческие умения. Поэтому наставничество может рассматриваться как одна из наиболее эффективных форм профессиональной адаптации, способствующая повышению компетентности и закреплению педагогических кадров.

В связи с этим возник вопрос: как возродить институт наставничества в современных условиях, как мотивировать профессионалов, квалифицированных специалистов начать работу по адаптации молодых педагогов?

Оригинальный опыт работы в этом направлении был получен в ходе реализации проекта «Фестиваль педагогических идей», который проводится Ассоциацией педагогов дошкольных образовательных организаций Московской области с 2014 года. В рамках данного проекта был организован специальный конкурс для молодых педагогов и их наставников под названием «Открытие», который успешно прошёл апробацию и вывел традиционную систему наставничества на качественно новый уровень. Формат конкурса для реализации данной идеи был выбран не случайно, по мнению исследователей, «конкурсы педагогического мастерства можно рассматривать как этап повышения уровня профессионализма педагогов, как открытое массовое педагогическое соревнование, как творческую деятельность,

направленную на демонстрацию лучших профессиональных качеств его участников и образцов образовательной деятельности» [5, с. 86].

Главная идея конкурса «Открытие» заключалась в том, что его участниками становились молодой педагог и наставник, и все испытания очного и заочного тура они проходили вместе. Таким образом, целью данного конкурса стало выявление и поддержка одаренных, талантливых, творчески работающих молодых педагогов и возрождение института наставничества.

В соответствии с поставленной целью были сформулированы следующие задачи конкурса:

- содействие повышению престижа и формирование позитивного общественного представления о профессии педагога ДОО;
- стимулирование развития профессионального мастерства молодых педагогов ДОО;
- расширение диапазона профессионального общения молодых педагогов;
- пополнение банка данных о педагогическом опыте молодых педагогов ДОО района, содействие транслированию их опыта работы;
- активизация деятельности работников дошкольного образования по использованию инновационных технологий в образовательном процессе ДОО.

Организаторы конкурса расширили диапазон участников, в нём принимали участие молодые педагоги ДОО в возрасте до 30 лет, имеющие стаж работы до 5 лет и наставники (опытные педагоги), являющиеся членами Ассоциации педагогов дошкольных образовательных организаций Московской области, а также наставники – члены Клуба «Воспитатель Подмосковья».

Однако перед организаторами конкурса встала ещё одна проблема: необходима была не только готовность наставников и их желание участвовать в конкурсе, но и способность к наставничеству. Мало быть просто опытным высококвалифицированным педагогом со своей сложившейся системой педагогической деятельности. Наставнику необходимо не только самому развивать свой творческий потенциал, постоянно находиться в научном педагогическом поиске, совершенствовать свои формы и методы работы, но и уметь осуществлять межличностное общение с коллегами и подопечными, перенимать чужой опыт и делиться собственными разработками.

Таким образом, возникла необходимость в создании школы наставников. Возможность уйти от традиционных инструментов в процессе сопровождения молодого педагога, таких, как административный контроль, жёсткое регламентирование деятельности молодого педагога, позволило создать принципиально новую форму наставничества: за основу методов работы с молодыми профессионалами была взята коуч-технология – новаторская методика, получившая применение во многих сферах человеческой деятельности. В переводе с английского языка слово *coach* означает тренер, репетитор, наставник. Специфика коучинга как особой системы работы, направленной на саморазвитие личности, заключается в

том, что коуч не дает прямых указаний, не предлагает готовых решений возникающих проблем. Он актуализирует посредством открытых вопросов, обращенных к внутренним ресурсам личности, активность в достижении успеха, сопровождает и поддерживает человека в долговременном индивидуально-личностном развитии. По мнению специалистов в области изучения данного метода и возможностей его применения в педагогике, «миссия коучинга в образовании состоит в поддержке развития личности участников образовательного процесса, достижении наилучших результатов в профессиональной деятельности» [8, с. 89]; «коучинг, как современная технология, выступает в роли мощного средства, позволяет подготовить новое поколение молодых специалистов: уверенных, самодостаточных, целеустремлённых, позитивных, умеющих жить и работать в гармонии с самим собой» [4, с. 46].

Умение задавать эффективные вопросы, которые помогают людям раскрыться, рефлексировать, думать о себе и своих возможностях – это одна из важнейших особенностей коуч-технологии. В совместной интенсивной работе коуч подводит человека к тому, чтобы он сам находил ответы и принял на себя ответственность за принятые решения. Стимулируя рефлексию обучающихся по осмыслению своих образовательных и жизненных потребностей, индивидуальных особенностей, целей, коучинг создает условия для самостоятельной успешной деятельности и личностного саморазвития. В основе данного метода лежит функция поддержки инициативы молодого специалиста, требовательность и авторитарность со стороны наставника-коуча практически отсутствует. Подопечный получает ровно столько помощи, сколько ему необходимо, и только тогда, когда он сам об этом просит.

Школа наставников ориентирована на разработку оптимальной программы квалифицированной помощи начинающему педагогу с учетом его индивидуальных особенностей, уровня профессионализма и коммуникативных навыков, помогает вести наблюдение и диагностику профессиональных успехов последнего. В процессе работы с молодым специалистом педагогу-наставнику необходимо придерживаться определённых правил общения, чтобы их взаимодействие было конструктивным и приносило желаемый эффект. Данные рекомендации сформулированы в «Памятке наставника» [2]:

1. *Не приказывать.* В ходе общения с начинающим педагогом наставнику следует отказаться от фраз типа «Вы должны», «Вам необходимо», «Вам нужно» и т.п. Естественной реакцией на приказной тон может стать скрытый протест и нежелание следовать полученному указанию.

2. *Не угрожать.* Угроза со стороны наставника – это признак слабости, педагогической несостоятельности, профессиональной некомпетентности. «Если Вы не будете выполнять мои требования, то...», – такие высказывания свидетельствуют о неумении аргументировать свою педагогическую позицию, об отсутствии дипломатических навыков общения.

♦ Педагогические науки

3. *Не проповедовать.* «Ваш профессиональный долг обязывает...», «На Вас лежит ответственность...» – подобные риторические фразы часто не воспринимаются и не осознаются молодыми специалистами как значимые вследствие их отвлечённости от реальной педагогической ситуации.

4. *Не поучать.* Наставник должен помнить о том, что навязывать свою собственную точку зрения подопечному («если бы Вы послушали меня, то...», «если бы Вы последовали примеру...») крайне непродуктивно, задача опытного педагога – продемонстрировать объективные преимущества того или иного решения, вовлекая молодого коллегу в процесс совместного обсуждения проблемы.

5. *Не подсказывать решения.* Наставник не должен «учить жизни» молодого специалиста. «На Вашем месте я бы...», – подобные фразы, произносимые с оттенком превосходства, могут также вызвать подсознательный протест и неприятие со стороны подопечного.

7. *Не оправдывать и не оправдываться.* Наставник потеряет значительную долю своего авторитета, если в ходе взаимодействия с подопечным будет оправдывать его промахи: «Вы организовали и провели занятие не так уж плохо, как кажется на первый взгляд», – подобное высказывание, возможно, смягчает звучащую в нём критическую оценку, но явно не способствует объективному анализу ошибок.

В процессе совместной подготовки к конкурсу «Открытие» наставник анализирует весь процесс профессиональной адаптации, так как конкурсы представляют собой анализ и публичное представление профессиональных возможностей молодого педагога.

Во всех конкурсных заданиях жюри оценивает уровень профессионализма и творческие способности конкурсанта. Конкурс проводится в два тура – первый (заочный) и второй (очный).

Первый этап конкурса – «Интернет-ресурс». Его цель – определение способности участников конкурса транслировать свой опыт с использованием информационно-коммуникативных технологий и умение демонстрировать качество предоставления образовательной информации. Результатом данного конкурса будет созданный совместно с наставником личный сайт молодого педагога.

Критериями оценки данного этапа являются:

1. *Профессиональная компетентность*, включающая в себя следующие показатели:

- актуальность контента (3 балла);
- информативная емкость и оригинальность (3 балла);
- авторский характер опубликованных материалов (3 балла);
- соответствие содержания материалов типу ресурса (3 балла);
- возможность использования в различных учебных ситуациях (3 балла).

2. *Коммуникативная компетентность*, оцениваемая по таким показателям, как:

- актуальность использования (3 балла);
- возможность использования широким кругом пользователей (3 балла);

– возможность использования широким кругом учащихся (3 балла);

– обеспечение обратной связи (3 балла).

3. *Информационная компетентность*, предполагающая:

- наличие карты сайта (3 балла);
- современность и актуальность дизайна (3 балла);
- целостность составных частей ресурса и контента (3 балла);
- доступность и простота использования (3 балла).

Вторым этапом конкурса является «Презентация педагогического кейса» или портфолио. Участниками номинации представляют портфолио, которое должно соответствовать следующим критериям:

– продуктивность воспитательной деятельности, предполагающая обеспечение выполнения педагогом основной образовательной программы дошкольного образования, стабильные положительные результаты освоения воспитанниками образовательной программы;

– продуктивность деятельности педагогического работника по развитию воспитанников, включающая в себя организацию развивающей предметно-пространственной среды, взаимодействие со специалистами ДОО, деятельность по формированию здорового образа жизни, результативность творческой деятельности воспитанников, результативность проектной деятельности педагога, воспитанников и их родителей;

– продуктивность личного вклада педагогического работника в повышение качества образования, совершенствование методов воспитания, оцениваемая по таким показателям, как продуктивность использования образовательных технологий, продуктивность методической деятельности педагога, участие в профессиональных конкурсах, публичное представление опыта работы на сайте.

Один из самых важных этапов конкурса, позволяющий оценить развитие профессиональной компетентности и знакомство педагога с современными технологиями и техниками обучения – проведение мастер-класса, которое проходит в формате публичного выступления. В рамках конкурсного задания участникам предоставляется возможность продемонстрировать профессиональные качества.

Целями и задачами данного этапа являются:

- развитие творческого потенциала педагогов;
- приобретение новых знаний, умений и навыков в педагогическом творчестве;
- распространение новаторского опыта профессиональной деятельности;
- повышение педагогического мастерства участников.

Критериями оценки данного этапа конкурса являются:

- грамотность постановки педагогических целей и задач и их соответствие содержанию мастер-класса (5 баллов);
- учет психологических и возрастных особенностей воспитанников (5 баллов);

– обоснованность используемых методов и приемов (5 баллов);

– умение использовать в работе мультимедийных технологий, фото-, аудио-, видеоматериалов и технических средств обучения (5 баллов);

– оригинальность замысла мастер-класса, нестандартный подход к организации его проведения (5 баллов);

– наличие описания конкретного результата реализации данной методической разработки в образовательном процессе (5 баллов).

Последним этапом очного тура конкурса является интерактивное задание «Профессиональное открытие». Он проводится в формате World Skills, предполагающем оценку профессиональных навыков участников и достижение ими решения поставленной задачи в условиях интерактивной площадки, моделирующей образовательную среду детского сада. Участники с наставниками по жеребьевке выбирают инновационное оборудование и в течение 1 часа готовят публичное выступление конкурсанта с презентацией инновационного оборудования в работе с детьми. В рамках конкурсного задания участникам предоставляется возможность продемонстрировать интерактивное оборудование в течение 15 мин. Каждый год оборудование обновляется, что даёт возможность педагогам и наставникам расширять свой профессиональный кругозор и быть в курсе последних открытий в сфере новых образовательных и развивающих технологий.

В качестве примера можно привести список заданий с использованием инновационного оборудования, которое будет использоваться в конкурсе 2018 году:

– создание мультфильма (Мультстудия «Мой мир»);

– рисование светом (Световая картина «Лайборд»);

– моделирование на световой панели с цветными фильтрами;

– проведение тактильной игры «Рисуем на песке»;

– рисование на воде (в технике «Эбру»);

– строительство по образцу «Шатти»;

– мастер-класс «Геометрическое зеркало»;

– конструирование Waverplay и др.

Предлагаемая организация наставничества носит поэтапный характер и включает в себя формирование и развитие функциональных и личностных компонентов деятельности начинающего педагога (проектировочного, организационного, конструктивного, аналитического) и соответствующих им профессионально важных качеств. Поэтому наставник может выстраивать свою деятельность в несколько этапов:

1-й этап – адаптационный. Наставник определяет круг обязанностей и полномочий молодого специалиста, а также выявляет недостатки в его умениях и навыках, чтобы выработать программу адаптации.

2-й этап – основной (проектировочный). Наставник разрабатывает и реализует программу адаптации, осуществляет корректировку

профессиональных умений молодого учителя, помогает выстроить ему собственную программу самосовершенствования.

3-й этап – конкурсный. Наставник совместно с молодым педагогом принимает участие в профессиональном конкурсе, позволяющем продемонстрировать полученные в ходе совместной работы педагогические умения и навыки.

4-й этап – постконкурсный. Реализация в профессиональной деятельности педагога достигнутых качественных результатов.

Таким образом, организация современного института наставничества, основанного на применении инструментов коучинга и других инновационных педагогических технологий, в системе дошкольного образования призвана стимулировать потребности молодого педагога в самосовершенствовании, способствовать его профессиональной и личностной самореализации. Всестороннее рассмотрение эффективности системы наставничества позволит руководителям образовательных учреждений, педагогам-наставникам быстро и качественно решать задачи профессионального становления молодых педагогов, включать их в проектирование своего развития, оказывать им помощь в самоорганизации, самоанализе своего развития, повышать их профессиональную компетентность.

Литература

1. Балакшина Е.В. Проблема исследования Я-концепции педагога дошкольного образования в контексте профессиональной адаптации // Бюллетень науки и практики. – 2017. – № 7. – С. 169–173.

2. Белоусова А. Верные инвестиции // Учительская газета. – № 52 от 26 декабря 2017 года.

3. Бутенко В.С., Бутенко О.С. Наставничество как форма непрерывного образования и профессиональной самореализации // Гуманитарные и социальные науки. – 2012. – № 4. – С. 248–255.

4. Конова О.В. Коучинг в образовании: новые идеи, подходы и перспективы // Профессионально-педагогическая культура: стратегия развития воспитания: Мат. Всерос. науч.-практич. конф. с международ. участием, посвященной 140-летию Белгородского государственного национального исследовательского университета. – Белгород: Издательский дом «Белгород», 2016. – С. 46–48.

5. Майер А.А., Булавкина Е.Б. Потенциал профессиональных конкурсов в повышении компетентности учителя // Вестник ВЭГУ. – 2016. – № 2. – С. 85–94.

6. Миронова С.Б. Наставничество как элемент самообучающейся организации // Вестник Саратовского областного института развития образования. – 2016. – № 2 (6). – С. 85–90.

7. Никитина В.В. Роль наставничества в современном образовании // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2013. – № 6. – С. 50–56.

8. Торбеева А.П. Коуч-технология в сфере среднего профессионального образования // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. – 2015. – № 2. – С. 87–92.

Инновационные образовательные практики как инструмент совершенствования процесса приобщения школьников-подростков к искусству



Ю.Б. Алиев, доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», г. Москва, e-mail: Nerutit@mail.ru

Художественная культура общества обладает большим значением для учащихся-подростков, ищущих своё место в жизни. Это связано с их готовностью овладеть характерным ядром художественной культуры – искусством и особенностями его положительного воздействия как на общество, так и на отдельно взятую личность.

Характерным для искусства является, прежде всего, наличие в нём особой формы, рассчитанной на организацию квазиобщения автора со зрителем, слушателем, читателем, нацеленность на организацию проникновенного диалога родственных душ. И потому объединяющая роль искусства является исходным началом, образующим и организующим всю его систему. Искусство существует, чтобы утверждать человеческое в человеке, обогащая и возвышая его душу. И этим своим действием оно очень ценно. Но в этом его определении ещё не выражается до конца уникальность художественного творчества, отличие его от прочих средств влияния на человека вообще и на школьника-подростка, в частности. Своеобразность искусства заключается в том, что с целью выполнения собственной широкой гуманистической цели оно перерабатывает социальное и общечеловеческое начало в индивидуально-неповторимом, субъективном виде. А этот феномен требует специфических, художественно-обусловленных связей, к которым школьники-подростки готовы в возрастном отношении. Для подростков в организации такого положительного квазиобщения как раз и заключается само существо воспитательной ценности искусства, являющего собой специфическую форму, особый способ освоения богатства нравственного и творческого содержания человеческого опыта в сфере искусства.

Следует подчеркнуть, что школьное приобщение к искусству – это реально осуществляемый дидактический процесс становления у учащихся способностей чувствовать, понимать, любить и оценивать образцы искусства, наслаждаться ими и по возможности самим создавать художественные ценности. Дидактическим методом, с помощью которого происходит плодотворно направленный процесс художественного

образования школьников подросткового возраста, служат многочисленные образцы образовательной практики, инновационность которых априори делает возможным глубоко проникать в тонкую область искусства, учиться разбирать его образный язык, постигать заложенные в образец искусства сложности художественного содержания и его эстетической направленности.

Дидактическая цель инновационной практики школьного художественного образования заключается в передаче опыта общения с искусством от одного поколения к другому в его наиболее полном и всестороннем виде. Базовый метод достижения подобной цели заключается в систематических встречах учащихся с ценностями искусства. Обязательным условием для успешности выполнения школьным художественным образованием его задач служит практическая доступность каждому из учеников тех образцов искусства, которые предлагает учитель-художник.

Для успешности процесса художественного образования школьников нами формируются пропедевтические практики, нацеленные на развитие их исходных знаний о специфике искусства и его личностно-развивающих возможностях. А сами произведения искусства, демонстрируемые в классе с помощью различных технических средств, а обычно хранящиеся в музеях, библиотеках, создаваемые в театре, кино, музыке, являясь доступными, представляют собой наглядные основания возможности развивать у школьника-подростка полноценную личностную художественную культуру.

В нашем материале сделана попытка показать значение и возможности инновационных образовательных практик в совершенствовании и активизации процесса приобщения учащихся подросткового возраста к основам искусства (на примере музыкального вида художественного творчества).

В этом процессе конечную и решающую роль играют инновационные практики, базирующиеся на следующих основополагающих методах и средствах:

– сравнение образцов музыкального искусства между собой для повышения уровня художественного восприятия;

– пропевание тем прослушиваемых произведений для запоминания в художественном сознании подростков свойств произведения: его фактуры и основных художественных отличий;

– стилевая атрибуция прослушиваемых образцов музыки с целью углубления художественного восприятия основных стиливых отличий прослушиваемого сочинения. Учащиеся сравнивают определённое произведение с другими сочинениями того же автора, или таких авторов, которые по особенностям исторического, национального или авторского стиля стоят вблизи от рассматриваемого музыкального творчества основного автора; в конечном итоге учащиеся получают возможность определить его место в историческом движении музыкального искусства.

Но и на стадии последствий, на которой находятся подростки, приобщившись к образцу высокого художественного творчества, главное значение для них имеет всё-таки непосредственно пережитое и прочувствованное художественное восприятие, которое развивается в диалоге с воспринимаемым произведением.

Уместно напомнить, что многие ценности искусства находятся между собой во взаимоисключающих или противоречивых соотношениях. Это обстоятельство диктует необходимость каждому из учащихся по возможности избирательно относиться к «багажу» своих художественных ценностей, выделяя из подобного «багажа» кардинальные примеры, то есть такие образцы искусства, которые способны влиять на весь последующий жизненный путь ученика, вооружив его базовой художественной ценностью. В ходе обучения учащихся-подростков основам искусства становится актуальным вопрос о построении иерархии его собственных художественных ценностей, т.е. выявлении личностных основ вкусового (аксиологического) отношения к образцам художественного творчества.

Отбор ценностей искусства для образовательной практики может включать и оценочное познание. Однако, тем не менее, определяющая роль здесь сохраняется за процессом эмоционально-ценностного «мышления», в ходе которого у подростка происходит сопоставление и выбор тех ценностей, которые оказываются для него в сфере искусства особо значимыми. Примерно так развивается индивидуальная личностная совокупность предпочтений в мире ценностей искусства, обозначаемая понятием «ценностные ориентации личности» школьника. Вспомним формулу понимания искусства, предложенную Б.М. Тепловым: «Понять художественное произведение – значит, прежде всего, прочувствовать, эмоционально пережить его и уже на этом основании поразмыслить над ним» [6, с. 10].

При этом, если в ходе становления вкусовых предпочтений в отношении к образцам искусства

речь чаще всего идёт о практической ориентации «в» или «среди», то в другом случае (процесс выбора лично-значимых художественных ценностей) можно говорить уже об ориентации «на» предпочтительные ценности. Содержание этого процесса заключается в том, что избранные учеником ценности искусства через образовательные практики становятся предметом вновь складывающихся эстетических потребностей юной личности. Вот почему в актуальной совокупности инновационных образовательных практик возможно специально выделить те из них, которые могут повлиять на развитие ценностно-формирующих, ценностно-образовательных и ценностно-ориентационных потребностей.

Разностороннее художественное восприятие образцов искусства, формируемое нами на уроках в школе-интернате № 16 г. Москвы, – душевное «событие» школьника, который при этом воспринимает «искусственную жизнь» в предлагаемых искусством квазизаживных обстоятельствах. Предельные случаи этого процесса помогают обнаружить и высветить обязательное и закономерное в конкретном художественном явлении. Учащиеся-подростки – главный субъект наших исследований – начинают думать, переживать, сочувствовать чаще всего лишь в случае, когда в их сознании состоялось полноценное художественное восприятие, и образец искусства задел их за живое, вызывая эффект сопереживания.

Приведём пример. На одном из экспериментальных занятий прослушивалась первая часть «Итальянского каприччио» П.И. Чайковского. Она начиналась трубными сигналами, концентрирующими внимание слушателей. За ними следовала великолепная траурная тема. Музыка такого контрастного содержания увлекла учащихся-шестиклассников глубоким и, вместе с тем, понятным им содержанием. Образовательная практика подобного рода, направленная на переживание живого и контрастного по содержанию музыкального фрагмента для сегодняшней общеобразовательной школы является инновационной. Сравнив затем прослушанный фрагмент с начальными фразами «Испанского каприччио» Н.А. Римского-Корсакова, не имевшего подобного начала, мы получили возможность «втянуть» учащихся в активное обсуждение прослушанного, обладавшего проблемностью и не позволявшего сделать единственно «правильный», однозначный вывод. Понятно, что если бы на уроке отсутствовал инновационный элемент проблемности, то художественное сознание подростков не было бы втянуто в процесс активного художественного восприятия. Они бы отнеслись к произведению по своей обычной схеме, как к любой внешней информации, как к научному тексту, политической декларации или статье в газете. Восприятие в этом случае происходило бы на понятийном, объективированном уровне, не вызывая художественных переживаний. Отчего так происходит? От недостатков

произведения или от несовершенства художественного образования шестиклассников? Приведём наблюдение В. Гете, великого немецкого поэта, не всегда испытывавшего художественную реакцию при встрече с новым сочинением. «Часто со мной случается, что я сразу не получаю никакого удовольствия от произведения искусства, потому что оно для меня слишком велико; но затем я стараюсь определить его достоинства и мне всегда удаётся сделать несколько приятных открытий; я нахожу новые черты в художественном произведении и новые качества в самом себе» [4, с. 17].

Пережитое в общении с высокими образцами искусства может стать фактом биографии молодого человека. Вот почему вполне возможно утверждать, что инновационные образовательные практики, направленные на художественную информацию, на заинтересованное обсуждение произведений музыкального искусства исподволь и ненавязчиво начинают глубоко воздействовать на духовный мир школьника-подростка, его личную художественную культуру. «...Понимать совершенное произведение искусства – значит, в общем, заново создавать его в своём внутреннем мире», – писал А. Франс [7, с. 296].

Коммуникативная природа искусства своеобразна. Именно она обуславливает характер и особенности художественного восприятия и эстетического познания. Искусство, как правило, стремится запечатлеть не любое проявление индивидуального бытия, а остановиться на характерном, типическом. Расшифровке и присвоению предмета искусства, как уже было сказано, служит художественное познание. Его отличает то, что это познание художественных истин реализуется на базе и при сохранении конкретно-чувственной, индивидуально-своеобразной формы овладения предметом искусства. И если дидактическая формула науки заключена в раскрытии единичного явления через что-то общее, то закон художественного познания обуславливает дидактическое раскрытие общего и закономерного через единичное. Ещё пример. Демонстрируя семиклассникам «Болеро» М. Равеля, мы использовали инновационную практику пропевания основной темы этого сочинения. Следует отметить, что сам метод пропевания темы пришёлся семиклассникам «по вкусу», вызвав яркую активность и соревновательный «бум». Результатом использования этого метода стала возможность активного восприятия музыкального содержания «Болеро», которое было закончено со звонком на перемену, к большому неудовольствию учащихся.

В процессе занятий в 6-м и 7-м классах мы практиковали задания по определению стиля сочинения (исторический стиль, стиль национальной композиторской школы, индивидуальный стиль композитора-классика). При этом мы основывались на комплексном рассмотрении стилеобразующих компонентов музыкального языка, таких, как мелодия, метроритм, фактура,

форма, жанр, гармония. В рассматриваемых случаях мы просили учащихся определить стилевые данные рассматриваемых произведений: «Итальянского каприччио» П. Чайковского, «Испанского каприччио» Н. Римского-Корсакова и «Болеро» М. Равеля.

Полученные результаты подобной инновационной образовательной практики обнадеживают, так как большинству шести- и семиклассников задание оказалось под силу. Необходимо подчеркнуть, что задания на определение стилевых особенностей индивидуальной манеры композитора, создавая в классе проблемную ситуацию, служат в нашей образовательной практике удачным приемом формирования интереса учащихся к классической музыке.

После приведённого анализа, ссылок и пояснений само понятие инновационной образовательной практики в сфере школьного художественного образования, как элемента общепедагогической технологии, получает осязаемую определённость. Общее её понимание можно трактовать как оптимально созданную систему педагогической и ученической деятельности, используемую для позитивного преобразования окружающей школьника художественно-образовательной среды и его внутреннего эстетического мира. Подобное понимание сферы инновационных образовательных практик даёт прямой ответ на вопрос о положительности инновационных образовательных практик, основанных на сравнении образцов искусства, пропевании музыкальных тем из прослушиваемых произведений и стилевой атрибуции.

В современной социокультурной обстановке, в то время когда идет становление новых основ жизни российского общества, школьные занятия искусством, направленные на развитие индивидуально своеобразного художественного компонента личности ученика, на развитие его вкусов, художественных способностей и предпочтений, делаются насущной потребностью самого процесса школьного образования средствами искусства. Подобные художественные экзерсисы во многом прибавляют общеобразовательной школе элементы душевности, привлекательности и тепла, служа залогом полноценного и разностороннего саморазвития духовной культуры учащихся. К сожалению, сегодня практически не существует развёрнутой педагогической технологии, способной обеспечить оптимально протекающий процесс саморазвития художественного сознания юной личности.

Выход из создавшегося в школьной практике положения видится в использовании опорных жанров художественного творчества – своеобразного «квадривиума» искусств. Замечено, в том случае, когда система художественного образования школьников опирается на преимущественное внимание к таким видам искусства, как литература, изобразительное творчество, танец и музыка, общее и художественное их развитие происходит с достаточной гармоничностью и полнотой. Подтверждение сказанному мы видим

в деятельности «школ искусств», коллективы которых эмпирическим путём пришли к необходимости опоры на преимущественное использование четырёх видов искусства, перечисленных выше. Характерно, что такой же состав предметов художественного цикла чаще других представлен и в мировой школьной практике.

Может возникнуть вопрос: в связи с чем эти, а не прочие виды искусств (к примеру, кино или театральная постановка) чаще других «светятся» в учебных планах большей части школ общеобразовательной направленности? Вероятно, не потому, что кино или театром заниматься сложнее, чем прочими видами художественного творчества, хотя а priori нельзя исключить и такую причину. Скорее всего, подобная тенденция возникла потому что по отношению к синтетическим видам искусства (театр, кино, телевидение, цирк и пр.) литература, изо, музыка и танец являются базовыми. А такими они стали вследствие того, что имеют в человеческом организме прямые «каналы входа»: ту совокупность рецепторов, которая даёт возможность непосредственно и на уровне чувствования воспринимать представленный художественный «квадривиум». Такое пояснение позволяет, на наш взгляд, с достаточной степенью корректности объяснить стремление разработчиков школьных программ по курсам художественного цикла включать в практику школьной работы именно эти, а не другие виды искусств. Вот почему можно утверждать, что литература, изобразительное, музыкальное и танцевальное искусство призваны осваиваться в школе как обязательные – первичные и базовые. Именно на их основе возможно обеспечить естественный переход к синтетическим формам и жанрам искусства, подобно тому, как семь базовых цветов радуги образуют всё цветовое множество оттенков.

Плодотворной, как показывает опытная работа в Бакинской школе-интернате № 8, представляется также идея своеобразной «интеграции», взаимодополнения курсов художественного цикла, которые в лучшую сторону отличаются от малопродуктивных и непрочных межпредметных связей, реализующих лишь внешние взаимоотношения между искусствами. Они обеспечивают глубинные взаимосвязи между учебными предметами художественного цикла.

Высказанная идея может быть реализована при условии первоначальной опоры учителей-художников на базовые искусства, механизм восприятия которых носит примерно одинаковый характер. Это обстоятельство может отразиться в синхронной демонстрации обобщающих искусствоведческих знаний внутри каждого из курсов художественного цикла, с одновременным изучением того общего, что присуще искусству в целом как социально-эстетическому феномену.

Взаимодополнение курсов по искусству глубоко перестраивает содержание художественного образования, приводя к изменениям в методике работы и созданию инновационных

обучающих технологий. Оно, это взаимодополнение, в процессе обучения основам художественного творчества обуславливает возникновение нового «дидактического климата» для ученика и учителя, позволяя объёмно представить единство жанров и видов искусства. Применение метода взаимодополнения учебных предметов художественного цикла конечно же может потребовать от администрации школ достаточно сложных, нестандартных решений. Преподавание искусства в этом случае постепенно может становиться фактором динамического развития и мобилизации совместных усилий учителей-художников, учащихся и школьной администрации.

Основанием интеграционного наполнения школьного художественного образования может служить и осязаемая необходимость реализации совместных усилий учителей по формированию общеучебных навыков и умений учащихся, а также невозможность изолированного преподавания учебных предметов, общность тематики которых, сходство изучаемых эстетических объектов и явлений, единство ведущих идей, заложено уже в самом обобщающем характере явлений искусства. В любом случае задача учителей, формирующих интеграционный блок дополняющих друг друга предметов художественного цикла, – найти пути переработки элементов художественного содержания и структуры учебных дисциплин для их взаимодополнения.

Продумав и обсудив педагогическую деятельность на базе интегративности, учителя-художники призваны отдавать себе отчёт также и в том, что намеченная интеграция будет вестись в основном эпизодически, на определенных этапах обучения. В другое же время каждый из учителей-художников решает внутренние задачи собственного учебного предмета. Разработанные «фрагменты» интегрированного обучения и составят тот дискурс, который они будут проводить совместно. Применяя подобную инновационную технологию, педагог-художник, как показывает опытная работа, порой сам удивляется тому, как быстро его ученики осваивают необходимую информацию об искусстве, приобретая требуемый художественный навык.

Активно способствуют взаимодополнению предметов такие искусствоведческие понятия, как, к примеру, «художественный образ», «художественный стиль», «ритм», «колорит», и другие понятия искусствоведения, освоение которых происходит одновременно в одних и тех же классах на уроках литературы, музыки, изобразительного искусства, физической культуры (включающих приобщение учащихся к культуре хореографического движения), что позволяет с большой результативностью являть феномен искусства, представляемый в его «мусическом единстве». И при этом обеспечивать необходимый и достаточный уровень эстетического обобщения отдельных видов искусства, развивать личную художественную культуру ученика.

Параллельно с обобщающими знаниями общепедагогического характера осваиваются и специфический язык конкретного вида искусства, и его образно-художественный строй, и также его основные средства выразительности.

Художественное образование старшеклассников, структурированное с учётом опыта предшествующего интегративного освоения четырех базовых искусств и обобщающего курса «Мировая художественная культура», предопределяет дальнейшее художественное освоение мира учащимися на основе его упреждающей направленности. Личностно-ориентированно осваивая искусство, школьники приобретают возможность ценностно пережить то, чего они в силу возрастных причин не могут пережить в реальности: высокое чувство любви, трагедию потерь, чувство опасности, ощущение счастья. Такие переживания, обеспечиваемые искусством, значительно расширяют зону развития общей и эстетической культуры учащихся, реализуют опережающую функцию искусства, способствуя становлению у них высокого эстетического сознания.

Завершая, необходимо особо отметить, что главный смысл бытия искусства в системе школьного образования заключается совсем не в том, чтобы кратчайшим путём привести ученика-подростка к вершинам художественного познания, а в том, чтобы на этом длительном пути как можно больше увидеть, а также услышать и почувствовать.

Опора на четыре базовых искусства позволяет обеспечить ход образования средствами искусства активизирующей методикой становления индивидуальных художественных вкусов, потребностей и идеалов. Это методы, базирующиеся на диалогности, дискуссионных формах работы, на уважении чужого мнения и позитивной «конфликтности».

Несколько слов о конфликтности такого рода. Исследования в школе-интернате № 16 г. Москвы показывают, что подобная «конфликтность» возникает, как правило, в ходе демонстрации разноуровневых образцов искусства, в том числе и примеров эпатажного «андеграунда». Это методы, предусматривающие отстаивание учеником своей собственной художественной позиции, основанные на диалоговых, дискуссионных отношениях между учителем-художником и его воспитанниками. Стоит повторить, что ощутимых результатов сегодня может достичь лишь тот учитель, который способен в ходе занятий построить доверительные отношения с учащимися, понимая и «прощая» их скоропреходящие художественные пристрастия; учитель демократичный, отлично знающий своё дело, но никому, однако, не навязывающий собственных вкусовых предпочтений.

Проанализированные выше проблемы, связанные с инновационными образовательными практиками, обусловили необходимость смены парадигмы функционирования искусства в общей системе школьного образования. Эта смена основана на дидактических принципах, обуславливающих активное продвижение учащихся по пути освоения образцов художественного творчества.

Это принципы:

- комплексности (комплексное освоение видов искусств и форм художественной деятельности);

- опоры на ключевые, обобщающие художественные знания, совокупность которых служит становым хребтом для последующего художественного самообразования и самовоспитания;
- использования актуальных для общеобразовательной школы «базовых» видов искусства: литературы, изо, музыки и танца (художественно обусловленных движений);

- обеспечения (в содержании и методах обучения) длительного «последствия» школьных курсов по искусству – основы для будущих самостоятельных занятий художественным творчеством.

Привитые в школе потребности в искусстве, приобретенные знания об использовании литературы, танца, музыки, изобразительного творчества для улучшения качества бытия, «эстетизации» внутреннего мироощущения постепенно могут стать ориентиром в будущей художественной жизни выпускника школы.

Литература

1. Алиев Ю.Б. Дидактические основы становления художественной культуры школьников: методологические, теоретические и методические проблемы. – М.: ФГБНУ ИСТО, 2015. – 288 с.

2. Алиев Ю.Б. Полезное начинание одного известного социально-педагогического журнала // Образование и общество. – № 2 (91). – 2015. – С. 126–129.

3. Алиев Ю.Б. Искусство в школе и дидактика: антагонисты или союзники? // Педагогика. – 2016. – № 4. – С. 30–36.

4. Гете И.В. Избранные афоризмы и мысли. – СПб., 1893.

5. Осмоловская И.М., Шалыгина И.В. О культурологическом подходе к формированию содержания образования // Образование и наука. – 2006. – № 2. – С. 120–127.

6. Теплов Б.М. Психологические вопросы художественного воспитания // Известия АПН РСФСР. – 1947. – № 11.

7. Франс А. Собрание сочинений: В 8 т. Т. 3. – М., 1957.

Воспитательный потенциал музыкально-развлекательных программ для молодёжи в учреждениях культуры



И.И. Воронин, кандидат педагогических наук, доцент кафедры режиссуры театрализованных представлений ФГБОУ ВО «Орловский государственный институт культуры», e-mail: Academic83@mail.ru

В процессе развития творческого потенциала общества средствами социально-культурной деятельности особая роль принадлежит музыкально-развлекательным программам, которые реализуются в деятельности учреждений культурно-досугового типа.

В свою очередь, характерной сферой реализации социально-культурной деятельности является музыка. «Она занимает одно из главных мест в подростковой, молодежной субкультурах. Преобладающее число форм молодежного досуга прямо или косвенно связано с восприятием музыки, удовлетворением музыкально-развлекательных потребностей. По данным социологов, музыкальные предпочтения подростковой аудитории распространяются на такие жанровые категории, как: 1) модные направления современной молодежной музыки; 2) эстрадная музыка; 3) джазовая музыка; 4) народная музыка; 5) классическая музыка; 6) духовная музыка»¹.

Музыкальное воспитание подрастающего поколения в нашей стране в советский период приобрело массовый характер и в его проведении принимали участие специальные учебные заведения, театры, филармонии, действовали лектории и абонементы, включающие в себя и «детские филармонии». Существовала развёрнутая система музыкального просветительства, яркими примерами которой стали «Музыкальные вечера для юношества» на радио и телевидении, введение в программу общеобразовательных школ предмета «Музыка», разработанного Д. Кабелевским. В стране была создана широкая сеть учреждений внешкольного музыкального воспитания детей и юношества (в том числе, сеть музыкальных школ, музыкальных кружков, коллективов художественной самодеятельности, клубов любителей музыки и др.).

Несмотря на это, сформированная в советский период система музыкального просветительства не выдержала конкуренции массовой культуры, активно поддерживаемой электронными СМИ (телевидение, радио, интернет), а также изготовителями и распространителями аудио- и видеопродукции.

Кроме того, исследователи проблем молодежи указывают на то, что большая часть подростков и молодежи сегодня не включены в систему организованных форм досуга. Причиной этому служит целый ряд негативных факторов, среди которых выделяются «резкое сокращение количества учреждений культуры, развал системы профессионально-технических училищ, спортивных объектов и ограниченное финансирование имеющихся, свертывание воспитательной работы в школах и вузах, уменьшение секций и кружков, оздоровительных клубов, работающих на бесплатной основе, удаленность объектов досуга от новых жилых районов, единичные случаи организации новых клубов в только что построенных спальных районах»² и др.

Повышение внимания к эстетическому развитию молодого поколения с помощью музыки – объективная потребность отечественной педагогики, и, особенно – теории, методики и организации социально-культурной деятельности. При этом необходимо отметить, что «социально-культурная деятельность изменяет человеческий взгляд на мир, придаёт человеческому сознанию новые масштабы, защищает достоинство личности, способствует его социальной адаптации и сопричастности»³.

Распространение дискотек, массовое увлечение молодежи рок-музыкой, создание многочисленных самодеятельных вокально-инструментальных ансамблей, рок-групп, получивших огромную популярность среди молодого поколения – такие музыкальные пристрастия молодежи не остаются незамеченными обществом, они подвергаются глубокому осмыслению в педагогических исследованиях, нацеленных на анализ современной ситуации в молодежной культуре.

Проблемы досуга, художественные, в том числе и музыкальные, интересы молодежи включаются в более широкий круг вопросов, связанных с идейно-нравственным формированием личности. Самоопределение молодых людей, выбор увлечений, занятий нельзя рассматривать вне необходимости четкой идейно-политической ориентации. Уровень культуры человека –

◆ Педагогические науки

это не только образованность, начитанность, короче говоря, это сумма усвоенного интеллектуального багажа, без которого будет невозможно проведение дископрограммы. Ведь посетители дискотек нередко сталкиваются и с низким уровнем подготовки кадров, и с неумелым использованием технических средств, и с низким идейно-художественным уровнем программ. При этом «досуг может обеспечивать возможность испытать фундаментальные человеческие потребности... Особая ценность досуга в том, что он может помочь человеку реализовать лучшие качества. Если учесть, что из 70 лет жизни 27 лет человек проводит в досуге, то возможности его поистине безграничны»⁴.

Кроме того, «анализируя жизнедеятельность людей на досуге, можно наиболее точно узнать характер их социального поведения, уровень культуры, активности, её направленность. Систематизация форм жизнедеятельности людей на досуге, их участие в социально-культурной деятельности позволяет теоретически обосновать мотивационное развитие личности»⁵.

Принято давать несколько определений музыкально-развлекательных программ:

– программы широкого просветительского плана, посвященные, прежде всего, различным проблемам культуры и искусства. Они не только удовлетворяют общую любознательность, но и дают полезные всем знания в области, например, истории культуры, эстетики, музыки и т.д.

– программы, рассчитанные на группы специального (но не профессионального) интереса. Это – лекции о популярных музыкальных стилях, особенностях отдельных жанров, течений и т.п. Лекции и беседы могут быть адресованы не только участникам любительских объединений, но и массовой аудитории с учётом, конечно, её меньшей информированности в рассматриваемых вопросах. Например, в некоторых джаз-клубах организуются лекции-концерты, где музыканты и ведущий в диалоговой форме обсуждают вместе со слушателями жанровые особенности джаза, проблемы творчества, иллюстрируя свой рассказ популярными произведениями.

В самом общем плане музыкально-развлекательные программы для молодёжи можно определить как программы, посвященные различным проблемам культуры и искусства, построенные в форме культурно-досуговых программ (дискотека, тематический вечер, музыкальная гостиная, тематический концерт), рассчитанные на специальную непрофессиональную аудиторию с целью проведения досуга, получения знаний, умений аудитории, с учётом художественных вкусов и культурных потребностей молодёжи.

Рассмотрим функции музыкально-развлекательных программ для молодёжи в учреждениях культуры.

Роль и функции музыки в музыкально-развлекательных программах весьма разнообразны, спектр типов, форм, разновидностей мероприятий, в которых звучит музыка, необычайно широк.

Популярными в работе учреждений культурно-досугового типа сегодня стали музыкальные гостиные, где в непринуждённой атмосфере люди знакомятся с интересными новинками музыкального творчества, делятся впечатлениями от прослушивания, сравнивают свои оценки с мнением профессиональных музыкантов и музыковедов. Широкое распространение получили джаз-клубы, рок-клубы, музыкальные клубы по отдельным направлениям современной музыки. Темы их мероприятий – современная музыка и фольклор, классика и джаз. По-прежнему значительная часть молодёжных вечеров проходит с участием самодеятельных вокально-инструментальных ансамблей. Наряду с исполнением чисто танцевальной музыки любительскими ансамблями всё чаще создаются целостные тематические театрализованные программы-концерты.

Весомой становится роль музыки в творчестве театральных коллективов, студий. Музыка звучит не только в различного рода музыкальных постановках, но и эффективно, изобретательно включается в традиционные по форме спектакли, являя пример органического синтеза двух видов искусств. Это также музыкально-тематические программы, которые предполагают не только пассивное восприятие, но и активное участие молодёжи в мероприятии.

В целях уточнения сущности воспитательного потенциала музыкально-развлекательных программ, рассмотрим лишь три направления, исходя из их идейно-тематической основы: общественно-политическое; музыкально-образовательное (информационное); танцевально-развлекательное, игровое направления.

Общественно-политическое направление. Здесь объект информации, анализа, обсуждения – какое-либо общественно-политическое, социальное явление, прямо или опосредованно связанное с конкретными музыкальными произведениями, обстоятельствами их создания, личностью исполнителя и творца и т.п. Музыка в таких программах может занимать центральное место (например, программа «Рок в борьбе за мир»), а может быть и иллюстрацией к главной социально значимой теме (например, тематический вечер «Панки. Музыкальный стиль? Нет – болезнь общества!»). Для программ подобного типа характерна яркая публицистичность, глубокий анализ рассматриваемого явления.

Музыкально-образовательное (информационное) направление. Главное в этих программах – сосредоточение внимания слушателей на эстетических, специфически музыкальных характеристиках определённого стиля, жанра конкретного произведения, на личности композитора и т.д. В таких программах именно музыка становится предметом пристального рассмотрения: детальное ознакомление с особенностями музыкального произведения, с историей его создания, творческим кредо его авторов, объективная критика.

Танцевально-развлекательное, игровое направление. В программах такого типа музыка

становится главным образом регулятором эмоционального тонуса аудитории, организатором моторно-двигательной деятельности, проявляющейся в танце. Как правило, критерии выбора музыки для этих программ – её танцевальность, приподнятость, эмоциональная заразительность, соответствие атмосфере общения, развлечения, отдыха. Нередко в подобных программах находит отражение и общественно-политическая, музыкально-образовательная проблематика и другие.

Безусловно, такая типология музыкально-развлекательных программ весьма приближена, однако она даёт возможность для более точной дифференциации. Как видно из приведенного описания трех направлений музыкально-развлекательных программ в учреждениях культуры, во всех них преобладает компонент художественной деятельности, находящий отражение в отборе содержания, в форме и выразительных средствах мероприятий.

Поэтому по критерию художественно-деятельностной доминанты разработана авторская типология основных форм музыкально-развлекательных программ, рассчитанных на молодежную непрофессиональную аудиторию:

– пластико-хореографическая доминанта (молодежная дискотека, музыкально-танцевальные вечера, бал);

– информационно-просветительская доминанта (тематический вечер, музыкальная гостиная и др.);

– зрелищно-развлекательная доминанта (гала-концерт, тематический концерт, музыкальная шоу-программа и др.);

– конкурсno-игровая доминанта (музыкальный конкурс, театрализованная музыкальная викторина и др.).

На практике эти доминанты могут органично сочетаться, взаимодополнять друг друга.

Укажем лишь на основные функции музыкально-развлекательных программ, которые весьма детально рассмотрены в специальной литературе:

информационная функция. Материал по основным вопросам, интересующим аудиторию, отбирается, систематизируется и спрессовывается в краткий и ёмкий комментарий. Посредником в передаче информации выступает, как правило, ведущий. Усвоение информации облегчается за счёт доверительной атмосферы. Информация, рассеянная по ходу действия, воспринимается попутно, при этом не требуется специально сосредоточивать на ней внимание. Т.е., имеется возможность эффективного информирования даже той немногочисленной части аудитории, которая предварительно не настроена на восприятие, как ей кажется, не интересующих её фактов. При этом факты, отбираемые авторами программы, должны быть не только интересными, но и абсолютно достоверными. Так, например, во время звучания мелодии на танцевальном вечере ведущий может несколько раз дать на фоне музыки краткие

пояснения, допустим, о музыкальном стиле, нюансах инструментовки, содержании песни, если она на иностранном языке, и т. п.

Функция просвещения. Просветительская функция музыкально-развлекательных программ сегодня осуществляется по-иному, чем, скажем, сорок лет назад. Прежде всего это связано с высоким культурным и образовательным уровнем современной молодежи, развитой системой массовой информации. Наиболее важные задачи в области просвещения ставятся одновременно перед системами образования, лекционной пропаганды, массовой информации. Определённая роль в решении этих задач отводится и музыкально-тематическим программам. Почти в каждой музыкальной программе можно найти нечто полезное и интересное, то есть так или иначе удовлетворить свою познавательную потребность. Можно выделить два пути реализации просветительской функции музыкально-развлекательных программ:

1. Программы широкого просветительского плана, посвящённые прежде всего различным проблемам культуры и искусства. Они не только удовлетворяют общую любознательность, но и дают полезные всем знания в области, например, истории культуры, эстетики, музыки и т.п.;

2. Программы, рассчитанные на группы специального (но не профессионального) интереса. Это – лекции о популярных музыкальных стилях, особенностях отдельных жанров, течений и т.п. Лекции и беседы могут быть адресованы не только участникам любительских объединений, но и массовой аудитории с учётом, конечно, её меньшей информированности в рассматриваемых вопросах. Например, в некоторых джаз-клубах организуются лекции-концерты, где музыканты и ведущий в диалоговой форме обсуждают вместе со слушателями жанровые особенности джаза, проблемы творчества, иллюстрируя свой рассказ популярными произведениями.

Эстетическая функция. Эстетическая потребность – одна из сложных насущных духовных потребностей человека. Музыка – это эстетическое отражение действительности. Включённая в комплекс других художественных средств, она в подготовленной аудитории воспринимается более полно, приобретает особую окраску, оригинальное прочтение. Новые краски добавляются такими выразительными средствами, как рисующие шумы, монтаж. Усиливает эстетические возможности музыки объёмное (стерео-, квадрофоническое) звучание. Эстетическое впечатление от музыки усилит эмоциональная, образная, умная речь, живой, остроумный диалог, звуковые коллажи в эпизодах. В программу можно включить показательный танец, театральную миниатюру и т.п. Определённое (иногда весьма значительное) эстетическое воздействие оказывают входящие в структуру программы художественные средства: образный ряд, игра актёров, пантомима, свет. При органичном слиянии музыки с остальными компонентами программы эстетическое впечатление производят сами

способы, приёмы монтажа. Так называемая лёгкая музыка – развлекательная, танцевальная – тоже форма эстетического отражения отношения к жизни, если она несёт яркую эмоциональную информацию о человеческих чувствах радости, любви, наслаждении жизнью, о дружбе. Эстетическое наслаждение является необходимым условием эффективного воспитательного воздействия. Эстетическая функция музыкально-тематических программ обеспечивает воспитание эстетического вкуса людей.

Функция развлечения. Развлекательные программы призваны помочь сбросить усталость, поднять настроение, общий тонус. Они отвечают естественной человеческой потребности в отдыхе, игре. Велик интерес к ним молодёжной аудитории. Тем более что на таких мероприятиях у них есть возможность неформального общения в своём кругу, заведения новых знакомств. Авторам музыкально-тематических программ нужно помнить, что если музыкальные лектории требуют активной «включённости» чувств и мыслей человека, то развлекательная программа предполагает более лёгкую, непринуждённую реакцию. Напряжённый ритм современной жизни, всё возрастающий поток информации, интенсивная производственная деятельность увеличивают психологические нагрузки, и развлекательные музыкально-тематические программы становятся всё более значимым фактором их снятия.

Воспитательная функция. Все перечисленные выше функции музыкально-развлекательных программ имеют и воспитательный момент. Действительно, пропагандистская и агитационная функции служат воспитанию мировоззрения, просветительская поднимает общий уровень молодёжной аудитории, эстетическая направлена на воспитание музыкального вкуса и т. п.

Хотя воспитательная функция реализуется при осуществлении многих других, она, конечно, самостоятельна. Воспитательное значение тех или иных эпизодов программы различно. Предлагая гостям и участникам программы прослушивание музыкальных произведений, их оценку, разъяснение, обсуждение, организаторы воспитывают их эстетический вкус. Включение в программу, например, разговора о молодёжной моде, проводимого в дискуссионной форме, имеет целью воспитать стремление красиво, со вкусом одеваться, привитие правильных

понятий о культуре потребления и т.п. Лучший метод воспитания – на образцах поведения, поступках, действиях, на примере жизни конкретных людей. С этой точки зрения, в частности, немаловажным представляется поведение самого ведущего мероприятия и его умение выделить в массе гостей тех, чей пример может служить образцом для подражания: владеющих культурой танца, высказывающих глубокие, оригинальные суждения, активных участников предлагаемых конкурсов.

Определённую воспитательную роль могут играть дискуссии, во время которых сталкиваются суждения, позиции и убеждения. Но, конечно, ведущему программы необходимо дискуссию направлять.

Чтобы достичь воспитательного эффекта, необходимо чётко представлять два аспекта музыкально-развлекательной программы. Во-первых, надо знать особенности жизни, сознания, социально-демографические характеристики посетителей мероприятия, опираться на систему их установок, представлений, сложившихся стереотипов оценок и поведения, их музыкальные и иные интересы. Во-вторых, организаторы программы должны хорошо владеть выбранными формами и жанрами.

Таким образом, можно констатировать, что музыкально-развлекательная программа – это особый тип культурно-досуговых программ, целостно реализующих основные функции (коммуникативную, рекреационную, гедонистическую, развивающую) и принципы целостности и доступности, средствами музыкального искусства в соответствии с досуговыми потребностями различных категорий молодёжной аудитории учреждений культуры.

¹ Киселева Т.Г., Красильников Ю.Д. Социально-культурная деятельность: Учебник. – М.: МГУКИ, 2004. – С. 171.

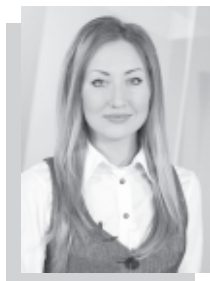
² Пашкина Л.Н. Социально-культурные условия воспитания инициативности участников молодежных общественных организаций: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 2010. – С. 74.

³ Жарков А.Д. Теория, методика и организация социально-культурной деятельности. – М.: МГУКИ, 2012. – С. 95–96.

⁴ Титов Б.А., Костомаров Н.А. Досуг в США. – СПб., 1992. – С. 8–9.

⁵ Жаркова Л.С. Мотивационное развитие личности в социально-культурном измерении: Монография. – М.: МГИК, 2015. – С. 162.

Технологии волонтерской работы как средство формирования социально-культурной самоорганизации студенческой молодежи в процессе досуговой деятельности



Н.Н. Пчельникова, аспирантка кафедры социально-культурной деятельности ФГБОУ ВО «Орловский государственный институт культуры», e-mail: n.n.avdeeva@yandex.ru

Положение молодежи во все исторические периоды являлось предметом внимания общественных сил, органов власти и управления, представителей социально-гуманитарных наук и педагогов-практиков. Часто молодежь бросает вызов социуму, поскольку параметры сознания и поведения молодых людей, как правило, не укладываются в рамки общепринятого, что и обуславливает острые, незатухающие дискуссии. Одним из дискуссионных аспектов в последнее время выступает способность и готовность современной молодежи к самоорганизации. В трактовке данной проблемы нередко проявляются крайние точки зрения – от отрицания самой возможности конструктивных самоорганизационных процессов в молодежной среде до призыва к возрождению практики тотального объединения молодых людей в организации, аналогичные, например, советскому комсомолу.

Согласно Основам государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года (утверждены распоряжением Правительства РФ от 29.11.2014 г. N 2403-р), приоритетными задачами работы с молодежью сегодня являются:

- формирование у молодых людей системы ценностей с учетом многонациональной основы Российской Федерации;
- развитие просветительской работы с молодежью, внедрение инновационных образовательных и воспитательных технологий, а также создание условий для самообразования молодежи;
- формирование ценностей здорового образа жизни и создание условий для физического развития молодежи;
- формирование у молодых людей экологической культуры и повышение их уровня культуры безопасности жизнедеятельности;
- создание условий для реализации потенциала молодежи в социально-экономической сфере, в том числе на основе внедрения технологии «социального лифта» [7].

В декабре 2017 года президент Российской Федерации В.В. Путин во время торжественной

церемонии вручения всероссийской премии «Доброволец России-2017» объявил 2018 год в России Годом добровольца и волонтера. Данное решение направлено на развитие добровольческого движения в стране, а также налаживание диалога между органами власти и активистами этого движения.

Волонтерская деятельность регулируется Федеральным законом от 19.05.1995 г. № 82-ФЗ «Об общественных объединениях» [9]. 26 января 2017 года Государственной думой был принят Федеральный закон «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам добровольчества (волонтерства)». Новый закон определяет права и создает возможности для организаторов добровольчества, а также защищает права самих волонтеров. Отдельной статьей в документе закреплено формирование единой информационной системы в сфере развития добровольчества (волонтерства) «Добровольцы России». Сейчас ведется работа по обсуждению законопроекта «О добровольчестве (волонтерстве)». В случае утверждения Советом Федерации и президентом Российской Федерации данный закон вступит в силу 1 мая 2018 года [6].

В свете реализации данных законодательных актов вопрос о социально-культурной самоорганизации студенческой молодежи представляется крайне важным. При этом требует своего внимания проблема формирования навыков социально-культурной самоорганизации молодых людей в процессе организации свободного времени и досуговой деятельности личности.

Известно, что основными целями в период обучения студентов в высшем учебном заведении, помимо формирования у них профессиональных компетенций, являются нравственное и культурное развитие личности, приобретение самостоятельности и приумножение личного уникального жизненного опыта. Результатом этого является выработка личностных качеств, таких как ответственность, честность, порядочность, организованность и др. Именно поэтому одним из приоритетных направлений в

◆ Педагогические науки

воспитательной работе в вузе является повышение уровня социальной активности обучающихся, а также самоорганизации их собственного досуга на культурной основе.

Применение различных социально-культурных технологий, например, таких как вовлечение студенческой молодёжи в волонтерскую деятельность, является решением некоторых поставленных выше задач. Волонтерская деятельность направлена на развитие лидерских качеств, личностный рост и, вместе с тем, ответственность за общее дело, коммуникабельность, креативность и проектное мышление. Кроме того, осуществление волонтерской деятельности возможно как в экологической, так и социально-культурной сфере.

Добровольчество как особая деятельность существовало в России на протяжении всей её истории. Оно реализовывалось через добровольные формы объединения людей для достижения общественно значимых целей, способствовало развитию социальной активности и личностному росту своих участников [10].

В современном российском обществе волонтерское движение проявляет себя не только в сострадании или помощи. Это целый комплекс необходимых мер и организационных действий, предпринимаемых содружествами и объединениями, созданными на общественных и добровольных началах. Волонтерское движение может реализовываться через волонтерские программы; школы социального волонтерства; систематическую помощь больным и бездомным, людям в трудной жизненной ситуации, людям с ограниченными возможностями здоровья, пожилым людям и другим категориям граждан. Наряду с этим волонтерское движение выливается в крупные государственные и международные проекты под общим девизом: «Служение высшим ценностям, главная из которых – человек!» [10].



Волонтерская деятельность
организация спланированного
и активного досуга
самостоятельная деятельность
развитие трудолюбия,
исполнительность
развитие социальной активности
формирование личностной зрелости
развитие чувств эмпатии,
сострадания, милосердия, терпения,
альтруизма, толерантности
развитие коммуникативных качеств
приобретение опыта
и дополнительных знаний
вклад в формирование
гражданского общества

Таким образом, добровольческая работа, выполняемая молодыми людьми в качестве продуктивного и полезного досуга, сама по себе

является прекрасной альтернативой социальным сетям, шопингу, компьютерным и азартным играм и прочим деструктивным досуговым предпочтениям современной молодежи.

Вовлечение студентов в добровольческую работу происходит более эффективно на основе спроектированной педагогической деятельности и её поэтапной реализации. При этом требуется создание благоприятных условий для выработки у обучающихся качеств, знаний и навыков, необходимых для формирования социально-культурной самоорганизации своей досуговой деятельности.

Поскольку многие молодые люди зачастую не знают, как стать волонтером и что из себя представляет эта работа, важно создать на базе вуза волонтерский центр, обладающий наиболее полной, расширенной информацией о возможностях совместной работы студентов-добровольцев с заинтересованными организациями и группами населения, взрослыми и детьми.

Технология, целью которой является социально-культурная самоорганизация студенческой молодежи в процессе досуговой деятельности, реализуется посредством прохождения молодыми людьми каждого этапа в освоении волонтерской работы.

Обучающиеся Орловского государственного института культуры (ОГИК) регулярно принимают участие в разных направлениях волонтерства, некоторые из которых рассмотрим далее.

На факультете документных коммуникаций студенты направления подготовки «Библиотечно-информационная деятельность» (профиль «Менеджмент библиотечно-информационной деятельности»), успешно реализуют проект «Терапия книгой: продвижение чтения в детской, юношеской среде и в семье (на базе Научно-клинического многопрофильного центра медицинской помощи матерям и детям им. З.И. Круглой)». Цель данного проекта – популяризация студентами-волонтерами книги и чтения среди детей, находящихся на лечении в детской больнице, и их родителей. Исполнителями проекта являются студенты, чья будущая профессия непосредственно связана с продвижением книги и чтения в российском обществе. Формой реализации проекта выбрано волонтерское движение как оптимальный метод развития социально-коммуникативного и культурно-творческого потенциала студентов. Для реализации поставленных цели и задач была разработана система мероприятий по популяризации чтения для детей дошкольного и школьного возраста и родителей-опекунов.

В институте успешно действует поисковый отряд «Факел», основными задачами которого являются выработка профессиональных навыков в своей отрасли, патриотическое воспитание молодежи, развитие навыков организационной, исследовательской и научной деятельности, формирование чувств уважения к истории своего Отечества, гордости за героическое прошлое предыдущих поколений, любви к Родине, то-

лерантного отношения к окружающим, чувства заботы по отношению к пожилым людям и детям, укрепление интереса к изучению истории своего страны и своей семьи. Ежегодно активисты имеют возможность принимать участие в региональных и Всероссийских акциях, таких как «Улицы нашего города», приуроченной ко Дню героев отечества, «В День неизвестного солдата – в гости к ветерану», патриотические субботники, встречи с ветеранами, Уроки мужества с детьми и подростками из семей социального риска.



Отдельно необходимо отметить большую работу, проводимую волонтерами с запросами населения по поиску информации о родственниках, погибших или пропавших без вести в годы Великой Отечественной войны. Значимыми результатами деятельности поисковиков выступает создание базы данных бойцов и командиров, погибших или пропавших без вести в годы Великой Отечественной войны на территории Орловской области, и перезахоронение останков бойцов Красной Армии. Участники отряда «Факел» ежегодно поддерживают общественное движение «Бессмертный полк», «Свеча Памяти», организуют тематические выставки о поисковом движении в вузе, библиотеках и музеях города.

В этой добровольческой деятельности заинтересованы и принимают активное участие студенты Орловского государственного института культуры, обучающиеся на разных курсах (с 1 по 4 курс) и направлениях подготовки: «Туризм», «Документоведение и архивоведение», «Библиотечно-информационная деятельность», «Народная художественная культура», «Социально-культурная деятельность», «Искусство народного пения».

Количество участников зависит от масштаба мероприятия и может варьироваться от 5 до 30 человек, участвующих в одном мероприятии. При этом количество охваченных школьников,

студентов, посетителей зависит от направленности и содержания конкретного мероприятия. Например, тематическая выставка – не менее 200–300 человек, урок мужества – от 30 до 100 человек, экскурсия – в среднем 30–40 человек.

Кроме того, на базе ОГИК организован и действует добровольческий педагогический студенческий отряд «Огонь», где молодые люди имеют возможность прохождения педагогической практики, приобретения необходимых самоорганизационных и коммуникативных навыков.

В вузе действует оперативный отряд, отвечающий за организацию различных культурных, творческих и научных мероприятий, в деятельность которого входит встреча гостей, помощь в информировании и размещении и т.п. Также обучающиеся творческих направлений регулярно готовят благотворительные спектакли и игровые программы, организуют выезды в социальные центры и детские дома Орловского района и области, осуществляют помощь в организации и проведении праздничных мероприятий.

При содействии Управления молодежной политики Департамента внутренней политики и развития местного самоуправления Орловской области, Орловского областного центра молодежи «Полет» студенты института – члены студенческих сообществ добровольцев «Патриоты Орловщины», «Волонтеры Победы», «Молодая Гвардия» приняли активное участие в акции, приуроченных к проведению в 2017 году в Российской Федерации Года экологии (например, очистили от мусора территорию парка Победы г. Орла).

Подводя итог, необходимо отметить, что процесс формирования навыков социально-культурной самоорганизации у студентов вуза должен содействовать формированию таких досуговых стратегий, которые в большинстве своем были бы направлены на социально значимый, общественно полезный и культурно организованный досуг, где формируются интересы и потребности студенческой молодежи, их нравственные ценностные ориентации и опыт добровольческой деятельности.

При этом динамику процесса формирования социально-культурной самоорганизации личности, а также его конечный результат представляется возможным отслеживать, анализировать и корректировать посредством системы критериев и показателей. Данные критерии и показатели были разработаны нами на основе теоретического и эмпирического изучения проблемы социально-культурной самоорганизации студенческой молодежи в условиях досуговой деятельности. Исходя из трудов Е.В. Великановой, Е.И. Григорьевой, Н.Н. Ярошенко, Г.В. Якушкиной и др., в своём педагогическом исследовании мы

обосновали следующие параметры социально-культурной самоорганизации личности: культурно-информационный критерий, эмоционально-ценностный критерий, коммуникативный критерий, организационно-деятельностный критерий. Далее кратко охарактеризуем их.

Культурно-информационный критерий включает в себя понимание студенческой молодёжью таких понятий, как «досуг» и «свободное время», их личностно-развивающего потенциала; различение социально-культурной организации и самоорганизации досуговой деятельности. Здесь значимыми выступают показатели количества посещений молодыми людьми библиотек, музеев, выставок, центров досуга, театров и кинотеатров, а также качественный выбор продукции и услуг, предоставляемых данными учреждениями. При этом студенты должны четко осознавать роль волонтерской деятельности в современной жизни, пользоваться источниками получения информации о волонтерском движении в обществе, знать о волонтерах и волонтерских отрядах, действующих в вузе.

Эмоционально-ценностный критерий определяет сформированность ценностного отношения студенческой молодёжи к социально-культурной самоорганизации личности посредством занятий волонтерской деятельностью. В этом плане важно наличие желания у молодых людей своего социального и культурного развития, выработки личностных качеств волонтера – доброты, отзывчивости, готовности прийти на помощь, социальной активности и ответственности. Существенным показателем здесь будет эмоционально-чувственная удовлетворённость своим стилем социально активной и культурно наполненной жизни, а также отсутствие трудностей с определением культурно-ориентированных занятий в свободное время.

Коммуникативный критерий выявляет у студенческой молодёжи потребность и наличие опыта социально-коммуникативной и культурно направленной деятельности. Она раскрывается в личной заинтересованности в волонтерской деятельности, взаимодействии с участниками волонтерских объединений, умении работать в команде и проявлять социально направленную личную инициативу.

Организационно-деятельностный критерий аккумулирует в себе готовность студенческой молодёжи оказывать конкретную помощь в качестве волонтеров, готовность работать в свободное время. Для этого студентам требуется наличие знаний и навыков социально-культурной самоорганизации своего свободного времени, волевые качества личности (целеустремлённость, требовательность, настойчивость и др.).

В заключении отметим, что выделение данных критериев базируется на основе содержания педагогического процесса, в ходе которого происходит целенаправленное и комплексное воспитательное воздействие на

познавательную, эмоционально-чувственную, ценностно-мотивационную, волевою, коммуникативную и деятельностную сферы личности. Предложенные критерии и показатели взаимосвязаны между собой и могут выступить адекватным оценочным средством, выявляющим степень сформированности у студенческой молодёжи, занимающейся волонтерской работой в свободное время, качеств социально-культурной самоорганизации личности.

Литература

1. Байков Н.М., Березутский Ю.В. Общественные молодёжные организации как детерминирующий фактор самореализации молодёжи. – Хабаровск: ДВАГС, 2009. – 83 с.

2. Беляева Н.Е., Есипов А.Л. Волонтерская деятельность в библиотечно-информационной сфере: региональный аспект // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2017. – № 4 (77). – С. 168–171.

3. Конвисарева Л.П. Волонтерское движение как фактор развития социальной активности молодежи: Дис. ... канд. пед. наук. – Кострома, 2006. – 211 с.

4. Менщикова И.Ю. Социальная работа и волонтерство: ценностно-практический аспект взаимодействия в среде высшей школы // Научные исследования в образовании. – 2008. – № 1.

5. Михнова И.Б. Волонтеры: «свободный труд свободно собравшихся людей» // ТЕРРИТОРИЯ L: Ежемесячная библиотечная газета о молодежи и для молодежи. 20.03.2017 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://gazetargub.ru/?p=5474> (Дата обращения: 12.05.2017).

6. О добровольчестве (волонтерстве): проект Федерального закона № 300326-6 // КонсультантПлюс: сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=PRJ&n=107564#0> (Дата обращения: 23.07.2017).

7. Распоряжение Правительства РФ от 29.11.2014 № 2403-р «Об утверждении Основ государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года» // КонсультантПлюс: сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=PRJ&n=107564#0>. – (Дата обращения: 20.09.2017).

8. РИА Новости сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ria.ru/sn_volunteers/20180129/1513523293.html (Дата обращения: 18.02.2018).

9. Федеральный закон от 19.05.1995 № 82-ФЗ «Об общественных объединениях» // КонсультантПлюс: сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=PRJ&n=107564#0> (Дата обращения: 20.09.2017).

10. Чагин А.Е., Куимова М.В. О роли волонтерской деятельности в студенческой среде // Молодой ученый. – 2015. – № 10. – С. 1327–1329.

Формирование профессионального мастерства ведущего корпоративных праздников

Е.В. Тараторин, кандидат педагогических наук, доцент кафедры социально-культурной деятельности ФГБОУ ВО «Орловский государственный институт культуры», e-mail: etaratorin@mail.ru



В современных условиях функционирования и развития сети организаций и предприятий особую значимость приобретает процесс формирования корпоративной культуры, которая непосредственно влияет на производственные показатели и эффективность работы предприятия, стимулирует поиск и реализацию инновационных идей, различных программ и проектов. Обладая значительным организационным и педагогическим потенциалом, корпоративная культура совершенствует социально-психологический микроклимат на предприятии, способствует повышению профессионального мастерства специалистов.

Рассматривая корпоративную культуру как фактор социальной адаптации новых работников, исследователь Е.Ф. Власова указывает на ее мощный механизм, который объединяет людей вокруг общих целей организации, ее ценностных установок, обеспечивающих преданность общему делу, делающих коллектив сплоченным. Корпоративная культура, по ее мнению, формирует внешний образ компании, создает ее имидж, играет заметную роль в решении задач, связанных с социальным управлением, основанном на сотрудничестве, определяет динамизм производственных и социальных процессов и адаптивность к нововведениям, стимулирует процессы позитивной самоорганизации общности [1].

Исследователи института непрерывного педагогического образования НовГУ В.Н. Шеляпин и Г.А. Федотова в своей статье «Формирование корпоративной культуры организации: теоретический аспект» раскрывают сущность, функции, принципы и признаки корпоративной культуры организации, выявляют этапы и технологии ее формирования. В данной работе цель корпоративной культуры авторы видят в «достижении высоких результатов посредством совершенствования управления человеческими ресурсами для обеспечения лояльности сотрудников к руководству и принимаемым решениям, воспитания у работников отношения к компании, как к своему дому». По мнению ученых, это приводит к повышению эффективности производственного менеджмента и улучшению деятельности компании в целом, к формированию нового типа лидера – носителя инновационно-предпринимательского духа, подающего сотрудникам пример

социально значимого поведения в различных ситуациях, способного закреплять наработанные культурно-хозяйственные традиции и создавать новые [5].

Корпоративная культура, являясь источником стабильности и преемственности в организации, придает ее сотрудникам организационную идентичность, определяя при этом внутригрупповое представление о компании, ведь не случайно основу организационной культуры составляют те идеи, взгляды, основополагающие ценности, которые разделяются членами организации. Это придает сотрудникам уверенности в том, что их положение в компании надежно и они социально защищены. При этом стимулируется их самосознание и высокая ответственность перед выполнением поставленных задач. Как показывает практика, на работе люди проводят большую часть своего времени и хотят получать от работы не только заработную плату, но и нечто большее, и в этом вопросе определяющую роль играет именно корпоративная культура, которая обеспечивает духовное развитие и реализацию творческого потенциала не только штатных сотрудников, но и самих руководителей. В настоящее время существует большое количество мероприятий, проводимых в рамках корпоративной культуры, направленных на развитие сотрудников – это обучение, спортивно-оздоровительные мероприятия, совместный отдых, тимбилдинг, различные тематические квесты, посещение учреждений культуры, кружки по интересам, стремление к здоровому образу жизни, всевозможные корпоративные праздники.

На сегодняшний день корпоративный досуг представляет собой педагогически целесообразное явление с высоким уровнем культуры, предоставляющее сотрудникам организации необходимые и достаточные условия для сбалансированных рекреативных, развлекательных, анимационных и развивающих досуговых занятий, для всестороннего интеллектуального, эстетического и спортивного воспитания. Сущность корпоративного досуга определяется совокупностью его существенных свойств, среди которых можно выделить социальную направленность, демократизм, совместный характер деятельности участников корпоративных досуговых мероприятий. Вследствие этого досуг, с точки зрения его социального восприятия и

направленности, представляет собой коллективную форму реализации, структурообразующий элемент общественного бытия и способ участия в жизни общества.

По мнению исследователя празднично-игровых технологий формирования культуры корпоративного досуга В.В. Медведевко, формой закрепления корпоративных ценностей являются корпоративные праздники, которые при определенных условиях способствуют рекреации сотрудников, интеграции персонала, что является одним из условий его успешной деятельности в конкурентной рыночной среде [3]. Следует отметить, что проведение корпоративных праздников на сегодняшний день стало общепринятой практикой. Корпоративный отдых, являясь важным и необходимым элементом корпоративной культуры, положительно влияет на создание здоровой атмосферы в коллективе и повышение работоспособности сотрудников. Корпоративные программы представляют своего рода философию корпоративных отношений, непрямую рекламу стабильности, уверенности и надежности компании, инструмент создания и воспитания рабочего коллектива. При этом правильный и грамотный подход к организации неформального общения станет не только мотиватором, сплачивающим коллектив, но и способствует превращению сотрудничества коллег в настоящую командную работу.

В большинстве случаев корпоративные мероприятия проводятся по инициативе руководства и финансируются предприятием. В одном месте собираются не только сотрудники компании, но и партнеры, клиенты с целью дальнейшего поддержания организационной культуры и достижения определенных коммерческих целей. Являясь инструментом PR, проводником базовых ценностей, носителем элементов фирменного стиля, корпоративный праздник входит в комплекс корпоративных традиций.

В последнее время с развитием корпоративной культуры организаций и различных предприятий заметно возрастает число корпоративных праздников, которые призваны повысить лояльность и эффективность персонала, познакомить с новшествами компании, откорректировать корпоративные ценности, сблизить членов коллектива, вызвать интерес к работе, сформировать нужное настроение.

На любом мероприятии с участием большого количества гостей непременно должен быть человек, который будет озвучивать порядок проведения мероприятия, заполнять паузы, направлять гостей, комментировать происходящие события и, собственно, вести весь праздник. Такой ключевой фигурой на корпоративном празднике является ведущий, от которого зависит многое: насколько яркой и зрелищной будет программа, как запомнят ее гости, какие настроение и атмосфера будут царить в зале, насколько будет верным и правильным темпо-ритм происходящего действия. Ведущий – это своеобразные человек-оркестр, который совмещает в себе

способности актера, режиссера и сценариста; он – интересная личность, хороший и чуткий собеседник, талантливый импровизатор. Чтобы публика на корпоративном празднике не была разобщена и не смогла разделиться на группы по интересам и знакомствам, а смысл вечера не был потерян, ведущему необходимо привлечь в действие весь свой арсенал профессиональных качеств и навыков.

Основной задачей ведущего на корпоративном вечере является поддержание праздничного настроения его участников, объявление номеров программы, координация выступающих артистов, проведение игр и конкурсов, соревнований, розыгрышей, аукционов и лотерей, распорядительство по тостующим гостям, анонсирование предстоящих событий вечера, проведение церемоний награждения, концентрация внимания гостей на определенных моментах в программе, улаживание и недопущение возможных конфликтных ситуаций. Ведущий – это докладчик, объявляющий номера программы, лектор, выступающий перед аудиторией программы. В основном ведущий работает с заранее подготовленным текстом, произносит его в строго литературном разговорном стиле. Выполняя функцию «стержня», он распорядится программой, скрепляет все номера программы в единое сценическое действие, делает необходимые анонсы предстоящей программы, обеспечивает темпо-ритм, заботится о положительном настроении и атмосфере в зрительном зале.

Современное общество требует от ведущего корпоративных праздников постоянной творческой инициативы и наличия коммуникабельных способностей, риторических навыков и умения творчески подходить к решению различных проблем, уверенности в решении самых неожиданных ситуаций, возникающих в процессе проведения праздника.

Профессиональный ведущий в процессе проведения корпоративного праздника подчеркивает имидж компании, старается максимально сплотить коллектив, разрабатывает оригинальный эксклюзивный сценарий, при этом не позволяет скучать гостям, проводит большое количество интересных конкурсов и развлечений, подбирает необходимых артистов, вследствие чего, создает располагающую атмосферу и задает хорошее настроение всему коллективу. Ведущий помогает заказчику в организаторских вопросах: выборе подходящего места для проведения праздника, определении тематики мероприятия и соответствующего музыкального сопровождения вечера. На протяжении всего корпоративного праздника ведущий развлекает публику, делает праздник ярким и запоминающимся, становясь при этом своеобразным связующим звеном между рабочим персоналом и руководителем организации.

Зачастую образ ведущего корпоративного праздника строится с учетом возраста и социального статуса его участников, специфики темы сценария, места действия и конкретной задачи,

которую организатор (заказчик) ставит перед артистом. Ведущий вживается в свой сценический образ, привыкает к нему, делает его привлекательным как для себя, так и для зрительской аудитории. По характеру своей деятельности ведущему часто приходится примерять на себя разные образы, работа над которыми требует дополнительных затрат, как материальных, так и физических; сбора конкретной информации посредством прочтения необходимой художественной литературы, просмотра фильмов, поиска редкого материала в Интернете. Важным принципом отбора материала для создания образа ведущего выступает актуальность, новизна и узнаваемость образа, интересные средства художественной выразительности, использование дополнительных средств (реквизита, костюмов-трансформаций, декораций, видеоинсталляций).

В процессе работы на корпоративном празднике ведущий использует полноценный сценарий с подробным описанием реплик, действий, ремарок. Сценарий представляет собой законченное действие, которое все же предполагает относительную свободу ведущего в выборе приемов импровизации с гостями. Многие ведущие в своей работе применяют только сценарный план с ключевыми фразами и смысловыми акцентами по ходу действия. Данный сценарный план также предназначен для звукорежиссера, художника по свету, режиссера видеоинсталляций, обслуживающего персонала. Часто сценарный план представляет собой тайминг, где поминутно прописана каждая позиция и сценическое действие, что позволяет ведущему и выступающим на вечер артистам не выходить за определенные временные рамки.

Корпоративный ведущий – это тот человек, от которого зависит успех всего праздника в целом, поэтому к выбору ведущего корпоративной программы следует подходить предельно ответственно и тщательно рассматривать возможные варианты, чтобы избежать неразрешаемых проблем. По своей природе каждый ведущий уникальный и неповторимый человек, который в отличие от всех остальных исполнителей на мероприятии наиболее ярко демонстрирует свою творческую личность.

В настоящее время в нашей стране существует большое количество как профессиональных ведущих, так и ведущих-самоучек, которые пользуются большим спросом и популярностью. Несмотря на это, непрекращающийся процесс развития event-индустрии и появление новых ее форм и жанров выявляет проблему нехватки профессиональных специалистов в области ведения праздников. Практика по-прежнему нуждается в грамотных ведущих, которые смогут быть инициаторами, новаторами, организаторами праздничного досуга, сценаристами различных корпоративных программ, при этом, оставаясь индивидуальной творческой личностью, быть конкурентоспособным на рынке праздничных услуг.

Решить сложившуюся проблему пытаются многие сотрудники различных праздничных агентств, организаторы курсов повышения квалификации, мастер-классов и тренингов. На данных занятиях в результате неграмотной подачи и объяснения материала порой понижается уровень профессиональной подготовки ведущих праздников. По нашему мнению, данную проблему по силам решать высшим учебным заведениям, на базе которых осуществляется полноценный и качественный образовательный процесс по определенным направлениям и профилям.

В ФГБОУ ВО «Орловский государственный институт культуры» на кафедре социально-культурной деятельности на протяжении нескольких лет осуществляется педагогическая и организационная работа в студенческой творческой лаборатории «Школа аниматоров», которая создана с целью обеспечения условий для формирования организаторских компетенций студентов, развития их лидерских качеств и коммуникативных навыков, повышения уровня профессиональной подготовки студентов, обеспечения их активного участия в процессе организации и проведения различных праздничных акций и событий, конкурсов, фестивалей, рекреационно-анимационных и досуговых программ через освоение сценарно-режиссерских технологий, методики зрелищно-игрового досуга, актерского мастерства, технологий речевой деятельности посредством участия в мастер-классах, тренингах, совместных творческих занятиях и практикумах.

Педагогическую работу в лаборатории осуществляет профессорско-преподавательский состав кафедры социально-культурной деятельности. В число участников лаборатории входят студенты всех курсов кафедры. В последнее время значимый акцент в работе студенческой творческой лаборатории отводится вопросам теоретической и практической подготовки студентов к ведению корпоративных программ различного жанра.

Несомненно, каждая творческая профессия предусматривает набор характеристик, которые необходимы для успешного выполнения поставленных задач. Профессия ведущего корпоративных праздников не исключение. Ведущий должен приложить максимум усилий, чтобы сделать праздник запоминающимся и ярким. На современном event-рынке существует большой выбор ведущих разного плана и для того, чтобы максимально быть успешным и востребованным, современный ведущий корпоративных программ должен владеть набором определенных компетенций и навыков, которые помогут ему быть определенно лучшим в своем деле. На занятиях в лаборатории «Школа аниматоров» особое внимание уделяется изучению таких важных внешних характеристик ведущего, как рост, телосложение, тембр голоса, презентабельность и имидж.

Е.В. Филина и Л.А. Рукавишникова в научной статье «Специфика создания имиджа ведущего

культурно-досуговых программ» поддерживают идею о правильно организованном имидже ведущего. В тексте статьи они ссылаются на известных российских ведущих-шоуменов (И. Урганта, Г. Мартиросяна, А. Цекало, Т. Канделаки, Я. Чурикову, А. Олешко, Л. Якубовича, А. Маслякова, В. Пельша, Д. Нагиева, А. Малахова), выделяя при этом их стиль ведения, внешний вид, неповторимую и уникальную манеру речи, творческую индивидуальность. «Каждый из них покоряет зрителей интеллектом, образованностью, внешней и внутренней культурой, тактом, импровизаторским талантом. Над их имиджем трудятся стилисты, модельеры, парикмахеры, имиджмейкеры и т.д.» [4]. Представленный пример индивидуального имиджа известных шоуменов подразумевает необходимость поиска ведущими корпоративных программ верных путей в создании своего имиджа для более эффективного общения и взаимодействия со зрительской аудиторией.

Такие внутренние качества личности, как интеллект, духовная, нравственная основа, ораторские способности, по мнению участников лаборатории, выступают важным принципом создания имиджа артиста. «Внешний аспект имиджа состоит из множества элементов – от обуви до головного убора. Это и лицо, и одежда, и походка, и мимика, манеры поведения, голос, жесты. Хорошая внешность – это не столько правильные черты лица, стройная фигура, рост, а, прежде всего, сценическое обаяние» [4].



Профессионализм ведущего в формировании имиджа тесно связан с аудиторией, с которой ему приходится работать. Большое значение в процессе создания имиджа ведущего имеют вкусы зрительской аудитории, пол, возраст, умственное и эмоциональное развитие, общий интеллектуальный уровень гостей праздничного мероприятия. Ведущий современной event-индустрии разносторонен: он может вести мероприятие как от имени другого персонажа, далёкого от индивидуальности ведущего, так и в образе от своего «я», а также играть роль в

перформансе, миниатюре, stand up. Персонаж будет создаваться в прямой зависимости от тематической направленности и жанра корпоративной программы, от конкретного зрителя, от условий места действия мероприятия, занятых в программе артистов и другого.

Одной из основных проблем современного ведущего корпоративных праздников являются недостатки речи, связанные с плохой тренированностью речевого аппарата. Поскольку язык, губы, голосовые связки – это мышцы, их уверенная и эффективная работа достигается тренировкой и регулярной разминкой. Каждому ведущему необходимо говорить ясно. Привычка свободно открывать рот послужит важным условием формирования звука и его «посыла».

Основопологающим фактором успешного имиджа ведущего является отличная дикция, четкое произношение звуков и слов, понятная и красивая речь. Дикция состоит из отчетливой и правильной артикуляции, манеры произношения (тембра и интонации). Хорошая дикция подготавливает речевой аппарат к творческому процессу, делает привычной точную артикуляцию всех звуков речи, помогает доносить смысловое звучание слова, его выразительность и красоту. Для того, чтобы сформировать хорошую четкую дикцию, участники лаборатории «Школа аниматоров» выполняют ряд определенных упражнений, занимаются пластической гимнастикой органов речи. Одним из лучших упражнений для дикции является чтение вслух различной лите-

ратуры и текстов с внятным и выразительным произношением написанных в книге букв и слов. При этом студенты стараются эмоционально окрашивать свою речь. Вместе с тем, чтение увеличивает их словарный запас, улучшает воображение, способствует развитию памяти. Регулярное чтение вслух помогает избавиться от косноязычия, оговорок, запинок.

В работе над дикцией студенты используют необычные приемы и методики: проговаривание скороговорок с грецкими орехами за щеками, чтение стихотворения по памяти с зажатым карандашом в зубах, запись чтения на диктофон с последующим прослушиванием и работой над ошибками, ежедневное проговаривание скороговорок. Также особое внимание в работе над речью уделяется раскрепощению и избавлению от личных комплексов и страхов выступления перед широкой аудиторией.

Важным элементом в процессе формирования профессионального мастерства ведущего корпоративных праздников является техника сценической речи, включающая в себя гибкость,

объём голоса, интонационную выразительность, правильное дыхание. Ключевым показателем в работе на публике выступает четкость произношения, звучность и эмоциональная заразительность. Благодаря правильным методикам и занятиям артикуляционной гимнастикой начинает работать даже самый «вялый язык», пропадает ощущение «каши во рту», звуки становятся более четкими.

Среди компетенций ведущего современных корпоративных праздников следует выделить профессиональные знания и навыки. Для того, чтобы успешно провести мероприятие, необходимо знать весь технологический процесс организации и проведения праздника. В студенческой творческой лаборатории «Школа аниматоров» проводятся занятия по выработке у студентов умения владеть методикой и технологией организаторской деятельности; способности к сотрудничеству, креативности, освоению и преобразованию творческого пространства; умения вести конструктивный диалог с аудиторией, публично выступать, логично и грамотно доносить до зрителя основную мысль и содержание праздничного события; умения собрать вокруг себя людей, организовать творческий процесс с последующей презентацией творческого продукта на сценической площадке; владения сценарно-режиссерскими технологиями, актерского мастерства, сценической речи, искусства пластики и сценического движения, искусства грима; умения работать над своей харизмой.

Компетенция, связанная с личностными качествами, формирует основную профессиональную характеристику ведущего корпоративных мероприятий – харизму, то есть черту личности, обладающей ярко выраженной индивидуальностью, которая в сочетании с превосходными навыками общения обладает притягательностью и, своего рода, «магнетизмом». Отсутствие харизмы зачастую портит сложившееся впечатление. Профессиональный ведущий должен владеть хорошими манерами, быть уверенным в себе, доброжелательным, обладать лидерскими качествами. Он без подготовки должен найти для каждого человека нужные слова, чтобы завоевать при этом его доверие и расположение к себе.

Среди вышеперечисленных компетенций ведущего современных корпоративных праздников следует выделить искусство импровизации как явление, способное объединить в творческом акте все остальные стороны индивидуальности ведущего. По мнению исследователя импровизационного начала в психотренинге шоумена О.А. Герасимовой, «импровизация – это вид творчества и неотъемлемая часть творческого процесса. Главное в импровизации – внезапность творческого импульса, мгновенное нахождение идеи, темы, решения. Шоумену необходимо мгновенно ассимилировать

постороннюю идею, образно осваивать и претворять материал, предложенный извне. Это публичное и безотлагательное выполнение творческого заказа. Это умение сфокусировать в нужный момент все силы души и ума, все запасы памяти на одной специальной задаче» [2]. Вследствие чего определяющим признаком импровизации является внезапность, а мгновенной реактивности присуще ускорение основных компонентов творческой доминанты ведущего.

Участники лаборатории «Школа аниматоров» активно тренируют импровизаторские способности. К популярным упражнениям, способствующим формированию мастерства импровизации, можно отнести мгновенное словесное сочинение вступительного слова к определенному тематическому празднику, например, Международному женскому дню, Новому году, празднику юмора, выпускному балу, Дню Победы, Дню города, презентации книги, юбилею организации и т.д., упражнение «Реприза», когда студент импровизированно произносит короткие фразы по поводу выступления какого-либо артиста, жанра его работы. Также студенты выполняют импровизации на разные темы: о любви и ревности, семье и браке, своей Родине, свободе, таланте и гениальности, идеях и мечтах, власти и политике, дисциплине и ответственности, мудрости и мудрецах, глупости, истине и правде, клевете и сплетнях, слове, мире и войне, вражде и ссоре, науке и деятелях науки, искусстве, языке, зависти, здоровье и вредных привычках, героизме и отваге, горе и беде, жизни, старости и молодости, времени и его значении.

Таким образом, занятия в студенческой творческой лаборатории «Школа аниматоров» активно формируют у студентов определенные профессиональные компетенции, которыми должен владеть ведущий современных корпоративных праздников с целью успешной реализации в будущей профессиональной деятельности.

Литература

1. Власова Е.Ф. Корпоративная культура как фактор социальной адаптации новых работников: Автореф. дис. ... канд. социол. наук. – Екатеринбург, 2010. – С. 3.
2. Герасимова О.А. Импровизация шоумена: Учебное пособие. – Ростов-на-Дону, 2006. – С. 12.
3. Медведенко В.В. Празднично-игровые технологии формирования культуры корпоративного досуга: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Тамбов, 2008. – С. 4.
4. Филина Е.В., Рукавишников Л.А. Специфика создания имиджа ведущего культурно-досуговых программ: Материалы VI Международной студенческой электронной научной конференции «Студенческий научный форум». – М., 2014. – С. 56.
5. Шеляпин В.Н. Формирование корпоративной культуры организации: теоретический аспект // Вестник Новгородского государственного университета. – 2012. – № 70. – С. 63.

Преимственность музыкально-педагогических традиций как фактор развития исполнительской культуры

А.В. Грешникова, кандидат филологических наук, доцент кафедры фортепиано ФГБОУ ВО «Орловский государственный институт культуры», e-mail: ogiik@orel.ru

С.А. Крюкова, доцент кафедры фортепиано ФГБОУ ВО «Орловский государственный институт культуры», e-mail: ogiik@orel.ru

Становление новой личности, способной к самообразованию, к продуктивному научно-практическому творчеству является основой образовательной политики нашего государства. В «Проекте современной модели образования РФ до 2020 года» заявлен курс на обновление содержания и технологий образования, обеспечивающих баланс фундаментальности и компетентностного подхода [4, с. 2–3].

В современной музыкальной культуре обновляются формы и содержание образования, выдвигаются особые требования к педагогам, в том числе художественных специальностей. Поэтому становится актуальным переосмысление на творческом уровне суммы знаний, умений и навыков, в том числе следование лучшим традициям в области музыкально-инструментального искусства. Уникальность деятельности педагога-музыканта заключается в высокой исследовательской культуре, публицистичности в единстве с практическими задачами обучения и воспитания музыканта.

Все виды искусства опираются на преимущественность традиций. Рождение нового в искусстве всегда будет осуществляться в диалектическом единстве традиций и новаторства. Формирование исполнительской культуры немислимо без музыкально-педагогических традиций, которые восстанавливают связи для создания нового и обеспечивают непрерывность творчества. Толчком для творчества исполнителя сознательно или бессознательно служат теоретические, исследовательские труды больших мастеров.

Российское фортепианное исполнительство имеет богатейшие традиции. Однако деятельность далеко не всех выдающихся его представителей находит достаточное освещение в музыкознании: о некоторых из них нет вообще печатных работ; в других случаях педагогический аспект творчества того или иного исполнителя нередко остается вне поля зрения или же освещается недостаточно полно. Между тем, подавляющее большинство крупных музыкантов в любой области исполнительства, как правило, занималось педагогикой. Воспринятые учениками и в свою очередь передаваемые последующему поколению приемы, методика, педагогические принципы, а также особенности интерпретации тех или иных произведений становятся со временем теми специфическими чертами, которые характеризуют ту или иную исполнительскую школу.

Эффективность педагогического труда – это проблема сегодняшнего дня, поэтому, освещая

исполнительские традиции, педагоги-исследователи обращаются к накопленному опыту выдающихся российских музыкантов-педагогов: К.Н. Игумнова, А.Б. Гольденвейзера, Я.И. Мильштейна, Г.Г. Нейгауза, С.Я. Фейнберга, Б.Я. Землянского и других. Нравственные и профессиональные проблемы, раскрытые в трудах музыкантов остаются актуальными и своевременными.

Педагогический опыт А.Б. Гольденвейзера во всем его многообразии привлекает внимание музыкантов-исполнителей. Особенностью и характерной чертой школы Гольденвейзера-педагога было умение развивать исполнительские навыки обучающихся на всех возрастных этапах: от 7–8-летних детей до аспирантов. Такая многогранность, универсализм в педагогике, актуальны в современной педагогике, когда типичным стало узкое профилирование музыкально-педагогической деятельности.

«К чему я стремился и стремлюсь в своей педагогической работе? Я стараюсь научить своих учеников работать и уметь достигать положительных результатов в работе с максимальной экономией сил; стараюсь воспитать в них уважение не только к своему искусству, но и к своему ремеслу и помочь им стать прежде всего культурными музыкантами. Главное же, к чему я стремлюсь, это сохранение индивидуальности ученика, тщательно избегая опасности стричь всех под одну гребенку» [1, с. 15].

Сущность педагогического метода Гольденвейзера заключалась в том, что главным учителем исполнительского мастерства была сама музыка. Именно поэтому такое внимание уделялось пониманию обучающимися всех намерений композитора, запечатленных в нотном тексте произведения. При обращении к разным сочинениям не применялся какой-либо стереотипный метод в работе.

Первостепенное значение придавалось культуре и выразительности звучания, воспитанию учеников в первую очередь на приеме игры legato. К проблеме звучания теснейшим образом примыкает понимание фортепиано как многоголосного инструмента. Гольденвейзер постоянно учил слышать и вести несколько звуковых линий одновременно. Развитие способности к полифоническому мышлению он относил к числу наиболее трудных задач фортепианной игры, требуя как можно более раннего их формирования у пианистов.

Из класса Гольденвейзера вышло большое число пианистов-виртуозов (С. Фейнберг, В. Нечаев, Г. Гинзбург, Р. Тамаркина, А. Каплан, Л. Левинсон,

Д. Осипов). Техническая сторона исполнения его воспитанников была на значительной высоте, но в классе он почти не работал над техникой. Развитие виртуозности основывалось на естественности и экономии движений и соответствии их звуковому образу, отрицании абстрактной «постановки руки» и подчеркивании органической связи приемов игры на рояле с общими двигательными навыками.

Наиболее общие и важные жизненные и педагогические принципы Гольденвейзера заключались в безграничной и бескорыстной преданности своему делу – музыкальному искусству; в умении сочетать исключительную многогранность с целенаправленностью в творческой деятельности; в неуклонном стремлении к самосовершенствованию и неудовлетворенности достигнутым; в неиссякаемой тяге к познанию и приобретению на этой основе глубочайшей культуры; в защите непреходящих эстетических ценностей от посягательства штампов и нигилистических суждений.

Ярким продолжателем традиций и педагогических принципов А. Гольденвейзера был его ученик С.Я. Фейнберг, посвятивший сорок лет музыкальному исполнительству и педагогике.

Круг проблем, который, по мнению Фейнберга, должен волновать каждого музыканта – это отношение к современности и традициям прошлого, реализм в исполнении, неуклонное стремление к мастерству и ответственность исполнителя перед аудиторией.

Каждая область пианизма была охвачена Фейнбергом в беседах с учениками: стилевые особенности интерпретации произведений, работа над техникой, фортепианное звукоизвлечение, вопросы педализации и аппликатуры.

Фейнберг всегда интересовался пианизмом в условиях современной ему действительности. Способность обобщать факты и мировоззрение настоящего художника давало ему возможность проникать в суть явлений. Самые смелые и неожиданные выводы Фейнберг основывает на простых и бесспорных положениях. Не существует «вечных» критериев в оценке мастерства исполнителя, так как по своей природе оно подвижно и динамично. Критическая мысль не должна проходить мимо самого важного в искусстве.

Мысль Фейнберга никогда не отрывается от искусства. Основная идея, заложенная в его книге «Пианизм как искусство» заключается в том, что исполнительский процесс обладает неповторимыми особенностями, но он поддается осмыслению.

Фейнберг предостерегал от воспитания пианистов даже на образцах самого высокого качества. Нельзя строить обучение на проигрывании пластинок, это лишь иллюстрация, но не метод. Чужое исполнение приносит пользу тогда, когда стимулирует самостоятельную волю у молодых исполнителей. Часто происходит смешивание традиции с привычкой. Фейнберг говорил об этом: «Не каждый способ интерпретации, к которому привыкло наше ухо, мы вправе именовать

традицией. Мы, педагоги, привыкаем из года в год слышать ученическое исполнение. И хотя многие студенты играют хорошо, тем не менее, мы привыкаем вслушиваться в исполнение, нередко лишенное глубокой творческой инициативы и подлинного эстетического напряжения. Незаметно для себя мы переводим привычку в традицию. Высокая традиция подсказывает творческий подход к произведению: она расширяет, а не сужает границы стиля. Традиции, вытекающие из искусства великих мастеров пианизма, требуют индивидуального решения, подлинного эстетического усилия» [5, с. 37].

Важнейшая задача педагога – «освободить учащегося от напрасных усилий, даром потраченных часов, кривых дорог и тупиков, уводящих от цели искусства». Педагог призван предугадывать возможные трудности и заранее наметить в каждом отдельном случае возможный путь к их преодолению [6]. Метод практического показа на инструменте всегда эффективнее, чем только теоретические знания о произведении.

Фейнберг был убежден, что надо осторожно подходить к режиссерским функциям педагога. Указания педагога должны стать для ученика «своими», иначе они приносят вред. Но педагог – это не пассивный наблюдатель, а руководитель в широком смысле слова. «Достаточно с учеником пройти несколько сонат Бетховена, остальные он должен выучить самостоятельно» – таким было педагогическое кредо Фейнберга [5, с. 178].

Фейнберг был принципиальным противником всевозможных технических «способов» (например, ритмических вариантов), доставшихся в наследство от старой фортепианной школы. Упражнение должно возникать после того, как пьеса выучена, и исполнителю определил к ней свое отношение. Специально учить следует только то, что не получается. Его любимым афоризмом было: «Сначала играть, потом упражняться, а не наоборот» [5, с. 189].

Известный тезис Фейнберга о том, что нельзя признать закономерным, когда техника владения инструментом оказывает решающее воздействие на создание новых приемов авторского изложения, когда средства становятся важнее цели, подтверждается историей развития пианизма.

Заслуживает внимания мысль Фейнберга о том, что новый фортепианный стиль, создаваемый композитором, воздействует и на будущее, и на прошлое. В интерпретации музыки прошлого нельзя отказываться от художественных средств современности, от эстетических взглядов, порожденных современной эпохой.

Как художник-мыслитель Фейнберг укрепляет современные позиции в музыкально-инструментальном искусстве. Многие его установки вошли в практику российских и зарубежных исполнителей и педагогов.

Педагогические труды Б.Я. Землянского – это энциклопедия музыкально-педагогического опыта, свод основных, фундаментальных законов формирования музыканта-исполнителя, в которых даны ориентиры для музыкантов всех

возрастов, уровней, специальностей. В этих материалах нашли отражение глубина мысли Землянского, точность его наблюдений и выводов, они отличаются от большинства музыкально-теоретических работ огромным вниманием к психологии музыканта, к внутреннему миру художественной личности как источнику его роста и формирования важнейших навыков и умений. Землянский, будучи талантливым педагогом, обобщал и творчески развивал традиции фортепианной школы К. Игумнова – Л. Оборина, традиции Московской консерватории, искал ответы на вопросы педагогики, психологии творчества.

Содержание материалов Землянского имеет особую актуальность. Автор стремится охватить все стороны нелёгкого педагогического труда, возвыситься до этико-философского понимания искусства и профессии музыканта.

Землянский вводит термин «художественная педагогика», в котором отражено его отношение к педагогической деятельности. «Художественная педагогика – подлинное творчество, а не просто ремесло, в котором можно преуспеть, как и в любом другом, при известной сноровке и должном терпении» [2, с. 16]. Один из краеугольных камней педагогической системы Землянского – основополагающее значение аналитического подхода, развития собственного мышления, жажда исследования и художественного поиска.

В книге «О музыкальной педагогике» Землянского – не только автопортрет одного из лучших российских педагогов-музыкантов, но и собрание подлинной педагогической мудрости, в котором даны ответы на многие актуальные вопросы современной музыкальной педагогики.

Проблемы, волнующие каждого пианиста и педагога, ставит и Г.Г. Нейгауз – уникальное явление в истории русской пианистической культуры. Его обширная деятельность не ограничивалась только концертными выступлениями и занятиями в классе, он проводил множество лекций и бесед, консультаций и открытых уроков. Нейгауз воспитал плеяду крупнейших пианистов XX века.

Он не только постигал самое существо музыки, но и умел делать его постижимым для других – сначала на своих концертах, затем посредством педагогического показа и, наконец, с помощью живого слова. Музыка никогда не существовала для него обособленно от других искусств. Он воспринимал её в тесной связи с поэзией, театром, живописью.

Литературное наследие Нейгауза неоднородно. Оно состоит из сборника «Размышления, воспоминания, дневники», написанной в последние годы его жизни книги «Об искусстве фортепианной игры», в которой он подытожил свой богатейший педагогический опыт и множества статей, очерков и заметок на разные темы, в которых стремился затронуть острейшие вопросы музыкальной жизни.

В книге «Об искусстве фортепианной игры», изданной впервые в 1958 году, Нейгауз ставит вопросы, волнующие каждого исполнителя, защищает всё новое и прогрессивное в области

фортепианной педагогики. Нейгауз убедительно показывает, что «хрестоматийная» методика, дающая «твёрдые правила», пусть даже верные и проверенные, всегда будет только первоначальной, упрощённой, постоянно нуждающейся в развитии, уточнении, дополнении, «диалектическом преобразовании».

«Главная задача педагога, – считал Г.Г. Нейгауз, – научить ученика не только хорошо играть, но и развить его талантливость, сделать более умным, более страстным, более преданным своему делу, более устремлённым, более честным, более справедливым, более стойким...» [3, 12]. Это означало – работать с учеником так, чтобы стать как можно скорее ненужным ученику, то есть воспитать в нём ту меру самостоятельности и умения, которые называются зрелостью, порогом, за которым начинается мастерство.

Важно, чтобы ученик ясно осознавал цель: «Чем яснее цель, ...тем яснее она диктует средства для её достижения. ...*Что определяет как, хотя, в конечном счёте, как определяет что*» [3, с. 29]. Приёмы воздействия на ученика в процессе занятий были самые разнообразные. Это и меткие образные сравнения, и великодушные показы за инструментом, и особое «дирижирование» во время исполнения учеником. Нейгауз считал также необходимым время от времени прибегать к приёму разучивания, проигрывания произведения в медленном темпе, что даёт возможность по-настоящему вслушаться в музыку, понять и проанализировать технические трудности, наладить нужные движения. Нейгауз называл это «замедленной киносъёмкой»: увеличению объекта в пространстве точно соответствует замедление процесса во времени.

Нередко прибегал Нейгауз и к методу преувеличения: агогического, динамического, к помощи отдельных слов, правильное произношение которых раскрывает ритмическое строение музыкальной фразы и способствует её естественному исполнению.

Преодоление технической неуверенности, скованности движений Нейгауз искал в сфере воздействия на психику ученика. Всё трудное, сложное, незнакомое следует сводить по возможности к лёгкому, простому, знакомому, при этом он настоятельно советовал не отказываться от метода увеличения трудности.

Нейгауз никогда не снижал своих требований ученикам. Он делал всё возможное, чтобы передать молодому поколению музыкантов свои знания и опыт.

Обращение к исторически значимым фигурам в области фортепианной педагогики и исполнительства является необходимой основой для осмысления современных процессов в сфере музыкальной педагогики, критического анализа происходящего и формирования исполнительской культуры.

Каждая традиция не может существовать в замкнутом пространстве, она нуждается в общении с

другими традициями. И только в соотношении с другими традициями, соприкасаясь с ними, происходит переосмысление, оживление их в новом контексте. Изучая музыкально-педагогические традиции, мы ставим свои вопросы, находим в них важное и необходимое, открываем для себя новые грани в музыкальном исполнительстве.

Сохранение музыкальных традиций требует новых постижений, новых трактовок, далёких от академических канонов. Оставаясь верными высоким традициям прошлого, мы приобретаем умение их развивать, приближая к актуальным проблемам современности с отзывчивостью ко всему новому и прогрессивному. В этом заключается одна из важных задач современной музыкальной педагогики, суть которой – постоянный поиск и утверждение высоких эстетических смыслов, актуальных сегодня.

Литература

1. В классе А.Б. Гольденвейзера: Сборник статей / Сост. Благой Д., Гольденвейзер Е. – М.: Музыка, 1986. – 214 с.
2. Землянский Б.Я. О музыкальной педагогике. – М.: Музыка, 1987. – 140 с.
3. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры. Записки педагога. – М.: Музыка, 1987. – 300 с.
4. Современная модель образования в РФ, ориентированная на решение задач инновационного развития экономики (до 2020 года) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: WWW.mon.gov.ru/files/materials/4674/avgust08
5. Фейнберг С.Е. Путь к мастерству // Вопросы фортепианного исполнительства. Вып. 1. – М.: Музыка, 1965. – 248 с.
6. Фейнберг С.Е. Пианизм как искусство: Учебно-методическое издание. – М.: Классика – XI, 2003. – 340 с.

Реализация модели проблемного обучения младших школьников в процессе проведения уроков физической культуры (констатирующий этап эксперимента)

И.М. Туревский, доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и методики физической культуры и спортивных дисциплин ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого», e-mail: turima@gmail.com



А.А. Неклюдова, аспирантка кафедры теории и методики физической культуры и спортивных дисциплин ФГБОУ ВО Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого», e-mail: zwerubka@mail.ru

И.Я. Мосякин, кандидат исторических наук, доцент, главный редактор журнала «Образование и общество», e-mail: obrsoc@mail.ru



Л.В. Тарасенко, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики физической культуры и спортивных дисциплин ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого», e-mail: lwtarasenko@mail.ru

Сущность методики проблемного обучения заключается в побуждении обучающихся и формировании у них интереса к учению, развитию инициативы ученика в познании, способствованию пониманию внутренней сущности происходящих процессов в обществе, формированию умения видеть проблему [1].

М.В. Махмутов определяет методику проблемного обучения в виде одного из типов развивающего обучения, в котором происходит сочетание систематической самостоятельной поисковой деятельности учащихся с самостоятельным постижением ими научных выводов [7].

Проблемное обучение представляет собой методику развития творческого мышления и адаптации обучающихся в социально-разнообразном мире, подготовку к самостоятельной жизни. При применении проблемного обучения в процессе физического воспитания основой успешности является грамотный выбор учителем приемов реализации методики в зависимости от возрастных способностей, обученности и мотивированности учащихся. Комплекс методических приемов, средств обучения и принципов реализации проблемной деятельности будет складываться в методическую модель проблемного обучения физической культуре [2].

В рамках исследовательской деятельности была разработана методическая модель проблемного обучения физической культуре (рис. 1), представляющая собой длительный преемственный процесс воспитания физически образованной личности [8].

В рамках применения модели проблемного обучения физической культуре результативность процесса обучения двигательными действиями должна определяться достигаемым уровнем и степенью физического воспитания, приобретаемым уровнем физического развития. Должная организация процесса овладения системой знаний и действий требует сопровождения повышения показателей физического развития. Требуется четко представлять дидактический процесс организации преподавания в рамках методики проблемного обучения [5].

Сущность организации проблемного обучения И.Я. Лернер определяет в том, что в рамках данной методики обучающийся самостоятельно под руководством учителя находит решение познавательных и практических проблемных вопросов в системе образовательного процесса в школе [6]. В.В. Давыдов пришел к выводу, что в процессе проблемного обучения будет разрешаться противоречие между предъявляемыми требованиями образовательного процесса и осваиваемым уровнем знаний, умений и навыков обучающегося и степенью успешности развития его интеллектуального кругозора [8].

Проблемный урок и урок творчества, как его разновидности, закономерно актуализируют поисковую и творческую потребности личности, присущее каждому школьнику, творчески поисковое отношение как естественное желание к преодолению трудностей и проблем. Уроки этих типов направлены на развитие креативного интеллекта обучающихся, на развитие и укрепление их веры в собственные силы, способность решать проблемы (пока учебные) и проявлять себя в творчестве. Позитивным психологическим результатом, на достижение которого направлены уроки этих типов, является образ себя: «Я – способный» (социально-психологический признак).

На дидактическом уровне данные типы уроков реализуют *развивающую* задачу обучения, но на творческом, креативном, поисковом уровне. Они обеспечивают усвоение *творчески-поискового* компонента *содержания* образования,

создают условия для усвоения учащимися того самого метакомпонента мышления (Стернберг), который составляет психологическую основу универсальных умственных действий (УУД), усвоения которых требуют современные государственные образовательные стандарты [10].

Модель проблемного урока физической культуры будет строиться на трех основополагающих факторах:

1. Физиологический (возрастные особенности обучающихся);
2. Психологический (осознание обучающимся своей роли в процессе физического воспитания на разных возрастных этапах, а также складывание соответствующих положительных мотивов деятельности в области физической культуры);
3. Методический (организация деятельности учащихся в рамках использования приемов проблемного обучения).

Освоение двигательных действий в процессе физического воспитания должно осуществляться через решение проблемной задачи и выхода из проблемной ситуации.

М.И. Махмутов характеризует проблемную ситуацию как психическое состояние субъекта, основными способами создания которой является использование учителем в дидактическом процессе особых методических конструкций, таких как задачи, вопросы, упражнения и задания, которые носят преобразовательный характер и не дают репродуктивных знаний [7]. Таким образом, следует указать на то, что при постановке проблемных задач и в процессе реализации алгоритма по их решению, будет создаваться комплексная психолого-дидактическая реальность, развитие которой носит преобразовательный, а не репродуктивный характер. Данное условие будет важнейшим показателем реализации методики проблемного обучения.

При реализации методики проблемного обучения следует выделить алгоритм действий учителя и обучающихся по выходу из проблемной ситуации и разрешении стоящих перед обучающимися задач. Этот алгоритм действий будет определять структуру проблемного урока. На уроке физической культуры перед обучающимися стоит задача связать теоретические знания и практические навыки, поэтому эффективным способом образования проблемной ситуации будет грамотное взаимодействие этих двух составляющих (знания и умения выполнять двигательное действие). Поэтому структурными элементами проблемного урока физической культуры следует выделить следующие компоненты, образующие алгоритм реализации проблемного обучения в области физического воспитания (алгоритм актуализации знаний обучающихся):

1. Постановка теоретической проблемной задачи – создание проблемной ситуации – актуализация знаний через имеющийся практический опыт – разрешение через применение практического опыта – нахождение теоретически грамотного обоснования практического опыта;

2. Постановка практической проблемной задачи – создание проблемной ситуации – актуализация знаний через теоретическое знание – разрешение через применение теоретического знания – нахождение варианта правильного выполнения практического действия.

Данные алгоритмы реализации проблемного урока физического воспитания должен определять учитель в зависимости от возрастных особенностей обучающихся и типа проблемного урока.

При этом значительно возрастает роль учителя в области обеспечения безопасности при выполнении двигательных действий. Конечное знание должно достигаться при помощи преобразовательных приемов обучения (решение проблемного вопроса, эвристическая беседа, творческо-поисковая деятельность, проектно-исследовательская деятельность, которая реализуется в приоритете в группах и парах в зависимости от возрастной ступени).

В ходе процесса реализации методики проблемного обучения происходит изменение деятельности обучающихся от репродуктивной с включением элементов исследовательской деятельности через складывание творческой деятельности, базирующейся на элементе репродуктивного усвоения, до проектно-исследовательской деятельности с учителем в роли координатора.

В процессе реализации методики проблемного обучения для достижения результатов учеников требуется заинтересовать в изучении физической культуры: начальный этап заключается в пробуждении сознательного мышления учеников и привлечении их к мысли о том, что придется преодолевать затруднения; второй этап требует грамотного и доступного преподавания материала при организации коллективной работы в классе, на итоговом этапе – дать возможность реализовать свои знания и опыт в роли учителя-исследователя.

На данном этапе с 2017–2018 уч. года проводится экспериментальная часть исследования, нацеленного на разработку и научное обоснование эффективной модели методики проблемного обучения в процессе физического воспитания в школьном возрасте, а также на разработку педагогических требований к реализации модели проблемного обучения на разных возрастных этапах в образовательном пространстве школы.

Актуальность исследования заключается в разрешении следующих противоречий в области реализации методики проблемного обучения:

- предполагаемыми путями моделирования проблемной деятельности для трех возрастных категорий (младший, средний, старший школьный возраст) и отсутствием разработанности и конкретизации эффективности подходов к применению проблемного обучения в области физической культуры, базирующегося на формировании индивидуальных когнитивных стилей учащихся и раскрытие через мыслительно-эмоциональную сферу физических качеств обучающихся;

- информационно-образной передачей учителем знаний в области физической культуры и неразработанностью технологий проблемного

обучения на этапах возрастного становления обучающихся в соответствии с потребностями сенситивных периодов развития, опирающихся на информационно-образные модели воспитания двигательного качества в определенном возрастном периоде;

- потребности общества в физически здоровых, мыслящих созидательно личностях и современного консерватизма педагогического сообщества в содержании методов физического воспитания в школе.

За критерии оценивания эффективности реализации модели проблемного обучения физическому воспитанию в школьном возрасте были приняты следующие компоненты:

1. Личностное развитие (психологический компонент).

2. Мотивационно-ценностное развитие (педагогический компонент).

3. Показатель физического развития (здоровьесберегающий компонент) (таблица 1).

Педагогический эксперимент включает в себя два этапа:

1. Этап констатирующего эксперимента, цель которого выявить особенности школьников контрольной и экспериментальной групп по трем компонентам (психологический, педагогический, здоровьесберегающий).

2. Этап формирующего эксперимента, цель которого разработать и внедрить комплексную методику проблемного обучения физическому воспитанию, охватывающую три возрастные ступени (младший, средний и старший школьный возраст).

Формирующий этап также включает в себя дополнительный компонент, цель которого – определение результативности методики проблемного обучения физической культуре через анализ успешности освоения проектной деятельности на трех возрастных этапах. Этот компонент применяется в экспериментальной группе и позволяет непосредственно оценить со стороны методического процесса результативность приемов методики проблемного обучения в процессе физического воспитания. Итоговое задание в конце учебного года – сделать проект по одному из разделов физической культуры «Обучение двигательному действию – указать двигательное действие». На выполнение в экспериментальной группе отводится две недели. По времени конец апреля – начало мая 2018 г. Затем обучающиеся представляют свои проекты на уроках и внеурочной деятельности.

Проект выполняется совместно в группе из трех–четырёх человек, для младшего школьного возраста допускается помощь учителя, средний и старший школьный возраст – выполнение самостоятельно, старшеклассники могут разрабатывать проект не только для своего возраста, но также и для младшего и среднего возраста. Учитель обязан обеспечить обучающихся списком рекомендуемой литературы (таблица 2).

Контрольная и экспериментальная группа младших школьников, обучающихся в 4 «а» и 4 «г» классах соответственно, имели следующий состав:

Компоненты оценивания эффективности реализации модели проблемного обучения физическому воспитанию

Стороны развития обучающегося	Показатели (тесты)	№ теста	Единица измерения	Направление лучшего показателя
I. Личностное развитие (психологический компонент)	Тест М. Люшера (самооценка своего внутреннего состояния в процессе физического воспитания в школе) с использованием методики расчета интерпретационных коэффициентов по Г. А. Аминеву	1-7		
	1) гетерономность Г	1	балл	<
	2) концентричность К	2	балл	<
	3) баланс личностных свойств ЛБ	3	балл	<
	4) баланс автономии ВБ	4	балл	>
	5) работоспособность Р	5	балл	>
	6) стрессовое состояние С	6	балл	<
	7) среднее отклонение от эталонной выборки цветов СО	7	ед.	<
	Социометрическое исследование Дж. Морено (определение степени сплоченности и успешности взаимодействия ученического коллектива в процессе физического воспитания)	8-10		
	1) индекс эмоциональной экспансивности А	8	усл. ед.	>
2) индекс групповой сплоченности G	9	усл. ед.	>	
3) индекс конфликтности Ik	10	усл. ед.	<	
II. Мотивационно-ценностное развитие (педагогический компонент)	Учебная мотивация по Н. Лускановой (5 уровней мотивации)	11	балл	>
	Средний бал по физической культуре (данные на конец 16/17 и на конец 17/18 уч. года)	12	балл	>
III. Показатель физического развития (здоровьесберегающий компонент)	Уровень здоровья по Г. А. Апонасенко (5 уровней здоровья)	13-19	балл	>
	1) рост	13	см	
	2) вес	14	кг	
	3) артериальное давление систолическое	15	ед.	
	4) ЖЕЛ	16	мл	>
	5) Сила кисти (динамометрия)	17	кг	>
	6) ЧСС (пульс в покое за 1 мин.)	18	уд.	
	7) время восстановления ЧСС после 20 приседаний за 30 сек.	19	мин	<
	Уровень развития физических качеств по Ю. Н. Вавилову (ОУФК):	20-25		
	1) сгибание, разгибание рук в упоре, лежа	20	кол-во раз	>
	2) прыжки в длину с места	21	см	>
	3) Наклоны вперед, из положения, лежа на спине	22	раз за 30 с	>
	4) Вис на перекладине	23	с	>
5) тест Васильева (гибкость)	24	см	>	
6) Бег 1000 м	25	с	<	

контрольная группа – 4 «а» класс, 18 девочек, 11 мальчиков; экспериментальная группа – 4 «г» класс, 13 девочек, 14 мальчиков.

В состав групп входят учащиеся 10–11 лет. Все статистические данные обрабатывались отдельно для девочек и для мальчиков.

Анализ статистических параметров констатирующего эксперимента в возрастной группе у младших школьников дал основание заключить,

что показатели тестирования учащихся контрольной и экспериментальной групп не имели достоверных различий.

Проведенное тестирование по трем компонентам позволило определить уровень развития физических качеств и уровень здоровья в каждой из групп, оценить и определить уровень проявления мотивационно-ценностного отношения к физической культуре младшими школьниками, а также

Шкала оценивания

№	Критерий	Баллы
1	Готовность: - проект выполнен - проект не выполнен или выполнен неверно	5 0
2	Правильность выполнения: - определены обязательные положения: тема, задачи, требуемый результат (учитываются недочеты в формулировке); - отсутствует одно из обязательных положений; - отсутствует несколько из обязательных положений; - не определены	5-3 2 1 0
3	Содержание: - грамотный и полный подбор подводящих упражнений (учитываются недочеты в формулировке); - неполный подбор подводящих упражнений; - неправильное определение упражнений	5-3 2 1 0
4	Практическое объяснение на уроке: - выполнено самостоятельно и успешно (учитываются недочеты в формулировке и при проведении); - выполнено с помощью учителя; - не выполнено	5-3 2 1 0
	Интерпретация результатов: От 20 до 14 баллов - высокий уровень освоения; От 13 до 8 баллов - средний уровень освоения; От 7 до 0 баллов - низкий уровень освоения.	

охарактеризовать состояние психологического климата в группе и уровень психологического комфорта в условиях урока физической культуры.

Статистическая обработка и последующий анализ данных тестирования по показателю физического развития (здоровьесберегающий компонент), тесту М. Люшера (самооценка своего внутреннего состояния в процессе физического воспитания в школе) с использованием методики расчета интерпретационных коэффициентов по Г.А. Аминеву (психологический компонент), учебной мотивации по отношению к занятиям физической культурой по Н. Лускановой и среднему балу по физической культуре младших школьников позволили выявить ряд общих особенностей у опытных групп (таблица 3).

Как видно из таблицы 3, достоверной разницы между показателями младших школьников обеих групп не наблюдается. Стоит отметить, что просматриваются общие особенности.

Исходя из полученных показателей по критериям психологического настроения на занятия физической культурой по показателям цветового теста М. Люшера следует сделать следующие выводы.

1. По критерию гетерономность-автономность (ГА) в обеих группах у мальчиков и у девочек наблюдается в среднем наличие положительного стимула к уроком физической культуры, стремление самоутвердиться в своих начинаниях;

2. Средний уровень показателя К (концентричность-эксцентричность) в обеих группах у девочек показывает направленность к коллективному взаимодействию в изучении физической культуры, но стоит заметить, что девочки в контрольной группе в наименьшей степени проявляют заинтересованность и сосредоточены на изучение предмета в более узких группах

(микрогруппах). В экспериментальной и контрольной группах мальчиков прослеживается та же тенденция, что и у девочек.

3. Средний уровень показателя ЛБ (личностный баланс) говорит о том, что в среднем в обеих группах у девочек преобладает положительный настрой на занятия физической культурой, но данные показатели находятся на границе, что говорит о низком уровне оценки своих физических способностей и возможностей, это происходит в результате низкой мотивации и непонимания важности систематических занятий физической культурой. Та же тенденция прослеживается у мальчиков, что говорит о общности интересов в данном возрасте у мальчиков и у девочек.

4. Средний уровень показателя ВБ (баланс автономии) по тесту М. Люшера (4) говорит о том, что в контрольной группе мальчиков и девочек преобладает тонус парасимпатической нервной системы, поэтому мотивация направлена на противопоставление своих интересов активной физической нагрузке, а в экспериментальных группах мальчиков и девочек прослеживается преобладание тонуса симпатической нервной системы, что говорит о настрое к освоению новых двигательных действий, принятию различной физической нагрузки. Но стоит заметить, что показатели в среднем в экспериментальных группах находятся на нижней границе показателя.

5. По критерию Р в среднем имеют низкий показатель работоспособности в группах у мальчиков и у девочек, что связано с отсутствием мотивации и заинтересованности предметом, но стоит отметить, что в контрольной группе показатель работоспособности находится на пограничной отметке.

6. Показатель стресса говорит о том, что в среднем в контрольной и экспериментальной

Средние показатели и достоверность различий тестирования младших школьников

Компо- ненты	№ теста	Показатели	До эксперимента		t-критерий
			КГ М±м	ЭГ М±м	
Девочки					
	1	гетерономность Г	-0,8±3	-1,4±3,2	0,65
	2	концентричность К	0,09±3,4	-0,14±2,2	0,85
	3	баланс личностных свойств ЛБ	-0,6±2,8	-1±3	0,74
	4	баланс автономии ВБ	-0,5±3,6	0,7±4,4	0,48
	5	работоспособность Р	13,97±3,7	14,6±3,5	0,66
	6	стрессовое состояние С	20±8	19±6,9	0,78
	7	среднее отклонение от эталонной выборки цветов СО	19,4±5,8	20,5±5,4	0,68
	8	Учебная мотивация по Н. Лускановой	20,7±2,4	20,3±3,97	0,80
	9	Средний бал по физической культуре по каждому обучающемуся на конец 16/17 уч. года	4,37±0,45	4,2±0,6	0,45
	10	Уровень здоровья по Г. А. Апонасенко	4,4±3,6	5,7±3,6	0,43
	11	Уровень развития физических качеств по Ю. Н. Вавилову (ОУФК)	-0,04±0,2	-0,03±0,2	0,96
Мальчики					
	1	Гетерономность Г	-3,5±4,03	-1,7±3,6	0,38
	2	Концентричность К	0,009±2,3	-2±2	0,08
	3	Баланс личностных свойств ЛБ	-0,06±2,4	-0,96±3	0,5
	4	Баланс автономии ВБ	-1,08±5,1	1,1±4,8	0,34
	5	Работоспособность Р	16,09±3,09	13,3±3,1	0,07
	6	Стрессовое состояние С	21,4±7,2	25,2±5,2	0,25
	7	Среднее отклонение от эталонной выборки цветов СО	20,2±3,8	21,4±4	0,5
	8	Учебная мотивация по Н. Лускановой (5 уровней мотивации)	17,3±5,4	15,6±3,9	0,43
	9	Средний бал по физической культуре по каждому обучающемуся на конец 16/17 уч. года	3,8±0,8	3,8±0,5	0,99
	10	Уровень здоровья по Г. А. Апонасенко	4,9±2,2	3,5±2,6	0,25
	11	Уровень развития физических качеств по Ю. Н. Вавилову (ОУФК)	-0,17±0,3	-0,28±0,22	0,37

группах мальчиков проявляется стрессовое состояние в связи с конфликтом восприятия себя реального и себя желаемого в области физической культуры, а также невозможности преодоления самостоятельно данного внутреннего конфликта в связи с недостаточными знаниями в области самостоятельных занятий физической культурой. В контрольной и экспериментальной группах девочек показатель стресса в среднем говорит о том, что девочки положительно настроены на преодоление трудностей при освоении предмета физической культуры, заинтересованы в преодолении своих недостатков.

7. Средний показатель суммарного отклонения Юрьева-Шипоша (СО) от эталонного индикатора нервно-психического благополучия указывает на то, что в группах девочек преобладает оптимистичное настроение на занятиях физической культуры,

показатели в группах мальчиков в среднем говорят о том, что эмоциональное состояние в норме, но во время занятий у мальчиков происходят спады и подъемы настроения при возникновении трудностей, на что в процессе проведения эксперимента нужно обратить внимание.

8. Средний показатель мотивации по Н. Лускановой среди групп девочек находится на втором уровне мотивации к изучению предмета физической культуры. Подобный уровень мотивации характерен для большинства обучающихся младших классов, успешно справляющихся с обучением, и является средней нормой. Показатель мотивации в среднем среди групп мальчиков находится на третьем уровне по методике Н. Лускановой, которому присущи положительное отношение к изучаемому предмету, но наибольший интерес сосредоточен не на урочной

деятельности, а на занятиях физической культурой на внеурочных занятиях или же вне школы. Для мальчиков контрольной и экспериментальной групп приоритетом в занятиях физической культурой будет не результат и самосовершенствование, а общение с друзьями, что дает возможность успешной реализации групповой деятельности на занятиях физической культурой.

9. Средний балл по физической культуре на конец 2016/17 уч. года говорит о том, что показатели успеваемости внутри контрольных и экспериментальных групп девочек и мальчиков находится на одном уровне. Стоит заметить, что у девочек средний балл по предмету выше, чем у мальчиков.

10. Средний показатель уровня здоровья по Г.А. Апонасенко у девочек экспериментальной группы выше, чем в контрольной группе, но по методике Г.А. Апонасенко показатели обеих групп девочек соответствуют градации «ниже среднего». Соответствующая картина наблюдается и в группах мальчиков, уровень здоровья также соответствует показателю «ниже среднего», в контрольной группе мальчиков данный показатель находится на пограничном значении между низким уровнем и уровнем ниже среднего. Данные показатели отражаются на успеваемости класса и соответствуют наличию удовлетворительных оценок и у мальчиков. У девочек уровень здоровья по среднему значению выше, что говорит об отсутствии удовлетворительных оценок и более высокому среднему баллу успеваемости в конце 16/17 учебного года.

11. Уровень развития физических качеств по Ю.Н. Вавилову (ОУФК) также отражает взаимосвязь двух предыдущих показателей. Уровень ОУФК в среднем у девочек в обеих группах выше, чем у мальчиков. В обеих группах у мальчиков и у девочек средний уровень ОУФК соответствует оценке

«хорошо», но следует заметить, что показатели в обеих группах у мальчиков находятся на нижней границе значений, входящих в параметр «хорошо».

В результате корреляционного анализа была выявлена закономерность в используемых экспериментальных показателях. Уровень мотивации, средний балл по физической культуре (уровень успеваемости), уровень здоровья и уровень развития двигательных качеств обучающихся имеют высокую положительную связь между собой, в то время как происходит обратный эффект – все показатели имеют высокую отрицательную связь с показателем стандартного отклонения от идеальной выборки цветов по тесту Люшера. Данная связь говорит о том, что отклоняющаяся негативная цветовая ассоциация с позиционированием себя на уроке физической культуры связывается с пониженным уровнем всех остальных показателей. Показатели уровня мотивации, среднего балла по физической культуре (уровень успеваемости), уровня здоровья и уровня развития двигательной подготовленности имеют прямо пропорциональную связь между собой, которая выражается в том, что при росте или снижении одного из показателей, будет осуществляться одновременное повышение или снижение всех остальных показателей соответственно (таблица 4).

Для успешной реализации методики проблемного обучения является обширное применение в процессе решения проблемных ситуаций младшими школьниками работы в группах. Показателями успешности эксперимента будет наличие на заключительном этапе сформированного психологически устойчивого коллектива обучающихся с преобладанием положительных эмоциональных связей.

Социометрическое исследование по Дж. Морено направлено в рамках проводимого исследования

Таблица 4

Показатели корреляционного анализа на констатирующем этапе эксперимента у младших школьников

	Девочки									
	Контрольная группа					Экспериментальная группа				
	СО	Мотивация	Средний балл фк	Уровень здоровья	ОУФК	СО	Мотивация	Средний балл фк	Уровень здоровья	ОУФК
СО	1					1				
Мотивация	-0,7	1				-0,7	1			
Средний балл фк	-0,7	0,67	1			-0,5	0,59	1		
Уровень здоровья	-0,8	0,76	0,6	1		-0,7	0,7	0,5	1	
ОУФК	-0,8	0,75	0,77	0,77	1	-0,76	0,9	0,69	0,9	1
	Мальчики									
	СО	Мотивация	Средний балл фк	Уровень здоровья	ОУФК	СО	Мотивация	Средний балл фк	Уровень здоровья	ОУФК
СО	1					1				
Мотивация	-0,43	1				-0,07	1			
Средний балл фк	-0,22	0,8	1			0,04	0,69	1		
Уровень здоровья	-0,28	0,86	0,72	1		0,19	0,62	0,67	1	
ОУФК	-0,42	0,93	0,75	0,85	1	-0,03	0,39	0,62	0,84	1

на определение степени сплоченности и успешности взаимодействия ученического коллектива в процессе физического воспитания. На констатирующем этапе педагогического эксперимента социометрическое исследование по методике Дж. Морено показало, что контрольная и экспериментальная группы младших школьников имеют низкий уровень сплоченности и соответственно выявляются трудности в работе в группах.

1. Индекс эмоциональной экспансивности (А) составляет 6,41 в контрольной группе и 5,2 в экспериментальной, что говорит о средней активности обеих групп по отношению к взаимодействию в коллективной работе.

2. Индекс групповой сплоченности (G) в контрольной группе составляет 0,02, в экспериментальной – 0,05, что говорит о низком уровне групповой сплоченности в обеих группах.

3. Индекс конфликтности (Ik) – 7,8 – в контрольной группе, 8,1 – в экспериментальной группе. Оба показателя являются превышающими средние допустимые значения нормы, что говорит о наличии скрытых конфликтов и непонимания внутри групп.

Следует сделать вывод о том, что эксперимент по реализации методики проблемного обучения на уроках физической культуры будет удачным при положительной динамике социометрических показателей, результатом чего будет являться образование целостного эмоционально-устойчивого коллектива школьников, стремящихся и умеющих взаимодействовать и успешно реализовывать проблемную деятельность в группах.

Методика проблемного обучения дает обучающимся возможность самостоятельного решения задач физического раскрытия самого себя, своей физической и двигательной подготовленности, позволяет приобретать знания в специальных понятиях и влияет на гармоничное развитие человека, отражает запросы школьников в физическом самосовершенствовании.

Ю.А. Янсон считает, что цель учителя – в формировании условий для самостоятельного приобретения знаний и умений в области физической культуры и побуждении к индивидуальному и умелому выполнению физических упражнений, дающих пользу для здоровья обучающихся [11].

Стоит отметить, что методика проблемного обучения представляет собой эффективный способ реализации задач, поставленных ФГОС нового поколения, через характеристику основных механизмов деятельности субъектов педагогического процесса:

– деятельность учащихся должна выражаться через поиск и постановку задач;

– обучающиеся должны осуществлять рефлексию своих поступков и поступков своих товарищей в процессе образовательной деятельности.

Модель проблемного обучения должна быть направлена на психоэмоциональный подъем, что позволит сделать самостоятельная исследовательская и проектная деятельность на разных возрастных этапах, когда учащиеся самостоятельно формулируют проблему и решают ее с последующим обучением, осуществляющимся со страховкой учителя, но с обсуждением методической основы выполнения двигательного действия, обсуждением тактических действий при выполнении командных действий в видах спорта.

Применение методики проблемного обучения в области физического воспитания может рассматриваться как один из способов, дающих возможность повысить качество и эффективность образовательного процесса.

Литература

1. Баксанский О.Е. Проблемное обучение: обоснование и реализация // Наука и школа. – 2000. – № 1. – С. 19–25

2. Водолагина И.Ю. Проблемное обучение на уроках физической культуры. – Саратов: Педагогический институт СГУ им. Н. Г. Чернышевского, 2010 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pandia.ru/text/78/541/3347.php>. [Дата обращения: 28.02.2017].

3. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического, экспериментального психологического исследования. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.

4. Ершова С.К. Обработка теста цветовых выборов М. Люшера. – СПб.: Восточно-Европейский институт психоанализа, 2016 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psychologist.n1-v-spb.ru/Default.aspx?tabid=314> [Дата обращения: 17.03.2017].

5. Кудрявцев В.Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы // Педагогика и психология. – 1999. – № 4. – С. 201–208.

6. Лернер И. Л. Проблемное обучение. – М.: Педагогика, 1974. – 356 с.

7. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. – М.: Педагогика, 1977. – 156 с.

8. Неклюдова А.А. Моделирование проблемного обучения физической культуре в школьном возрасте // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2017. – № 3. – С. 32, 49–50.

9. Тимофеев В.И., Филимоненко Ю.И. Цветовой тест Люшера. Диагностика нервно-психического состояния. – СПб.: ИМАТОН, 2006. – 40 с.

10. Турянская О.Ф. Классификация уроков в личностно ориентированном обучении // Образование и общество. – 2017. – № 5–6 (106–107). – С. 9–15.

11. Янсон Ю.А. Физическая культура в школе. – Ростов н/Д: Феникс, 2004. – 621 с.

Реализация модели формирования культуры физического самосовершенствования курсантов военного вуза

Д.В. Шугалей, аспирант ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева», e-mail: denmsi@mail.ru

К особенностям педагогического сопровождения следует отнести создание, обновление и развитие поддерживающей образовательной среды высшего учебного заведения, позволяющей курсантам военного вуза в удобном для них режиме достигать целей развития собственной культуры физического самосовершенствования посредством синтеза педагогических, информационных и организационных аспектов подготовки и наличия социального контекста данного процесса.

Основными компонентами педагогического сопровождения, отражающими его сущность, содержание и специфику, являются:

- сопровождение формирования и реализации физического самосовершенствования курсантов в границах индивидуальной образовательной программы;
- создание условий для формирования самостоятельности (умения автономно и эффективно работать в любой возникающей ситуации, включая проблемную ситуацию);
- создание условий для удовлетворения потребностей в самоактуализации, реализации себя через взаимодействие с субъектами физической культуры в будущей профессиональной деятельности;
- средства и формы реализации педагогического сопровождения;
- образовательный результат и критерии оценки качества сопровождения и умения перенести накопленный опыт на взаимодействие с другими субъектами физической культуры [5].

Педагогическое сопровождение предполагает включение в процесс взаимодействия преподавателя и курсанта, а также всех заинтересованных служб – компонентов социокультурного пространства вуза и проявляется в адаптивно-организационной модели, состоящей из следующих блоков:

- целевого,
- содержательного,
- организационно-процессуального,
- критериально-оценочного,
- результативного.

Целевой блок включает цель, задачи исследуемого процесса. Целью процесса является курсант как субъект педагогического сопровождения, который рассматривается как личность с определенным набором качеств и характеристик, а главным результатом педагогического сопровождения является самостоятельная и инициативная личность курсанта, потребность которого определяется в физическом

самосовершенствовании и оказании педагогической поддержки другим субъектам воинского труда в данном процессе.

Содержательный блок характеризует основные средства, методы и формы процесса педагогического сопровождения, включающего формирование мотивов, обогащения знаний и опыта поведения, формирование умений, навыков к физическому самосовершенствованию и передаче накопленного опыта в практику работы с другими.

Организационно-процессуальный блок включает ряд этапов: аналитический, организационно-деятельностный, заключительный.

На аналитическом этапе определяется проблема и концепция развития взаимодействия, где педагог определяет проблему личностного развития курсанта, цель, задачи, составляет прогноз его физического самосовершенствования, планирует его деятельность.

Организационно-деятельностный этап включает анализ психофизического состояния курсантов, дающий возможность оценить данное состояние интегрально и с помощью информативных маркеров по многим характеристикам функционирования разных систем организма, перевода разных значений показателей, полученных при тестировании и в разных единицах измерения (секунды, миллиметры ртутного столба, количество сердечных сокращений и пр.) в относительные единицы и их нормирование для формирования критериев оценки состояния.

По результатам оценки состояний формируются задачи дифференцированного педагогического сопровождения, учитывающие особенности изменения конкретных функций составляющих психофизического состояния. Определяются системообразующие факторы, условия, процедуры, способствующие формированию самостоятельных программ личностного развития курсанта, его физического самосовершенствования, обеспечивается система поддержки и расстановки сил других субъектов педагогического сопровождения (деятельность преподавателей ОБЖ, медиков, психологов), организации спортивно-массовых мероприятий, усилия организаторов сопровождения, таким образом, создается команда единомышленников [4].

Системообразующим фактором в данном процессе выступает коммуникация во всех ее проявлениях: в информации, общении, взаимодействии и формах (атрибутивных и повседневности).

◆ Педагогические науки

Основным условием выступает личная заинтересованность преподавателя, курсанта, всех служб, причастных к данному процессу.

Основными методами работы преподавателя являются определение ситуаций (настоящего, выбора, успеха), проблемы (тестирование), поля взаимодействия (эксперимент, погружение, поддержка, акция, диалог), формы подачи информации (игры, практические действия, семинары).

Особенностью социокультурного пространства военного вуза является иерархия, следование строгому распорядку построения учебного процесса и образа жизни, жесткие межличностные отношения «преподаватель–курсант» и др. Это создает трудности в организации личностно-ориентированного подхода и вызывает необходимость обеспечения опосредованных связей всех заинтересованных служб в данном процессе. Здесь важна роль сопровождающего преподавателя, его умение тонко определять и учитывать индивидуальные различия курсантов не только в учебном процессе и достижении ими требований ФГОС, но и в психолого-социальном плане. Требуется соотнесение особенностей будущей профессиональной деятельности курсантов и возможности переноса не негативных моментов во взаимодействии «преподаватель–курсант», «курсант–курсант», а поиске позитивного для переноса на его будущее взаимодействие «офицер–военнослужащий», «офицер–офицер». От

того, как сложатся эти отношения на этапе подготовки в вузе, в значительной степени будет

зависеть степень надежности их служебной деятельности по защите Родины. Учитывая, что в воинских частях нет специалистов по физической подготовке, а этот процесс осуществляет офицер, то важно обеспечить его такой культурой физического самосовершенствования, которая будет восприниматься военнослужащим и другими подчиненными как жизненная необходимость, как фактор личностного развития, как потребность профессионального роста и надежности служебной деятельности. Основной акцент делается на выявлении предпочтений к определенному виду спорта или системы физических упражнений и выявлении специфических способностей в этом направлении. На данном этапе существенную роль имеет информация о содержательном наполнении культуры физического самосовершенствования с осозна-



нием собственных успехов и достижений, удовлетворения от самого процесса деятельности.

Педагогическое сопровождение		
Преподаватель:	Результат:	Курсант:
преподносит	знания	усваивает знания и соотносит их со своими возможностями и требованиями выполняемой деятельности
формирует	умения	овладевает умениями деятельностной и личностной саморегуляции
прививает	навыки	приобретает навыки самоконтроля и саморегуляции
передает	опыт	накапливает опыт продуктивной самостоятельности и самоуправления учебно-познавательной деятельностью
стимулирует	владение	стремится обеспечить объединение ресурсов, позволяющих управлять, направлять, решать поставленные задачи
Педагогическое взаимодействие:		
актуализация, повторение, подкрепление, объяснение	личностная значимость учения, успешность учебного познания, результативность обучения	припоминание, узнавание, воспроизведение, применение

Не только курсант должен адаптироваться к системе воспитания, необходимо также использовать методы и программы обучения и воспитания, позволяющие приспособиться к нему, учитывая особенности его развития, личностные характеристики и поведение. Качественное своеобразие этого этапа заключается в познании общественной значимости культуры физического совершенствования, «когда субъективный смысл деятельности курсанты переживают как адекватный ее общественному смыслу. Формированию идеальной модели физического совершенствования способствует увеличивающийся объем знаний, качество двигательных навыков и умений». Как отмечает автор, если на первом этапе происходило опосредованное воздействие формирования потребности, то на данном этапе оно возможно «... лишь через личное доверительное общение преподавателя с обучающимися, когда обе стороны осознают цели совместной деятельности и способствуют их достижению» [1].

Результативный блок. Процесс педагогического сопровождения со стороны преподавателя и соответствующих служб включает изучение познавательной деятельности, ценностных стремлений, поиск средств самоопределения, анализ возможностей для конкретного образовательного пути курсанта. Со стороны курсанта процесс взаимодействия должен проявиться в познавательной и самообразовательной деятельности: самодиагностика – направленность – цели – план – программа – рефлексия – коррекция – перенос накопленного опыта на других. Они не могут быть «даны сверху» и заранее прописаны без реальных возможностей курсанта.

В контексте представленной модели самостоятельность есть процесс и результат особого типа взаимодействия определенных характеристик влияния ситуации и определенных характеристик личности через выбор вариантов его поведения, активности и деятельности и

возможного воздействия на сложившуюся ситуацию, целевым ориентиром которого является высокий уровень психофизической готовности и профессиональной работоспособности. Самостоятельность определяется отсутствием внешнего принуждения и использования потенциала внешней среды в решении задач возникшей ситуации; освоением механизмов различных техник работы и способов деятельности в возможных и сложившихся ситуациях; сформированностью качеств и свойств личности, позволяющей ей осуществлять самостоятельные, ответственные действия.

Самостоятельность проявляется в эффективном взаимодействии курсанта в различных ситуациях, когда необходимо использовать внутренний и внешний ресурсный потенциал. Умение реализовать информационные, антропологические, образовательные ресурсы в физической подготовке и спорте является важным фактором, способствующим физическому самосовершенствованию курсантов. Недостаточное развитие или неумение перевести имеющийся потенциал в ресурс для воздействия личности на профессиональную деятельность делает курсанта пассивным, сомневающимся, безынициативным, инфантильным. Уровень профессиональной психофизической готовности к учебным нагрузкам определяется функциональным состоянием (гемодинамика, АДс, АДд, ЧСС) и включает профессиональную работоспособность, резервные функциональные возможности, способность к полному восстановлению в заданном лимите времени, сформированность личностно-мотивационной, эмоциональной и интеллектуальной сфер [2].

Структуру культуры физического самосовершенствования составляют аксиологический (ценностный), когнитивный, деятельностный и рефлексивный компоненты.

Аксиологический (ценностный) выступает как ориентир на приоритет общечеловеческих ценностей, проявляющийся в комфортности

Единицы учебно-профессиональной деятельности	Предполагаемые результаты развития автономности
Мотив цель (предмет деятельности)	Автономность как состояние самодетерминации субъекта, стремление к автономии, к самостоятельному выбору накопленных информационных, антропологических, образовательных ресурсов в практике.
Учебно-профессиональная задача	Способность проявить инициативу и сделать сознательный выбор в принятии решения в конкретной ситуации.
Учебно-профессиональные действия	Автономность как возможность применить информационные, антропологические, образовательные ресурсы в решении профессиональной задачи.
Самоконтроль	Правильно ли я использовал свои ресурсы в решении предложенной профессиональной задачи.
Самооценка	Автономность как механизм саморегуляции, как инструментальное свойство личности: "Я могу, научился самостоятельно использовать знания, свое психофизическое состояние в решении аналогичных профессиональных задач".

межличностных взаимодействий, доверии, сотрудничестве; совокупности свойств субъекта образовательного процесса, обеспечивающих такой стиль реагирования, который не ведет к ущербу для физического и эмоционально-психического здоровья субъекта, а также его окружения. Когнитивный компонент определяется как совокупность знаний о смысле человеческого бытия, уровень и качество знаний, умений, владений, способствующих формированию физического и эмоционально-психического здоровья. Деятельностный компонент – как фактор переноса знаний и компетенций в область практического применения для укрепления своего здоровья и здоровья окружающих. Рефлексивный компонент – как составляющая оценки и самооценки своего социального статуса, своей социальной и культурной роли и осознания своих возможностей в саморазвитии.

Механизм реализации модели. В подготовке курсантов-операторов сложных информационных систем, обеспечивающих эффективность их деятельности и направленных на изменение их функционального состояния, рассогласование между требованиями информационной среды и ресурсами оператора инициирует стратегию одного из контуров поддержания гомеостаза – «работать напряженнее» – за счет действия механизмов волевого, мотивационного и активационно-энергетического характера. Другим механизмом, обеспечивающим эффективность индивидуальной деятельности оператора, является изменение оценки уровня требований или целей или управление внешними условиями труда. В первом случае внутренний гомеостаз психофизического состояния поддерживается ценой снижения (когнитивной переоценки) эффективности деятельности, который характерен для операторов, которые сознательно (или бессознательно) стремятся избежать «включения в ситуацию», выйти из этого состояния напряженности, «разорвать» ситуацию любой ценой, уклониться от нее.

Управление внешними условиями труда, отражающими косвенный когнитивный гомеостаз деятельности, поддерживается на основе рационализации мыслительной деятельности операторов, методов принятия решения, раскрытия возможностей аналитико-синтетической переработки информации с учетом всех характеристик труда и связанных с ними динамики функционального состояния и работоспособности. Этот вариант стратегии поведения связан с внутренними психофизическими механизмами регуляции деятельности и ориентированы на гибкое целенаправленное перераспределение функций между человеком и машиной, либо в коллективной деятельности – между операторами.

Многообразие механизмов адаптации инициирует задачу выбора рационального адаптационного процесса к операторскому труду. Сложность выбора стратегии поведения вызвана неоднозначностью исходных данных о

затратах и ресурсах используемых механизмов адаптации, отсутствием учета их взаимообусловленности и взаимного дополнения. В этом плане перспективным выглядит подход Л.Г. Дикой, предлагающий рассматривать состояния оператора как результат межсистемного взаимодействия психологической системы профессиональной деятельности и деятельности по саморегуляции психофизиологического состояния, протекающего на фоне динамически изменяющейся работоспособности оператора в результате развития утомления. При наступлении усталости, нежелании выполнять задание преподаватель переключает внимание на более сильное психологическое воздействие. Такой переход способствует торможению негативного состояния. Выбор того или иного приема воздействия в конкретной ситуации должен быть таким, чтобы за минимальный срок получить максимальный результат педагогического воздействия [3].

Таким образом, основными принципами, раскрывающими содержание и логику моделирования системы педагогического сопровождения выступают: принцип образовательной рефлексии как источник осознания преподавателем и курсантом своей деятельности через чувственно переживаемый процесс в приобретении опыта знания о себе, осознании своей индивидуальности; не поддерживать в конфликтных ситуациях; воздействовать через честолубие; отношения поддерживать равные, пытаясь исподволь развивать социальный интеллект; создавать стимулирующие ситуации, требующие активной деятельности; ставить перед обучающимися задачи (проблемы) выбора и использования определенных понятий и принципов; снабжать курсантов различными понятиями и принципами.

Литература

1. Донсков Д.А. Педагогические условия развития потребности в физическом совершенствовании у курсантов вузов ФСИН России // Человек: преступление и наказание. – 2010. – № 4 (71). – С. 109–113.
2. Митяева А.М. Содержательные аспекты индивидуализированной работы со студентами в вузе // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2014. – 4 (60). – С. 290–293.
3. Пашута В.Л., Курьянович Е.Н., Малышко А.В. Проблемные вопросы подготовки военных специалистов на современном этапе высшей школы // Актуальные проблемы физической подготовки силовых структур. – 2014. – № 3. – С. 17–27.
4. Попова В.И. Теоретико-методологическое обеспечение внеаудиторной деятельности студентов. – М.: Спутник, 2005. – 70 с.
5. Шевцова С. В. Педагогическая система формирования профессиональной ответственности курсантов военных вузов за выполнение учебно-боевых задач: Дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2016. – С. 415.

Основные цели, задачи и проблемы выполнения комплекса ГТО

Э.В. Маркин, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Физвоспитание» ФГБОУ ВО «Орловский государственный аграрный университет имени Н.В. Парахина»

А.С. Парфенов, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Прикладная физическая культура» ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева», e-mail: parfenova2014@list.ru

А.К. Крупкин, старший преподаватель кафедры «Физвоспитание» ФГБОУ ВО «Орловский государственный аграрный университет имени Н.В. Парахина»

В.Н. Смирнов, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Физвоспитание» ФГБОУ ВО «Орловский государственный аграрный университет имени Н.В. Парахина»

В.П. Кузнецов, старший преподаватель кафедры «Физвоспитание» ФГБОУ ВО «Орловский государственный аграрный университет имени Н.В. Парахина»

В последние годы большое внимание в системе среднего профессионального образования стало уделяться формированию физической культуры личности, привлечения воспитанников к ведению здорового образа жизни.

На сегодняшний день существует ряд проблем, в разной степени препятствующих полноценному развитию физической культуры и спорта:

- здоровый образ жизни не является нормой для большинства обучающихся;
- нет достаточного привлечения всех участников образовательного процесса к системным занятиям физической культурой;
- не все участники образовательного процесса мотивированы к физкультурно-спортивной деятельности;
- недостаточная работа по пропаганде ценностей физкультуры и спорта в средствах массовой информации.

Физкультурно-оздоровительный комплекс «Готов к труду и обороне» поможет охватить население нашей страны общим спортивным движением.

Государственная политика в области физической культуры и спорта для учащихся включает в себя не только введение трех уроков физкультуры в неделю, но и постепенное возрождение сдачи норм Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса ГТО, выполнение Федерального государственного образовательного стандарта.

Главной целью Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса ГТО является привлечение к здоровому образу жизни как можно большего количества людей разного возраста и достатка, и позволяет это сделать сама структура ГТО, состоящая из 11 ступеней от 6 до 70 лет и старше. Виды испытаний (тесты), входящие в комплекс, подразделяются на обязательные испытания (тесты) и испытания по выбору.

Задачи комплекса ГТО:

- формирование устойчивых мотивов и потребностей школьников в бережном отношении к своему здоровью;

- понимание роли и значения физической культуры в формировании личностных качеств, в активном включении в здоровый образ жизни;

- формирование умений выполнять комплексы общеразвивающих, оздоровительных и корригирующих упражнений, учитывающих индивидуальные способности и особенности;

- расширение двигательного опыта за счёт упражнений, ориентированных на развитие основных физических качеств, повышение функциональных возможностей основных систем организма.

ГТО – это программа физической подготовки, которая существовала не только в общеобразовательных, но и в спортивных, профильных, профессиональных организациях Советского Союза. Программа ГТО поддерживалась и финансировалась государством и была частью системы патриотического воспитания.

Просуществовал комплекс ГТО ровно 60 лет, успев стать частью жизни нескольких поколений наших соотечественников. Сегодня, после 23 лет забвения, ГТО возвращается в школы, в высшие учебные заведения, в жизнь каждого гражданина, занимая важные позиции в качестве показателя успеваемости абитуриента.

В 80-е годы прошлого века комплекс ГТО в очередной раз претерпел изменения, в нём появилось разнообразие. Каждый мог выбрать тот комплекс, который был ему ближе по физическим возможностям. В годы распада СССР ГТО как комплекс перестал существовать.

На смену комплексу пришел полиатлон летний, в который входит пять видов спорта и зимний, в который входят три вида.

Хотелось отметить, что полиатлон достойно заменил ГТО. Многие спортсмены с увлечением занимаются и выполняют нормативы МС и МСМК.

Следующим шагом стало создание современного комплекса.

Комплекс состоит из 11 ступеней для различных возрастных групп населения:

I ступень: 1–2 классы (6–8 лет);

II ступень: 3–4 классы (9–10 лет);

◆ Педагогические науки

III ступень: 5–6 классы (11–12 лет);
IV ступень: 7–9 классы (13–15 лет);
V ступень: 10–11 классы, среднее профессиональное образование;
VI ступень: 18–29 лет;
VII ступень: 30–39 лет;
VIII ступень: 40–49 лет;
IX ступень: 50–59 лет;
X ступень: 60–69 лет;
XI ступень: 70 лет и старше.

Комплекс состоит из следующих частей:

« первая часть (нормативно-тестирующая) предусматривает общую

оценку уровня физической подготовленности населения на основании результатов выполнения установленных нормативов с последующим награждением знаками отличия Комплекса;

« вторая часть (спортивная) направлена на привлечение граждан к регулярным занятиям физической культурой и спортом с учётом возрастных групп населения с целью выполнения разрядных нормативов и получения массовых спортивных разрядов.

Нормативно-тестирующая часть Комплекса состоит из трёх основных разделов:

- 1) виды испытаний (тесты) и нормативные требования;
- 2) оценка уровня знаний и умений в области физической культуры и спорта;
- 3) рекомендации к недельному двигательному режиму.



Виды испытаний (тесты) и нормативы Комплекса, государственные требования к ним, требования к оценке знаний и умений, а также порядок организации и проведения тестирования всех групп населения утверждаются федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке и реализации государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере физической культуры и спорта, по согласованию с федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования и федеральным органом исполнительной

власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере здравоохранения.

Спортивная часть Комплекса включает разрядные требования для многоборий, состоящих из видов испытаний (тестов), входящих в Комплекс.

Нормы и требования, выполнение которых необходимо для присвоения соответствующих спортивных разрядов и спортивных званий по видам многоборий Комплекса, утверждаются федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке и реализации государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере физической культуры и спорта.

Выполнение нормативов Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО) (далее – комплекс ГТО) проводится в соревновательной обстановке в центрах тестирования. На этапах подготовки и выполнения нормативов комплекса ГТО осуществляется медицинский контроль.

Для того чтобы участники могли полностью реализовать свои способности, необходимо выбрать целесообразную последовательность проведения тестирования. Она заключается в необходимости начать тестирование с наименее энергозатратных видов испытаний (тестов) и предоставлении участникам достаточного периода отдыха между выполнением нормативов.

Перед тестированием участники выполняют индивидуальную или общую разминку под руководством инструктора, педагога (тренера-преподавателя) или самостоятельно. Одежда и обувь участников – спортивная.

Во время проведения тестирования обеспечиваются необходимые меры техники безопасности и сохранения здоровья участников.

Челночный бег проводится на любой ровной площадке с твердым покрытием, обеспечивающим хорошее сцепление с обувью. На расстоянии 10 м прочерчиваются две параллельные линии – «Старт» и «Финиш».

Участники, не наступая на стартовую линию, принимают положение высокого старта. По команде «Марш!» (с одновременным включением секундомеров) участники бегут до финишной линии, касаются линии рукой, возвращаются к линии старта, касаются ее и преодолевают последний отрезок без касания линии финиша рукой. Секундомер останавливают в момент пересечения линии «Финиш». Участники стартуют по 2 человека.

Бег проводится по дорожкам стадиона или на любой ровной площадке с твердым покрытием. Бег на 30 м выполняется с высокого старта, бег

на 60 и 100 м — с низкого или высокого старта. Участники стартуют по 2–4 человека.

Бег на выносливость проводится по беговой дорожке стадиона или любой ровной местности. Максимальное количество участников забега – 20 человек.

Смешанное передвижение состоит из бега, переходящего в ходьбу в любой последовательности.

Проводится по беговой дорожке стадиона или любой ровной местности. Максимальное количество участников забега – 20 человек.

Прыжок в длину с места толчком двумя ногами выполняется в соответствующем секторе для прыжков. Место отталкивания должно обеспечивать хорошее сцепление с обувью. Участник принимает исходное положение (далее – ИП): ноги на ширине плеч, ступни параллельно, носки ног перед линией измерения. Одновременным толчком двух ног выполняется прыжок вперед. Мах руками разрешен.

Измерение производится по перпендикулярной прямой от линии измерения до ближайшего следа, оставленного любой частью тела участника.

Участнику предоставляются три попытки. В зачет идет лучший результат.

Ошибки:

1) заступ за линию измерения или касание ее;
2) выполнение отталкивания с предварительного подскока;

3) отталкивание ногами одновременно.

Прыжок в длину с разбега выполняется в соответствующем секторе для прыжков.

Измерение производится по перпендикулярной прямой от места отталкивания до ближайшего следа, оставленного любой частью тела участника.

Участнику предоставляются три попытки. В зачет идет лучший результат.

Подтягивание из вися лежа на низкой перекладине выполняется из ИП: вис лежа лицом вверх хватом сверху, кисти рук на ширине плеч, голова, туловище и ноги составляют прямую линию, пятки могут упираться в опору высотой до 4 см.

Высота грифа перекладины для участников I–III ступеней – 90 см. Высота грифа перекладины для участников IV–IX ступеней – 110 см.

Для того чтобы занять ИП, участник подходит к перекладине, берется за гриф хватом сверху, приседает под гриф и, держа голову прямо, ставит подбородок на гриф перекладины. После чего, не разгибая рук и не отрывая подбородка от грифа, шагая вперед, выпрямляется так, чтобы голова, туловище и ноги составляли прямую линию. Помощник судьи подставляет опору под ноги участника. После этого участник выпрямляет руки и занимает ИП. Из ИП участник подтягивается до пересечения подбородком грифа перекладины, затем опускается в вис и, зафиксировав на 0,5 с ИП, продолжает выполнение упражнения.

Засчитывается количество правильно выполненных подтягиваний, фиксируемых счетом судьи.

Ошибки:

1) подтягивания с рывками или с прогибанием туловища;

2) подбородок не поднялся выше грифа перекладины;

3) отсутствие фиксации на 0,5 с ИП;

4) одновременное сгибание рук.

Подтягивание из вися на высокой перекладине выполняется из ИП: вис хватом сверху, кисти рук на ширине плеч, руки, туловище и ноги выпрямлены, ноги не касаются пола, ступни вместе.

Участник подтягивается так, чтобы подбородок пересек верхнюю линию грифа перекладины, затем опускается в вис и, зафиксировав на 0,5 с ИП, продолжает выполнение упражнения. Засчитывается количество правильно выполненных подтягиваний.

Ошибки:

1) подтягивание рывками или с махами ног (туловища);

2) подбородок не поднялся выше грифа перекладины;

3) отсутствие фиксации на 0,5 с ИП;

4) одновременное сгибание рук.

Рывок гири. Для тестирования используются гири весом 16 кг. Контрольное время выполнения упражнения – 4 мин. Засчитывается суммарное количество правильно выполненных подъемов гири правой и левой рукой.

Тестирование проводится на помосте или любой ровной площадке размером 2Ч2 м. Участник обязан выступать на соревнованиях в спортивной форме, позволяющей судьям определять выпрямление работающей руки и разгибание ног в тазобедренных и коленных суставах.

Рывок гири выполняется в один прием, сначала одной рукой, затем без перерыва другой. Участник должен непрерывным движением поднимать гирю вверх до полного выпрямления руки и зафиксировать ее. Работающая рука, ноги и туловище при этом должны быть выпрямлены. Переход к выполнению упражнения другой рукой может быть сделан один раз. Для смены рук разрешено использовать дополнительные замахи.

Участник имеет право начинать упражнение с любой руки и переходить к выполнению упражнения второй рукой в любое время, отдыхать, держа гирю в верхнем, либо нижнем положении, не более 5 с. Во время выполнения упражнения судья засчитывает каждый правильно выполненный подъем после фиксации гири не менее чем на 0,5 с.

Запрещено:

1) использовать какие-либо приспособления, облегчающие подъем гири, в том числе гимнастические накладки;

2) использовать канифоль для подготовки ладоней;

3) оказывать себе помощь, опираясь свободной рукой на бедро или туловище;

4) постановка гири на голову, плечо, грудь, ногу или помост;

5) выход за пределы помоста.

♦ Педагогические науки

Ошибки:

- 1) дожим гири;
- 2) касание свободной рукой ног, туловища, гири, работающей руки.

Тестирование сгибания и разгибания рук в упоре лежа на полу может проводиться с применением «контактной платформы», либо без нее.

Сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу выполняется из ИП: упор лежа на полу, руки на ширине плеч, кисти вперед, локти разведены не более чем на 45 градусов, плечи, туловище и ноги составляют прямую линию. Стопы упираются в пол без опоры.

Сгибая руки, необходимо коснуться грудью пола или «контактной платформы» высотой 5 см, затем, разгибая руки, вернуться в ИП и, зафиксировав его на 0,5 с, продолжить выполнение тестирования.

Засчитывается количество правильно выполненных сгибаний и разгибаний рук.

Ошибки:

- 1) касание пола коленями, бедрами, тазом;
- 2) нарушение прямой линии «плечи – туловище – ноги»;
- 3) отсутствие фиксации на 0,5 с ИП;
- 4) поочередное разгибание рук;
- 5) отсутствие касания грудью пола (платформы);
- 6) разведение локтей относительно туловища более чем на 45 градусов.

Сгибание и разгибание рук в упоре лежа выполняется из ИП: упор лежа на гимнастической скамье (сиденье стула), руки на ширине плеч, кисти рук опираются о передний край гимнастической скамьи (сиденье стула), плечи, туловище и ноги составляют прямую линию. Стопы упираются в пол без опоры.



Сгибая руки, необходимо прикоснуться грудью к гимнастической скамье (сиденью стула), затем, разгибая руки, вернуться в ИП и, зафиксировав его на 0,5 с, продолжить выполнение упражнения.

Засчитывается количество правильно выполненных сгибаний – разгибаний рук, фиксируемых счетом судьи в ИП.

Ошибки:

- 1) касание пола коленями;
- 2) нарушение прямой линии «плечи – туловище – ноги»;

3) отсутствие фиксации ИП на 0,5 с;

4) поочередное разгибание рук;

5) отсутствие касания грудью гимнастической скамьи (или сиденья стула).

Поднимание туловища из положения лежа выполняется из ИП: лежа на спине на гимнастической скамье, руки за головой, пальцы сцеплены в «замок», лопатки касаются мата, ноги согнуты в коленях под прямым углом, ступни прижаты партнером к полу.

Участник выполняет максимальное количество подниманий за 1 мин., касаясь локтями бедер (коленей), с последующим возвратом в ИП.

Засчитывается количество правильно выполненных подниманий туловища.

Для выполнения тестирования создаются пары, один из партнеров выполняет упражнение, другой удерживает его ноги за ступни и голени. Затем участники меняются местами.

Ошибки:

- 1) отсутствие касания локтями бедер (коленей);
- 2) отсутствие касания лопатками мата;
- 3) пальцы разомкнуты «из замка»;
- 4) смещение таза.

Наклон вперед из положения стоя с прямыми ногами выполняется из ИП: стоя на полу или гимнастической скамье, ноги выпрямлены в коленях, ступни ног расположены параллельно на ширине 10–15 см.

При выполнении испытания (теста) на полу участник по команде выполняет два предварительных наклона. При третьем наклоне касается пола пальцами или ладонями двух рук и фиксирует результат в течение 2 с.

При выполнении испытания (теста) на гимнастической скамье по команде участник выполняет два предварительных наклона, скользая пальцами рук по линейке измерения. При третьем наклоне участник максимально сгибается и фиксирует результат в течение 2 с. Величина гибкости измеряется в сантиметрах. Результат выше уровня гимнастической скамьи определяется знаком «-», ниже – знаком «+».

Ошибки:

- 1) сгибание ног в коленях;
- 2) фиксация результата пальцами одной руки;
- 3) отсутствие фиксации результата в течение 2 с.

Для метания теннисного мяча в

цель используется мяч весом 57 г.

Метание теннисного мяча в цель производится с расстояния 6 м в закрепленный на стене гимнастический обруч диаметром 90 см. Нижний край обруча находится на высоте 2 м от пола.

Участнику предоставляется право выполнить пять бросков. Засчитывается количество попаданий в площадь, ограниченную обручем.

Метание снаряда на дальность. Для тестирования используются мяч весом 150 г и спортивный снаряд весом 500 г и 700 г.

Метание мяча и спортивного снаряда проводится на стадионе или любой ровной площадке в коридор шириной 15 м. Длина коридора устанавливается в зависимости от подготовленности участников.

Метание выполняется с места или прямого разбега способом «из-за спины через плечо». Другие способы метания запрещены.

Участнику предоставляется право выполнить три броска. В зачет идет лучший результат. Измерение производится от линии метания до места приземления снаряда.

Участники II–IV ступеней выполняют метание мяча весом 150 г, участники V–VII ступеней выполняют метание спортивного снаряда весом 700 и 500 г.

Ошибки:

- заступ за линию метания;
- снаряд не попал в «коридор»;
- попытка выполнена без разрешения судьи.

Плавание проводится в бассейнах или специально оборудованных местах на водоемах. Разрешено стартовать с тумбочки, бортика или из воды. Способ плавания – произвольный. Пловец должен коснуться стенки бассейна какой-либо частью тела при завершении каждого отрезка дистанции и на финише.

Запрещено:

1) идти либо касаться дна ногами;

2) использовать для продвижения или сохранения плавучести разделители дорожек или подручные средства;

Бег на лыжах на 1, 2, 3, 5 км. Бег на лыжах проводится свободным стилем на дистанциях, проложенных преимущественно на местности со слабо- и среднепересеченным рельефом. Соревнования проводятся в закрытых от ветра местах в соответствии с санитарно-эпидемиологическими требованиями к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях (Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы СанПиН 2.4.2.2821-10).

Кросс по пересеченной местности на 1, 2, 3, 5 км. Дистанция для кросса прокладывается по территории парка, леса или на любом открытом пространстве.

Стрельба из пневматической винтовки или электронного оружия

Стрельба производится из пневматической винтовки или из электронного оружия. Выстрелов – 3 пробных, 5 зачетных. Время на стрельбу – 10 мин. Время на подготовку – 3 мин.

Стрельба из пневматической винтовки (ВП, типа ИЖ-38, ИЖ-60, МР-512, ИЖ-32, МР-532, MLG, DIANA) производится из положения сидя или стоя с опорой локтями о стол или стойку на дистанцию 5 м (для III ступени), 10 м по мишени № 8.

Стрельба из электронного оружия производится из положения сидя или стоя с опорой локтями о стол или стойку на дистанцию 5 м (для III ступени), 10 м по мишени № 8.

Скандинавская ходьба 2, 3, 4 км. Дистанции для участников скандинавской ходьбы

прокладываются (по возможности) на дорожках парков по ровной или слабопересеченной местности. При необходимости, участникам предоставляются палки, высота которых подбирается с учетом роста и физической подготовленности участников. Группы стартующих участников формируются с учетом возраста, пола и физической подготовленности.

Для решения задач государственной политики в области физической культуры необходимо расширять диапазон средств и методов физкультурного образовательного процесса.

Урок физической культуры – основная, но не единственная форма физического воспитания школьников, последние годы физкультурное образование не ограничивается только уроками в образовательном учреждении к ним относятся занятия в физкультурно-оздоровительных комплексах (ФОКАХ), посещение секций в спортивных школах и школьных спортивных клубов, способствующие поиску спортивно одаренных детей.

Для постепенного внедрения комплекса ГТО в жизнь возникает необходимость создания модели организации этой работы. Важной составляющей в этом вопросе является работа не только преподавателя ФК, но и всего педагогического коллектива.

Не маловажным фактором внедрения комплекса ГТО является стимулирование школьников, учащихся и работников. Реализация данной программы позволит значительно улучшить состояние здоровья населения Российской Федерации.

Литература

1. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rsr-online.ru/doc/commissions/11.pdf>
2. Кугаевских В.Г. Состояние физической подготовленности студентов в преддверии внедрения комплекса ГТО // Динамика систем, механизмов и машин. – 2014. – № 6. – С. 138–140.
3. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://vz.ru/news/2015/3/24/736014.html>
4. Иванина Л.И. Повышение интереса к спорту и физической культуре с помощью внедрения комплекса ГТО // Актуальные проблемы физической культуры и спорта курсантов, слушателей и студентов: Сборник материалов; Редколлегия: Баркалов С.Н., Герасимов И.В., Кириков А.В., Моськин С.А., Алдошин А.В. – Орел, 2015. – С. 26–27.
5. Маркин Э.В. Йога как средство формирования мотивации к занятиям спортом и ведению здорового образа жизни // Актуальные проблемы и перспективы развития физической культуры и спорта в высших учебных заведениях Минсельхоза России: Сборник материалов. – Саратов, 2016. – С. 237.
6. Ретинская Ю.А. Образовательные новшества в физкультурно-спортивной деятельности студентов // VIII Международная научно-практическая конференция «Инновации в образовании»: Сборник материалов. – 2016. – С. 134–137.

Сущностные характеристики формирования аналитико-рефлексивной компетентности у студентов медицинского вуза

О.В. Минакова, старший преподаватель кафедры психиатрии и неврологии, ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева», e-mail: 09011975m@gmail.com



Многоаспектность понятия «компетентность» обусловила разные подходы к определению его сущности: основополагающими являются знания, умения, навыки; качество личности, проявляющееся, прежде всего, в способности и/или готовности к деятельности; система профессионально важных качеств специалиста; интегральное личностное новообразование; социально-профессиональная характеристика человека; характеристика специалиста с позиции компетенций [2].

Результаты анализа современных подходов в целом позволяют представить профессионально-личностную характеристику студента, приобретаемую в процессе профессиональной подготовки и отражающую единство его теоретической и практической готовности и способности к осуществлению профессиональной деятельности с учётом сложившихся обстоятельств. Аналитико-рефлексивная компетентность студентов медицинского вуза в исследовании определена как интегральная профессионально-личностная характеристика, отражающая готовность к осуществлению анализа своих суждений, поступков, деятельности с точки зрения их соответствия замыслу и условиям в процессе решения профессиональных задач в профессиональной деятельности [7].

Готовность раскрывается через способность, в свою очередь, разделенную на ряд компетенций, которые необходимо сформировать у студентов медицинского вуза для его активного включения в профессиональную деятельность: способность к абстрактному мышлению, анализу, синтезу; способность анализировать основные этапы и закономерности исторического развития общества для формирования гражданской позиции; готовность к саморазвитию, самореализации, самообразованию, использованию творческого потенциала; способность и готовность анализировать результаты собственной деятельности для предотвращения профессиональных ошибок; готовность к анализу и публичному представлению медицинской информации на основе доказательной медицины [6]. Содержание каждой компетенции представлено специфическим образовательным результатом как

интегративной целостностью планируемых знаний, умений, владений, которые студенты медицинского вуза должны усвоить в процессе формирования его аналитико-рефлексивной компетентности.

На основании обобщенной характеристики структуры, сущности и содержания аналитико-рефлексивной компетентности у студентов медицинского вуза определены ее компоненты (мотивационно-ценностный, когнитивный, практически-деятельностный) и их содержательная характеристика.

Мотивационно-ценностный компонент представлен мотивами студентов медицинского вуза к овладению компетенциями, составляющими содержание аналитико-рефлексивной компетентности. В когнитивный компонент входят аналитико-рефлексивные знания, являющиеся образовательными результатами компетенций аналитико-рефлексивной компетентности. Практически-деятельностный компонент включает в себя умения и владения как образовательные результаты в рамках соответствующих компетенций аналитико-рефлексивной компетентности.

Проведенный теоретический анализ позволил разработать модель процесса формирования аналитико-рефлексивной компетентности у студентов медицинского вуза, которая представлена целевым, структурно-содержательным, критериально-оценочным, технологическим и результативным компонентами. Компоненты модели отражают существенные свойства, связи и отношения процесса формирования аналитико-рефлексивной компетентности у студентов медицинского вуза. Теоретическим путем выявлены и обоснованы педагогические условия формирования аналитико-рефлексивной компетентности (АРК): интеграция знаний, умений, владение образовательными результатами аналитико-рефлексивной компетентности у студентов медицинского вуза в профессиональной подготовке в рамках базовой части блока и вариативной части блока профессиональных дисциплин в соответствии с ФГОС ВО; внедрение в процесс профессиональной подготовки студентов медицинского вуза проекта как средства формирования аналитико-рефлексивной компетентности [5].

Основным средством формирования аналитико-рефлексивной компетентности мы рассматриваем проектную деятельность, которая является одним из средств обучения в вузе.

Мы считаем, что необходимо увлечь студентов в предложенном виде деятельности, показать их личную заинтересованность в обучении, в приобретении знаний, которые помогут им в профессиональной деятельности.



Учитывая личностно-ориентированный, рефлексивный, компетентностный, системно-деятельностный подходы в подготовке будущих врачей, мы пришли к выводу, что наиболее эффективным средством, позволяющим обеспечить реализацию этих подходов в подготовке кадров, является проектная деятельность. Она обеспечивает высокий уровень персональности студента, который самостоятельно может поставить цели, планировать исследование, разрабатывать проект, оценивать, анализировать и защищать его. Работа над проектом предполагает обязательную рефлексивную деятельность. Каждый студент оценивает, анализирует, что он приобрел в процессе выполнения проектной деятельности, что удалось, а что нет, как можно избежать неудачи в будущем. Выполняя проекты, студенты учатся самостоятельно находить и анализировать проблемную информацию, применять знания, приобретать опыт выполнения различных профессиональных задач. Проектная деятельность позволяет студентам-медикам проявить себя, как индивидуально, так и в группе, попробовать свои силы, приложить свои знания, проанализировать и публично показать достигнутый результат. Проект как средство формирования АРК позволяет вырабатывать и развивать специфические умения и навыки проектирования и исследования у студентов медиков, развивать ОК, формировать профессиональную компетентность в условиях реализации ФГОС.

На наш взгляд, важным условием для выполнения данного вида деятельности является наличие заранее выработанных представлений о конечном продукте деятельности,

этапов проектирования (определение целей и задач проекта, создание плана и организация деятельности по реализации проекта), включая его осмысление и рефлексию результатов деятельности.

Включение проектной деятельности в учебный процесс дает возможность разнообразить формы проведения занятий, расширить творческий потенциал студентов и повысить их мотивацию к обучению. [1]

В связи с реализацией метода проектов на практике, существенно изменяется и позиция преподавателя. Он становится координатором познавательной, исследовательской деятельности обучающихся. Изменяется и традиционная форма учебно-воспитательной работы и работы обучающихся, работа переориентируется на разнообразные виды самостоятельной деятельности, на приоритет деятельности исследовательского, поискового, творческого характера. Проектная деятельность решает задачу индивидуализации

обучения, поскольку позволяет учесть характерологические черты личности студента, темп его деятельности, уровень развития профессиональной готовности.

Для успешного овладения проектом как средством формирования аналитико-рефлексивной компетентности обучающийся должен обладать полным набором необходимых ему в профессиональной деятельности компетенций.

И.В. Корякина выделяет пять видов деятельности, входящих в проектную деятельность, как средство реализации частично-поискового метода обучения: анализ проблемы, постановка цели, выбор средств достижения цели, поиск и обработка информации по теме, оценка полученных результатов и выводов [3].

Эти виды деятельности, также можно рассматривать как этапы работы над учебным проектом. Логику выполнения учебного проекта можно описать следующим образом [4]:

1-й этап. Формулировка целей и задач проекта. На этапе формулировки целей и задач прежде все задействованы общекультурные компетенции, связанные с культурой мышления (анализ, синтез), саморазвитие, самореализация, самообразование, использование творческого потенциала для постановки целей и задач проекта.

2-й этап. Поиск информации по теме проекта для уточнения задач, методов и средств выполнения проекта. На втором этапе кроме уже перечисленных компетенций добавляется общепрофессиональная компетенция, способность и готовность анализировать результаты собственной деятельности для предотвращения

профессиональных ошибок, становятся необходимыми компетенции из области научно-исследовательской деятельности, так как именно они помогают систематизировать информацию, сделать непротиворечивые выводы.

3-й этап. Разработка творческой проектной идеи. Разработка проектной идеи – самый творческий этап работы над проектом. Здесь задействованы общепрофессиональные компетенции, способность и готовность анализировать результаты собственной деятельности и общекультурные компетенции, готовность к работе в коллективе, толерантно воспринимать социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия (общение с пациентом, с родственниками, с преподавателем, направленное на однозначное понимание целей и задач проекта).

4-й этап. Моделирование. Это циклический процесс: знания об исследуемом объекте расширяются и уточняются, возникающие проблемы и ошибки разрешаются на последующих циклах. На данном этапе для успешного выполнения проекта задействованы общепрофессиональные и общекультурные компетенции, включающие способность и готовность анализировать результаты собственной деятельности, способность к абстрактному мышлению, анализу, синтезу.

5-й этап. Подготовка презентации и спецификации по реализации проекта. Презентация проекта многими исследователями рассматривается в качестве последнего этапа собственно проектной деятельности. На данном этапе, кроме соответствующих профессиональных компетенций, незаменимыми являются общекультурные компетенции, готовность к саморазвитию, самореализации, самообразованию, использованию творческого потенциала, а также способность к абстрактному мышлению, анализу, синтезу (рефлексия). В процесс подготовки презентации студенты анализируют, осмысливают, структурируют и логически выстраивают полученный результат.

6-й этап. Сопровождение реализации проекта.

Рассматривая каждый из этапов проектной деятельности отдельно, мы еще раз убеждаемся в том, что для успешного формирования аналитико-рефлексивной компетентности у студентов медицинского вуза необходимо сформировать гораздо больший набор компетенций, чем определен во ФГОС ВО.

Таким образом, без реализации проект нельзя считать выполненным полностью. Только с получением опыта успешной реализации своих идей студенты – будущие медики смогут стать полноценными специалистами, уверенными в своих профессиональных возможностях. Здесь хотелось бы обратить отдельное внимание на общекультурную компетенцию – способность к абстрактному мышлению, анализу, синтезу (осмысление собственных действий, своих внутренних состояний, чувств, переживаний,

анализ этих состояний и формулирование соответствующих выводов).

Успешная проектная деятельность студентов-медиков, являясь, пожалуй, одним из самых многофакторных и комплексных видов деятельности, требует освоения большого числа общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций.

В своем исследовании мы полностью согласны с мнением В.В. Серикова, который полагал, что проект позволяет аккумулировать новый смысл образования, даёт возможность ориентироваться в условиях выбора ролей и стратегий жизни. Как профессионально значимая характеристика личности и деятельности формирование аналитико-рефлексивной компетентности у студентов медицинского вуза способствует созданию результативного профессионального опыта, который проявляется благодаря новым мотивам и ценностным ориентациям. Следовательно, формирование аналитико-рефлексивной компетентности необходимо для перспективного ориентирования в профессиональной деятельности, требующей осмысления и осознания личностного смысла.

Литература

1. Байбородова Л.В. Повышение воспитательного потенциала учебного процесса в разновозрастных группах учащихся: Учебно-методическое пособие. – Ярославль: Департамент образования Ярославской области, 2008. – 183 с.

2. Зеер Э.Ф., Павловская А.М., Сыманюк Э.Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: Учебное пособие. – М.: Издательство МПСИ, 2005. – 216 с.

3. Корякина И.В. Проектная деятельность как средство формирования профессиональной компетентности студента среднего профессионального образования в условиях новой образовательной среды: Дис. ... канд. пед. наук. – Хабаровск, 2013. – 166 с.

4. Минакова О.В. Проект как средство формирования аналитико-рефлексивной компетентности у студентов медицинского вуза // Современные тенденции развития науки и технологии: Сборник научных трудов по материалам VIII Международной научно-практической конференции. Часть IX. – Белгород, 2015 г. – С. 118–119.

5. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; Под ред. Е.С. Полат. – М: Издательский центр «Академия», 2005.

6. ФГОС ВО. Уровень высшего образования: специалитет по специальности: 31.05.02 «Педиатрия», 31.05.01 «Лечебное дело», 33.05.01 «Фармация», 31.05.03 «Стоматология».

7. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.



Психологические науки



Рубрику ведет Надежда Ивановна Исаева, доктор психологических наук, директор Научно-практического центра психологических исследований творчества личности ГБОУ ВО «Белгородский государственный институт культуры и искусств», почетный работник высшего профессионального образования, e-mail: nisaeva@bsu.edu.ru

К вопросу о профессиональном самоопределении личности

О.С. Забабурина, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и возрастной психологии ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», e-mail: ovips@yanders.ru



Психологический феномен самоопределения личности имеет длительную историю изучения, однако в современной психологической литературе нет единой научной теории самоопределения. Самоопределение принято рассматривать чаще всего как процесс выбора целей и средств самоосуществления в конкретных обстоятельствах жизни, своей позиции в целом. Важно, что это длительный, многоаспектный и неравномерный процесс, который происходит на протяжении всей жизни человека. Но самоопределение можно понимать и как результат данного процесса, как определенный итог развития конкретной личности.

В отечественной психологии в качестве методологической основы психологического подхода к проблеме самоопределения принято рассматривать положения С.Л. Рубинштейна, согласно которым в понятии «самоопределение» выражается активная природа «внутренних условий», через которые преломляются внешние воздействия. С этой точки зрения самоопределение можно понимать как становление человека в качестве субъекта собственного саморазвития, осуществляемое путем выработки обобщенного отношения к миру и к себе в этом мире [4]. Самоопределение предстает как механизм социальной детерминации, требующий высокого уровня развития самосознания и интеллектуальной работы по рефлексии жизненной ситуации. Активный, целеполагающий характер отношения человека к собственной жизнедеятельности как сущность самоопределения отмечали также К.А. Абульханова-Славская, А.Н. Леонтьев и др.. В зарубежной психологии вопросы самоопределения (прежде всего личностного) также активно рассматриваются в рамках проблем формирования идентичности, самоактуализации, самореализации (Э. Эриксон, Д. Марсия, К. Роджерс, Ф. Райс, А. Маслоу, В. Франкл, Г. Крайг и др.). При этом в целостном процессе самоопределения принято выделять жизненное, социальное, личностное, религиозное, профессиональное самоопределение и т.д.

В психологии существует множество трактовок понятия «профессиональное самоопределение»: это процесс формирования отношения личности к профессионально-трудовой среде, включающий выбор карьеры, сферы приложения своих сил и возможностей (Е.А. Климов); это самостоятельное и осознанное построение и

реализация профессиональных перспектив (с возможностью их корректировки), предполагающие выбор профессии, получение профессионального образования и совершенствование себя в выбранной профессиональной сфере (Н.С. Пряжников); это процесс личностного развития в профессии на основе наиболее полного использования своих способностей и индивидуально-психофизиологических возможностей (Е.М. Борисова); это сложный динамический процесс формирования личностью системы своих базовых отношений, ключевых компетенций (профессионально-трудовых, нравственных, личностных), овладение которыми позволяет действовать в меняющихся условиях (социальных, экономических, культурных), принимать адекватные своим ценностям смыслом решения (С.Н. Чистякова) и др.

Различия в этих и других трактовках данного понятия определяются ракурсом рассмотрения проблемы самоопределения в целом или методологическими основаниями авторов. Но практически все исследователи указывают на сложность и динамичность процесса профессионального самоопределения, его тесную связь с важнейшими личностными структурами (ценности, смыслы, отношения).

Анализ психологической литературы, посвященной изучению феномена профессионального самоопределения, позволил нам выделить несколько «проблемных вопросов»: характер взаимосвязи личностного и профессионального самоопределения, временные границы профессионального самоопределения, структура и содержание профессионального самоопределения. Рассмотрим подробнее данные вопросы.

В отечественной психологии принято рассмотрение профессионального и личностного самоопределения в тесной взаимосвязи и обусловленности, т.к., с одной стороны, профессиональное самоопределение во многом зависит от личностных особенностей, а, с другой – личность во многом формируется именно в процессе профессионального самоопределения и развития. Однако характер взаимосвязи личностного и профессионального самоопределения видится разными специалистами по-разному. В одних случаях профессиональное самоопределение понимается как компонент личностного самоопределения, в других эти виды самоопределения рядопологаются в составе более глобального жизненного самоопределения. Так, Е.А. Климов утверждал, что профессиональное самоопределение – это системообразующий центр всех «самоопределений» человека как субъекта деятельности и гражданина [7]. Н.С. Пряжников же считает, что профессиональное самоопределение – это составная часть жизненного самоопределения. При этом он отмечает, что профессиональное и личностное самоопределение, помимо определенных различий (например, степень конкретности и зависимости от внешних и внутренних условий), имеют много общего и в своих высших проявлениях сливаются [11]. Так

или иначе, но нельзя отрицать, что для большинства людей профессиональная деятельность является основным механизмом самореализации и нахождения смысла жизни (Д.А. Леонтьев, Н.С. Пряжников и др.).

Особый интерес, на наш взгляд, представляет вопрос о содержании и структуре профессионального самоопределения – он по-разному решается в зависимости от исходной позиции исследователя. Для социально-психологических исследований традиционным является рассмотрение вопроса о профессиональном самоопределении в рамках так называемой теории принятия решения – в этом случае содержание профессионального самоопределения сужается до вопроса о выборе профессии. При этом Х. Тома, Г. Рис и др. представляют профессиональный выбор как ориентировку в различных профессиональных альтернативах и принятие решения, а Э. Гинцберга полагает, что профессиональный выбор – это длительный процесс, который необратим, поскольку принятые ранее решения ограничивают круг перспектив и возможностей, а заканчивается этот процесс компромиссом между внешними и внутренними факторами [8]. С.П. Крегжде и М.Х. Титма в качестве важной характеристики начальных этапов профессионального самоопределения отмечают сочетание профессионального выбора (выбор конкретной профессии) и социального выбора (выбор социального ранга будущей профессиональной деятельности).

Нам представляются интересными теории, в которых процесс профессионального самоопределения понимается как формирование и укрепление «самопонимания», а профессиональное предпочтение – как попытка реализовать сформированное представление о себе (Д. Сьюпер). При этом главным условием принятия обоснованного решения о выборе профессии становится знание человека о себе и знание им общественных ожиданий и требований. По мнению Д. Сьюпера, именно Я-концепция определяет настоящее и потенциальное профессиональное поведение человека. В развитии профессиональной Я-концепции этот автор выделяет следующие качественные стадии: формирование Я-концепции; взаимодействие Я-концепции с представлениями о профессии и образование профессиональной роли; реализация Я-концепции (в зависимости от успеха или неуспеха профессиональной деятельности здесь происходит либо закрепление, либо модификация профессиональной Я-концепции).

Аналогичный взгляд мы встречаем у Д. Тидемана и О. Хары, которые при анализе процесса профессионального самоопределения (хотя и с позиций теории принятия решений) также обращались к феномену Я-концепции и считали формирование образа-Я, а необходимым условием и определенным этапом профессионального развития каждого человека. Эти авторы полагали, что внутреннее содержание профессионального развития составляют, с одной

стороны, структура процессов принятия решений и, с другой стороны, – контекст (именно исходя из характеристик этого контекста и происходит прогнозирование и реализация решения). Попадая в ситуацию профессиональных альтернатив, человек сначала определяет свои предпочтения, делает свой выбор, далее он осмысливает свою позицию и лишь потом начинает действовать в реальной профессиональной ситуации и занимает свою нишу в социальной системе. Таким образом, создание собственного образа-Я является необходимым условием профессионального развития, однако, исходя из вышеизложенного, акт профессионального выбора предшествует этому процессу (с чем мы не можем согласиться) [8].

Сторонники такого подхода к содержанию профессионального самоопределения есть и в отечественной психологии. П.А. Шавир [15], рассматривая подробно профессиональное самоопределение в ранней юности, говорит о генезисе профессионального самосознания в этом возрасте. При этом профессиональное самосознание он понимает как избирательно направленную деятельность самосознания, подчиненную задачам профессионального самоопределения и полагает, что оно проявляется в осознании себя субъектом будущей самостоятельной профессиональной деятельности. Развитие профессионального самосознания, очевидно, предполагает наличие определенной образа-Я личности.

И.Л. Федоришина [13] определяет образ-Я как важнейший компонент в структуре профессионального выбора, который в соотношении с имеющимися у человека представлениями о профессиях обеспечивает формирование образа ситуации выбора и образа наиболее предпочтительной профессии. По ее мнению, на стадии ознакомления с миром профессий, образ-Я выступает как эталон для оценки личностью той или иной профессии, как система индивидуальных требований при отборе. На этапе формирования субъективной модели профессии образ-Я превращается в систему различных самооценок; здесь уже профессия воспринимается человеком не как набор возможностей, а как комплекс требований к личности. Во время же построения профессиональных планов образ-Я подвергается значительному переосмыслению с точки зрения имеющейся у человека модели профессии и становится отправной точкой для процессов само совершенствования и саморазвития.

В целом, образ-Я как система обобщенных представлений человека о себе, часть индивидуальной картины мира, система самооценок и ценностное выражение отношения личности к себе обеспечивает субъективность процесса профессионального самоопределения и в то же время осознанность и реалистичность профессионального выбора. Можно сказать, что образ-Я является мощным фактором формирования жизненных планов человека в целом и содержания профессионального самоопределения в частности.

В психологии есть также попытки связать содержание профессионального самоопределения с типом личности. Например, один из родоначальников научно-психологического изучения проблемы профессионального самоопределения Ф. Парсонс полагал, что каждый человек, исходя из его индивидуальных качеств, может оптимально соответствовать только определенной профессии. Причем и профессиональная успешность, и удовлетворенность человека своей профессиональной деятельностью зависят от степени соответствия его индивидуальных качеств требованиям профессии, которую он выбрал. По мнению этого автора, профессиональный выбор есть сознательный и рациональный процесс поиска такого оптимального соответствия между личностной структурой и структурой требований профессии. Этот подход имеет значительное число сторонников до настоящего времени и в зарубежной, и в отечественной психологии. Ярким примером может служить концепция «профессионального типа личности» Д. Холанда. Он полагал, что эффективность профессионального выбора человека определяется его соответствием типу его личности (исследовательский, реалистичный, социальный, предпринимательский, конвенциональный и артистический), а задача профессионального развития состоит в поиске той профессиональной сферы, которая максимально соответствует типу личности конкретного человека [8].

Показательно, что многие авторы подчеркивают связь процессов профессионального самоопределения с мотивационно-потребностной сферой личности. Те или иные потребности лежат в основе и выбора профессии, и осуществления профессиональной деятельности, и смены сферы профессионального труда и т.д. [10]. Так, у З. Фрейда выбор профессии рассматривается как один из вариантов сублимации, когда энергия либидо «канализируется» в определенную область профессиональной деятельности, удовлетворяя тем самым ранние инстинктивные потребности детства. Вслед за ним Э. Роу особо отмечала значение сформированных устойчивых особенностей мотивационно-потребностной сферы как предпосылки профессионального самоопределения, имеющих характерологический смысл. В частности она рассматривала профессиональный выбор как удовлетворение потребностей, содержание которых детерминировано детско-родительскими отношениями в раннем детстве (важно, что главным моментом является не сама первичная потребность, а отношение к ней индивида). Значимость системы потребностей личности для профессионального развития человека отмечали также У. Мозер и Е. Бордин.

Мотивы выбора профессии и мотивы профессионального становления человека составляют особое образование – профессиональную направленность личности, которая, по мнению многих исследователей, определяет отношение человека к профессии и профессиональной деятельности. Э.Ф. Зеер и О.А. Рудей в качестве

структурных компонентов профессиональной направленности выделяют: систему ценностных ориентаций (лежащих в основе профессиональных намерений человека); социально-профессиональную установку на выбор профессии и профессиональные интересы (отражающие эмоциональную привлекательность конкретной профессиональной деятельности для человека); иерархию профессиональных мотивов; а также отношение личности к профессии в широком смысле (к профессионально значимым видам деятельности, условиям и способам их выполнения, формам профессиональной подготовки, к членам профессиональных групп и т.п.). Важно, что в ходе профессионального становления личности эти компоненты профессиональной направленности изменяются и образуют разнообразие сочетания [6].

Важной составляющей профессиональной направленности является ценностно-смысловая сфера личности (Э.Ф. Зеер, Е.И. Головаха, Е.А.Климов, А.А. Кроник, М.Р. Гинзбург, Л.М. Митина, Н.С. Пряжников, С.Н. Чистякова, Э. Шейн и др.). Так, М.Р. Гинзбург указывает, что уже сама потребность в профессиональном самоопределении есть прежде всего потребность в формировании некой смысловой системы, а среди его основных характеристик выделяет тесную связь с ценностями. Многие авторы считают, что ценностно-смысловая сфера личности является, с одной стороны, условием профессионального развития, с другой – его важным результатом. Ценность определенной профессии и ценность профессиональной деятельности в целом определяются сформированной у человека системой жизненных ценностей.

В современной отечественной психологии очень популярен субъектный подход к пониманию сути профессионального самоопределения. Так К.А. Абульханова-Славская, основываясь на идеях С.Л. Рубинштейна, выделяла активный, целеполагающий характер отношений человека к собственной жизнедеятельности как существенную характеристику любого самоопределения [1]. Она полагала, что самоопределение – это, прежде всего определение своего «способа жизни». Следуя этой идее, В.И. Слободчиков говорит о неразрывной связи процессов самоопределения и становления субъектности. Этот подход, на наш взгляд, напрямую связан с рассмотрением профессионального самоопределения с точки зрения формирования человека как субъекта деятельности профессионального труда (Е.А. Климов, В.В. Чебышева).

Так Е.А. Климов соотносит содержание профессионального самоопределения индивида с процессом его становления как субъекта трудовой деятельности и выделяет в нем два уровня: гностический (перестройка сознания и самосознания индивида в процессе профессионального самоопределения) и практический (реальные изменения социального статуса человека и его места в системе общественных отношений в

ходе его профессионального самоопределения). Содержание профессионального самоопределения, по его мнению, состоит в формировании системного знания о мире труда, о многообразии и единстве профессий, в формировании положительного отношения к труду, практических умений и навыков общественно-полезной деятельности. При этом уровень сформированности профессионального самоопределения определяется именно отношением человека к трудовой деятельности, которое может изменяться под влиянием изменений условий его жизнедеятельности.

Н.С. Пряжников связывает процесс профессионального самоопределения с самореализацией человека во всех жизненно важных сферах его жизни. Учитывая и обобщая различные представления о сущности профессионального самоопределения, он разработал содержательно-процессуальную модель профессионального самоопределения личности, согласно которой каждому этапу этого процесса соответствует конкретное содержание: этап формирования ценностно-нравственной основы профессиональной идентичности; этап сбора и анализа информации о профессиях и специальностях в выбранной сфере труда, путях получения профессионального образования и возможностях последующего трудоустройства; этап начала практической реализации личной профессиональной перспективы. При этом автор особо отмечает возможность и даже необходимость постоянной корректировки намеченных планов по принципу обратной связи.

Учитывая разные аспекты самореализации личности, Н.С. Пряжников считает важным говорить о конкретном типе профессионального самоопределения (самоопределение в конкретной трудовой функции или операции; самоопределение на конкретном трудовом посту; самоопределение на уровне конкретной специальности; самоопределение в конкретной профессии). Данные типы профессионального самоопределения включены в предложенную автором типологию самоопределения как глобального процесса и находят свое продолжение в жизненном самоопределении (когда профессия становится средством реализации определенного образа жизни), личностном самоопределении (когда человек становится хозяином ситуации и всей своей жизни) и в конечном итоге – самоопределении личности в культуре (значительный вклад личности в развитие культуры в широком смысле) [11].

Е.М. Борисова, понимая профессиональное самоопределение как процесс развития личности в профессии, выделяет в нем две составляющие: развитие человека в профессиональной деятельности, формирование его индивидуальных особенностей и черт личности, выбор жизненного пути и творческое развитие и обогащение человеком самой профессиональной деятельности, мира профессий [2].

Вопрос о содержании профессионального самоопределения напрямую связан с вопросами

о критериях и уровнях его сформированности, которые на данный момент в психологической литературе освещены недостаточно. Т.В. Кудрявцев и В.Ю. Шегурова, имея в виду этап выбора профессии, выделяют три уровня профессионального самоопределения: высокий – интересы сформированы, личные качества соответствуют избранной профессии, есть твердое убеждение в правильности выбора; средний – интерес к профессии неустойчив, отсутствует убежденность в правильности выбора; низкий – интерес к профессии отсутствует, человек либо сомневается в правильности выбора или убежден в его неправомерности [9].

Разнообразие подходов к пониманию процесса профессионального самоопределения определяет и множество представлений о его структуре.

С.Л. Рубинштейн предложил и Е.А. Климов разработал структуру профессионального самоопределения, ставшую классической в отечественной психологии и до настоящего времени активно используемую в практике профориентационной работы: «хочу» – интересы, склонности, потребности, ценности и т.д.; «могу» – знания, умения и навыки, способности; «надо» – понимание важности общественно полезного труда, общественной значимости конкретной профессии и т.д.

В конкретных исследованиях, посвященных проблеме профессионального самоопределения, можно встретить и другие, авторские варианты представлений о структуре этого процесса. Так, Е.М. Борисова выделила следующие элементы в структуре профессионального самоопределения: профессиональная мотивация (мотивы личности являются основной побудительной силой профессионального самоопределения начиная с выбора профессии и заканчивая стремлением к самореализации в ней); профессиональные способности (которые становятся основой для развития профессиональных знаний, умений и навыков и, развиваясь в самой деятельности, образуют комплексы профессионально важных качеств); индивидуально-типологические особенности человека (например, скорость реакции, темп деятельности, концентрация и переключаемость внимания, стрессоустойчивость и т.д.); самосознание личности (прежде всего адекватная Я-концепция, которая, с одной стороны ориентирует человека в выборе профессии, а с другой стороны, сама обогащается и развивается в процессе профессионального становления личности); социальный статус человека (например, межличностные отношения в профессиональном коллективе могут определять успешность профессиональной адаптации человека).

Несколько иначе подошла к решению этого вопроса О.В. Падалко [14], которая выделила в профессиональном самоопределении три компонента: когнитивный компонент – знания человеком своих способностей и личностных качеств, его жизненные цели и ценностные ориентации,

профессиональная направленность, профессиональные знания, профессиональное самосознание; эмоциональный компонент – потребности человека, трудовые мотивы и интересы, отношение к престижности профессий, отношение к труду, удовлетворенность своей работой в профессии; поведенческий (волевой) компонент – профессиональные установки, диспозиции, принятия решений в ходе профессионального развития (выбор профессии, места получения профессионального образования, места работы и др.), стремление к профессиональному росту и т.п.

Вопрос о соотношении профессионального самоопределения и возраста имеет, на наш взгляд, уже больше исторический оттенок. В психологии существовал период, когда профессиональное самоопределение рассматривалось в узком понимании – как процесс выбора профессии и связывалось преимущественно с периодом ранней юности (в этом случае профессиональное самоопределение понималось как начальный этап более общего процесса профессионального становления). Так В.Ф. Сафин понимает профессиональное самоопределение как процесс поиска и обретения профессии, итогом которого становится начало трудовой деятельности. Однако для современной трактовки феномена профессионального самоопределения характерно понимание его как длительного процесса определения человеком себя в сфере профессионального труда, не сводимого к акту выбора профессии.

В работах Е.А. Климова профессиональное самоопределение представлено как многосторонний и длительный процесс, не завершающийся выбором профессии и не ограниченный определенным возрастом. По его мнению, содержание и уровень развития профессионального самоопределения обусловлены не возрастом индивида, а его отношением к трудовой деятельности, которое может изменяться с изменением условий жизнедеятельности человека (соответственно, профессиональное самоопределение не может быть окончательным). Е.М. Борисова трактует профессиональное самоопределение как процесс, не ограниченный каким-либо возрастом, а охватывающий весь период активной трудовой деятельности и подготовки к ней. Е.С. Романова, рассматривая профессиональное становление личности с позиции целостности (как неразделимость формирования профессиональной пригодности и личности в процессе труда), полагает, что данный процесс следует изучать в «логике критических перестроек ... личности при вхождении в различные социальные структуры, в системы различных социальных институтов, контактов, в которых живет и действует реальный индивид» [12, с. 335]. Т.В. Кудрявцев, говоря о процессе профессионального становления личности, связывает переход от одной стадии к другой с возникновением у человека внутренних противоречий (обусловленных внешними и внутренними факторами).

Основываясь на таком подходе к пониманию профессионального самоопределения, можно сказать, что оно в большей мере связано с содержанием личной и социальной жизни конкретного человека, нежели с его возрастом (или иначе – связь профессионального самоопределения с возрастом человека опосредована личными и социальными событиями его жизни). На наш взгляд, в этом и состоит взаимосвязь профессионального и личностного самоопределения.

Вопрос о соотношении профессионального самоопределения и возраста неразрывно связан с вопросом о его стадийности, который так или иначе затрагивался многими исследователями. Так, Д. Сьюпером была разработана ступенчатая модель профессионального развития, в которой каждая стадия имеет свои задачи развития и характеризуется своим типом взаимоотношений человека и профессиональной деятельности. Поскольку важнейшей детерминантой профессионального становления этот автор считал представление человека о себе, в его теории речь идет о развитии (саморазвитии) профессиональной Я-концепции (идея конгруэнтности Я-концепции и профессии). В соответствии с этим, Д. Сьюпер выделил пять стадий профессионального развития: стадию пробуждения (от рождения до 14 лет), стадию исследования (от 15 до 24 лет), стадию консолидации (от 25 до 44 лет), стадию сохранения стабильности (от 45 до 64 лет) и стадию спада (с 65 лет). Каждая стадия делится автором на свои периоды и содержательно направлена на решение конкретных задач. Так, стадия исследования, соответствующая интересующему нас этапу профессиональной подготовки, имеет своим содержанием формирование профессиональных планов на основе специального изучения особенностей профессии и выполнения пробных ролей и состоит из пробного, переходного и апробационного периодов.

Е.А. Климов в возрастном развитии человека как субъекта труда выделяет три периода, каждый из которых включает в себя ряд стадий: период дошкольного развития (стадия предигры охватывает время от рождения до трех лет; стадия игры – время приобретения навыков самообслуживания и первичных трудовых навыков; стадия овладения учебной деятельностью); период выбора профессии (проектирование профессионального старта и жизненного пути): стадия оптации (11/12 – 14/18 лет) – планирование профессионального жизненного пути, овладение системой социально значимых ценностей и идеалов, активный самоанализ, формирование информационной основы профессиональной направленности и т.д.; период профессиональной подготовки и дальнейшего становления профессионала: стадия адепта определенной профессиональной общности (15/18 – 16/23 лет) – освоение системы ценностей данной профессиональной общности, овладение специальными знаниями и умениями, формирование профессионально важных качеств личности и т.д.; стадия адаптанта – адаптация человека к выбранному виду трудовой деятельности,

его адаптация к профессии; стадия интернала – «врастание» человека в свою профессию, его реальная профессиональная деятельность, профессиональная самостоятельность; стадия мастера – способность решать трудные профессиональные задачи, наличие узко-специальных качеств и умений или универсализма, широкой ориентировки в профессии, формирование индивидуального стиля работы и т.д.: стадия авторитета и стадия наставника.

Л.Д. Столяренко, понимая профессиональное самоопределение как длительный и динамический процесс, подробно анализирует его стадийность в рамках школьного обучения и выделяет в нем следующие этапы: 1) «пропедевтический» (1–4 классы) – формирование положительного отношения к труду и понимания его роли в жизни человека и общества; формирование интереса к профессии родителей и ближайшего окружения; 2) «поисковый» (5–7 классы) – осознание своих интересов и способностей, общественных ценностей и формирование на этой основе профессиональных намерений; 3) «личностный» (8–9 классы) – приобретение опыта соотношения своих идеалов и ценностей с общественными целями выбора сферы будущей деятельности, осознание своих реальных возможностей в процессе развития профессионального самосознания и появление на этой основе личностного смысла выбора профессии; 4) «социально-профессиональный» (10–11 классы) – углубленное изучение соответствующих имеющимся профессиональным намерениям учебных предметов и формирование профессионально важных качеств, а также возможная коррекция профессиональных планов.

Е.М. Борисова, рассматривая процесс профессионального самоопределения более глобально, выделяет в нем 5 фаз или стадии: 1) выбор профессии; 2) профессиональная подготовка; 3) овладение профессиональными навыками (на основе выработки индивидуального стиля и средств профессиональной деятельности); 4) самореализация в профессии; 5) творческий вклад в развитие самой деятельности и передача профессионального опыта другим людям. При этом автор указывает, что эти стадии не имеют четких временных границ и во многом определяются индивидуальными и личностными качествами человека, внешними благоприятными или неблагоприятными обстоятельствами, содержанием профессии и т.д. [2].

Т.В. Кудрявцев выделял в профессиональном становлении человека четыре основные стадии: формирование профессиональных намерений, профессиональное образование, профессиональная адаптация и частичная или полная реализация в труде.

В целом, независимо от методологического подхода, определяющего исходный критерий разделения общего процесса профессионального самоопределения на отдельные стадии, всеми авторами признается наличие как минимум трех фаз: формирование профессиональных

намерений (первично эта фаза связывается с периодом детства, отрочества и ранней юности), овладение выбранной профессией (профессиональное обучение и первый опыт в профессии – период юности и ранней зрелости) и развитие человека как личности и индивидуальности в выбранной сфере профессионального труда (период зрелости). При этом важно, что и в отдельных теориях профессионального самоопределения, ставших на данный момент уже классическими, и у большинства современных авторов присутствует идея о неоднородности процесса профессионального самоопределения (его неоднородности, неоконченности и т.п.). Так, Д. Сьюпер, исходя из положения о том, что каждый человек с его индивидуальными особенностями подходит не к одной, а к ряду профессий, считал, что профессиональный выбор может быть множественным (поскольку в течение жизни могут изменяться его внутренние и внешние условия), а соответственно общий процесс профессионального самоопределения может состоять из нескольких «циклов» (включающих в себя формирование намерений, освоение профессии, самореализацию в ней). А.К. Маркова указывает, что в течение своей жизни человек периодически встает перед необходимостью совершения профессионального выбора (в ходе профессионального обучения, дальнейшей специализации или повышении квалификации, в случае потери работы или работоспособности и т.п.). В ходе этого процесса происходит продолжение, углубление и уточнение профессионального самоопределения: расширяется образ профессионала, корректируется принятие себя как профессионала, изменяется отношение к профессии и пересматривается свое место в профессии и т.д. [10].

Кроме того, в современной психологии говорят о возможности, и даже неизбежности, кризисных явлений как важной составляющей динамики профессионального самоопределения (Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, А.К. Маркова, Е.Ю. Пряхникова, Э.Э. Сыманюк и др.). При этом под кризисами профессионального самоопределения понимают периоды кардинальной перестройки профессионального сознания и всей структуры субъекта деятельности (обычно относительно непродолжительные по времени), которые могут привести порой к существенному изменению профессиональной направленности (как конструктивного, так и деструктивного характера) [3, 6]. Данные кризисы могут быть обусловлены как внутренними, так и внешними факторами, могут носить нормативный и ненормативный характер и практически всегда становятся «узловыми моментами» в профессиональном самоопределении конкретной личности.

Таким образом, анализ психологической литературы по проблеме профессионального самоопределения показал следующее: профессиональное самоопределение как психологический феномен является объектом

изучения представителей различных психологических школ и подходов, в связи с чем в психологии существуют различные взгляды на его сущность, содержание, структуру и продолжительность; практически все исследователи указывают на тесную связь профессионального самоопределения с личностным самоопределением, в большинстве случаев профессиональное самоопределение рассматривается как составная часть самоопределения личности; профессиональное самоопределение может рассматриваться как результат профессионального развития человека и его жизненного пути (в этом случае содержание профессионального самоопределения тесно связывается с процессами самосознания и самоактуализации личности) и как процесс определения человеком себя в сфере профессионального труда, причем подчеркивается длительность, динамичность и многоэтапность данного процесса, охватывающего весь период трудовой деятельности человека; важным для понимания профессионального самоопределения является его связь с мотивационно-потребностной и ценностно-смысловой сферами личности, а также самосознанием личности, которые во многом определяют содержание основных этапов профессионального самоопределения; профессиональное самоопределение предполагает активную позицию субъекта самоопределения по отношению к себе и своей жизненной ситуации, что включает формирование отношения к себе как к профессионалу (будущему или настоящему), осознание необходимости нахождения личностного смысла в профессии, сознательное планирование и реализацию профессиональной карьеры, исходя из системы общественных и личностных ценностей и смыслов [5].

Литература

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
2. Борисова Е.М. Профессиональное самоопределение: Личностный аспект: Дис. ... канд. психол. наук. – М. – 1995. – 411 с.
3. Валиуллина Е.В. Исследование кризисов профессионального самоопределения у студентов медицинского вуза // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-krizisov-professionalnogo-samoopredeleniya-u-studentov-meditsinskogo-vuza>
4. Гинзбург М.Р. Личностное самоопределение как психологическая проблема // Вопросы психологии. – 2000. – № 1. – С. 15–25.
5. Забабурина О.С., Щекотихина И.В. Профессиональное самоопределение студентов-психологов // Проблемы современного педагогического образования: Сборник научных трудов. Сер.: Педагогика и психология. – Ялта: РИО ГПА, 2017. – Вып. 55. – Ч. 5. – С. 271–277.
6. Зеер Э.Ф., Рудей О.А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности:

Учебное пособие. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; – Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2008. – 256 с.

7. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. – М.: Академия, 2010. – 304 с.

8. Кондаков И.М., Сухарев А.В. Методологические основания зарубежных теорий профессионального развития // Вопросы психологии. – 1989. – № 5. – С. 158–164.

9. Кудрявцев Т.В., Шегурова В.Ю. Психологический анализ динамики профессионального самоопределения личности // Вопросы психологии. – 1983. – № 2. – С. 51–59.

10. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.

11. Пряжников Н.С., Пряжникова Е. Ю. Психология труда и человеческого достоинства. – М.: Академия, 2003. – 476 с.

12. Романова Е.С. Психология профессионального становления личности: Дис. ... д-ра. псих. наук. – М., 1992. – 308 с.

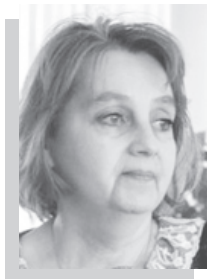
13. Федоришина И.Л. Влияние образа-Я на особенности профессионального самоопределения старшеклассников: Дис. ... канд. псих. наук. – Киев, 1990. – 150 с.

14. Цветкова Н.А. Профессиональное самоопределение личности на разных этапах становления профессионала: Дис. ... канд. психол. наук. – М., 2000. – 196 с.

15. Шавир П.А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности. – Тюмень: ПГУ, 1980. – 87 с.

Смысл жизни человека: психологический аспект

Н.Г. Жарких, кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной психологии и акмеологии ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева», e-mail: natalya_zharkih@list.ru



Л.В. Воронкова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры всеобщей истории и регионоведения ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева», e-mail: pedagog57@mail.ru

Анализ исследований позволяет констатировать актуальность феномена смысла жизни для современных психологических наук. Это подтверждают многочисленные симпозиумы, международные научно-практические конференции, организуемые в различных регионах России. Многие современные ученые и практики отмечают свой возрастающий интерес к проблеме смысла жизни. На сегодняшний день выделяют несколько подходов.

Первый – изучение методологических проблем смысла жизни (О.В. Дашкевич, В.А. Рыжков, В.И. Панов, Л.М. Фридман, В.Э. Чудновский и др.).

О.В. Дашкевич считает, что смысл жизни и идентичность личности подвержены общим внешним и внутренним деформирующим факторам, что указывает на их общий генезис. Он высказал предположение, что смысл жизни как психологическая составляющая является ведущим фактором становления идентичной личности [4].

В.А. Рыжков отметил, что хотя смысл жизни для каждого человека сугубо индивидуален, практически важно выделить и предложить человеку общую для всех, объективно обязательную основу смысла жизни, которую каждый наполняет своим неповторимым содержанием. По его мнению, такая основа состоит из трех компонентов:

1) потребность в постижении Истины, законов мироздания;

2) постижение принципа Любви, т.е. стремления к единству с миром, людьми и собой;

3) творчество – стремление преобразовать окружающую действительность и самого себя.

В.И. Панов в своем исследовании «Проблемы смысла жизни с точки зрения принципа процессуальной азонтропности» обосновал возможность и целесообразность использования принципа процессуальной азонтропности для изучения вопросов становления смысла жизни человека и выявления причин различных нарушений в этом процессе [7].

Ф.Л. Фридман отмечает необходимость изучения смысла жизни во взаимосвязи с его характером, родовыми потребностями людей и общностей, процессом их удовлетворения. Именно эти потребности и составляют главный смысл человеческой жизни.

В.Э. Чудновский, рассматривая понятие малых смыслов, пишет: «Проблема смысла жизни – это проблема не только «величины», масштабов поступков и свершений, это – проблема осознания человеком своих возможностей в постановке реальных, а не заоблачных целей, проблема удовлетворения на первый взгляд кажется «малым смыслом» жизни: посадить и вырастить дерево, построить дом, воспитать детей, но этот «малый смысл» по своему «качеству», «удельному весу» может превосходить жизненный смысл большого масштаба» [13, с. 20].

Другой подход – соотношение понятия «смысл жизни» с такими категориями, как «акме», «счастье», «имидж», «ценность» и др. – представлен в работах Л.Б. Волынской, А.Б. Николаевой, В.Н. Маркова, Е.А. Петровой, А.Е. Чириковой, А.П. Федоркиной, Е.Д. Яхнина и др.

Л.Б. Волынская считает, что акме – это та основная цель, которая придает человеческой жизни смысл. И если человек не отступает от этой цели, то он фактически идет по дороге счастья. Это счастье устойчивое, так как оно связано не с внешними, случайными обстоятельствами, а контролируется самим человеком [3].

А.Б. Николаева считает, что внутренние ориентиры (а именно к ним принадлежит понимание и постижение человеком смысла жизни) заставляют нас постоянно осуществлять выбор, не предавая свое Я, вопреки стандартам и схемам. Однообразность душевного мира, бесцельность способствуют стандартизации, унификации взгляда на мир и основные ценности. Чем независимее личность, чем менее она подчинена схемам и копированию чужих мыслей, тем вернее подходит к пониманию смысла жизни для себя.

В.Н. Марков рассматривал смысл жизни как систему ресурсов личности, которые и определяют ее возможности. Ресурсы личности могут реализовываться в разных направлениях, но в соответствии с законом сохранения энергии существует предел ее потенциала, тогда рост достижений в одном значимом направлении может привести к их снижению в других, что вызывает включение механизма обратной связи и заставляет личность перестроить свое поведение. Оптимум соответствует такой конфигурации уровней реализации потенциала по всем базовым направлениям, когда личность реализует свои наиболее значимые мотивы и у нее отсутствуют направления, по которым потенциал реализуется на слишком низком уровне. По мнению исследователя, достижение такого оптимума может трактоваться как акме личности.

Е.А. Петрова связывала понятие «смысл жизни» с понятием «имидж». Она говорила: «Всякая

забота о внешнем виде не может быть важнее заботы о внутреннем (содержательном)» [8, с. 36]. Она утверждала, что существуют люди, у которых имидж на первом месте, а значит, стремление безупречно выглядеть преобладает над остальными потребностями. Ради этого человек живет – это и есть истинный смысл его жизни.

В.С. Трипольский в докладе «О психологической защите личностного смысла жизни» рассмотрел смысл жизни в нескольких аспектах: как реализацию биологического предназначения живого существа; как индивидуальную, социально ориентированную программу жизнедеятельности личности; как групповую социально ориентированную программу, в которой отдельным личностям отводятся определенные роли. Отметим особо, что у человека как личности (носителя сознания) смысл жизни выступает как особая осмысленная психологическая реальность, в которую каждая личность вкладывает свой сугубо индивидуализированный смысл, автор подчеркнул, что потеря этого смысла чревата дезинтеграцией личности, поэтому в стремлении сохранить целостность индивид оказывает психологическое сопротивление мощным внутренним биологическим факторам (вплоть до самопожертвования во имя реализации личностно-значимого смысла). Не менее значительное психологическое сопротивление индивид оказывает различным внешним факторам (воздействиям), препятствующим осуществлению индивидуальной программы смысла жизни.

А.Е. Чирикова изучала соотношение понятия «смысл жизни» с понятиями «цель» и «ценность». Она изучала образ российской предпринимательницы. Прежде всего она хотела понять, какие жизненные цели и ценности она ставит на первое место. Она выяснила, что наиболее выраженной ценностью предпринимателей, по результатам исследования, является желание видеть конкретные и осязаемые результаты своего труда [12].

А.П. Федоркина понятие «смысл жизни» сравнивала с понятием «вершинная психология». «Вершинная психология – психология смысла жизни. Так как в ее основе лежит духовное начало, то можно говорить о триединстве вершинной психологии, психологии смысла, духовности» [11, с. 106].

Е.Д. Яхнин включил понятие «счастье» в понятие «смысл жизни» человека. «Смысл жизни – счастье. Смыслом, достаточно выраженным в жизненной устремленности личности, есть устремленность к счастью. Счастье – это жизнь, полная событий, переживаний, преодолений. Исследователь считает, что счастье становится возможным после того, как человек выделит в качестве главного смысла жизнь для общества [15].

Третий подход – смысл жизни и профессиональная деятельность – изучается в исследованиях Г.А. Вайзера, К.В. Зориной, Н.Н. Кудрявцевой, А.Р. Фонарева, В.Э. Чудновского и др.

Г.А. Вайзером проводилось исследование, в котором он изучал смысл жизни наемных работников малого бизнеса. Результаты исследования показали, что в современных условиях развития общества у испытуемых происходит сужение смысла жизни до элементарного желания выжить [2].

В исследованиях К.В. Зориной и Н.Н. Кудрявцевой самое главное в духовно-нравственном воспитании студентов медицинских специальностей – привить им такие ценности и личностные смыслы, благодаря которым в своей жизни и практике они будут руководствоваться принципами совести и сострадания. Авторы считают, что смысл жизни настоящего врача – быть честным, сочувствующим и полезным в обществе.

А.Р. Фонарев отмечает, что смысл жизни является детерминантой развития личности профессионала, он может не всегда соответствовать смыслу профессиональной деятельности. Наиболее благоприятным случаем является такой, когда смысл жизни с профессиональной деятельностью совпадают. Однако возможен и такой вариант, когда они противоположны друг другу. Здесь возможны несколько вариантов, либо смысл жизни начинает конструировать отношение к профессии, либо отношение к профессии «поведет» за собой и преобразует по своему подобию смысл жизни. В первом случае мы имеем стремление к самоактуализации, а во втором – стремление к обретению смысла своего существования.

В.Э. Чудновский проанализировал некоторые особенности ценностно-смыслового отношения к профессии учителя. Он считает, что поиск смысла жизни и его обретение – систематизирующая характеристика жизнедеятельности педагога, дающая ему возможность осознать свою жизнь в целостности, во всеединстве и полноте. Но подлинный смысл работы учителя – в отдаленных результатах, будущих делах тех, кого они сегодня учат и воспитывают [14].

Четвертый подход – смысл жизни и проблемы духовно-культурного становления личности – представлен в работах Д.Б. Богоявленской, Ф.Г. Жарского, К.Б. Саркисяна, Т.В. Снегирева и др.

Д.Б. Богоявленская проводила исследование на тему «Смысл жизни и творчество». При анализе смысла жизни и творчества следует не только выявлять роль творчества и его место в структуре смыслообразования, но исходить из того, что само творчество определяется наличием смыслом жизни: чем больше человек рассказывает о себе, тем в большей мере он реализуется как человек [1].

Ф.Г. Жарский, наблюдая за писателями, говорил: «Писатели живут всю свою жизнь для того, чтобы творить. Все что ими написано, это только для существования, для хлеба».

К.Б. Саркисян сделал вывод о том, что человек, который вращается в музыкально-поэтической сфере более осмысленно и серьезно относится к поиску, осознанию своего смысла жизни. «Думается, смысл жизни истинного художника и

человека творческого – не пройти мимо своих «врат», которые ведут к вершинам самоусовершенствования» [10, с. 396].

Т.В. Снегирева условно выделила две ипостаси человека: человек «внешний» и «внутренний». Именно «внутренний» человек – вотчина смысла жизни. Во всяком значимом переживании ему открывается и то, что непосредственно в нем не содержится, – некий универсальный горизонт. За одну скоротечную человеческую жизнь, подчеркнула она, мало кому удается проявить себя полностью. И нередко в ретроспективе внутреннего опыта выделенной оказывается лишь одна, хотя и вечная, смысловая тема, словно проложенное в душе русло, куда стекаются, соединяясь в своем развитии, многие жизненные события – вехи психологического опыта. В этом понимании может быть допустимо говорить о «смысле рождения» как замысле о человеке в перспективе предстоящих ему главных испытаний и восходящей нити духовного поиска – замысла, который несет в себе каждый новорожденный.

И. Поволоцкая охарактеризовала проблему смысла жизни с позиций астропсихологии. Эта наиболее молодая ветвь астрологии появилась в 70-х гг. XX в. и вобрала в себя отдельные идеи З. Фрейда и К. Юнга, связанные с анализом компонентов мировой культуры, мифов, религий, фольклора. Более специально проблемой смысла жизни занимается кармическая психология.

Таким образом, в современных психологических исследованиях проблеме смысла жизни уделяется пристальное внимание. Она разрабатывается с точки зрения четырех основных подходов: 1) методологического; 2) соотношения понятий «смысла жизни» с другими категориями; 3) с позиции профессиональной деятельности; 4) через призму проблемы духовно-культурного становления личности. С позиции методологического подхода смысл жизни – это психологическая составляющая личности, которая изучается во взаимосвязи с его характером, родовыми потребностями людей, а также проблема осознания человека своих возможностей (О.В. Дашкевич, А.В. Рыжов, В.И. Панов, В.Э. Чудновский). С позиции соотношений «смысла жизни», «акме», «счастья», «имиджа», «ценности» и др. категорий смысл жизни рассматривается как устойчивое, не связанное с внешними и случайными обстоятельствами, желание видеть конкретные и осязаемые результаты своей деятельности, несмотря на переживания и преодоления трудностей (А.Б. Николаева, В.Н. Маркова, Е.А. Петрова, Е.Д. Яхнин, А.П. Федоркина, А.Е. Чирикова). С точки зрения взаимосвязи с профессиональной деятельностью рассматривается как достижение поставленной цели, помощь, сострадание и сочувствие своим наставникам и стремление к самоактуализации (Г.А. Вайзер, А.Р. Фонарев, В.Э. Чудновский). В аспекте смысла жизни и проблемы духовно-культурного становления

личности это желание себя самоусовершенствовать, творить и реализовываться как человек (Ф.Г. Жарский, Т.В. Снегирева, К.Б. Саркисян).

В настоящее время есть ряд публикаций, в которых затрагивается возрастной аспект смысла жизни, в их числе работа Г.А. Вайзер, в которой излагаются результаты экспериментального исследования особенностей становления смысла жизни в подростковом и пожилом возрасте. Автор получила данные о том, что периоды взросления и старости в современных условиях характеризуются «двойным кризисом» – возрастным и социальным, которые взаимодействуют и как бы накладываются один на другой. В настоящей работе нас интересует возрастной аспект именно оптимального смысла жизни. Можно полагать, что каждый возрастной период вносит своеобразный «вклад» в процесс поиска и становления оптимального смысла жизни.

Итак, детство. Оно не является временем его активного поиска, тем не менее это период интенсивной подготовки психологической почвы, на которой затем происходит его становление. В работах Н.С. Лейтеса в свое время было убедительно показано, что раннее развитие способностей ребенка может в известной мере предопределить всю его дальнейшую жизнь, становление и реализацию его самой главной жизненной цели [5]. Еще большее значение для выработки такой цели имеет раннее усвоение нравственных норм. Разумеется, такое усвоение может быть не только с положительным, но и с отрицательным знаком.

Подростковый возраст – время, когда происходит как бы отмена прежних ценностей и стремлений и «разравнивается площадка» для будущего «смыслостроительства»; время, когда сосуществуют парадоксально противоположные смыслы, время конгломерата смыслов, которые еще не стали устойчивой иерархией, но существенно обуславливают характер дальнейшего «смыслостроительства» [5].

Юношеский возраст – период активного поиска именно оптимального смысла жизни, который осложняется тем парадоксальным обстоятельством, что выбор главной линии жизни приходится на ту пору, когда у человека еще мало жизненного опыта и знаний, а образовательный процесс в школе и вузе явно недостаточно осуществляет личностную подготовку молодого человека к ответственной шагу – выбору «главной линии» своей жизни.

Проведенное Т.В. Максимовой анкетирование молодых учителей показало, что более половины из них прежде не задумывались о смысле своей жизни [6]. Иначе говоря, их будущая или настоящая профессия никак не связана со смысложизненными ориентациями. По-видимому, этим, в частности, объясняется тот факт, что, по данным специальных исследований, значительное число студентов педвузов не планируют работать по специальности после окончания учебы. Таким образом, существует диссонанс

между смысложизненными ориентациями студентов и направленностью их профессиональной подготовки. Сказанное характерно и для вузов другого профиля.

Зрелый возраст – период стабилизации личности, период, когда уже накоплен значительный жизненный опыт и вместе с тем сохраняется достаточно далекая жизненная перспектива. Однако характер такой стабилизации существенно обусловлен своеобразием формирования смысложизненных ориентаций на предыдущих возрастных этапах. В ряде случаев период зрелости может быть временем «ломки» смысложизненных ориентаций и поиска нового жизненного смысла.

В этой связи можно выделить различные типы изменений смысложизненных ориентаций на протяжении жизни человека:

1) эволюционные, постепенные изменения, частично затрагивающие структуру смысложизненной иерархии, но не нарушающие ее основы, главного компонента иерархии; при этом видоизменяется, но не исчезает «главная линия» жизни;

2) эволюционные изменения, постепенно приводящие к качественному преобразованию структурной иерархии смысла жизни;

3) революционные изменения, крутые повороты в жизни человека, приводящие к «ломке» прежней структурной иерархии, и созданию иерархической структуры нового типа, появлению новой «главной линии» жизни;

4) инволюционные изменения, ведущие к разрушению иерархической структуры смысла жизни, замене ее «конгломератом» смыслов [6].

Старческий возраст – совершенно особый период в жизни человека. Можно возразить, что каждый возраст имеет свои неповторимые особенности. Да, но старости присущи особые уникальные черты, не характерные для всех предыдущих возрастов. Прежде всего это период, когда процессы инволюции становятся ярко выраженными и начинают преобладать в жизни и деятельности человека. С этим связаны существенные изменения в психической жизни человека, в частности, изменения в его самооценке, преимущественно в сторону ее снижения. В отличие от всех других возрастов, для которых характерна тенденция развития, когда человек больше приобретает, чем теряет, в старости преобладающими становятся потери. Человек фиксирует в своем сознании, что сегодня он уже не может сделать то, что делал вчера, и резонно полагает, что завтра эта тенденция продолжит свою разрушительную работу. Для старости характерен все более суживающийся круг общения. Уходят близкие, родные, друзья, коллеги. Для научного работника особое значение имеет уход крупных ученых-исследователей, труд которых и непосредственное общение с которыми составляли существенную часть его собственной жизни и способствовали становлению его смысложизненных ориентаций. При этом каждое такое печальное событие – не просто

потеря, но и напоминание о приближающемся финале жизни [6].

С возрастом мысль о конечности человеческой жизни все более оформляется. Подкрепляясь множеством жизненных впечатлений, она проходит красной нитью через все возрастные этапы. Впрочем, одновременно развивается и возникшая еще в детстве способность отвлекаться от этого факта, запрягивать его в глубины своего сознания, прикрывая массой дел и забот, печалей и радостей. И только в старости мысль о конечности жизни как бы встает во весь рост, становится актуальнейшим вопросом текущей повестки дня. С.Л. Рубинштейн, раскрывая диалектику жизни и смерти, писал: «В силу смерти жизнь есть нечто, в чем с известного момента ничего нельзя изменить. Смерть превращает жизнь в нечто внешне завершенное и ставит, таким образом, вопрос о ее внутренней содержательности... Жизнь человека в силу факта смерти превращается в нечто, чему подводится итог» [9, с. 122]. Но для человека важен не только факт наличия смерти, но и ожидание ее, осознание ее неотвратимости, т.е. неизбежности приближающегося конца. Это побуждает человека подвести итог собственной жизни. С этой точки зрения в данном возрастном периоде возникает наиболее благоприятная психологическая почва для проявления такого качества смысложизненных ориентаций, как осмысленность жизни.

Таким образом, можно говорить о возрастной динамике смысла жизни. На каждом возрастном периоде имеет место своеобразное соотношение особенностей возраста и становления смысложизненных ориентаций. Вместе с тем существуют, по-видимому, различия в характере этой возрастной динамики у разных людей – она может быть либо более «целестремленной», в разном возрасте сохраняющей «главную линию жизни», либо более «привязанной» к особенностям возраста. Можно выделить две возрастные ступени, для которых характерно наибольшее влияние возрастных особенностей на становление смысложизненных ориентаций: юность, когда интенсивное развитие физических и психических сил сказывается на широте и масштабности постановки жизненных целей, и старость – время, когда смысл жизни существенно обуславливается инволюционными процессами.

Литература

1. Богоявленская Д.Б. Смысл жизни и творчество // Вопросы психологии. – 2001. – № 4. – С. 13–15.

2. Вайзер Г.А. Отношение старшеклассников к проблеме смысла жизни // Психологические,

философские, религиозные аспекты смысла жизни: Материалы III–IV симпозиумов. – М., 2002. – С. 172–179.

3. Вольтская Л.Б. Смысл жизни и счастье как цель, восхождение к ней и результат // Современные проблемы смысла жизни и акме: Материалы VI–VII симпозиумов ПИ РАО; Под ред. А.А. Бодалева, В.Э. Чудновского. – Самара: Изд-во «НТЦ», 2002. – С. 129–137.

4. Дашкевич О.В. Акме, смысл жизни и счастье как цель, восхождение к ней и награда // Вопросы психологии. – 2001. – № 5. – С. 20–23.

5. Лейтес Н.С. Основы личностно-направленной логопсихотерапии: Учебное пособие. – М.: Флинта, 1997. – 28 с.

6. Максимова Т.В. Смысл жизни и индивидуальный стиль педагогической деятельности // Мир психологии. – 2001. – № 2. – С. 114–117.

7. Панов В.И. Проблемы смысла жизни и принцип структурно-процессуальной азонтропности // Современные проблемы смысла жизни и акме: Материалы VI–VII симпозиумов ПИ РАО; Под ред. А.А. Бодалева, В.Э. Чудновского. – Самара: Изд-во «НТЦ», 2002. – С. 165–171.

8. Петрова Е.А. Имиджелогия: проблемное поле и направления исследования // PR в образовании. – 2004. – № 1. – С. 36–38.

9. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М.: Смысл, 1973. – 543 с.

10. Саркисян К.Б. Смысл жизни и акме в свете музыкально-поэтической антропологии // Современные проблемы смысла жизни и акме: Материалы VI–VII симпозиумов ПИ РАО; Под ред. А.А. Бодалева, В.Э. Чудновского. – Самара: Изд-во «НТЦ», 2002. – С. 390–397.

11. Федоркина А.П. Психология смысла и вершинная психология // Современные проблемы смысла жизни и акме: Материалы VI–VII симпозиумов ПИ РАО; Под ред. А.А. Бодалева, В.Э. Чудновского. – Самара: Изд-во «НТЦ», 2002. – С. 101–107.

12. Чирикова А.Е. Смысл жизни и судьба // Современные проблемы смысла жизни и акме: Материалы VI–VII симпозиумов ПИ РАО; Под ред. А.А. Бодалева, В.Э. Чудновского. – Самара: Изд-во «НТЦ», 2002. – С. 145–154.

13. Чудновский В.Э. Смысл жизни и судьба. – М.: Ось-89, 1997. – 540 с.

14. Чудновский В.Э. К проблеме адекватности смысла жизни // Мир психологии. – 1999. – № 2. – С. 74–80.

15. Яхнин Е.Д. Цель, счастье, смысл жизни // Современные проблемы смысла жизни и акме: Материалы VI–VII симпозиумов ПИ РАО; Под ред. А.А. Бодалева, В.Э. Чудновского. – Самара: Изд-во «НТЦ», 2002. – С. 118–126.

Проблема интеграции задач развития экологического и нравственного сознания подростков

С.Н. Карякина, кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной психологии и акмеологии ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», e-mail: svetlana.kariakina@yandex.ru



Настоящий этап развития общества характеризуется рядом экономических, социальных трудностей, зачастую выступающих факторами искажения процесса нравственного развития. Одним из проявлений неблагополучия являются обострившиеся противоречия в системе взаимоотношений «человек-природа», которые привели к современному экологическому кризису. В силу тесной взаимосвязи проблем нравственного развития личности и экологических проблем актуальными являются попытки поиска их сопряженного решения. Особый ракурс приобретает рассмотрение взаимосвязанных процессов развития экологического сознания и этических отношений в подростничестве.

Широко разворачивающиеся внутрипредметные и междисциплинарные исследования структуры и содержания экологического сознания, тенденций его культурно-исторического и возрастного изменения на современном этапе, направлены на выделение его специфики в наиболее развитой идеальной форме.

Выявление общих особенностей экологического сознания как особого феномена общественного сознания позволяет исследователям проводить его типологическое различение, определяемое существованием двух диаметрально противоположных взглядов на мир: антропоцентрического и экоцентрического. Антропоцентрический тип, являющийся массовым, базируется на противопоставленности человека природе. Экоцентрический – основывается на слитном понимании мира (в том числе, человека и природы), на том, что при определенных условиях возможно преодоление всех его границ [2, 4].

В русле философских и культурологических направлений, таких как русский космизм (В.С. Соловьев, Н.Ф. Федоров, П.А. Флоренский), учение о ноосфере (В.И. Вернадский), экологизм (Дж. П. Марш, О. Леопольд), обоснована идея неразрывного единства природы и человека. Представители этих направлений заложили основы концепции самоценности природы безотносительно к возможностям ее практического освоения человеком. Принципиально важную роль в преодолении узко прагматического взгляда на природу сыграла «универсальная этика», постулирующая равные права на жизнь человека и всего живого (Л.Н. Толстой, А. Швейцер, М.К. Ганди, Г.Д. Торо и др.).

Однако представители современного эволюционизма полагают, что не может себя оправдать и крайний экоцентризм. В этом смысле задача человека состоит в том, чтобы разумно вписаться в биосферные циклы, обеспечить коэволюционно-гармоничное развитие общества и биосферы, содействовать превращению биосферы в ноосферу [3, 10].

Для психологических исследований актуальна разработка подходов, выявляющих особенности становления индивидуального экологического сознания личности в соотношении с социокультурными типами, характерными для определенного исторического периода. Развивающаяся экологическая психология при определении своего специального объекта и предмета предпринимает попытку решения проблемы продуктивных соотношений такого рода.

По отношению к идеальным, высшим уровням экологического сознания производится описание его индивидуальных форм, например, в онтогенезе. При этом степень развитости индивидуального экологического сознания определяется по характеристикам, связанным с выраженностью высшего экоцентрического уровня. В настоящее время существует проблема выделения таких характеристик.

Теоретический анализ подходов к трактовке экологического сознания как формы индивидуального сознания позволяет утверждать, что исследователи по-разному определяют его, выделяют различные составляющие [4, 5]. Во всех подходах подчеркивается интегральная функция экологического сознания: оно характеризуется как синтез интеллектуальных, эмоционально-чувственных и практических компонентов. Исследователи этого феномена, так или иначе, касаются вопроса об особенностях всех его составляющих, но основной линией исследования, как правило, становится какая-либо одна. Даже эмпирические уровни изучения динамики экологического сознания указывают на то, что необходимо разрабатывать подходы к решению принципиально новых общетеоретических проблем психологии: проблемы интегративности когнитивных, эмоциональных и практико-действенных новообразований сознания, определяющих прогрессивные изменения в развитии личности, отвечающей высшим уровням эколого-гуманитарного идеала.

Усвоение детьми системы экологических понятий важно для становления развитого экологического сознания. Однако это лишь одна из линий прогресса экологического сознания в онтогенезе, являющаяся необходимой, но недостаточной для изучения его развития. Проблема выделения такого содержания, которое описывает связь когнитивного и нравственного развития в процессе достижения экологической зрелости личности имеет значение, далеко выходящее за пределы экологической психологии. Она является одной из ключевых для современной психологии обучения и развития человека. Поэтому изучение экологического сознания в онтогенезе предполагает поиск новых линий изучения динамики познавательной сферы человека, взятой в ее единстве с нравственным развитием. В этой связи возникает необходимость отказа от описания этой динамики на основе развивающейся системы экологических понятий в пользу изначально более интегративной целостности, характеризующей личностный рост сознания человека в его взаимодействии с природной и социальной действительностью.

Самостоятельной линией изучения экологического сознания является описание динамики отношений к природе. Вопрос о специфике отношения человека к природе рассматривается в психологии, философии, культурологии, педагогике и т.д. Так, в философии традиционно проблема отношения человека к природе связывается с проблемой его нравственности подчеркивается необходимость преобразования сложившихся отношений людей к природе в соответствии с принципами, диктуемыми «экологическим императивом» [2, 7, 10, 14].

Анализ философской и психолого-педагогической литературы позволяет утверждать, что теоретическая этика еще совсем недавно не рассматривала отношение человека к природе как регулируемое нравственными нормами [1, 14]. Сегодня очевидна необходимость распространения гуманизма не только на социальную сферу, но и на природу [12, 14]. В общественное сознание прочно вошли такие понятия, как «экологическая этика», «экологическая нравственность», «экологическая мораль», «экологический императив». Растет интерес к исследованию ценностных аспектов отношения человека к природе [1].

Линия рассмотрения взаимоотношений природы и человека, построенных в соответствии с нравственными законами, важна. Однако, аспект экологического сознания, актуализирующий полный цикл этических отношений в системе «человек– природа– человек», разработан не в полной мере. В этой связи от вопросов этического отношения человека к природе необходимо перейти к вопросу и об этическом отношении его через природу и посредством природы к самому себе и к другим людям, воплощающемся в эколого-гуманитарной деятельности.

Одним из ранних психологических исследований воздействия природы на личность

школьников была работа А.П. Сидельковского, предложившего развернутую картину формирования отношений к природной среде у учащихся различных возрастов в определенных условиях воспитательного воздействия [13].

С.Д. Дерябо и В.А. Ясвин выделили возможные типы субъективного отношения к природе и особенности развития этого отношения в онтогенезе [4]. Показано, что ядром эгоцентрического типа экологического сознания является субъектно-этический тип, выражающий высший уровень этического отношения к природной действительности.

Г.В. Шейнис выделила типы отношения подростков к природе: сочувственно-действенное (отношение как к цели), безразлично-потребительское (отношение как к средству); нейтрально-пассивное (отношение как к факту). Эти типы соотнесены с высоким, низким и средним уровнями сформированности нравственных качеств [15].

Критерием этической зрелости человека, в том числе, эколого-этической, является специфика его активности в ее соотношении с ценностями и идеалами. Категория поступка является одной из адекватных для характеристики уровня зрелости личности. Она является центральной и для экологической психологии [4]. Готовность к такому уровню эколого-гуманитарной деятельности, который находит свое выражение в эколого-этических поступках, определяется интеграцией когнитивных и ценностно-смысловых компонентов экологического сознания – с одной стороны, практических и ценностно-смысловых компонентов эколого-гуманитарной деятельности – с другой.

Проблема изучения генезиса эколого-гуманитарной деятельности, психологических механизмов, обеспечивающих становление ее высших уровней, воплощающихся в эколого-этических поступках, является важной для постановки и решения ряда задач, связанных со становлением личности в онтогенезе. В этом случае эколого-гуманитарная деятельность должна быть рассмотрена не как частный вид деятельности, а как одно из центральных новообразований личности, которое проявляется в особой интеграции гностического и этического стиля жизнедеятельности.

Обзор образовательных моделей и курсов экологической направленности позволяет сделать вывод о том, что в большинстве своем они являются выражением естественнонаучной парадигмы. Они призваны порождать новообразования в сфере мышления, т.е. ориентированы, в основном, на формирование когнитивного компонента – экологических понятий, но не сферы сознания в целом. При решении задач становления целостного экологического сознания данная тенденция должна быть не самоцелью, а средством реализации единства обучения и воспитания, что предполагает выдвигание на первый план таких учебных ситуаций и учебных задач, которые служили бы основанием становления

природосообразного поведения как переживаемой личностной ценности этических норм и отношений. Вербально-понятийное оформление при этом будет служить лишь рефлексивным компонентом живого отношения и живой связи людей с природой. Необходимо включать предметные экологические задачи в целостную учебно-воспитательную ситуацию, задающую координаты отношений человека к миру и к другим людям, в очерчивании места и значения предмета и его содержания в реальной жизни.

В полной мере не определен вклад в становление экологического сознания такого важного компонента учебной ситуации, как сотрудничество, совместная деятельность учащихся друг с другом и с учителем. Этот ракурс открывает широкие возможности для анализа условий становления экологического сознания подростков, рассмотренного во взаимосвязи с этическими отношениями к людям и природе.

Стратегия, призванная смещать акценты в обучении с предметного содержания на культуру образовательных взаимодействий, получила обоснование в концепции совместной продуктивной и творческой деятельности учителя с учениками и учеников друг с другом (СПД) как методе проектирования и развития личности, разработанной В.Я. Ляудис и ее сотрудниками. Этот метод развития личности в процессе обучения позволяет учитывать связи между всеми переменными процесса обучения (формами сотрудничества учителя с учениками, характером решаемых задач, этапами усвоения предметного содержания деятельности и уровнями самоорганизации личности). Основным моментом в структуре проектируемой учебной ситуации является система учебных взаимодействий учителя с учениками, которая определяет характер взаимодействий самих учеников друг с другом. Показано, что в ситуации СПД возникает широкий спектр воспитательных эффектов, которые проявляются, прежде всего, в изменении уровня саморегуляции и самоорганизации всей учебной деятельности [8, 9].

Совместная деятельность обучающего и обучаемых по получению социально- и культурно значимого продукта обеспечивает условия для такой перестройки их взаимосвязанной активности, когда она начинает меняться в логике становления у обучаемых гибких внутренних регуляторов осваиваемой деятельности. Именно на этой основе осуществляется перестройка личности участников учебного процесса и всего комплекса отношений между ними [8, 11].

В исследованиях ситуаций совместной творческой деятельности учащихся с учителем и друг с другом была выделена система последовательно и циклично возобновляющихся форм взаимодействий: введение в деятельность, разделенные между учителем и учеником действия, имитируемые действия учащихся, поддержанные действия учащихся, самопобуждаемые действия, самоорганизуемые действия, партнерство [11]. По мере продвижения от внешних

практических форм взаимодействия к партнерству происходит становление не только интеллектуальных, но и коммуникативных, мотивационных компонентов формируемой деятельности. Способность к партнерству со старшими и ровесниками выступает критерием высшей формы самоорганизации.

Ведущими условиями формирования новообразований личности учащихся являются: изменение форм сотрудничества учителя с учениками и учеников между собой в процессе решения ими творческих задач; обогащение содержательной стороны общения и познавательно-практических действий общесоциальным смыслом; выделение целей и смыслов применительно не только к познавательным и исполнительным, но и к коммуникативным компонентам деятельности.

Базисом организации инновационной стратегии, отвечающей принципам СПД, является изменение характера структурирования предметного содержания – введения задач «с открытыми решениями». В нашем исследовании они представлены в форме реальных глобальных экологических проблем (проблема кислотных осадков, проблема разрушения озонового экрана Земли, проблема «парникового эффекта», проблема сокращения видового разнообразия, проблема промышленного разрушения биосферы). Эти проблемы имеют социальный и культурный статус для современников и, в силу этого, представляют для учащихся источник новых реальных значений и смыслов, выходящих за рамки учебных ситуаций. При организации обучения на основе такого рода проблемных ситуаций когнитивные образования оцениваются не только на основе овладения учащимися предметными понятиями, но и на основе особенностей овладения ими общей культурой работы в таких ситуациях.

Инновационная стратегия, организованная в соответствии с принципами совместной продуктивной и творческой деятельности учителя с учениками и учеников друг с другом, обеспечивает новообразования, важные с точки зрения решения задач экологического обучения и воспитания: 1) высокий уровень саморегуляции предметной деятельности, являющейся содержанием программ обучения и сопровождающей ее учебно-познавательной деятельности; 2) оптимальное формирование целостности ценностно-смысловых, мотивационно-целевых и операционно-технических компонентов осваиваемой деятельности; 3) овладение способами социального взаимодействия между участниками, которые соответствуют социальным смыслам осваиваемой предметной деятельности.

Нами выделены следующие линии нравственного развития школьников в ситуации СПД, являющиеся важными для решения задач формирования высших уровней эколого-гуманитарной деятельности (ЭГД):

1. Обеспечение единства эколого-гуманитарных ценностей с возможностями их практической реализации;

2. Умение осуществлять саму ЭГД в форме многопозиционных, многоаспектных продуктивных взаимодействий участников проблемных экологических ситуаций.

Показателем сформированности не только адекватной познавательной деятельности, но и сознания личности, является умение учеников принимать продуктивные задачи и разворачивать формы их совместного решения. Мы полагаем, что достижение взаимосвязанных целей экологического обучения и воспитания возможно при создании таких психолого-педагогических условий образовательного процесса, которые позволяют формироваться экологическому поступку в рамках учебно-воспитательных ситуаций и продолжаться в реальной жизненной практике.

В результате изучения экологического сознания школьников в условиях традиционного обучения и в условиях углубленного изучения экологии было установлено, что наличие систематизированных экологических понятий и представлений не ведет к изменению этических представлений и этических норм. Мы предполагали, что интегративным выражением взаимосвязи экологического сознания и этических отношений подростков к природе и людям является доминирующая позиция, характеризующая их отношение к содержанию и ценностно-смысловым аспектам реальных экологических проблем. Были выявлены 3 позиции, характеризующие предельные личностные новообразования, возникающие в ситуациях традиционного обучения: *формальная позиция* – отличается подходом к экологическим проблемам со стороны формальных знаний о существующих природных особенностях; репродуктивным, вопросно-ответным стилем обсуждения проблемного материала, имеющего для учащихся значение типичного учебного материала; *когнитивно-творческая позиция* – характеризуется подходом к экологическим проблемам как таким, в рамках которых осваиваются и проявляются сложные мыслительные способы работы с текстовым материалом; *субъективно-заинтересованная позиция* – определяется освоением позиции субъективно включенного участника решения экологической проблемы в условных учебно-воспитательных ситуациях.

Мы предполагали, что источником обогащения и изменения направленности этических отношений подростков являются взаимодействия, достигающие форм продуктивного сотрудничества при совместном решении реальных экологических проблем и участии в программах эколого-гуманитарной деятельности, приобретающих все более самоорганизуемый характер и достигающих статуса поступка.

Нами был спроектирован и реализован в виде сравнительного эксперимента инновационный по форме и содержанию образовательный курс «Человек и Природа», направленный на изучение условий формирования продуктивных и творческих уровней ЭГД младших подростков в

процессе работы в проблемных экологических ситуациях. Готовность к проектированию и осуществлению школьниками программ эколого-гуманитарной деятельности в форме конкретных акций выступала в качестве центрального новообразования. В нашем исследовании она понималась как достижение синтеза ценностно-смысловых и практических компонентов эколого-гуманитарной деятельности, с одной стороны, и как достижение высших уровней освоенности предметно-экологического знания на уровне личностно значимого, т.е. изменяющего глобальную этическую позицию школьников к природе и людям.

В курсе предусмотрен полноценный цикл движения школьников от системы творческих задач к планированию и осуществлению эколого-гуманитарной деятельности, который и выступил фактором интеграции ценностей и смыслов эколого-этического содержания и готовности их воплощения. К общим принципам построения инновационного курса «Человек и Природа» относятся следующие:

1. Введение учащихся с самого начала в совместную работу по анализу и поиску решения реальных глобальных экологических проблем современности. Содержанием совместной деятельности являлась разнопозиционная научная и общественная экспертиза содержательных и ценностно-смысловых аспектов проблем;

2. Разработка совместных проектов смягчения и ликвидации факторов, порождающих наиболее острые экологические проблемы. Конкретизация проектов в форме программ практической эколого-гуманитарной деятельности, направленной на оказание помощи природе и людям;

3. Представление экологической проблемы со стороны полного цикла взаимодействий «человек–природа–человек». Моделирование в условиях целостных учебно-воспитательных ситуаций культурных и социальных взаимодействий людей, отвечающих реальным связям участников и жертв эко-кризиса в его глобальных и частных проявлениях.

Становление взаимосвязи этических и экологических компонентов сознания младших подростков осуществлялось с опорой на онтологические представления о структурных компонентах учебно-познавательной деятельности, характерных для трактовки учения как развивающейся совместной деятельности педагога с учениками и учеников друг с другом, которые разработаны в концепции СПД В.Я. Ляудис и детально представлены в исследовании В.П. Панюшкина [24]. В качестве компонентов структуры совместной деятельности выделены следующие: 1) мотивационно-смысловой; 2) ориентировочно-поисковый; 3) ориентировочно-познавательный; 4) операционно-исполнительный; 5) контрольно-корректировочный; 6) организационно-социальный; 7) организационно-предметный.

Перестройка форм сотрудничества производилась в соответствии с динамикой форм взаимодействий, выделенных в концепции СПД: 1) введение в деятельность, 2) разделенные между учителем и учащимся действия, 3) имитируемые действия, 4) поддержанные действия, 5) саморегулируемые действия, 6) самопобуждаемые действия, 7) самоорганизуемые действия, 8) партнерство [9, 11]. Динамика взаимодействий при решении продуктивных задач призвана стимулировать переход к более высоким уровням внутренней организации структуры формируемой деятельности.

Предусмотрено целенаправленное изменение предмета сотрудничества участников курса «Человек и Природа» по двум направлениям: от введения в общий и социальный смысл разрешения экологических проблем с учетом глобальных последствий – к рассмотрению смысла их разрешения, применительно к реальным обстоятельствам жизни подростков; от сотрудничества, содержанием которого является предметно-знаниевый компонент ситуации (категории, понятия) – к сотрудничеству по планированию и организации совместной эколого-гуманитарной деятельности.

Организация деятельности участников курса включала взаимосвязанные циклы работы над экологической проблемой и работы по планированию и осуществлению фрагментов программы эколого-гуманитарной деятельности, отвечающих содержанию этой проблемы.

Динамика этических отношений, соответствующая динамике экологического сознания школьников, находила свое проявления на двух уровнях: 1–уровень, формирующийся в процессе анализа и решения экологических проблем; 2–уровень, формирующийся в ходе планирования и реализации программ эколого-гуманитарной деятельности в реальных обстоятельствах жизни школьников.

После введения в экологическую проблему и первичной аналитической фазы организовывалось обсуждение ее содержания, имитирующее взаимодействие участников реальных экологически проблемных ситуаций. Школьники осуществляли совместную с учителями, родителями и друг с другом аналитическую работу, создавали и обсуждали проекты преодоления эко-проблемных ситуаций.

Вторым типом работы с экологическими проблемами, усиливающим формирование этических отношений подростков к природе и людям, являлись взаимодействия, в ходе анализа проблем собственного микрорайона, города, проектирования подходов к их решению. Это предполагало взаимодействие подростков с различными инстанциями и людьми, от которых зависит благосостояние окружающей среды. Успешная организация активности подростков при разнопозиционном анализе проблем и моделировании социальных взаимодействий участников и жертв экологического кризиса облегчала процессы присвоения ценностно-смысловых аспектов проблемных ситуаций и

приобретение ими личностно-значимого уровня.

Особенности процесса формирования экологического сознания в единстве с этическими отношениями при переходе от тематического анализа проблемы к представлениям о ее социокультурном смысле и его интерпретации, прослеживались на двух уровнях. Сначала на уровне первичного понимания зависимости между состояниями природы и характером взаимодействия людей. Затем на уровне рассмотрения себя и ближайшего окружения в следующих ролях: *жертва кризиса, источник кризиса, субъект эколого-гуманитарной деятельности*. Такой подход позволил зафиксировать ряд показателей, свидетельствующих о становлении у участников курса новой *личностно-значимой позиции* в отношении эко-проблемных ситуаций. Она характеризовала высокий уровень освоения способов ценностно-смысловой интерпретации сущности экологических проблем и воплощалась в новом типе отношения учащихся к природе и людям.

Дальнейший переход к планированию и осуществлению эколого-гуманитарной деятельности разными участниками совершался с большей или меньшей эффективностью. Особенности достижения подростками показателей высокой включенности и инициативности как в процессе теоретического анализа различных подходов к разрешению проблемы, так и в процессе проектирования практической деятельности по ее разрешению, позволили сформировать *личностно-деятельностную позицию*, выступающую основным критерием становления полноценной эколого-гуманитарной деятельности. Достижение зрелости личностно-значимой и личностно-деятельностной позиций у подростков рассматривается нами в качестве наиболее высокого уровня развития экологического сознания.

Литература

1. Боровик С.Г. Отношение человека к природе как объект морально-эстетического познания: Автореф. дис. ... канд. филос. наук. – М., 1985. – 16 с.
2. Буровский А.М. Ноосферная личность (философско-психологический взгляд) // Мир психологии и психология в мире. – 1995. – № 4 (октябрь–декабрь). – С. 135–148.
3. Вернадский В.И. Проблемы биохимии // Труды Биохимической лаборатории. Вып. XVI. – М., 1980. – 320 с.
4. Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология. – Р-н-Д.: Феникс, 1996. – 480 с.
5. Кавтарадзе Д.Н., Брудный А.А. Основы экологического мировоззрения как задача народного образования // Общее среднее образование России: Сб. нормативных документов 1992–1993 гг.: В 2-х кн. Книга 2. – М.: Просвещение, 1993. – С. 768–104.
6. Карякина С.Н. Становление экологического сознания как фактор изменения этических

отношений младших подростков к действительности: Дис. ... канд. психол. наук. – М., 1998. – 227 с.

7. Лихачев Д. Экология – проблема нравственная // Наше наследие. – 1991. – № 1. – С. 3–7.

8. Ляудис В.Я. Структура продуктивного учебного взаимодействия // Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя с учащимися; Под ред. А.А. Бодалева, В.Я. Ляудис. – М.: НИИОП АПН СССР, 1980. – С. 37–52.

9. Ляудис В.Я. Продуктивная совместная деятельность учителя с учениками как метод формирования личности // Активные методы обучения педагогическому общению и его оптимизация; Под ред. А.А. Бодалева, Г.А. Ковалева. – М., 1984. – С. 64–73.

10. Моисеев Н.Н. Универсальный эволюционизм (позиция и следствие) // Вопросы философии. – 1991. – № 3. – С. 3–28.

11. Панюшкин В.П. Функции и формы сотрудничества учителя и учащихся в учебной деятельности: Дис. ... канд. психол. наук. – М., 1984. – 233 с.

12. Печей А. Человеческие качества. – М.: Прогресс, 1980. – 302 с.

13. Сидельковский А.П. Характеристика отношения школьников к природе в общественно-полезной деятельности // Изучение природы школьниками и общественно-полезная деятельность по ее охране. – М.: АПН СССР НИИ СиМО. – 1978. – С. 6–13.

14. Швейцер А. Благоговение перед жизнью / Пер. с нем.; Под ред. А.А. Гусейнова, М.Г. Селезнева. – М.: Прогресс, 1992. – 575 с.

15. Шейнис Г.В. Развитие отношений подростков с природой как условие нравственного становления личности: Автореф. дис. ...канд. психол. наук. – М., 1993. – 24 с.

Жизненная успешность и самоактуализация: соотношение феноменов

Т.Г. Логвинова, старший преподаватель кафедры социальной психологии и акмеологии ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», e-mail: tatiano19@ya.ru



Феномен жизненной успешности в последние пятнадцать–двадцать лет является предметом исследования значительного числа научных работ, многие авторы изучили различные аспекты этого феномена, а также представления наших соотечественников об этом явлении. Внимание исследователей к этому явлению обуславливается трансформацией общественного строя в России, переходом к рыночной экономике, появлением новых возможностей построения жизненного пути, стремлением россиян добиваться успеха в новых социальных условиях. Были предприняты попытки выявить факторы, от которых зависит формирование успешности человека; изучались личностные особенности, которые могут иметь связь с социальной успешностью/неуспешностью человека (дезадаптивность, тревожность, локус контроля, эскапизм) [2; 3].

Одной из личностных особенностей, в большой степени связанных с жизненной успешностью, является, по нашему мнению, самоактуализация человека как многоаспектное психическое образование. Если говорить о содержании этого конструкта и его динамике в процессе развития психологии, следует сказать о неоднозначности трактования этого понятия и его трансформациях в исследованиях как зарубежных, так и отечественных психологов.

Идеи реализации человеком своих возможностей можно встретить уже в трудах античных мыслителей. Понятие самоактуализации получило теоретическое оформление на психологическом уровне в работах физиолога и психолога К.Гольдштейна. Потребность в самоактуализации он считал единственной реально существующей. Взгляды К. Гольдштейна претерпевают трансформацию от позиции биологической актуализации до акцентов на сущностной реализации человека. Также видоизменяется его мнение о роли внешнего мира в самоактуализации человека. В своих ранних работах (1939 г.) он говорил о возникновении конфликта индивида и его окружения, который возникает в процессе реализации организмом своих возможностей, т.к. самоактуализация одного может быть осуществлена только за счет уступки со стороны другого. Позже (1959 г.) К. Гольдштейн приходит к выводу о том, что другой человек должен рассматриваться не в качестве препятствия, а в качестве необходимого условия реализации индивида [по 6].

Теория стремления к актуализации К. Роджерса имеет положения, сходные с позициями К. Гольдштейна. Он считал, что стремление к актуализации – это направленность, свойственная всем живым организмам, тенденция к активизации способностей организма, которая

способствует активизации его «самости». Роджерс подразумевал, что она присуща каждому человеку, является врождённой особенностью его биологической природы. Стремление к актуализации объёмно, проявляется в различных устремлениях организма, а также в явлениях его роста и развития. В этом состоит сходство взглядов Роджерса и Гольдштейна [9].

Целостная концепция самоактуализации представлена А. Маслоу [7; 8]. Её появление связано с изучением Маслоу личностей, которые, по его мнению, отличаются от большинства людей, реализуя свои потенции и приближаясь к идеальному пределу самоактуализации. Изучаемые Маслоу люди имели развитые нравственные характеристики, демократичность, свежесть восприятия, доброжелательность в межличностных отношениях, деловую направленность, заметные достижения в общественной жизни. Можно сказать, что это были жизненно успешные люди.

Изучение понятия «самоактуализирующаяся личность», предложенного А. Маслоу, и литературы по этой проблематике показало, что в науке существуют схожие с ним по сути понятия: «здоровая личность с плодотворной ориентацией в жизни» (Э. Фромм), «аутентичная личность» (Дж. Бьюдженталь), «актуализатор» (Э. Шостром), «зрелая личность» (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, Г. Оллпорт, В. Франкл), «зрелый субъект» (В.М. Русалов). Способом самовыражения и самоосуществления личности является активность. По мнению К.А. Абульхановой, активность структурирует по ценностным и временным параметрам жизненное, межличностное, социально-психологическое пространство, проектирует деятельность, поведение и общение [1]. Результатом активности являются самопознание и самоопределение, т.е. постижение собственной уникальности, ценности и жизненного предназначения, а также становление человека субъектом собственной жизнедеятельности за счет построения программы самоосуществления.

В дальнейшем другие зарубежные психологи развивали разные аспекты теории самоактуализации, предлагали понятия, дополняющие описываемые Маслоу характеристики и отражающие сопутствующие самоактуализации феномены: самоэффективность (А. Бандура), самодетерминация (Э. Деси, Р. Райан) и др.

В отечественной психологии наряду с конструктом «самоактуализация» используется понятие «самореализация». По мнению Л.А. Коростылевой, термин «самоактуализация» отражает процесс существования личности «в большей степени как бы во внутреннем плане личности, а «самореализация» - в большей степени во внешнем плане; однако как самоактуализация – это актуализация, выражение себя ... вовне, так и самореализация – это всегда реализация своего подлинного Я», и по сути они сходны [4]. Ею представлена структурно-функциональная модель самореализации личности,

в которой принятие решений и их реализация (выбор эффективной стратегии самореализации) зависит от содержания, устойчивого баланса и гармонии блоков «хочу» (интересы, желания личности), «могу» (возможности личности) и «надо» (возможности самоорганизации и саморегуляции личности в случае необходимости) [5].

Вместе с тем имеются и теоретические модели феномена самоактуализации. По мнению Е.Ф. Яценко, «самоактуализация может быть определена как интегральное образование, которое является и процессом, и состоянием, и метапотребностью, и свойством личности, и свойством направленности личности, но не сводится ни к одному из них, представляя собой комплекс системных качеств, способствующих раскрытию внутреннего потенциала человека в процессе его индивидуализации» [10]. Она рассматривает самоактуализацию в качестве «интегрального образования, представляющего собой метасистему, структура которой включает в себя три уровня: а) функционально-генетический, б) личностно-деятельностный, в) ценностно-смысловой» [10]. Яценко полагает, что самоактуализация находится в реципрокных отношениях с самопознанием и самосовершенствованием, обеспечивая социальную «результативность» личности и осмысленность жизни.

Самоактуализация рассматривается как социально-психологический феномен, имеет важное социальное значение. Суть самоактуализации в том, что она является не только базовой детерминантой саморазвития личности и её профессионализма, но и детерминантой социального творчества, развития общества.

Успешность человека в жизни имеет тесную связь с самоактуализацией. Жизненная успешность рассматривается нами в проводимом исследовании как периодическая реализуемость человеком полагаемых им целей, имеющих одновременно индивидуальную (субъективную) и социальную (объективную) значимость, а также удовлетворенность своими достижениями. В этой связи большое значение приобретают достижения человеком поставленных целей, эти достижения должны быть очевидны для окружающих и расцениваться обществом как действительно весомые. Успешность в жизни предполагает выраженность активности личности во внешнем плане.

Как же соотносятся между собой жизненная успешность и самоактуализация? С одной стороны, это можно представить как соотношение части и целого, где в качестве целого (более объёмного) образования выступает самоактуализация. Самоактуализация подразумевает многоаспектность воплощения Я как во внутренней активности человека (самопознание на основе внутреннего диалога, самосовершенствование, построение жизненного пути), так и внешней активности,

выражающейся в действиях, поступках, деятельности и значимых достижениях (жизненной успешности человека).

С другой стороны, жизненная успешность или неуспешность может выступать средством подтверждения правильности выбранного пути, правильности вектора самоактуализации. Можно сказать, успехи и успешность личности являются индикаторами эффективности самоактуализации. Если человек не успешен, он не реализует себя в полной мере, тогда он осуществляет коррекцию неудач в реализации жизненного пути. Наоборот, достигнув намеченного, убеждается в необходимости продолжать актуализироваться оптимальным образом в значимых для себя сферах жизни. По всей видимости, эта деятельность осуществляется аналогично работе рефлекторного кольца, которая была описана Н.А. Бернштейном в качестве одного из принципов функционирования нервной системы. Таким образом, жизненная успешность выполняет функцию обратной связи в работе самоактуализации как интегрального образования и, возможно, является её системообразующим фактором.

Условия, препятствующие реализации жизненной успешности, могут быть как внешними (социальное влияние, групповое давление, негативный прошлый опыт, отсутствие социальной востребованности), так и внутренними (защитные механизмы, диффузная идентичность, дефицит свободы, отсутствие смысла в жизни и др.).

К внешним условиям, способствующим жизненной успешности личности, относятся принятие и понимание человека со стороны значимых для него окружающих; наличие «социального заказа» на его способности, мера востребованности их со стороны социальных структур и целого мира. К внутренним – осмысленность жизни, самопринятие, акцент в мотивационной сфере на общечеловеческих ценностях; ответственность и саморуководство; ориентированность на «процесс» деятельности, открытость новому опыту и знаниям; принятие других, ценности их опыта; доверие своему «Я». Эти аспекты указывают на личностно-социальную детерминацию жизненной успешности и самоактуализации личности.

Таким образом, анализ феноменов самоактуализации и жизненной успешности позволяет прийти к выводу, что самоактуализация может рассматриваться в качестве коррелята и одного из эмпирических референтов жизненной успешности. Измерение самоактуализации может выступить в качестве одного из методических инструментов для операционализации феномена жизненной успешности и с большой долей вероятности позволит прогнозировать успешность личности.

Литература

1. Абульханова К.А. Психология и сознание личности (Проблемы методологии, теории и исследования реальной личности): Избранные психологические труды. – М.: Московский психолого-социальный институт; – Воронеж: Издательство НПО МОДЭК, 1999. – 224 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.koob.ru/abulhanova_k_a/ (Дата обращения: 21.02.2015).
2. Гайворонская Е.Б. Воронцова Ю.И., Морковина Д.А. Личностные диспозиции как фактор здоровья и социальной успешности индивида // Научно-медицинский вестник Центрального Черноземья. – Воронеж, 2010. – С. 44–49 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15170287>
3. Головчанова Н.С. Социально-психологические характеристики успешности региональной элиты: Автореф. дис. ... канд. псих. наук. – Ярославль, 2010. – 26 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/> (Дата обращения: 17.02.2013).
4. Коростылева Л.А. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере. – СПб.: Изд-во «Речь», 2005. – 222 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.klex.ru/3rv> (Дата обращения: 06.05.2015).
5. Коростылева Л.А. Психология самореализации личности: основные сферы жизнедеятельности: Автореф. дис. ... д-ра псих. наук. – СПб., 2001. – 39 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.irbis.gnpbu.ru/aref_2001/Korostyleva_L_A_2001.pdf (Дата обращения: 12.04.2018).
6. Леонтьев Д.А. Самоактуализация как движущая сила личностного развития: историко-критический анализ // Современная психология мотивации; Под ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2002. – С. 13–46. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://bookfi.org> (Дата обращения: 18.02.2013).
7. Маслоу А.Г. Дальние пределы человеческой психики. – СПб.: Евразия, 1999. – 432 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.klex.ru/25h> (Дата обращения: 14.04.2018).
8. Маслоу А.Г. Мотивация и личность. – СПб.: Евразия, 1999 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.klex.ru/25g> (Дата обращения: 14.04.2018).
9. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. – М.: «Прогресс», 1994 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.klex.ru/2h0>
10. Яценко Е.Ф. Ценностно-смысловая концепция самоактуализации: Автореф. дис. ... д-ра псих. наук. – Ярославль, 2006. – 93 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psibook.com/scholarly/tsennostno-smyslovaya-kontseptsiya-samoaktualizatsii.html> (Дата обращения: 03.03.2015).

Подходы к изучению интеллектуального развития детей с особыми образовательными потребностями

Ю.Е. Щурова, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и возрастной психологии ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», e-mail: schurova@rambler.ru



Проблема изучения особенностей интеллектуального развития детей с особыми образовательными потребностями в настоящее время является одной из актуальных проблем специальной психологии. Имеется не так много работ, посвященных этой теме. Скудность теоретической базы сказывается на методическом и методологическом уровнях работы с данной категорией детей. В то же время данные отечественной и зарубежной статистики свидетельствуют о том, что число людей с ограниченными возможностями здоровья постоянно увеличивается.

К началу XXI века в специальной психологии сложились три основных методологических принципа решения проблемы диагностики умственного развития: психометрический, качественный и принцип, объединяющий оба подхода.

Психометрический подход к диагностике различных уровней психического недоразвития является общепринятым в западной психологии. Он основан на применении математико-статистических процедур в количественном определении психических явлений с соблюдением точности, адекватности методик измерения. В настоящее время в мире существует около 15 тысяч различных психодиагностических тестов.

Тем не менее, использование тестов в специальной психологии сопряжено с определенными трудностями, за что они и подвергались критике со стороны зарубежных (П. Олерон 1977; Ф. Вернон, 1979; А. Анастаси, 1982 и др.) и отечественных психологов (А.Я. Иванова, 1976; Л.А. Венгер 1978; Л.С. Выготский, 1983; Д.Б. Эльконин 1989; О.Л. Разумовская 2001 и др.).

Одной из основных проблем психодиагностики является проблема соответствия теста целям исследования. Так же, практика тестирования выявляет определенную ограниченность возможностей тестов. При проведении теста испытуемый получает оценку, которая дается лишь по конечному результату, без учета качественного своеобразия умственной деятельности. На результаты тестирования оказывают влияние целый ряд косвенных факторов, в том числе общая обстановка при тестировании, умственная работоспособность, самочувствие, и физическое состояние индивида. Важную роль играет мотивация, самооценка и уровень притязаний испытуемого.

Неудовлетворенность состоянием тестирования, обострившаяся в 60–70-х годах прошлого века, предъявила повышенные требования к

необходимости учета всех имеющихся в психодиагностике проблем. В настоящее время наметилась тенденция отказа от имевшейся ранее абсолютизации значения отдельных тестов. В психодиагностической практике утвердился комплексный, «батарейный» подход, в основе которого лежат различные по своей направленности методики. Значимость данного положения подчеркивают в своих исследованиях многие отечественные психологи (В.И. Лубовский, Л.В. Кузнецова, Т.Г. Богданова и др.).

Во второй половине XX века поиски адекватных методик исследования интеллекта стали осуществляться в двух направлениях: создание и стандартизация методик, созданных специально для лиц с ограниченными возможностями здоровья; поиск и апробация на детях и взрослых с ограниченными возможностями здоровья тех методик, которые хорошо себя зарекомендовали при исследовании лиц с нормативным развитием.

В настоящее время разработано достаточно большое количество различных батарей тестов, как берущих в качестве исходного материала тесты Бине, так и оригинальных тестов, среди которых наиболее распространенными являются, пожалуй, тесты Векслера.

Используемые в настоящее время психометрические тесты строго подчиняются требованиям валидности и надежности, имеют стандартизованную процедуру проведения и оценки; дифференцированные возрастные нормативы в широком диапазоне; надежно определяют актуальный уровень психического развития; сводят к минимуму влияние субъективных факторов на конечный результат тестирования; результаты различных психометрических тестов сопоставимы (в ограниченной форме) дают возможность качественного анализа результатов. Клиническая апробация и адаптация тестов интеллекта Векслера в нашей стране позволила ряду исследователей (С.Я. Сараев, 1988; Т.В. Чердникова, 2001; Т.Г. Богданова, Ю.Е. Щурова, 2007) выделить особенности разброса оценок по тесту WISC при разных формах психического дизонтогенеза у детей, что существенно способствует решению ряда психодиагностических задач с помощью этого психометрического метода.

Вторым подходом к диагностике особенностей психического развития является качественный анализ психических процессов и их нарушений, характерный для классических клинических исследований.

С.Я. Рубинштейн (1999) описывает большое число методик, предполагающих качественную обработку полученных данных, используемых в психодиагностике интеллектуальных нарушений у детей. В их число входят такие вербальные методики как «Классификация предметов», «Определение понятий», «Словарный тест», «Объяснение сюжетных картинок» и т.д., а так же невербальные пробы: «Кубики Коса», «Последовательность картинок», «Исключение четвертой лишней картинки». С их помощью анализируются особенности аналитико-синтетической деятельности словесно-логического и наглядно-действенного мышления.

В конце XX – начале XXI века среди методик, дающих возможность качественной оценки полученных данных, огромное значение для диагностики интеллектуального развития ребенка, для оценки степени выраженности интеллектуальной недостаточности приобретает психологический обучающий диагностический (в некоторых источниках – формирующий, генетико-моделирующий) эксперимент. С помощью этого вида эксперимента выявляется не только состояние знаний, умений, навыков, но и особенности их становления.

Диагностический обучающий эксперимент был разработан Т.В. Егоровой (1973), А.Я. Ивановой (1976) и другими авторами на основе положений Л.С. Выготского о зонах актуального и ближайшего развития, о роли помощи взрослого в раскрытии потенциальных возможностей ребенка [2].

Наличие широкой «зоны ближайшего развития» является важным диагностическим признаком успешности обучения и значимым показателем перспектив развития ребенка под воздействием обучения. В экспериментальных условиях оценка размера «зоны ближайшего развития» ребенка делается на основании анализа выполнения трудного для его возраста задания с оказанием ему поэтапной, строго дозируемой помощи со стороны взрослого. Помощь варьируется по таким направлениям, как степень информативности, то есть переход от общих заданий к более конкретным и подробным, и время оказания. В качестве помощи может использоваться также система вспомогательных заданий. Затем определяются возможности переноса усвоенного способа действия на задания, аналогичные выполненному, что также является важным диагностическим моментом при определении размера «зоны ближайшего развития» ребенка [4].

П.Я. Гальперин в своих исследованиях определял диагностический обучающий эксперимент как наиболее продуктивный метод психологического исследования и неоднократно обращался к нему в рамках теории поэтапного формирования внутренних действий: «Принципиально новые возможности открывает для психологического познания рассмотрение целенаправленного (по исследовательской задаче) и планомерного формирования (по реальному ходу процесса) как особого и наиболее продуктивного метода собственно психологического исследования, разновидности экспериментально-генетического метода. Такое формирование (конечно, в той

мере, в какой его удается реализовать в соответствии с теоретическими задумками) становится «пробным камнем», на котором могут быть проверены на действенность, операционализируемость различные теоретические представления о происхождении, строении и функционировании тех или иных фрагментов психической (в частности, познавательной) деятельности» [3, с. 18].

Сравнивая две исследовательские стратегии – констатирующую («срезовую») и активно формирующую, П.Я. Гальперин подчеркивал превосходство последней. По его мнению, именно с помощью активно формирующей стратегии исследования «получают рациональное и операционализированное истолкование, психологические явления, наиболее закрытые для объективного психологического анализа («чистая мысль», внимание, simultанность, отсутствие в самонаблюдении как самой психической деятельности, так и ее субъекта). При этом демонстрируется как способ подобной научно-психологической работы (его технология), так и достигаемые в конечном счете результаты» [3, с. 18].

Таким образом, организация поэтапного формирования умственных действий, то есть обучение по третьему типу построения схемы ориентировочной основы действия, дает возможность изучать интеллектуальное развитие ребенка в динамике, раскрыть его движущие силы и механизмы.

Впоследствии, в соответствии со взглядами П.Я. Гальперина, диагностику интеллектуального развития слабослышащих школьников в условиях поэтапного формирования умственных действий приводили Т.Г. Богданова, Ю.Е. Щурова (2007). Их исследование было посвящено определению стадии интеллектуального развития детей, как одной из основных сторон процесса развития интеллекта в онтогенезе на новых для испытуемых действиях, то есть в процессе формирующего эксперимента, выявлению психологическое содержание трудностей осуществления действий решения мыслительных задач слабослышащими детьми, предопределяемых особенностями развития регулирующей функции речи [1], [6].

Таким образом, методики диагностики интеллектуального развития ребенка, предполагающие качественную обработку полученных данных, обладают рядом неоспоримых достоинств. С их помощью можно выявлять не только состояние знаний, умений, навыков, но и особенности их становления, изучать интеллектуальное развитие в динамике, раскрывать его механизмы и движущие силы. Кроме того, данные методики в отличие от психометрических тестов дают содержательное основание для разработки необходимых коррекционных программ.

Но, несмотря на перечисленные выше достоинства, психодиагностические методики, предполагающие качественную обработку полученных данных, подвергаются вполне справедливой критике со стороны ряда исследователей. Это связано с субъективностью данных, получаемых с помощью этих методик, отсутствием четких объективных критериев оценок. Г.Б. Шаумаров подчеркивает, что оценки типа «чаще – реже», «больше – меньше», «быстрее – медленнее», рекомендуемые

в некоторых методиках, как дифференциально-диагностические критерии, являются малоинформативными и недостаточными, в них отсутствуют возрастные нормативы (Г.Б. Шаумаров, 1980). Кроме того, данные методики, как правило, имеют узкую направленность на изучение какой-либо одной психической функции или ее сторон, что диктуется требованиями качественного анализа результатов исследования и, в свою очередь, затрудняет многостороннее исследование характера психического недоразвития у детей с помощью одних лишь методик, предполагающих качественный анализ полученных данных (С.Я. Рубинштейн, 1999; В.И. Лубовский, 1989; М.К. Акимова, 1985; Е.М. Борисова, 1986; К.М. Гуревич, Е.И. Горбачева, 1992; И.А. Коробейников, 2003; С.А. Беличева 1994; Т.В. Чередникова, 2001 и др.).

С конца XX века и по настоящее время ведется работа, направленная на совершенствование качественных методов в диагностике особенностей психического развития с учетом имеющихся в литературе критических замечаний. Все чаще методики, предполагающие качественную обработку полученных данных, стандартизируются по возрастным нормативам. Разрабатываются количественные оценки интеллектуальных нарушений (Г.А. Варданын, 1985; Т.В. Чередникова, 1996 и др.). Обозначаются пути стандартизации вербальных методик исследования мышления через формализацию оценок качественного анализа их результатов, что может существенно повысить их надежность и обеспечить возможность сопоставления количественных оценок (И.Н. Гильяшева, Б.Г. Херсонский, 1995).

Третьим подходом к диагностике особенностей психического развития является подход, объединяющий качественный и количественный анализ психических процессов и их нарушений.

В конце XX столетия в научной литературе широко обсуждалась проблема неудовлетворенности традиционным качественным и психометрическим методами диагностики психического развития детей и его нарушений (В.И. Слободчиков, 1982; В.И. Лубовский, 1989; У.В. Ульяновская, 1990, 1998; К.М. Гуревич, Е.И. Горбачева, 1992; Л.И. Переслени, 1996; Д.В. Солдатов, С.В. Солдатова, 1998 и др.). Это не могло не повлиять на состояние теории и практики данной проблемы. В результате возникшего в то время кризиса диагностических методов появился целый ряд методик, соединяющих качественные и психометрические подходы к психодиагностике детей.

К первому типу компиляций можно отнести «качественные» модификации известных психометрических тестов на основе введения в них элементов обучающего эксперимента: модификации теста Равена (Т.В. Розанова, 1978; Т.В. Розанова, Н.В. Яшкова, 1980, и др.) – или идеографических оценок особенностей тестовой деятельности: «модификация» теста Векслера Н.Г. Лускановой.

Ко второму типу компиляций относятся наиболее известные наборы из отдельных «отрывков» психометрических тестов и классических методик, включающих обязательные количественные оценки (Н.А. Шивирев, 1978;

И.А. Корбейников, 1980, 1992; К. Новакова, 1983; М.К. Акимова, 1985; Л.И. Переслени, 1996, Т.Н. Абдурасулова, 1997; Н.И. Гуткина, 1998; Е.А. Стребелева, 1998 и др.). Подбор заданий предлагаемых «комплексов» в большей мере является произвольным. В наименьшей мере это относится к методикам Л.А. Венгера (1978) и Н.И. Непомнящей (1975), системы подбора испытаний в которых основываются на глубоких теоретических представлениях о механизмах становления мыслительной деятельности детей в онтогенезе.

В настоящее время системный анализ признается одним из основных принципов психологических исследований в специальной психологии. Возможность применения подхода, объединяющего качественный и количественный анализ психических процессов и их нарушений для диагностики психического развития лиц с ограниченными возможностями здоровья, представляются весьма обширными, в том числе в условиях инклюзивного образования. В.И. Лубовский (2016) отмечает, что развернувшаяся в последние годы интеграция детей с ограниченными возможностями в образовательные учреждения общего назначения, особенно в форме инклюзии, игнорирует основной принцип современной отечественной педагогики – достижения максимально возможной индивидуализации обучения [5]. Объединение качественного и количественного анализа психических процессов и их нарушений на этапе диагностической работы позволит выявить закономерности психической деятельности ребенка с особыми образовательными потребностями и, в дальнейшем, учитывать полученные данные в коррекционно-развивающей работе, в том числе в рамках инклюзивного образования.

Литература

1. Богданова Т.Г. Компаративный анализ подходов к изучению интеллекта лиц с нарушениями слуха в зарубежной и отечественной психологии // Пермский педагогический журнал. – 2014. – № 6. – С. 17–22.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинение: В 6 т. / Гл. ред. А.В. Запорожец. Т. 2: Проблемы общей психологии; Под. ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1982. – 504 с.
3. Гальперин П.Я. Лекции по психологии: Учебное пособие для студентов вузов. – М.: Книжный дом «Университет»: Высшая школа, 2002. – 400 с.
4. Иванова А.Я. Обучаемость как принцип оценки умственного развития детей. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1976. – 98 с.
5. Лубовский В.И. Инклюзия – тупиковый путь для обучения детей с ограниченными возможностями // Специальное образование. – 2016. – № 4 (44). – С. 77–87.
6. Щурова Ю.Е. Особенности интеллектуально-го развития слабослышащих школьников с разной степенью тугоухости // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Ялта: РИО ГПА, 2017. – Вып. 54. – Ч. 6. – С. 359–365.



Социологические науки



Рубрику ведет Александр Александрович ХОХЛОВ, доктор социологических наук, профессор, действительный член АПСН, почетный работник высшего профессионального образования РФ, научный консультант журнала «Образование и общество», e-mail: alexoh1950@gmail.com

Совершенствование государственного управления таможенной сферой деятельности в современной России

В.В. Огнева, доктор политических наук, профессор ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации» – Среднерусский институт управления (филиал), г. Орел; ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации» (филиал), г. Брянск, e-mail: ognévavv@yandex.ru



Таможенная сфера деятельности представляет собой особый вид государственного управления, связанный с обеспечением эффективности функционирования таможенных органов. В Российской Федерации таможенные органы составляют единую, иерархически выстроенную систему, включающую институт Федеральной таможенной службы (ФТС) – федеральный орган исполнительной власти, уполномоченный в области таможенного дела, региональные таможенные управления (8), специализированные таможенные управления (4), таможни (84, в т.ч. 11 непосредственно подчиненных ФТС России), таможенные посты (538)¹. Все звенья таможенных органов предназначены для практической реализации полномочий в области таможенного дела и внешнеэкономических отношений в соответствии с поставленными перед ними задачами.

Согласно закону, таможенные органы выполняют чрезвычайно важные функции, в частности, проводят таможенный контроль, создают условия, способствующие ускорению товарооборота при ввозе товаров в Российскую Федерацию и вывозе товаров из Российской Федерации; взимают таможенные пошлины, налоги, таможенные сборы; обеспечивают на территории Российской Федерации соблюдение порядка перемещения товаров и транспортных средств международной перевозки через таможенную границу Таможенного союза; выявляют, предупреждают, пресекают преступления и административные правонарушения, отнесенные законодательством Российской Федерации к компетенции таможенных органов; оказывают содействие в борьбе с коррупцией и международным терроризмом, осуществляют противодействие незаконному обороту объектов интеллектуальной собственности, наркотических средств, психотропных веществ, оружия и боеприпасов, культурных ценностей и иных предметов, перемещаемых через таможенную границу Таможенного союза и (или) через Государственную границу Российской Федерации; содействуют

осуществлению мер по защите государственной безопасности, общественного порядка, жизни и здоровья человека, животных и растений, охране окружающей природной среды, защите интересов потребителей товаров, ввозимых в Российскую Федерацию; осуществляют в пределах своей компетенции контроль за валютными операциями, связанными с перемещением товаров через таможенную границу Таможенного союза, а также с ввозом товаров в Российскую Федерацию и их вывозом из Российской Федерации; содействуют развитию экспортного и транзитного потенциала Российской Федерации, оптимизации структуры экспорта, защищают с использованием средств таможенного регулирования интересы отечественных товаропроизводителей, постоянно совершенствуют систему таможенного контроля, способствующую оптимальному использованию ресурсов таможенных органов; обеспечивают меры по противодействию легализации (отмыванию) доходов, полученных преступным путем, и финансированию терроризма при осуществлении контроля за перемещением через таможенную границу Таможенного союза валюты государств – членов Таможенного союза, ценных бумаг и (или) валютных ценностей, дорожных чеков; оказывают содействие в пределах своих полномочий участникам внешнеэкономической деятельности в реализации ими своих прав при совершении таможенных операций в отношении товаров и транспортных средств международной перевозки; обеспечивают выполнение международных обязательств Российской Федерации в части, касающейся таможенного дела, осуществляют сотрудничество с таможенными и иными компетентными органами иностранных государств, международными организациями, занимающимися вопросами таможенного дела².

Столь широкий спектр полномочий обязывает к совершенствованию государственного управления в сфере таможенного дела. До начала 2016 года общее руководство таможенным делом на территории Российской Федерации осуществляло Правительство Российской Федерации, которое Постановлением Правительства РФ № 809 от 16 сентября 2013 г. «О Федеральной таможенной службе» определило указанный орган «федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим в соответствии с законодательством Российской Федерации функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию, контролю и надзору в области таможенного дела, функции агента валютного контроля, функции по защите прав на объекты интеллектуальной собственности, функции по проведению транспортного контроля в пунктах пропуска через государственную границу Российской Федерации, а также санитарно-карантинного, карантинного фитосанитарного контроля и государственного ветеринарного надзора в части проведения проверки документов в специально оборудованных и предназначенных для этих целей пунктах

пропуска через государственную границу Российской Федерации (специализированные пункты пропуска), функции по выявлению, предупреждению и пресечению преступлений и административных правонарушений, отнесенных к компетенции таможенных органов Российской Федерации, а также иных связанных с ними преступлений и правонарушений»³.

В январе 2016 года функции по выработке и реализации государственной политики и нормативно-правовому регулированию в области таможенного дела переданы Министерству финансов Российской Федерации⁴. Это решение позволяет объединить усилия таможенной и налоговой служб по противодействию незаконным схемам уклонения от уплаты платежей и оттоку капитала из Российской Федерации, за счет чего возможно повышение собираемости бюджета и обеспечение полноты уплаты таможенных и иных платежей в федеральную казну. Предполагается, что в 2018 году будет создан единый фискальный орган путем объединения информационных систем ФНС и ФТС. Это позволит контролировать прохождение товара от этапа ввоза до этапа его реализации в рознице и более эффективно бороться с налоговыми схемами, в первую очередь таможенными «каруселями» (схема уклонения от уплаты НДС)⁵.

Как следует из закона «О таможенном регулировании в Российской Федерации», таможенные органы Российской Федерации выстроены в единую федеральную централизованную систему, осуществляя исполнительную и распорядительную деятельность в сфере таможенного дела. Исполнительная деятельность таможенных органов состоит в повседневной практической организации и осуществлении таможенного дела, представляющего собой «совокупность средств и методов соблюдения мер таможенно-тарифного регулирования, а также запретов и ограничений при ввозе товаров в Российскую Федерацию и вывозе товаров из Российской Федерации»⁶. Распорядительная деятельность таможенных органов заключается в принятии соответствующих нормативных актов. Оба эти вида деятельности составляют в совокупности единое целое.

Таможенные органы осуществляют правоохранительную деятельность. Они являются органами дознания по делам о преступлениях в сфере таможенного дела. В случаях, определенных действующим законодательством, эти органы осуществляют оперативно-розыскную деятельность. Правоохранительные цели заключаются в осуществлении мер по защите государственной безопасности, общественного порядка, защите интересов потребителей товаров⁷. Для достижения вышеназванной цели таможенные органы наделены полномочиями по осуществлению административного и уголовного производства по делам, отнесенным к компетенции таможенных органов.

По данным Федеральной таможенной службы, в 2017 году таможенными органами возбуждено

2 103 уголовных дела (в 2016 году 2 235 уголовных дел), 119 327 дел об административной ответственности, (на 48,5% больше по сравнению с 2016 годом), 1 072 дела об административных правонарушениях в области защиты прав интеллектуальной собственности. Было выявлено свыше 10 млн. единиц контрафактной продукции⁸. Установлены многочисленные факты незаконного перемещения товаров через таможенную границу Евразийского Экономического Союза (ЕАЭС), невозврата из-за границы средств в иностранной валюте и валюте Российской Федерации, перевода денежных средств в иностранной валюте или валюте Российской Федерации на счета нерезидентов с использованием подложных документов, незаконного перемещения наличных денежных средств и (или) денежных инструментов; незаконного перемещения через таможенную границу ЕАЭС алкогольной продукции и табачных изделий и др.

Понятно, что активное противодействие таможенной преступности, таким ее формам, как контрабанда, уклонение от уплаты таможенных платежей, взимаемых с организации или физического лица, невозвращение из-за границы средств в иностранной валюте, решение проблем предупреждения, пресечения и раскрытия преступлений возможно лишь при условии комплексного использования возможностей таможенных и правоохранительных структур, таких, как Министерство внутренних дел (МВД), Прокуратура, Следственный комитет.

Все возрастающие масштабы деятельности таможенной службы требуют дальнейшего повышения ее эффективности. В связи с этим Правительство Российской Федерации своим Постановлением от 29.09.2012 № 994 утвердило систему показателей деятельности таможенных органов, порядок и методику их мониторинга. В соответствии со статьей 18 Федерального закона «О таможенном регулировании в Российской Федерации» основными критериями оценки работы таможенных органов выступают:

- 1) скорость совершения таможенных операций при ввозе товаров в Россию и вывозе товаров из России, а также сокращение издержек заинтересованных лиц при совершении таможенных операций;
- 2) своевременность и полнота поступления таможенных платежей;
- 3) эффективность противодействия преступлениям и административным правонарушениям.

Особенностью функционирования таможенной службы России является то, что взаимоотношения в иерархической системе таможенных органов (федеральная таможенная служба, региональные таможенные управления, таможни и таможенные посты) основываются на принципе сочетания централизации и децентрализации – каждый нижестоящий таможенный орган подчинен вышестоящему, в то же время он имеет определенные властные полномочия. Все четыре звена системы таможенных органов являются федеральными органами. Они предназначены

для реализации полномочий федеральной власти в сфере таможенного регулирования.

Строгая вертикальная структура российской таможенной службы позволяет сохранить управляемость системой по всей вертикали административного деления государства. Ценность такой вертикальной структуры состоит в том, что служба становится неотъемлемой частью экономической, хозяйственной, социальной деятельности субъектов Федерации, обеспечивая рабочие места, скорейшее прохождение и оформление грузов, осуществляя возложенные на нее правоохранительные функции.

Один из резервов в деятельности таможенных органов – кооперация с другими министерствами и ведомствами в вопросах регулирования внешнеэкономической деятельности, налаживание деловых контактов и взаимоотношений с бизнес-сообществом. К примеру, более тесное взаимодействие с Федеральной налоговой службой могло бы способствовать созданию условий, исключающих возможность уклонения от уплаты налоговых и таможенных платежей, выявлению резервов собираемости и своевременности перечисления в государственный бюджет необходимых платежей, а также противодействовать незаконным схемам оттока капиталов из нашей страны. Среди перспективных направлений взаимодействия двух ведомств видится важность проведения совместных проверок законности внешнеэкономических операций участниками внешнеэкономической деятельности, предоставления взаимного доступа к информационному банку данных о налоговых резидентах, организации совместной аналитической работы в сфере перемещения товаров через таможенную границу, подготовки совместных предложений по совершенствованию законодательства в этой области⁹.

В целях усиления межведомственных взаимодействий в таможенной сфере представляется важным разработать концепцию такого взаимодействия, которое способствовало бы повышению качества обмена необходимой информацией, эффективности совместных мероприятий, результативности разрабатываемых совместных инструктивных и методологических документов по проведению проверок. Подобная концепция могла бы обозначить те направления кооперации, которые в первую очередь следовало бы совершенствовать.

Федеральная таможенная служба должна находиться в непрерывном контакте с деловыми кругами, представителями гражданского общества. Кстати говоря, они все активнее вовлекаются в процедуры выработки и реализации решений, принимаемых Федеральной таможенной службой России. Основными каналами двусторонней коммуникации выступают Общественный совет, Экспертно-консультативный совет, рабочая группа по совершенствованию таможенного законодательства Консультативного совета по иностранным инвестициям в России, а также средства массовой информации.

Вся деятельность таможенных органов связана с использованием человеческого капитала, поэтому важным для их более эффективной деятельности является укрепление кадрового потенциала. В настоящее время штатная численность таможенной службы составляет свыше 60 000 чел, укомплектованность кадров оценивается в 94%. Следует констатировать, что имеющееся количество сотрудников позволяет справляться с возложенными на службу обязанностями и достигать поставленных целей.

Наиболее востребованы в таможенном деле юристы, экономисты, программисты, статистики. Около 40% штатной численности работников таможенных органов заняты в отделах таможенного оформления и контроля и трудятся на таможенных постах. Другие должностные лица обеспечивают деятельность правоохранительных подразделений, представляют таможенную охрану, выполняют административные функции. Увеличивается доля работников таможенных органов, имеющих высшее и профильное образование.

Высокий качественный состав кадров обеспечивается наличием у Федеральной таможенной службы России научно-исследовательских учреждений, образовательных учреждений высшего профессионального и дополнительного образования. В настоящее время Федеральной таможенной службой России реализуется функция обучения и подготовки квалифицированных специалистов на базе ГКОУ ВО «Российская таможенная академия» и ее филиалов. Данное учреждение является единственным специализированным учебным заведением по подготовке таможенных кадров. Обучение здесь осуществляется по таким приоритетным направлениям подготовки, как юриспруденция, экономика и менеджмент (таможенное дело).

Следует учитывать, что работа в таможенных органах требует крайне рационального подхода к распределению должностных лиц по элементам системы профессиональной подготовки. К примеру, должностное лицо, осуществляющее фактический контроль (таможенный досмотр (осмотр), отбор проб и образцов), не может обучаться дистанционно, что зачастую бывает в реальной жизни. Ему важно сформировать знания, умения, навыки при работе с отдельно взятым техническим оборудованием. Полученные в процессе обучения навыки принесут несомненную пользу таможенному ведомству в долгосрочной перспективе, помогут избежать совершения действий должностными лицами в нарушение правовых норм.

С учетом многоплановости деятельности таможенной службы (таможенная стоимость, валютный контроль, экспортный контроль, торговые ограничения и др.) и минимизации ресурсных затрат рациональным был бы функциональный подход к определению направления подготовки, переподготовки и повышения квалификации сотрудников, в том числе в учебных заведениях системы МВД, ФСБ, Генеральной прокуратуры.

Стоит уделить должное внимание должностным лицам таможенных постов, так как они являются первым звеном в системе, которое осуществляет «совершение таможенных операций, связанных с перемещением товаров через таможенную границу, проведение таможенного контроля, в том числе с использованием системы управления рисками»¹⁰.

На наш взгляд, необходимо развивать такой институт кадровой работы, как «наставничество»¹¹ в целях адаптации служащих к условиям осуществления служебной деятельности, ускорения процесса формирования и развития профессиональных навыков, позволяющих качественно и ответственно выполнять возложенные должностные обязанности в соответствии с занимаемой должностью. Востребована систематическая работа, направленная на сохранение кадрового потенциала, в особенности молодых специалистов, которые в числе первых подпадают под сокращение кадров.

Следовало бы также ввести в практику профессиональной учебы, обязательной в соответствии с приказом Федеральной таможенной службы России (№ 329 от 25 ноября 2004 года «Об утверждении Порядка организации профессиональной учебы должностных лиц и работников таможенных органов Российской Федерации») такие интерактивные формы и методы обучения, как таможенные тренинги, моделирование ситуаций, кейс-стадии, технологии командообразования и др.¹².

Важным становится обеспечить популяризацию применения и распространение английского языка как способа самосовершенствования в таможенной сфере должностными лицами, так как часть из них задействована в непосредственном контакте при проведении таможенного контроля на границе, как с перевозчиками, так и физическими лицами. Данный фактор наносит отпечаток на репутацию таможенных органов.

Приоритетной задачей таможенной службы является в соответствии с определенным законом противодействие коррупции в таможенных органах¹³. Как отмечает О.В. Грачев, «среди сотрудников таможенной службы оказалось немало лиц с коррумпированными связями. Пособничество лицам, совершающим таможенные преступления, – это преступление против интересов государственной таможенной службы, которое выражается в фактах предательства интересов таможенного дела»¹⁴. По некоторым данным, в 2016 году в системе федеральной таможенной службы количество возбужденных уголовных дел по преступлениям коррупционной направленности возросло до 305 (в 2015 году их было 247). Для примера: в отношении должностных лиц таможенных органов по статьям: статья 290 Уголовного кодекса РФ (далее – УК РФ) (получение взятки) – с 29 до 39 дел; статья 292 УК РФ (служебный подлог) – с 19 до 26 дел.

Среди основных причин коррупционных проявлений остается недостаточный уровень заработной платы и социальных гарантий должностных

лиц таможенных органов. В соответствии со Стратегией развития Таможенной службы Российской Федерации до 2020 года этим вопросам придается особое значение¹⁵. В целях повышения мотивации должностных лиц к качественно исполнению должностных обязанностей уже введена система материального стимулирования должностных лиц территориальных органов Федеральной таможенной службы.

Важно также поставить заслон недостоверному декларированию товаров, исключить воздействие факторов внешней среды, влияющих на коррупционную составляющую, обеспечить внедрение принципа «одного окна», добиться следования всех сотрудников этическому кодексу таможенника.

Сказанное свидетельствует, что требуется новый концептуальный подход к формированию кадровой политики в таможенной системе. В основу такой политики должны быть положены профессионализм и компетентность кадров, их рациональная расстановка, эффективное использование имеющегося кадрового потенциала, постоянное повышение квалификации персонала, укрепление служебной дисциплины, стимулирование профессиональной мобильности, служебного роста, прогнозирование потребности в кадрах и др.

Таким образом, повышение эффективности функционирования института Федеральной таможенной службы, результативность ее взаимодействия с другими министерствами и ведомствами, наращивание квалифицированного кадрового потенциала таможенных органов, усиление взаимодействия с деловыми кругами, представителями гражданского общества выступают в качестве перспективных направлений совершенствования государственного управления данной сферой внешнеэкономической деятельности государства.

¹ Итоговый доклад о результатах и основных направлениях деятельности ФТС в 2017 году [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.customs.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=26323:-2017-&catid=475:2015-03-12-09-57-15&Itemid=2588

² О таможенном регулировании в Российской Федерации: Федеральный закон от 27.11.2010. № 311-ФЗ (последняя редакция) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/12180625/>

³ «О Федеральной таможенной службе» (вместе с «Положением о Федеральной таможенной службе»): Постановление Правительства РФ от 16 сентября 2013 г. № 809 // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2013. – № 38. – Ст. 4823. – П. 1.

⁴ «Вопросы Министерства финансов Российской Федерации»: Указ Президента Российской Федерации от 15 января 2016 г. № 12 // Официальный Интернет-портал правовой информации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pravo.gov.ru/laws/acts/3/4950.html> (Дата обращения: 16.01.2016).

⁵ Решение объединить налоговую службу и таможенную примут до мая 2018 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.rbc.ru/economics/21/11/2017/5a13fdbf9a794711a7997052>

⁶ «О таможенном регулировании в Российской Федерации»: Федеральный закон от 27 ноября 2010 г. № 311-ФЗ // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2010. – № 48. – Ст. 6252. – Ст. 2. – Ч. 1.

⁷ «О таможенном регулировании в Российской Федерации»: Федеральный закон от 27 ноября 2010 г. № 311-ФЗ // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2010. – № 48. – Ст. 6252. – Ст. 12.

⁸ Итоговый доклад о результатах и основных направлениях деятельности ФТС в 2017 году [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.customs.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=26323:-2017-&catid=475:2015-03-12-09-57-15&Itemid=2588

⁹ См., в частности: Бочарова Ю.В. Проблемы и перспективы взаимодействия таможенных и налоговых органов российской федерации // Таможенное дело и внешнеэкономическая деятельность компаний [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [¹⁰ «Об утверждении Общего положения о таможенном poste»: Приказ ФТС России от 04.09.2014 № 1701 \[Электронный ресурс\]. – Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс» \(Дата обращения: 20.09.2015\).](http://customs.esrae.ru; Дмитриева А.Б. Новые правила таможенного оформления товаров и изменения в законодательстве для участников ВЭД // Таможенное дело. – 2015. – № 1. – С. 12–16.</p></div><div data-bbox=)

¹¹ «Об утверждении Положения об организации наставничества в таможенных органах Российской Федерации»: Приказ ФТС России от 17.02.2015 № 268 [Электронный ресурс]. – Доступ из специализированного электронного справочника «ВЭД-Инфо» (Дата обращения: 25.11.2015).

¹² Корниенко В.А. Развитие социально-коммуникативных компетенций в процессе обучения должностных лиц таможни // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2012. – № 3 (55). – С. 133.

¹³ Федоренко Д.Н. Противодействие коррупционным преступлениям в таможенных органах России: современное состояние и перспективы // Таможенное дело. – 2014. – № 2. – С. 25.

¹⁴ Грачев О.В. Факторы, способствующие совершению преступлений в сфере таможенной интеграции // Российская юстиция. – 2014. – № 2. – С. 19.

¹⁵ Стратегия развития Таможенной службы Российской Федерации до 2020 года // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.customs.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=17220&Itemid=2375

Совершенствование профессионализма кадров муниципальной службы в условиях муниципальной реформы

Т.С. Болховитина, кандидат политических наук, доцент, заведующая кафедрой менеджмента, государственного и муниципального управления ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации» (филиал), г. Брянск, e-mail: info@bfrane.brk.ru



И.Я. Мосякин, кандидат исторических наук, доцент, главный редактор журнала «Образование и общество», e-mail: obrsoc@mail.ru

Местное самоуправление, будучи институтом публичного управления, призвано решать важнейшие задачи местного сообщества, определенные Федеральным законом № 131 «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации». За эффективность их реализации ответственность возлагается на муниципальных служащих, должностных лиц, которые должны обладать высоким уровнем профессионализма, необходимыми компетенциями, а значит – знаниями, умениями и навыками, востребованными реформой дальнейшего развития местного самоуправления.

Реформирование института местного самоуправления, как известно, предполагает максимальное, как отметил Президент России В.В. Путин, приближение данного уровня власти к людям¹; четкое разграничение полномочий между органами государственной власти субъектов федерации и муниципальными органами власти; повышение роли и самостоятельности муниципальных образований в определении собственной структуры, управлении муниципальной собственностью, формировании и исполнении местных бюджетов, установлении местных налогов, принятии планов и программ развития и др. Все это означает фактическое формирование новой модели организации муниципальной власти, а вместе с тем и муниципальной службы.

Следует иметь в виду, что на должностях муниципальной службы в Российской Федерации в настоящее время занято 307,6 тыс. человек (или 64,5 % от численности занятых в органах местного самоуправления и избиркомах муниципальных образований)². Это огромная армия местной бюрократии, от которой зависит жизнеобеспечение огромного числа людей, решение насыщенных социально значимых проблем местного значения.

Муниципальная служба в России осуществляется на основе действующего федерального и регионального законодательства и нормативных правовых актов муниципальных образований. Федеральный закон № 131 «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации» закрепляет следующие положения в отношении муниципальной службы³:

а) граждане Российской Федерации имеют равный доступ к муниципальной службе;

б) регулирование основ муниципальной службы относится к полномочиям органов государственной власти;

в) условия и порядок организации муниципальной службы должны быть указаны в уставе муниципального образования;

г) лица, осуществляющие службу на должностях в органах местного самоуправления, являются муниципальными служащими;

д) время работы на должностях в органах местного самоуправления засчитывается в стаж, исчисляемый для предоставления льгот и гарантий в соответствии с законодательством о государственной службе;

е) правовая регламентация муниципальной службы, включающая требования к должностям, статус муниципального служащего, условия и порядок прохождения муниципальной службы, управление службой, определяется уставом муниципального образования в соответствии с законами субъектов Российской Федерации и Федеральным законом.

Базовым законодательным актом для муниципальной службы является Федеральный закон № 25-ФЗ «О муниципальной службе в Российской Федерации», устанавливающий общие принципы организации муниципальной службы и основы правового положения муниципальных служащих в Российской Федерации. Муници-

пальная служба в данном законе определяется как профессиональная деятельность граждан, которая осуществляется на постоянной основе на должностях муниципальной службы, замещаемых путем заключения трудового договора (контракта)⁴.



Профессионализм и компетентность муниципального служащего предполагает наличие необходимого образования, стажа и опыта; знания специфики своей работы, характера служебных взаимоотношений; обязательность самосовершенствования (повышение квалификации, переподготовку, самообразование и др.). Квалификационные требования к работникам органов местного самоуправления касаются уровня профессионального образования, стажа муниципальной службы или работы по специальности, направления профессиональной подготовки, знаний и умений, необходимых для исполнения должностных обязанностей. Они устанавливаются муниципальными правовыми актами на основе типовых квалификационных требований для замещения должностей муниципальной службы, которые определяются законом субъекта Российской Федерации в соответствии с классификацией должностей муниципальной службы⁵.

Одним из ключевых установлений для замещения той или иной должности, является уровень образования. Так, например, в число типовых квалификационных требований к должностям муниципальной службы категорий «руководители», «помощники (советники)» всех групп должностей муниципальной службы во всех муниципальных образованиях Орловской, Брянской, Тульской областей, а также к должностям муниципальной службы категории «специалисты» ведущей и старшей групп должностей муниципальной службы в городских округах и муниципальных районах входит наличие высшего профессионального образования⁶.

В число типовых квалификационных требований к должностям муниципальной службы категории «специалисты» ведущей и старшей групп должностей муниципальной службы в

городских и сельских поселениях, а также к должностям муниципальной службы категории «обеспечивающие специалисты» всех групп должностей муниципальной службы во всех муниципальных образованиях указанных регионов допускается наличие среднего профессионального образования.

Как показывает качественный анализ состава муниципальных служащих Брянской, Орловской, Тульской областей по направлениям базовой подготовки, ежегодно растет число лиц с высшим образованием по гуманитарным, социально-экономическим и юридическим специальностям. Однако относительно большинство работников закончили высшие учебные заведения по физико-математическому и естественнонаучному профилю. Выпускников специальности «государственное и муниципальное управление» в органах муниципальной власти сравнительно немного. Хотя при оценке значения профессионального образования в области ГМУ как базового

эксперты – практики выделили его преимущества по сравнению с узкоспециальным.⁷ Одна из наиболее характерных оценок: такое образование позволяет быстрее понять цели и задачи профессиональной деятельности.

Очевидно, что формирование кадрового потенциала муниципальной службы – процесс сложный и потому он должен быть управляемым, тем более что в настоящее время проблемы профессионализации муниципальной службы еще не решены и в этих условиях важно создать систему, способную повысить эффективность подготовки кадров для органов местного самоуправления.

К сожалению, в настоящее время организация обучения должностных лиц органов местного самоуправления усложняется рядом проблем, в частности⁸:

- недостаточностью финансирования местного самоуправления, что препятствует привлечению к работе в органах местного самоуправления менеджеров с современным уровнем образования и компетентности;
- чрезмерной зависимостью органов местного самоуправления от решений органов государственной власти, в том числе в вопросах организации обучения работников органов местного самоуправления;
- отсутствием общепринятых стандартов качества в области обучения должностных лиц органов местного самоуправления;
- низкой мотивацией должностных лиц органов местного самоуправления;
- несовершенством законодательства, регламентирующего вопросы обучения работников органов местного самоуправления;
- недостаточной координацией деятельности образовательных учреждений занимающихся обучением.

Имеется ряд вопросов к определению профессиональной квалификации муниципальных служащих. Во-первых, непонятна ситуация, когда при рассмотрении квалификационных требований к должностям муниципальной службы является признанием профессионального образования равноценным полученному образованию. Нет однозначного объяснения тому, какое образование, по каким специальностям при оценке квалификационного уровня можно отнести к равноценному образованию. Данный вопрос, по нашему мнению, должен быть решен на законодательном уровне.

Во-вторых, для гарантированного финансирования на основе долгосрочного планирования



курсов повышения квалификации муниципальных служащих целесообразно было бы более широко внедрять программно-целевые методы обучения. Такой подход к повышению профессионального уровня муниципальных служащих позволяет скоординировать деятельность исполнителей, подойти к решению проблемы комплексно, обеспечить необходимые последовательность и системность в организации дополнительного образования данной категории работников. Программа повышения профессиональной подготовки муниципальных служащих призвана способствовать формированию у них необходимых профессиональных компетенций – знаний, умений и навыков, позволяющих эффективно исполнять свои должностные обязанности⁹.

В-третьих, в целях повышения эффективности реализации программ повышения квалификации муниципальных служащих следовало бы активнее внедрять новые образовательные технологии, планировать в учебном процессе такие формы профессионального развития, как научно-практические семинары, выездные занятия, деловые игры, тренинги, коучинги, кейсы, мастер-классы, фокус-группы и т.п.

При реализации программ повышения профессионализма муниципальных служащих следует решительно отходить от традиционного информационного образования и применять

проектные, модульные, групповые и игровые технологии, а также технологии интегрированного обучения. Учебный процесс подготовки муниципальных служащих не должен сводиться к трансляции учебной информации, а должен быть направлен на освоение профессиональных компетенций, приобретение практических умений и навыков.

Как известно, основным методологическим принципом реализации государственного образовательного стандарта (ГОС) по направлению подготовки «Государственное и муниципальное управление» является самостоятельная работа. Действительно, самоподготовка способствует усвоению приемов познавательной деятельности, развивает интерес к творческой работе. В то же время существенное сокращение аудиторной нагрузки, в том числе лекционного компонента, в пользу самообразования имеет на выходе неустоявшиеся, чаще всего неглубокие знания. Думается, что такой подход требует существенной корректировки. Тем более что учебно-методическое обеспечение самостоятельной работы испытывает явный дефицит.

Несоответствие содержания обучения в вузе потребностям практической работы муниципальных служащих видится в недостатке преподавателей с опытом практической управленческой

деятельности; недостаточно высоком уровне владения преподавателями инновационными технологиями обучения; слабой связи вузов с органами муниципального управления; сложностями прохождения студентами производственной практики в профильных организациях. Перед нами проблема формирования профессиональной компетентности самих преподавателей и качественное изменение содержания и технологической стороны образовательного процесса.

Одной из проблем профессионализации муниципальной службы является слабая мотивация самих муниципальных служащих в повышении своей квалификации. В связи с этим надежды возлагаются на введение индивидуальных планов профессионального развития, которые позволяют выстраивать личностно-ориентированные модели профессионального становления кадров. Тогда при составлении индивидуального плана работник начинает соизмерять свои личные устремления по приобретению знаний со стратегией своей организации, исходит из выполняемых им должностных обязанностей. Если этому сопутствует диагностика профессионализма кадров, профессиографический анализ должностных регламентов, можно уверенно формировать заказ специализированным учебным заведениям на программы дополнительного профессионального образования.

Наконец, органы местного самоуправления должны сами принимать более деятельное участие в контроле за качественным исполнением программ повышения профессионализма муниципальных служащих. Орган местного самоуправления вправе определить формат обучения муниципальных служащих: это могут быть образовательные программы, курсы, лекции, семинары, тренинги, правовые консультации, стажировки, практикумы. Цель – использовать передовые, прогрессивные методики, программы, и технологии. Учитывая, что подготовка муниципальных кадров носит в большей степени прикладной характер, обновление методик должно учитывать изменения законодательства, соответствовать специфике решаемых муниципальным образованием вопросов. Следовательно, особую актуальность приобретает необходимость модернизации образовательных программ с учетом требований социально-экономического развития территорий.

Важным становится тесное сотрудничество с образовательными учреждениями, профессионально ведущими подготовку государственных и муниципальных служащих. К примеру, на сайтах филиалов Российской академии народного хозяйства и государственной службы размещается оперативная информация для органов муниципальной власти, методические материалы по актуальным вопросам местного самоуправления, обзоры изменений законодательства в области местного самоуправления, объявляются приглашения на вебсеминары по актуальным вопросам местного самоуправления (земельные отношения, отношения собственности, местные налоги и др.), проводимые Высшей школой государственного управления (ВШГУ) РАНХиГС с привлечением ведущих специалистов министерств и заинтересованных ведомств, депутатов, экспертного сообщества, ученых.

Центры дополнительного профессионального образования вузов готовы повысить эффект обучения за счет применения электронных технологий, в т.ч. дистанционной формы обучения. В данном формате обучающий контент предоставляет обучаемому не только новые знания, но и необходимые способы привития умения и навыков. Каждый обучаемый на основе web-доступа получает возможность проходить обучение и тестирование, просматривать и копировать дополнительную учебную и справочную информацию, размещаемую на образовательном портале, участвовать в дискуссиях, связываться с преподавателем для консультаций. Что касается передачи практических навыков, то пользователю дается возможность либо доступа к реальному объекту изучения, либо реальный объект заменяется моделью (т.н. виртуальная лаборатория).

Следует понимать, что инновации в обучении кадров органов местного самоуправления только в том случае приведут к позитивным изменениям в системе местного самоуправления,

когда у субъектов инновационной деятельности будет четкое представление о процессах, происходящих в данной системе, глубокое понимание стоящих перед ней целей и задач.

¹ Заседание Госсовета по развитию местного самоуправления 2 июня 2014 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://inance.ru/2014/06/gossovet/>

² Дорохина О. Сколько в России государственных и муниципальных служащих [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.kommersant.ru/doc/3188724>

³ «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации»: Федеральный закон от 06.10.2003 г. № 131-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/Cons_doc_LAW_44571/

⁴ «О муниципальной службе в Российской Федерации»: Федеральный закон от 02.03.2007 № 25-ФЗ (Последняя редакция). Ст. 2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_66530/

⁵ Там же. Ст. 9

⁶ «О муниципальной службе в Орловской области»: Закон Орловской области от 9 января 2008 года № 736-ОЗ (принят Областным Советом народных депутатов 28 декабря 2007 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/28509800/>; «О муниципальной службе в Брянской области»: Закон Брянской области от 16.11.2007 № 156-З (принят Брянской областной Думой 24.10.2007) // Информационный банк «Брянская область» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/regbase/cgi/online.cgi?req=doc&base=RLAW201&n=10376#03606667991261929>; «О регулировании отдельных отношений в сфере муниципальной службы в Тульской области»: Закон Тульской области от 17.12.2007 № 930-ЗТО (принят Постановлением Тульской областной Думы от 06.12.2007 № 55/2530) (вместе с «Типовыми квалификационными требованиями для замещения должностей муниципальной службы в Тульской области», «Типовой формой контракта с лицом, назначаемым на должность главы местной...» // Информационный банк «Тульская область» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/regbase/cgi/online.cgi?req=doc&base=RLAW067&n=19925#03645747534465045>

⁷ Гурьева Л.А. Профессиональная подготовка государственных служащих [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lawtheses.com/professionalnaya-podgotovka-gosudarstvennyh-službaschih>; Бондаренко А.О., Кудинова А.И. Профессиональная подготовка и переподготовка государственных и муниципальных служащих в России // Экономика и менеджмент инновационных технологий. – 2016. – № 6 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ekonomika.snauka.ru/2016/06/11955>

⁸ Магомедов К.О. Профессионально-адаптационные проблемы в муниципальной службе Российской Федерации // Вопросы государственного и муниципального управления. – 2012. – № 1. – С. 99–105.

⁹ Вишняков П.А., Горбоконь А.А. Проблемы профессионального развития муниципальных служащих Ленинградской области // Царскосельские чтения. – 2014. – № 18. – С. 77–80.

Образ Родины как основа патриотического воспитания

Н.В. Проказина, доктор социологических наук, доцент ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации» – Среднерусский институт управления (филиал), г. Орел, e-mail: nvprokazina@mail.ru

Н.Н. Хатнюк, аспирантка кафедры социологии и информационных технологий ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации» – Среднерусский институт управления (филиал), г. Орел, e-mail: oragssoc@mail.ru

В государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы»¹ содержится полноценное определение понятия «патриотическое воспитание»: «Патриотическое воспитание представляет собой систематическую и целенаправленную деятельность органов государственной власти, институтов гражданского общества и семьи по формированию у граждан высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины».

В представленном определении обосновывающим и обуславливающим все виды деятельности по патриотическому воспитанию выступает понятие «Родина». Образ Родины и то содержание, которое вкладывают в него законодатели, детерминирует весь процесс патриотического воспитания.

Сформированный и подверженный изменениям образ России в сознании молодежи влияет не только на формирование гражданской и национальной идентичности и готовность к участию в социально-экономических, социально-политических преобразованиях, но и предопределяет масштабы социальной напряженности в молодежной среде.

В целом можно с уверенностью утверждать, что образ Родины является основой для патриотического и гражданского воспитания молодежи.

Наш Президент – Владимир Владимирович Путин четко и содержательно сформулировал место патриотизма в системе ценностей современного российского общества, отметил: «У нас нет никакой, и не может быть другой объединяющей идеи, кроме патриотизма... Никакой другой идеи мы не придумаем, и придумывать не надо».

Именно этот лозунг должен стать определяющим в работе с молодежью. Патриотическое воспитание является одной из приоритетных задач государства.

В российском обществе растет понимание того, что патриотизм – это не только нравственная категория.

Патриотизм является одной из наиболее значимых, непреходящих ценностей общества, оказывающих мощное воздействие на все сферы его жизнедеятельности.

В последние годы в нашей стране был принят ряд документов, в том числе законодательных актов, формирующих государственную политику в области патриотического воспитания граждан. Основополагающими из них являются:

1. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года².

2. Стратегии национальной безопасности Российской Федерации³.

3. Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы⁴.

В качестве приоритетной задачи в «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» ставится «развитие высоконравственной личности, ... готовой к мирному созиданию и защите Родины».

Воспитание детей рассматривается как «стратегический общенациональный приоритет, требующий консолидации усилий различных институтов гражданского общества и ведомств на федеральном, региональном и муниципальном уровнях».

Таким образом, цель стратегии: «определение приоритетов государственной политики в области воспитания и социализации детей, основных направлений и механизмов развития институтов воспитания, формирования общественно-государственной системы воспитания детей в Российской Федерации, учитывающих: интересы детей; актуальные потребности современного российского общества и государства; глобальные вызовы и условия развития страны в мировом сообществе».

В Стратегии национальной безопасности Российской Федерации затрагивается вопрос ценностей, объединяющих российское общество, включая ценности патриотизма и служения Родине.

В данном документе отмечено, что возрождаются традиционные российские духовно-нравственные ценности, у подрастающего поколения формируется достойное отношение к истории России, происходит консолидация гражданского общества вокруг общих ценностей, формирующих фундамент государственности, в том числе патриотизма.

Важным документом федерального уровня, специально посвященном патриотическому воспитанию, является государственная программа

«Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы». Согласно указанной Программе «патриотическое воспитание представляет собой систематическую и целенаправленную деятельность органов государственной власти, институтов гражданского общества и семьи по формированию у граждан высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины».

Таким образом, нормативно-правовая основа по формированию патриотизма в современной Российской Федерации создана, задачи определены, цель имеет колоссальное общегосударственное значение.

В этой связи актуальным представляется изучение общественного мнения о работе государственных органов и общественных организаций по патриотическому воспитанию граждан.

Результаты общероссийского опроса о патриотизме в современной России показывают, что подавляющее большинство граждан – 89% рассматривают патриотизм как один из важных факторов развития страны.

Опросы молодежи показывают, что молодежь на региональном уровне, несмотря на то, что высоко оценивает значимость патриотизма для развития страны, отстает в своих оценках от профессионалов-экспертов, занимающихся патриотическим воспитанием и активной части молодых людей (таблица 1).

Однако именно на региональном уровне представления о том, что быть патриотом – значит «защищать вою Родину в случае опасности» (23,2%) – занимают более высокие позиции. Для молодежных активистов быть патриотом – это прежде всего «гордиться своей страной, ее достижениями в науке, культуре и спорте» (21,0%). В представлениях экспертов патриотизм проявляется и в таких характеристиках, как «активно участвовать в общественной жизни» (13,9%) и «честно трудиться на благо государства» (11,1%) (таблица 2).

Отметим, что такая характеристика патриотизма как «конструктивно критиковать власть и недостатки в стране» наиболее ярко выражена у группы «активной молодежи» – участников Всемирного фестиваля молодежи и студентов.

Несмотря на разнообразие смыслов, вкладываемых в понятие «настоящий патриот», для большинства опрошенных это означает:

– готовность защищать свою родину в случае опасности – 61,1%;

– гордость за страну, за ее достижения в науке, культуре, спорте – 37,9%;

– знание и соблюдение традиций своего народа – 36,1%.

Оценивая уровень патриотизма в ближайшем окружении, респонденты отмечают, что он достаточно высокий – 57,7%.

Однакостораживает тот факт, что 28% определяют уровень патриотизма как низкий, а 15% затруднились с ответом. Таким образом, около 40% населения оценивает уровень патриотизма как низкий или вообще затрудняется с ответом. Данная тенденция актуализирует необходимость более пристального рассмотрения вопросов, связанных с формированием патриотизма: способами, технологиями, формами.

Патриотические чувства не являются статичным образованием, существует ряд факторов, которые влияют на рост патриотизма.

Результаты опроса свидетельствуют о том, что такими факторами являются:

– рост политического влияния РФ на международной арене – 43,1%;

– успех Вооруженных Сил РФ – 42,2%;

– достижения в науке, культуре, спорте – 40,2%.

Всероссийские опросы, проводимые в мониторинговом формате, показывают, что чувство гордости россиян за свою Родину динамично и во многом зависит от внешнеполитических геополитических обстоятельств. Так, во многом переломным моментом в осознании значимости Родины и формировании относительно нее позитивных чувств стал судьбоносный 2014 год (рисунок 1).

Исследователи Левада-центра в своих замерах выделяют две позиции гордости: во-первых, гордость за то, что живут в России; во-вторых, гордость нынешней Россией.

Отметим, что в ноябре 2017 года уровень гордости за страну в целом сохраняется на уровне показателей 2014–2016 годов, то есть остается практически без изменений.

Сегодня гордятся тем, что живут в России 83% опрошенных, а гордость за «нынешнюю Россию» испытывает треть граждан – 67%.

Следует выделить важную тенденцию: в 2014–2017 году в посткрымский период произошло сокращение между двумя типами «гордости» практически в два раза и в целом, увеличилась доля россиян, считающих себя патриотами.

Таблица 1

Распределение вариантов ответа на вопрос: «По Вашему мнению, является ли патриотизм граждан важным фактором для развития страны?»⁵

Варианты ответов	Результаты, в %		
	Молодежь Орловской области	Молодежь ВФМС	Респонденты - эксперты
Да	50,3	60,6	91,7
Скорее, да	32,7	25,4	8,3
Скорее, нет	9,1	7,0	-
Нет	6,3	5,6	-
Затрудняюсь ответить	1,5	1,4	-
Всего	100,0	100,0	100,0

Распределение вариантов ответа на вопрос: «Что для Вас значит быть настоящим патриотом?» (респонденты указывали не более трех вариантов ответа)⁶

Варианты ответов	Результаты, в %		
	Молодежь Орловской области	Молодежь ВФМС	Респонденты - эксперты
Защищать свою Родину в случае опасности	23,2	16,6	19,4
Гордиться своей страной, ее достижениями в науке, культуре, спорте	19,2	21,0	16,7
Знать и соблюдать традиции своего народа	15,8	14,4	16,7
Связывать свое будущее и будущее своих детей со своей страной	6,7	8,8	8,3
Честно трудиться на благо государства	7,8	7,2	11,1
Прививать гражданские и общечеловеческие ценности своим детям	9,1	11,0	11,1
Не уклоняться от воинской обязанности	7,5	2,2	-
Интересоваться политикой, ходить на выборы	3,7	5,0	2,8
Активно участвовать в общественной жизни	4,7	8,8	13,9
Конструктивно критиковать власть и недостатки в стране	1,6	4,4	-
Другое	0,2	0,6	-
Затрудняюсь ответить	0,4	-	-
Всего	100,0	100,0	100,0

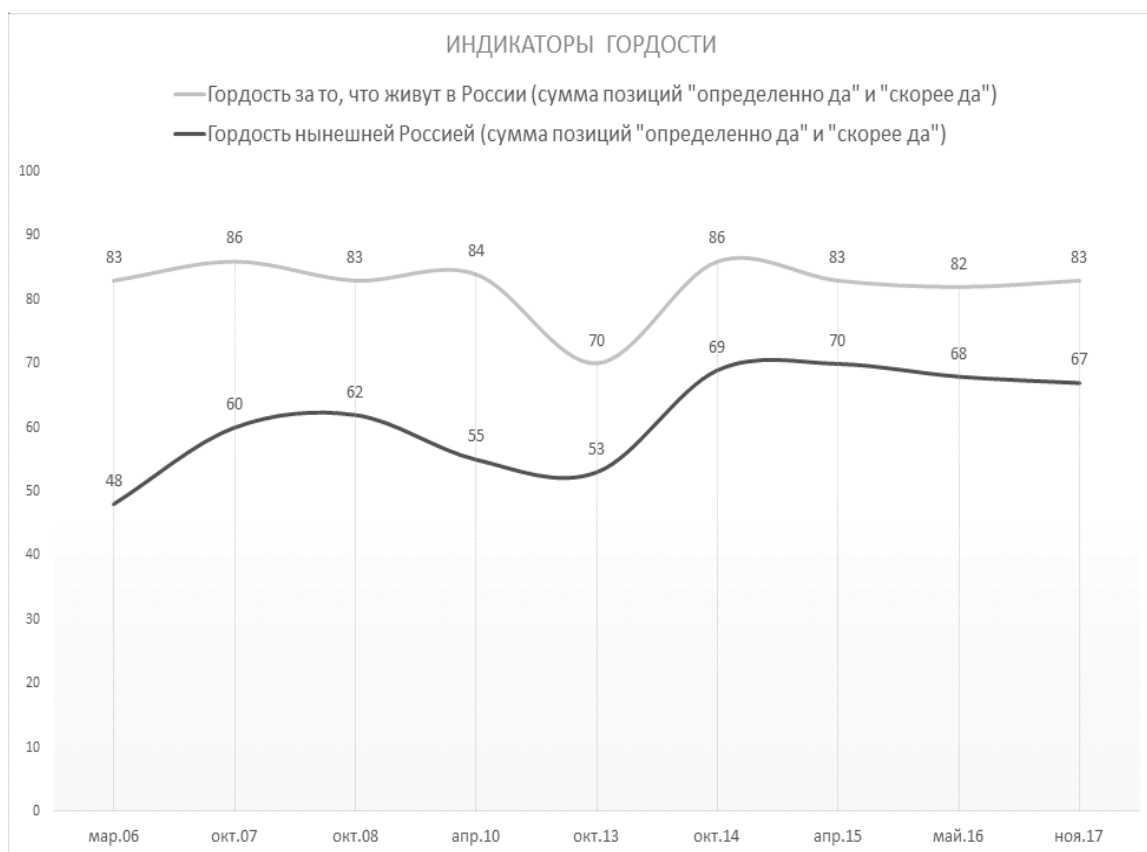


Рисунок 1. Индикаторы гордости россиян по итогам опросов в Левада-центр 2006 – 2017 годов⁷

◆ Социологические науки

Мониторинг Левада-центра показывает, что по состоянию на 2017 год 72% опрошенных считают, что Россия является «великой державой». Отметим, что это максимальное значение за период наблюдений. Противоположного мнения придерживается каждый пятый респондент (22%) (рисунок 2).

Отмечается рост и числа тех, кто считает, что «Россия должна сохранить за собой роль великой державы» до 82% (по сравнению с 76%). Параллельно с этим прослаивается относительно высокий уровень негативных оценок западных стран.

Интересными представляются оценки эффективности системы патриотического воспитания. Так, эксперты, то есть те, кто непосредственно занимается организацией системы патриотического воспитания, убеждены в действенности

системы – 84,6% опрошенных. Однако те, на кого должны быть направлена система патриотического воспитания, напротив, дают невысокую оценку системе патриотического воспитания (таблица 3).

По мнению опрошенных, заниматься патриотическим воспитанием граждан должны в первую очередь:

- семья,
- учебные заведения,
- органы государственной власти,
- СМИ (таблица 4).

Оценивая тех, кто в большей степени повлиял на формирование собственных патриотических чувств, население называет три главных субъекта влияния:

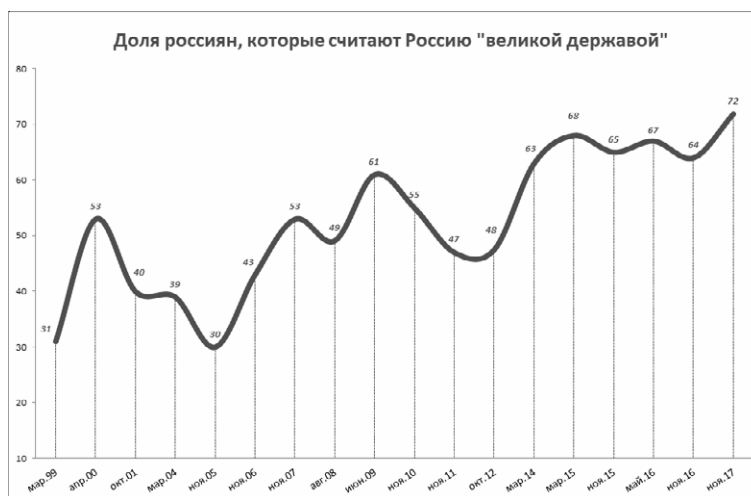


Рисунок 2. Доля россиян, которые считают Россию «Великой державой»⁸

Таблица 3

Распределение вариантов ответа на вопрос: «Как Вы считаете, действует ли в Российской Федерации система патриотического воспитания?»⁹

Варианты ответов	Результаты, в %		
	Молодежь Орловской области	Молодежь ВФМС	Респонденты - эксперты
Да	19,6	12,7	53,8
Скорее да	37,8	40,8	30,8
Скорее нет	25,8	31,0	7,7
Нет	11,2	8,5	7,7
Затрудняюсь ответить	5,6	7,0	-
Всего	100,0	100,0	100,0

Таблица 4

Распределение вариантов ответа на вопрос: «Кто, по Вашему мнению, должен заниматься патриотическим воспитанием граждан?» (респонденты указывали не более трех вариантов ответа)¹⁰

Варианты ответов	Результаты, в %		
	Молодежь Орловской области	Молодежь ВФМС	Респонденты - эксперты
На победах и достижениях прошлого	46,2	41,2	69,2
На победах и достижениях современности	27,4	32,4	15,4
На масштабных проектах будущего	21,0	19,1	7,7
Другое	1,5	2,9	7,7
Затрудняюсь ответить	3,8	4,4	-
Всего	100,0	100,0	100,0

- семья,
- учебные заведения,
- ветераны Великой Отечественной войны.

Таким образом, именно ветераны – живая память, участие, реальные рассказы, эмоции, горечь и боль утраты оставляют неизгладимый след в памяти и в целом формируют патриотические чувства.

Рассматривая в целом систему патриотического воспитания, опрошенные разделились на две практически равные группы. Одна – 48,1% – отметила, что система патриотического воспитания действует, вторая – 40,7% – усомнилась в ее эффективности.

Следовательно, не всем гражданам понятно, что конкретно реализуется органами управления на разных уровнях и другими субъектами патриотического воспитания, каковы последствия системы патриотического воспитания.

Оценивая деятельность по патриотическому воспитанию, респонденты разделились на две группы: тех, кто в целом положительно относится к проводимой работе – 42,4%; и тех кто отрицательно оценивает деятельность – 35,6%. Пятая часть опрошенных затруднилась с оценкой деятельности органов государственной власти.

Полученные результаты – это серьезный сигнал о необходимости усилить акценты в системе патриотического воспитания и контроль за этой деятельностью. Наибольшее внимание в процессе патриотического воспитания следует уделять, по мнению молодежи, «победам и достижениям прошлого». Именно на этой составляющей акцентируют внимание и эксперты (таблица 5).

Однако в молодежной группе – особенно у активистов, прослеживается такая характеристика как «победа и достижения современности». Молодежь остро нуждается в героях-современниках, при этом лица, задействованные в процессе патриотического воспитания, недооценивают этот компонент.

Одним из основных источников формирования патриотических чувств выступают ветераны Великой Отечественной войны. Их, к сожалению, с каждым годом становится все меньше и меньше. Однако, по мнению большинства опрошенных, на смену могут прийти ветераны военной службы, боевых действий и труда.

Ни одна из используемых сегодня форм общения с молодежью не оценивается отрицательно, каждая от взаимодействия с ветеранами до сдачи норм ГТО оцениваются подавляющим большинством положительно. Однако многие граждане (практически пятая часть) затрудняются с оценкой таких видов деятельности, как участие в поисковых отрядах (22,1%) и приобщение к волонтерскому движению (24,0%).

Таким образом, пропагандирование этих видов деятельности нуждается в широкой информационно-просветительской поддержке. Этот тезис подтверждают результаты исследований, демонстрирующие информированность молодежи о государственной программе «Патриотическое воспитание» (таблица 6).

Подавляющее большинство опрошенной региональной молодежи – 54,5% никогда не слышали о такой программе. В то время как большинство экспертов – 61,5% – хорошо с ней знакомы.

Таблица 5

Распределение вариантов ответа на вопрос: «Как Вы считаете, на чем следует сделать акцент в патриотическом воспитании?»¹¹

Варианты ответов	Результаты, в %		
	Молодежь Орловской области	Молодежь ВФМС	Респонденты - эксперты
На победах и достижениях прошлого	46,2	41,2	69,2
На победах и достижениях современности	27,4	32,4	15,4
На масштабных проектах будущего	21,0	19,1	7,7
Другое	1,5	2,9	7,7
Затрудняюсь ответить	3,8	4,4	-
Всего	100,0	100,0	100,0

Таблица 6

Распределение вариантов ответа на вопрос: «Известно ли Вам о государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы?»

Варианты ответов	Результаты, в %		
	Молодежь Орловской области	Молодежь ВФМС	Респонденты - эксперты
Никогда не слышал о такой программе	54,5	31,9	7,7
Что-то слышал об этой программе	28,8	33,3	23,1
Мне хорошо известно о такой программе	6,2	17,4	61,5
Затрудняюсь ответить	10,5	17,4	7,7
Всего	100,0	100,0	100,0

Таблица 7

Распределение вариантов ответа на вопрос: «Известно ли Вам о программе (плане мероприятий) по патриотическому воспитанию в Вашем регионе?»

Варианты ответов	Результаты, в %		
	Молодежь Орловской области	Молодежь ВФМС	Респонденты - эксперты
никогда не слышал о такой программе	59,9	30,4	16,7
что-то слышал об этой программе	21,1	33,3	16,7
мне хорошо известно о такой программе	4,1	17,4	50,0
затрудняюсь ответить	14,9	18,8	16,7
Всего	100,0	100,0	100,0

Таблица 8

Распределение вариантов ответа на вопрос: «Известно ли Вам что-либо о деятельности региональных центров патриотического воспитания (центров военно-патриотического воспитания и работы с допризывной молодежью)?»

Варианты ответов	Результаты, в %		
	Молодежь Орловской области	Молодежь ВФМС	Респонденты - эксперты
никогда не слышал об этом	51,5	24,3	7,7
что-то слышал	28,2	34,3	46,2
мне хорошо известно об этом	4,4	22,9	38,5
затрудняюсь ответить	15,9	18,6	7,7
Всего	100,0	100,0	100,0

Но особенно настораживает тот факт, что приблизительно равное количество участников из разных опрашиваемых групп отмечают свою частичную осведомленность. То есть эксперты не руководствуются нормативно-правовыми основами, а сама молодежь скорее что-то слышала.

Аналогичная ситуация касается и знакомства с региональными программами по патриотическому воспитанию среди опрошенной региональной молодежи и участников ВФМС (таблица 7).

Еще более настораживающей выступает оценка деятельности региональных центров патриотического воспитания. Региональная молодежь практически ничего не знает о такой деятельности. Обобщенные и не очень содержательные представления имеют опрошенные эксперты (таблица 8).

Патриотическое воспитание представляет собой систематическую и целенаправленную деятельность органов государственной власти, институтов гражданского общества и семьи по формированию у граждан высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины.

По мнению опрошенных наиболее важные черты образа Родины заключаются в борьбе с ее врагами (20,0%). Затем идет образ матери (12,6%). Следующими выступают образы и картинки в книгах по истории (11,6%). Картины исторических событий (10,8%).

Наиболее типичными поступками и ценностями для человека искренне любящего свою Родину являются: патриотическое воспитание детей (17,8%); болезнь за спортивные успехи своей страны (11,5%), борьба с врагами (9,4%),

соблюдение действующего законодательства и Конституции РФ (9,6%), вера в особое предназначение и историческую миссию своей страны (4,7%), постоянное изучение истории своей страны (4,7%).

Таким образом, реализация государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы» (далее – Программа) подготовлена на основе накопленных за последние десятилетия знаний, опыта и традиций патриотического воспитания граждан с учетом важности обеспечения российской гражданской идентичности, непрерывности воспитательного процесса, направленного на формирование российского патриотического сознания в сложных условиях экономического и геополитического соперничества. Программа ориентирована на все социальные слои и возрастные группы граждан при сохранении приоритета патриотического воспитания детей и молодежи. Мероприятия Программы объединены в следующие разделы: научно-исследовательское и научно-методическое сопровождение патриотического воспитания граждан; совершенствование форм и методов работы по патриотическому воспитанию граждан; военно-патриотическое воспитание детей и молодежи, развитие практики шефства воинских частей над образовательными организациями; развитие волонтерского движения как важного элемента системы патриотического воспитания молодежи; информационное обеспечение патриотического воспитания граждан. И поэтому определение направлений по формированию образу Родины выступает приоритетным направлением в процессе реализации государственной молодежной политики.

¹ «О государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы»: Постановление Правительства РФ от 30.12.2015 № 1493 (Ред. от 13.10.2017) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_192149/

² «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года»: Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180402/

³ «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации»: Указ Президента РФ от 31.12.2015 № 683 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_191669/

⁴ «О государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы»: Постановление Правительства РФ от 30.12.2015 № 1493 (Ред. от 13.10.2017) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_192149/

⁵ Меркулов П. А., Дорохова Ю. В., Игнатова Т. В., Проказина Н. В. Молодежь региона в 2017 году // Информационно-социологический бюллетень. – Орел: Издательство Среднерусского института управления – филиала РАНХиГС, 2018. – С. 109.

⁶ Меркулов П. А., Дорохова Ю. В., Игнатова Т. В., Проказина Н. В. Молодежь региона в 2017 году // Информационно-социологический бюллетень. – Орел: Издательство Среднерусского института управления – филиала РАНХиГС, 2018. – С. 109–110.

⁷ «Гордость за страну и народ»: Результаты социологического опроса Левада-центра 21.12.2017 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.levada.ru/2017/12/21/17311/print/>

⁸ «Гордость за страну и народ»: Результаты социологического опроса Левада-центра. 21.12.2017 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.levada.ru/2017/12/21/17311/print/>

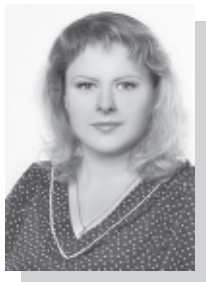
⁹ Меркулов П. А., Дорохова Ю. В., Игнатова Т. В., Проказина Н. В. Молодежь региона в 2017 году // Информационно-социологический бюллетень. – Орел: Издательство Среднерусского института управления – филиала РАНХиГС, 2018. – С. 112.

¹⁰ Меркулов П. А., Дорохова Ю. В., Игнатова Т. В., Проказина Н. В. Молодежь региона в 2017 году // Информационно-социологический бюллетень. – Орел: Издательство Среднерусского института управления – филиала РАНХиГС, 2018. – С. 113.

¹¹ Меркулов П. А., Дорохова Ю. В., Игнатова Т. В., Проказина Н. В. Молодежь региона в 2017 году // Информационно-социологический бюллетень. – Орел: Издательство Среднерусского института управления – филиала РАНХиГС, 2018. – С. 114.

Институциональное обеспечение воспроизводства российского среднего класса

А.А. Алексеёнок, доктор социологических наук, доцент кафедры «Социология и информационные технологии» ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации» – Среднерусский институт управления (филиал), г. Орел, e-mail: alexaconst@rambler.ru



Н.П. Старых, кандидат социологических наук, доцент кафедры «Социология и информационные технологии» ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации» – Среднерусский институт управления (филиал), г. Орел, e-mail: npstaryh@rambler

Средний класс служит опорной структурой современного общества, являясь социальной базой и главной движущей силой реформ. Он обеспечивает социально-экономический и технологический прогресс, служит источником высококвалифицированных рабочих кадров, воспроизводит и транслирует образцы социально-экономических и социокультурных норм, осваивает и передает остальным слоям населения большинство передовых инновационных практик, что делает его особо значимым социальным субъектом. Но развитию среднего класса

препятствует ряд факторов, такие, как неэффективное реформирование социальной сферы, введение платного образования и здравоохранения, увеличение пенсионного возраста. В то же время выявлены социальные слои населения, на которые влияние данных факторов не столь значительно. Представители этих социальных слоев, названные «протоклассом», имеют высокие шансы для вхождения в состав среднего класса. В состав «протокласса» вошло население, обладающее следующими характеристиками: заняты нефизическим трудом, но не

имеющие высшего образования; заняты физическим трудом, но имеют высшее образование; студенты вузов, получающие высшее образование; временно неработающие, которые имеют высшее образование¹.

В нашей стране есть достаточное количество ресурсов для увеличения численности среднего класса. Но расширение его границ не произойдет при «инертном сценарии» развития России. Необходим комплекс мер институционального воздействия на воспроизводство среднего класса, предполагающий модернизацию и реструктуризацию рынка труда, повышение эффективности национальной системы профессиональных квалификаций и стандартов, развитие практико-ориентированной системы образования, развитие пенсионной системы. Основные направления реформирования социальных институтов, способствующих воспроизводству среднего класса, заключаются в следующем.

1. Основные направления реформирования рынка труда. В настоящее время на рынке труда число рабочих мест, требующих высокой квалификации и соответственно высоко оплачиваемых, невелико. Если увеличения таких рабочих мест не последует, это будет являться значительным затруднением для вхождения в состав среднего класса новых социальных слоев населения.

Рост численности среднего класса затрудняет и то обстоятельство, что российская политика трудоустройства и занятости направлена на помощь гражданам, входящим в традиционные группы риска. В то время как проблемы повышения трудовой квалификации и устойчивого спроса на такой высококвалифицированный трудовой потенциал остаются нерешенными. Наряду с этим, напротив, происходит обесценивание и потеря человеческого капитала. Данное обстоятельство связано с переходом высококвалифицированных сотрудников на более высокооплачиваемую работу, требующую меньшей квалификации. Данный процесс усугубляется тем, что современная молодежь останавливает свой профессиональный выбор на более примитивных профессиях, приносящих высокий доход, но не требующих высокой квалификации (официанты в ресторанах и кафе, продавцы в магазинах...), в ущерб получению высшего образования².

Повышению конкурентоспособности работников на рынке труда будет способствовать повышение эффективности национальной системы профессиональных квалификаций и стандартов. При этом право работника на присвоение профессиональной квалификации должно всячески поддерживаться. Для этого необходимо обеспечить эффективность функционирования механизмов координации рынка труда с рынком профессиональных образовательных услуг. Следует внести надлежащие изменения в соответствующие законодательные и иные нормативные акты, регламентирующие правовую основу национальной системы квалификаций работников. Данные изменения должны касаться разработки и реализации профессиональных стандартов, справочников профессий

и квалификаций, учитывающих подтверждаемые и присваиваемые квалификации. Для этой цели необходимо утвердить Национальную рамку квалификаций, а так же создать пилотные организационные структуры для их присвоения. С целью упорядочения функционирования данных структур необходимо разработать механизм их аккредитации, предполагающий наличие реестра квалификаций с классификацией по видам профессиональной деятельности.

Еще одним направлением реформирования будет являться разработка и внедрение для каждого работающего электронного паспорта в форме пластиковой карты, которая бы содержала информацию об идентификации, образовании и квалификации работника. Информация об идентификации должна относиться к персонализации лица – держателя паспорта, информация об образовании и квалификации – касаться уровня образования владельца паспорта, получения профессионального образования (если имеется), курсов повышения квалификации (если были пройдены), имеющихся лицензиях и сертификатах и т.п. Для работников научной сферы в электронном паспорте должна находиться информация, которая касается их участия в исследовательских проектах, грантах, научных разработках и т.д.

Наличие электронного паспорта у работника должно стать источником информации об уровне и качестве его профессиональных навыков и компетенций, что будет служить стимулом для инвестиций в образовательный процесс и повышение уровня квалификации, а так же будет способствовать повышению информационной открытости рынка труда.

2. Основные направления реформирования потребительского рынка и рынка товаров и услуг. На потребительскую активность среднего класса оказывает непосредственное влияние соотношение цены и качества товаров и услуг. Рост цен и инфляция не могут не отражаться на потребительском поведении россиян и, в частности, представителей среднего класса. Основная цель и направления политики по формированию новой модели экономического роста связаны с необходимостью поддержания высоких темпов данного роста при снижении спроса и действующих ограничениях, продиктованных особенностями предшествующего развития нашей страны. Приоритетными направлениями данной политики должно стать создание условий для повышения деловой активности граждан и уровня внутренней конкуренции. Чтобы создать такие условия, необходимо действовать в следующих направлениях:

– разработать механизмы формирования устойчивого предложения на финансовом рынке краткосрочной и долгосрочной рентабельной для заемщиков системы кредитования;

– поддерживать долгосрочную стабильность в макроэкономике. Это будет способствовать развитию частного сектора за счет оптимизации налоговой системы и бюджетной нагрузки в целях экономического роста;

– значительно повысить деловую активность и уровень внутренней конкуренции за счет ограничения практик ведения бизнеса и экономической либерализации, нацеленных главным образом на получение ренты от владения активами;

– повысить отдачу от применения трудовых ресурсов и способствовать росту внутренней трудовой мобильности;

– выявить и применить конкурентные преимущества человеческого капитала, (которые не использовались ранее), путем предоставления дополнительных возможностей для образования, преобразования и повышения квалификации, и развивать наряду с основными, смежные дополнительные профессиональные компетенции;

– расширить рынок спроса на российскую продукцию и начать поиск новых ниш в системе глобального разделения труда путем формирования стимулов для экспорта несырьевой продукции, а также участия российских производителей в процессе международной кооперации.

3. Основные направления реформирования системы образования и здравоохранения. Представители среднего класса являются самыми массовыми потребителями услуг здравоохранения и образования. Это не вызывает удивления, так как состояние здоровья и уровень образования являются одними из наиболее значимых ресурсов человеческого капитала, позволяющими среднему классу сохранять и даже повышать личную эффективность и конкурентоспособность на рынке труда.

В современном российском обществе существует определенный диссонанс в системе образования и здравоохранения, который связан с несоответствием между формально задекларированным беспрепятственным доступом большинства населения к ресурсам данных социальных институтов и реальной практикой доступа к ним, связанной с препятствиями материального характера. Остановимся подробнее на каждой из систем.

Начать анализировать систему образования надо с того, что в настоящее время в нашей стране преобладает всеобщее высшее образование. Феномен «всеобщего высшего образования», т. е. обучение только ради диплома приводит к тому, что абитуриенты начинают искать вузы, требующие от них минимум усилий. Данные «вузы-клубы» чаще всего являются негосударственными учреждениями, но начинают появляться и в государственном секторе. Вследствие этого может сложиться ситуация, при которой государственный бюджет будет обеспечивать формирование базовых социальных компетенций, а профессиональные необходимо будет получать на платной основе. Это приведет к тому, что образование перестанет являться социальным лифтом, а диплом о получении высшего образования перестанет являться социально-профессиональным подкритерием среднего класса. Чтобы преодолеть данную негативную тенденцию необходимо сформировать, поддерживать и активно развивать систему получения реально востребованных профессиональных компетенций. В ее состав могут войти наряду с

государственными и негосударственными вузы (корпоративные университеты, независимые центры повышения квалификации). Финансирование этой системы должно осуществляться из государственного бюджета.

В связи с тем, что количество людей, которые получили лишь базовые социальные компетенции, постоянно увеличивается, появляется потребность в их дополнительном образовании. В настоящий момент молодые люди, получившие в 2000-е годы образование «широкого гуманитарного профиля», нуждаются в дополнительном прикладном образовании, курсах подготовки, переподготовки и повышения их квалификационного уровня.

Данные дополнительные образовательные программы окажутся крайне востребованными и эффективными, если учитывать повышенную коммуникативную и социальную мобильность современной молодежи, а также их стремление попасть в постиндустриальные отрасли экономики. Система образования взрослого населения должна строиться на принципах рыночной экономики, при которых за образование платит работодатель. В то же время данный рыночный принцип нуждается в небольшой коррекции в виде точечных мер поддержки со стороны государства. К данным мерам можно отнести:

– совместное государственное и частное финансирование программ повышения квалификации и/или переподготовки молодежи, которая окончила вузы в 2000-х годах и не смогла трудоустроиться в 2010-х годах. (особую роль при этом стоит отвести крупным организациям и предприятиям, которые в большей степени заинтересованы в привлечении молодых квалифицированных кадров);

– субсидирование инвестирования развития практически ориентированного предпринимательского образования (особую актуальность данная мера приобретает в регионах, где наблюдается избыток трудовых ресурсов, а также в тех регионах, в которых наблюдается высокая вероятность высвобождения рабочей силы, задействованной в отраслях с низкой производительностью труда).

Весь перечисленный комплекс мер будет положительно сказываться на увеличении численности потенциального среднего класса или «протокласса», который является резервом среднего класса.

Несколько слов о реформировании системы здравоохранения.

Повысить эффективность функционирования системы здравоохранения возможно при увеличении финансирования медицинских и немедицинских факторов борьбы с заболеваниями. В этой связи приоритетными направлениями, на которые необходимо направить финансовые потоки, в первую очередь должны стать те, которые связаны с профилактикой заболеваний и смертности населения в трудоспособном возрасте. Это не значит, что надо отказаться от совершенствования усилий по лечению тяжелых болезней, которым чаще всего подвержено население, находящееся в пожилом возрасте, но одновременно необходимо в

значительной степени увеличить профилактические меры по снижению заболеваний населения в трудоспособном возрасте (пропаганда ЗОЖ, борьба с экологическими проблемами). Основным индикатором повышения эффективности института здравоохранения должен стать рост продолжительности жизни населения.

Значительное влияние на повышение эффективности института здравоохранения должно оказать внедрение новейших, прежде всего информационных технологий, использование современного оборудования и аппаратуры, что повысит точность диагностики и эффективность профилактики заболеваний. Нужно создать единую электронную медицинскую карту, предназначением которой, станет повышение эффективности взаимодействия медицинских работников и учреждений здравоохранения.

Целесообразно привлечь внимание работников страховых компаний для выявления случаев некачественного лечения. Необходимо ввести систему соплатежей при лечении больных, которым было отказано в профилактических мероприятиях. Все перечисленные направления будут способствовать повышению качества медицинского обслуживания как населения в целом, так и представителей среднего класса в частности³.

4. Основные направления реформирования рынка жилья. Среди потребительских приоритетов представителей среднего класса наличие собственного жилья является одним из наиболее важных, являясь одним из подкритериев, которые определяют материально-имущественное положение среднего класса. В то же время стать владельцами собственного жилья может позволить себе лишь незначительный процент российского населения. Однако без получения современного жилья ожидания увеличения численности среднего класса и усиления его роли в социально-экономическом развитии России будут неоправданными.

Необходимо выработать комплекс мер государственной жилищной политики, которая в настоящий момент на федеральном уровне является непоследовательной, а на местном уровне – неэффективной. Приоритетным ее направлением должно стать создание социальных перспектив приобретения жилья в собственность и улучшения жилищных условий. Для этого необходимо предпринять следующие меры:

- провести ряд мероприятий по подготовке и повышению уровня квалификации инженеров, архитекторов, проектировщиков и градостроителей;
- повысить конкуренцию и снизить издержки в строительной отрасли;
- значительно снизить административные барьеры и бюрократические издержки; упростить процесс подключения жилищных объектов к коммунальной инфраструктуре;
- улучшить качество применяемых материалов, внедрить инновационные и энергоэффективные технологии в жилищное строительство и в систему ЖКХ, активизировать государственную поддержку привлечения новых архитектурных проектов;

– повысить эффективность саморегулирования в строительстве, проектировании, архитектурных нововведениях;

– создать условия для реализации проектов государственного частного партнерства (ГКЧ) по строительству и модернизации инженерно-технической и социальной инфраструктуры;

– расширить систему проектного кредитования постройки жилья под залог земельных участков;

– совершенствовать законодательную базу для аренды жилья;

– оказывать бюджетную поддержку и содействия иного рода (предоставление системы льгот на участки земли при некоммерческом строительстве жилья для граждан, которые не имеют возможности приобрести его на жилищном рынке);

– развивать механизмы модернизации и капитального ремонта домов многоквартирного типа, благоустройства жилых кварталов, реконструкции ветхого жилья.

5. Основные направления реформирования института страхования. Средний класс является материально обеспеченным социальным слоем населения. Материально-имущественный критерий среднего класса складывается из таких подкритериев, как наличие недвижимого (жилье в собственности, недвижимость...) и движимого (автомобиль...) имущества, наличие сбережений и накоплений, владение акциями и ценными бумагами. Таким образом, представители среднего класса очень заинтересованы в стабильности материально-экономического положения и в эффективном функционировании институтов страхования.

Государственное регулирование страховой деятельности должно заключаться в его воздействии на участников процесса страхования по следующим направлениям:

– совершенствовать государственное участие в повышении эффективности страховой системы защиты имущества;

– обеспечить законодательную защиту национального рынка страховых услуг;

– ввести государственное регулирование страховой деятельности;

– обеспечить поддержку добросовестной конкуренции на страховом рынке, пресекать и предупреждать монополизм⁴.

6. Основные направления реформирования пенсионной системы. Представители среднего класса занимают активную позицию в сфере труда и занятости, интенсивно работают на нескольких работах, получают высокую заработную плату и поэтому очень заинтересованы в гарантиях обеспеченного стабильного существования после выхода на пенсию. Таким образом, средний класс рассчитывает на получение пенсии «достойного» уровня, который они честным образом заработали. Омрачает ситуацию то обстоятельство, что российская пенсионная система не дает никаких определенных гарантий и не обеспечивает достойный уровень пенсии, несмотря ни на какие трудовые заслуги. Исключение составляют

немногие профессии (госслужащие, военные некоторых категорий).

Априори считается, что средний класс будет самостоятельно, без какой-либо поддержки со стороны государства откладывать сбережения, на которые сможет жить на пенсии. Эти сбережения не будут иметь никакого отношения к системе государственного пенсионного обеспечения. Но в соответствии с современными российскими реалиями финансовое положение большинства представителей среднего класса не позволяет им откладывать средства, на которые они смогли бы безбедное существовать, находясь на пенсии.

Отрицательное воздействие на пенсионную систему оказывают и высокая инфляция, девальвация рубля, низкая степень доверия российским инвестиционным компаниям и национальному пенсионному фонду. В отношении последнего прослеживается небольшая положительная динамика связанная с программой государственного софинансирования пенсий, в ходе которой увеличилась конкуренция между пенсионными фондами. Но даже данное обстоятельство не оптимизировало должным образом неблагоприятную ситуацию в системе пенсионного обеспечения. Государство не может гарантировать населению институциональные и макроэкономические условия реализации самостоятельных накопительных пенсионных стратегий. Для преодоления сложившейся ситуации необходимо предпринять следующие комплексные меры.

Привлекать представителей нижних слоев среднего класса (в обязательном порядке) к накопительной пенсионной системе; перевести на государственную постоянную основу программы пенсионного софинансирования. С этой целью необходимо повысить уровень заработной платы для расширения налоговой базы, позволяющей увеличить размер платежей в систему пенсионного страхования.

Создать добровольную и квазидобровольную пенсионную систему, подразумевающую более высокий уровень развития институтов пенсионного страхования. Предшествовать введению квазидобровольной пенсионной системы должно повышение требований к национальному Пенсионному фонду, которые сделали бы его деятельность максимально прозрачной.

В конечном счете, необходимо стремиться к созданию в России комплексной системы пенсионного обеспечения для всех слоев населения, включающей в себя следующие составляющие:

1) социальную пенсию для неработающего населения, работников с маленьким стажем работы в формальном секторе экономики и работников, имеющих низкую зарплату, занятых в неформальном секторе экономики;

2) базовую пенсию для работников, имеющих низкую зарплату, занятых в формальном секторе экономики;

3) комбинированную пенсию для работников, имеющих средний уровень дохода;

4) комбинированную альтернативную пенсию для работников, имеющих высокий уровень дохода.

7. Основные направления реформирования системы налогообложения. В современном западном обществе средний класс является основным, законопослушным и надежным налогоплательщиком. Однако в России он таковым не является. Часто представители российского среднего класса являются выходцами из теневых сектора экономики или имеют дополнительные доходы, которые связаны с теневой деятельностью или неформальной занятостью, которая не подлежит налогообложению. В той или иной форме российский средний класс поддерживает такие практики, способствует их существованию. Но, несмотря на существующую ситуацию, представителей среднего класса не может удовлетворять такое положение вещей, когда они выступают плательщиками, но не имеют реальных возможностей контролировать качество и количество получаемых ими услуг.

Для повышения эффективности системы налогообложения необходимо провести следующие преобразования:

– пересмотреть систему налогообложения доходов и имущества. Ввести систему массовой оценки объектов недвижимости и их кадастр. На основе полученных данных о кадастровой оценке объектов недвижимости должны устанавливаться налоговые ставки;

– оптимизировать систему предоставления налоговых льгот. Следует дать возможность использовать нулевую налоговую ставку на прибыль не только бюджетным организациям, функционирующим в социально значимых сферах (здравоохранение, образование), а например, в сфере науки;

– отказаться от упрощенной системы налогообложения, перейти к налогу на реальные денежные средства (в специальных налоговых режимах), применяемых в малом бизнесе для поддержания конкуренции, упрощения системы учета доходов и уменьшения шансов для налогового уклонения;

– пересмотреть налоговое законодательство на предмет обнаружения в нем противоречий, спорных моментов, пробелов, неточностей и неясностей. Нормы, допускающие неоднозначное истолкование, конкретизировать во всех возможных ситуациях, без риска создания определенных лазеек для уклонения от уплаты налогов⁵.

Данные реформы позволят оптимизировать систему налогообложения и будут способствовать увеличению численности среднего класса

8. Основные направления реформирования системы государственного управления, прав собственности, судебной системы.

Традиционно в состав среднего класса входят владельцы малых предприятий, которых в его состав включают, даже если они не имеют высшего образования. Но данная социальная прослойка в нашей стране крайне малочисленна. Это обстоятельство можно объяснить тем, что, несмотря на декларируемую поддержку малого бизнеса в

России имеется множество административно-бюрократических и финансово-экономических барьеров препятствующих его развитию.

Институт частной собственности является необходимым не только для существования и развития мелкого предпринимательства, независимо от их численности, он является экзистенциальным условием самого существования среднего класса как социального слоя населения. Эффективное функционирование данного социального института основывается на праве собственности, а то, в свою очередь, обеспечивается независимой судебной системой. Эффективность судебной системы в данном случае определяется ее пригодностью для отстаивания средним классом своих социальных и экономических интересов. К сожалению, в настоящее время судебная система такова, что обращение в суд по имущественным спорам представителей среднего класса в большинстве случаев является бесперспективным, особенно если ответчиком выступает орган власти или конкретный ее представитель.

Для повышения эффективности мер государственного регулирования необходимо провести реформирование по следующим направлениям:

- повысить уровень ответственности органов власти и конкретных должностных лиц за действие (бездействие), а также индивидуальных предпринимателей – за неисполнение установленных обязательных требований; при этом повышать строгость наказаний необходимо далеко не по всем направлениям деятельности, иногда достаточно просто знания того что наказание неизбежно;

- увеличить размер компенсаций за нанесение морального вреда по гражданским искам, расширить полномочия для коллективных исков и представительства интересов, в том числе со стороны негосударственных предприятий, расширять систему третейского решения споров и досудебного разбирательства;

- повысить качество обслуживания в процессе предоставления государственных и муниципальных услуг в соответствии с пожеланиями организаций и населения, активней внедрять электронный документооборот и доступ к услугам государственных и муниципальных органов. Необходимо сделать более открытой информацию о планах и результатах деятельности органов государственного управления, развивать механизмы участия населения в процессе принятия решений;

- обеспечить соответствие полномочий кадрового потенциала органов государственной власти, на основе профессионально-функционального подхода, повысить эффективность механизмов отбора на государственную службу;

- заключать эффективные контракты с государственными гражданскими служащими, учитывая состояние рынка труда, оценивать результаты их профессиональной деятельности и стимулировать работников по результатам их деятельности⁶.

9. Основные направления реформирования политических и гражданских институтов.

Средний класс является тем социальным субъектом, который в цивилизованном развитом обществе определяет принципы нравственности и нормы морали, оказывает влияние на формирование идеологии. Представители среднего класса четко осознают свои цели и ясно представляют собственную политическую позицию, которую готовы отстаивать в активной форме. Они являются неотъемлемым элементом общества гражданских инициатив и политической свободы.

В современно российском обществе развитию среднего класса препятствуют такие проблемы, как отсутствие эффективно функционирующих административных, политических, гражданских институтов. Это означает, что в настоящее время у среднего класса отсутствуют политические инструменты, при помощи которых они могли бы четко декларировать и грамотно отстаивать собственную гражданскую позицию.

В то же время гражданская активность среднего класса является необходимым условием повышения эффективности всей системы политических, судебных, правовых, социальных, негосударственных и др. институтов, напрямую влияющих на положение не только среднего класса, но и всего остального населения, а также на механизмы вертикальной мобильности и устойчивости в стране⁷.

¹ Алексеёнок А.А., Гальцова А.Н. Анализ перспектив российского среднего класса // Образование и общество. – 2016. – № 4–5 (№ 99–100). – С. 84–89.

² Голенкова З.Т., Игитханян Е.Д. Социальные аспекты трудового поведения населения современной России // Динамика социальной трансформации российского общества: региональные аспекты: Материалы V Тюменского международного социологического форума. – Тюмень, 2017. – С. 19–22.

³ Алексеёнок А.А., Старых Н.П. Ценностные ориентации и поведенческие установки представителей российского среднего класса // Среднерусский вестник общественных наук. – 2017. – Т. 12. – № 1. – С. 32–45.

⁴ Каира Ю.В., Бобровский О.В. Сравнение современных международных систем социальной стратификации // Образование и общество. – 2011. – № 6. – С. 58–62.

⁵ Каира Ю.В. Структура субъектов социальной ответственности в управлении благосостоянием // Вестник государственного и муниципального управления. – 2011. – № 1. – С. 53–60.

⁶ Белова Л.Н., Малахова О.В., Проказина Н.В. Инновационная политика в системе государственного управления Российской Федерации // Вестник государственного и муниципального управления. – 2016. – Т. 5. – № 3. – С. 114–123.

⁷ Алексеёнок А.А., Старых Н.П. Социологический анализ представлений граждан России о роли государства в жизни общества // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2017. – № 3. – С. 82–91.

К истории управления гендерным взаимодействием в социологии

В.И. Гостенина, доктор социологических наук, профессор, заведующая кафедрой социологии и социальной работы ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского», e-mail: v.gostenina@yandex.ru.

А.С. Кейзик, аспирантка 4 курса кафедры социологии и социальной работы ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского», e-mail: Ann7346@yandex.ru.

Исторически сложилось, что отношения между полами исследовались учеными на протяжении всего периода развития общественных наук, таких, как социология, история, философия, психология, этнография, культурология, антропология. За это время дисциплинами были не-однократно описаны основные проблемы, которые необходимо изучать и решать в сфере межполовых отношений. Учеными-исследователями был проведен ряд эмпирических исследований и сформулированы теоретические подходы и концепции.

В работах отечественных ученых проблемы пола рассматривались Н. Бердяевым¹, В. Розановым², В. Соловьевым³, С. Булгаковым⁴. Все работы объединяет описание качеств женщин и мужчин и их противопоставление друг другу. С.Н. Булгаков писал, что женщина мудра нелогической мудростью простоты, действует на уровне инстинктов, полностью готова к самоотдаче, а мужчина логичен, инициативен и деятелен.

П. А. Флоренский⁵ считает, что женщина более чувственна, экспрессивна и эмоциональна, чем мужчина, он компетентный и размеренный. Эти качества наделяют женщину гибкостью и отзывчивостью. Мужчина властен над женщиной, а потому женское и мужское начало стало рассматриваться в категории власть–подчинение. «Мужчине приписывается право распоряжаться женщиной, «быть покровителем и воздем», право женщины – «в дар за любовь свою получить мужественного и сильного покровителя».

К. Гиллиган⁶ и Н. Ходоров⁷ утверждают, что женщины придают большее значение взаимоотношениям между людьми, их благополучию, а мужчины в отношениях более независимы и авторитарны. Женщины склонны к подчинению, демократичны, скромны и отзывчивы.

Н. Бердяев⁸ писал, что без влияния женщин мировое культурное наследие не обрело бы столь высокую значимость в современном мире и мужчина не смог бы ничего сотворить в мире истории, а мировая культура просто могла исчезнуть.

И.С. Клецина⁹ первая из отечественных ученых защитила докторскую диссертацию по гендерной проблематике, она заметила, что в XIX–XX ве. были изучены только отдельные гендерные проблемы, и эти проблемы имеют отношение к нынешним проблемам взаимоотношений полов.

Э. Дюркгейм рассматривал проблемы гендерных отношений, связанные с позицией морального разделения труда в обществе. Он считал, что именно разделение труда помогает формированию порядка в обществе и выступает

базисом категорического императива коллективного морального сознания. Дюркгейм критиковал специализацию институтов общества: экономику, политику, административную сферы, потому что считал, что она причина экономических кризисов и конфликтов между классами. И в своих работах ученый пытался разрешить эти проблемы, рассматривая «факты моральной жизни в соответствии с методами социальной науки». Он считал моральные последствия разделения труда более важными, чем экономические. Парадигмальным случаем разделения труда он считал брак, разделение труда в котором служит источником солидарности¹⁰.

Дюркгейм считает, что различия между мужчинами и женщинами увеличивается с течением времени. С развитием института брака эти различия нарастают. Женщины физически слабеют, ограничиваются ведением домашнего хозяйства. Усиление разделения труда, по мнению Дюркгейма, привело к согласию между мужчинами и женщинами. В этом вопросе с ним не соглашались многие исследователи, так как в реальности разделение труда приводило к кризисным явлениям и конфликтам. Принуждение, подавление женщин в семье он объяснял как распределение функций и половых ролей.

Г. Зиммель говорил, что женщины воспринимаются лишь через призму отношений с мужчинами и возникло это из-за разделения труда по половому признаку. Сами же по себе женщины – «ничто», потому что доступные им роли не имеют никаких специфических, независимых женских качеств: «Все унижение женщины исходит из того, что существование женщины оценивается по критериям, смоделированным для противоположного пола»¹¹. Серьезной проблемой он считал подчинение женщин, что ограничивает их самореализацию, участие в культурной жизни. Женщины подчиняются правилам установленным мужчинами, так как они примитивнее мужчин и главная их функция биологическая. Зиммель считал «природу женщины» противопоставимой и непознаваемой для мужчин¹².

Т. Парсонс рассматривал женщин и мужчин с точки зрения выполняемых ими социальных ролей. Женщина, выполняет роль домохозяйки, а мужчина это добытчик и защитник¹³. Женщина заботиться о психологическом балансе семьи, а мужчина об экспрессивной роли.

Большой вклад в развитие гендерной социологии внесли работы Маргарет Мид¹⁴ – американского этнографа, которая исследовала отношения

между различными возрастными группами в современных и традиционных обществах; Симоны де Бовуар¹⁵ (французская писательница, теоретик экзистенциализма, основоположник радикального феминизма).

Таким образом, гендерные отношения в классической социологической мысли основаны на взаимодействии между женщинами и мужчинами, и эти отношения рассматриваются в основе социального статуса, социальных ожиданий. Социальный статус аскриптивен, и предписывается обществом.

Д.Н. Исаев¹⁶, С.И. Голод¹⁷, И.С. Кон¹⁸ пишут, что физиология человека предполагает роли, которые он будет выполнять, женщина – воспроизведение потомства, мужчина – культурный транслятор навыков и образцов поведения.

В российской социологической науке исследованиями гендера занимаются Л. Г. Титаренко, Г. Г. Силласте, Е. Здравомыслова, А. Темкина. Л.Г. Титаренко дала следующее определение гендерной социологии: частная теория социологии, рассматривающая закономерности дифференциации мужских и женских социальных ролей, половое разделение труда, социо-психологические стереотипы феминности и маскулинности, культурные символы, и их роль в различных аспектах жизни общества; новая парадигма в социологии, которая нацелена на тотальный пересмотр и переработку социологического знания через призму признания несправедливым историческое разделение полов, и ставящая своей целью включение женского опыта в науку, не только для понимания мира, но и для его корректив¹⁹.

Г. Г. Силласте считает, что гендерная социология изучает закономерности развития и социального взаимодействия гендерных общностей (мужской и женской) во всех сферах общественной жизни, эволюцию их социальных статусов, сознания и отношений с учетом влияния конкретных исторических условий, культурных традиций, символов и стереотипов, а также биопсихологических особенностей пола. Понятие «гендерная социология» в западной литературе практически не употребляется²⁰.

Отметим точку зрения Е. Здравомысловой и А. Темкиной. По их мнению, «термин «гендерный подход» возникает в социологии в 1970-е годы. Он формируется как оппозиция исследованиям отношений между полами. Под гендерным подходом в социологии мы понимаем анализ отношений власти, организованных на основании культурно-символического определения пола. Культурно-символическое определение пола (то, что называется гендером) – это комплексная характеристика статуса, которая возникает на пересечении множества признаков индивида и/или группы. Таким образом, гендерный подход представляет собой вариант стратификационного подхода, в нем всегда присутствует тезис о неравном распределении ресурсов по признаку приписанного пола, об отношениях господства–подчинения, исключения–признания

людей, которых общество относит к разным категориям пола»²¹.

Гендерный подход как термин возник в социологии сравнительно недавно – в 70-е годы XX века и исследует отношения между полами. Гендерный подход рассматривает социальные статусы женщин и мужчин, сравнивает множество признаков группы и/или индивида. В западных странах гендерный подход основан на когнитивной практике женского движения. В России движение женщин не является массовым и не имеет политической силы, но, несмотря на это разрабатывает методики теоретической разработки данной темы и способы осмысления положения полов в обществе. Данные проблемы способствуют стремительному росту интереса не только общества к этой проблеме, но и исследовательского интереса.

Именно наука социология наиболее полно и точно исследует гендер, она оказывается чувствительной к гендерной проблематике. Такие категории как «различия полов», «гендер» стали полезными для анализа наукой. В России отрасль гендерной социологии появилась недавно. В конце XX века в постсоветском пространстве, 90-е годы XX века назывались «гендерные 90-е»²². Особый интерес вызывают женские гендерные исследования, но, к сожалению, очень мало количество мужских исследований и квир-исследований.

Первостепенное значение для развития науки гендерная социология в России имеет интерпретация понятия «гендер», его соотношение с понятием «пол», которое традиционно для отечественной социологии. В российской социологии такая категория как «пол» означала принадлежность индивида к одной из двух половых групп, которые имеют различия не только анатомического и биологического характеров, но и социального. Именно «пол» имманентно присущ науке социологии. В большинстве социологических исследований «пол» является социально-демографическим показателем, и структура самого социума по признаку пола – неотъемлемый элемент его социальной структуры²³.

Впервые категория гендера была введена Р. Столлером²⁴ в 1968 году, но в настоящее время она отличается от термина пол, который рассматривает биологические различия между полами в совокупности как морфологических, так и физиологических особенностей организма.

Гендер выделяет несколько основных значений:

1) гендер – социальный статус, отражает потенциал индивида в образовательной, профессиональной, политической сферах, а так же в репродуктивном поведении, семейной, личной жизни²⁵. Это значение термина гендера, основано на соотношении гендера с различными социостатусами (статус гражданский, профессиональный, общественный);

2) гендер – комплекс ролей и поведенческих характеристик, которые раскрывают статус мужчины или женщины в обществе (личный, социальный и правовой)²⁶;

3) гендер – интегрированная модель общественных отношений, взаимодействия женщин и мужчин, которую характеризуют не только личное общение и взаимодействие в семье, но и отношения полов в основных институтах общества (социальные страты, в структуре компаний, и при формировании структуры занятости²⁷.

Предмет гендерной социологии – социальный статус женщин и мужчин как гендерных общностей и его эволюция под влиянием конкретных социальных условий (исторических, политических, экономических, духовных).

Объект гендерной социологии – мужчины и женщины как крупные гендерные общности в социальной структуре населения, различающиеся статусными характеристиками, ролевыми функциями, особенностями психологического склада, поведения и сознания.

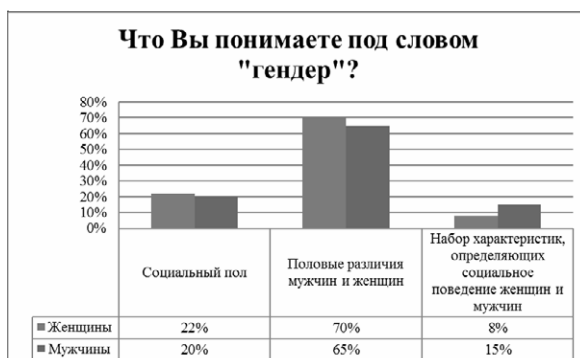
Гендер – понятие новое, инновационное для современного мира и пребывает в стадии адаптации и приспособления в различных научных дисциплинах.

Понимание гендера современной молодежью проанализировано нами на территории г. Брянска методом анкетирования. Мы видим необходимость в проведении социологического исследования о знаниях гендерной культуры, гендерного порядка у старшеклассников, учащихся 11 классов в средних общеобразовательных школах города Брянска. Главная цель современного воспитания школьников состоит в развитой, творческой, нравственно зрелой личности обучающегося. Мы должны понять, насколько важны для подрастающего поколения знания о взаимоотношениях женщин и мужчин. Формирование гендерной культуры заключается в формировании высоких взаимоотношений между женщинами и мужчинами, стремлении к взаимопомощи, заботе друг о друге, в формировании диалога между мужчинами и женщинами, о том, как правильно и конструктивно сотрудничать с людьми, но при этом не утрачивать своей гендерной идентичности и не нарушать идентичность других людей. У человека за время процесса обучения должны прививаться чувства самооценности, равенства прав и свобод человека, самоощущений. Исследование поможет выявить нам уровень гендерной культуры учащихся и их адаптации и подверженности влиянию СМИ.

Мы пришли к созданию методологии и инструментария собственного исследования об изучении знаний о гендерной культуре и влиянии СМИ на молодежь. Нами было проведено анкетирование. Общее число респондентов – 500, из которых, 67% – женского пола, и 33% – мужского пола. Респондентам предлагалось ответить на 19 вопросов. Анкета включает в себя вопросы о личных данных респондентов, о том, что респонденты понимают под терминами «пол» и «гендер», различают ли эти понятия, что думают о равноправии в обществе, о качествах современных мужчин и женщин. Респондентам предлагается заполнить таблицы качеств, которые присущи женщинам и мужчинам. В анкету входят

вопросы и о том, где школьники получают знания о роли женщин и мужчин, их статусе и взаимоотношениях в семье и обществе.

Представим результаты анкетирования на примере некоторых ответов на вопросы.



На вопрос о том, что Вы понимаете под словом «гендер», 70% женщин и 65% мужчин, то есть подавляющее число опрошенных, ответили неправильно, что «гендер» – это половые различия женщин и мужчин, перепутав термин «гендер» с термином «пол». 22% женщин и 20% мужчин – ответили, что это социальный пол, и лишь 8% женщин и 15% мужчин дали верное определение термина. Это говорит о неосведомленности школьников в этой теме, необходимо вводить в учебный процесс дополнительные занятия по гендерной культуре или проводить их во внеурочное время.



94% женщин и 91% мужчин считают, что на процессы освоения гендерных ролей в обществе влияют СМИ, 4% женщин и 6% мужчин отметили вариант – семья, 2% женщин и 3% мужчин – знания, полученные в школе. Полученные данные, подтверждают актуальность выбранной нами темы исследования, родители должны обращать внимание на компетентность источников информации, из которых дети черпают знания, школа должна больше внимания уделять данной проблеме.

В седьмом вопросе анкеты, мы предложили ученикам высказать мнение, что они понимают под высказыванием П. Бурдьё о роли мужчин. 38% женщин и 56% мужчин считают мужчину всегда и во всем главным, 41% женщин и 37% мужчин видят успех мужчины в том, что он благодаря полу, более перспективен, 21% женщин и лишь 7% мужчин не согласны с высказыванием и выступают за равноправие полов в обществе. И действительно, и в обществе, и в ответах

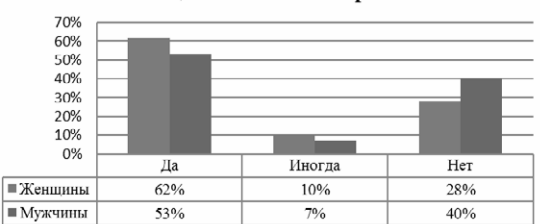
Как Вы понимаете, высказывание П. Бурдьё «Быть мужчиной – означает быть заведомо обречённым властвовать... иллюзия мужественности оправдывает право на обладание»?



респондентов, четко прослеживается взаимосвязь того, что мужчина более успешен, он зарабатывает больше денег и может, живет лучше, чем женщина, только потому, что он мужчина.

О необходимости получить дополнительные знания о гендерных ролях высказались 62% женщин и 53% мужчин, не нуждаются в дополнительной информации – 28% женщин и 40% мужчин, иногда нужно получать такую информацию – 10% женщин и 7% мужчин. Большинство мужчин – 40% не нуждается в дополнительной информации – это связано с внутренним протестом к данной теме, и уверенности, что итак все обо всем знают.

Ощущаете ли Вы необходимость в дополнительных знаниях о роли мужчин и женщин, их статусе, взаимоотношениях в обществе и семье и пр.?



В результате проведенного исследования мы выяснили, что у опрошенных есть затруднения в определении термина «гендер», они плохо различают разницу понятий «гендер» и «пол». Респонденты обеспокоены отсутствием в обществе гендерного равенства. Наибольшее влияние на формирование гендерных ролей оказывают СМИ, формируя стереотипы и модели поведения. Мнения респондентов в вопросах о качествах современных женщин и мужчин, разделились. Мужчины видят себя более идеальными и властными, в то время, как женщины, несмотря на свою зависимость, хотят быть независимыми от противоположного пола. Опрошенные, считают мужчин во всем главными, достигая больших успехов в делах и карьере.

В целом респонденты определяют значимость гендерных ролей, стараются отдавать предпочтение, и мужчинам, и женщинам, но у респондентов наблюдается нехватка знаний в исследуемой проблеме, и эти знания опрошенные хотят получать через СМИ, а не в семье, кругу друзей, школе. Необходимо вносить изменения в гендерную культуру, конструировать у человека

гендерную индивидуальность. Формировать её необходимо не в зрелом возрасте, а начиная с момента обучения в образовательных учреждениях, в том числе, и в школах.

Результаты и выводы

Мы рассмотрели теоретические проблемы пола в гендерной социологии, их специфику. Выделили мнения и умозаключения российских и зарубежных ученых о женщинах и мужчинах, представления о феминности и маскулинности. Подводя итоги, мы можем сделать следующие выводы об особенностях гендерной социологии. Гендерная социология является специальной теорией социологии и изучает закономерности разделения женских и мужских социальных ролей, стереотипы и различные каноны мужественности и женственности, разделение труда по признаку пола и их воздействие и влияние на общественную жизнь и ее устройство.

В рамках гендерной социологии существует ряд подходов, теоретических и эмпирических. Эти подходы объединяет то, что властные отношения между мужчинами и женщинами считаются решающими в принципах организации общества. Поэтому необходимо переосмысление всех известных науке проблем социологии (разделение труда, власть, собственность, социализация личности) под углом зрения гендера. Так же необходимо дополнение социологического знания для описания тех проблем, которые релевантны с точки зрения женщин и мужчин.

Гендерная социология основана на гендерном подходе, опирается на него. Инновационность гендерного подхода состоит в рассмотрении неравенства женщин и мужчин и попытке дать этому неравенству объяснение с точки зрения социальной экономики и культуры. Акцент гендерный подход делает на самооценности личности и рассматривает право каждого человека на творчество, развитие, всевозможные проявления себя. Единое мнение гендерного подхода – мужчина доминирует над женщиной, в обществе традиционная патриархальная культура.

Сейчас основные проблемы в русле гендерной социологии рассматриваются на основе разделения пола, как одной из важнейших составляющих в разделение труда, в семье, образе жизни, социальной структуре и профессиональной деятельности. Таким образом, научные подходы к проблеме гендерной социологии необычайно широки и разнообразны. История гендерной социологии началась в конце XX века и продолжает активно развиваться в наши дни, разрабатывая различные подходы к решению гендерных проблем в современном обществе.

Разработанное и проведенное нами исследование и его анализ подтвердили нехватку знаний у молодежи о гендере и поле. Знания о гендерном порядке и культуре необходимо формировать практически с самого рождения, давать детям больше свободы выбора, для формирования гендерной идентичности, для самоопределения человека в обществе. Считаю данную проблему актуальной для современного общества, хотя

в современной науке ведутся дебаты о том, что влияет на гендерную идентичность. Но, эти исследования присутствуют в недостаточном количестве. Изучение данной проблемы поможет социальному благополучию каждого человека, и способствует снижению напряженности в обществе и социальной изоляции.

¹ Бердяев Н. А. Метафизика пола и любви // Русский эрос, или Философия любви в России. – М.: Прогресс. – 1991. – С. 232265.

² Розанов В.В. Религия и культура. – М.: Правда, 1990. – 637 с.

³ Соловьев В.С. Смысл любви // Мир и эрос: антология философских текстов о любви. – М.: Политиздат, 1991.

⁴ Булгаков С.Н. Свет невечерний // Русский Эрос, или Философия любви в России. – М., 1991. – С. 311.

⁵ Флоренский П.А. Имена // Тайна имени. Т. 1. – Харьков, 1995.

⁶ Сокращенный перевод предисловия и первой главы книги Кэрол Гиллиган «Иным голосом. Психологическая теория и развитие женщин» сделан О.В. Артемьевой по изданию: Gilligan C. In a Different Voice. Psychological Theory and Women's Development. – L., 1982. P. 1–23.

⁷ Chodorow Nancy. The psychodynamics of the family, in Nicholson, Linda, The second wave: a reader in feminist theory. – New York: Routledge, 1997. – P. 181–197.

⁸ Бердяев Н. А. Метафизика пола и любви // Русский эрос, или Философия любви в России. – М.: Прогресс, 1991. – С. 232265.

⁹ Клецина И. С. Гендерная социализация. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 1998.

¹⁰ Дюркгейм Э. О разделении общественного труда. Метод социологии. – М.: Наука, 1991. – С. 56–65.

¹¹ Воронина О.А. Социокультурные детерминанты развития гендерной теории в России и на Западе // Общественные науки и современность. – 2000. – № 4. – С. 9–20.

¹² Зиммель Г. Женская культура // Зиммель Г. Избранное. Т. 2. Созерцание жизни. – М., 1996.

¹³ Parsons T. Age and Sex in the Social Structure of the United States // American Sociological Review. – 1942. – Vol. 7. – P. 604–616.

¹⁴ Mead M. Male and Female. – New York: Dell, 1968.

¹⁵ Beauvoir S. de. The Second Sex / Trans. by H.M. Parshley. – New York: Bantam Books, 1968.

¹⁶ Исаев Д.Н., Каган В.Е. Половые роли и девиантное поведение // VII Междунар. симпозиум детских психиатров социалистических стран: Тезисы докладов. – М., 1986. – С. 31.

¹⁷ Голод С.И. Стабильность семьи: социологические и демографические аспекты. – Л., 1984.

¹⁸ Кон И.С. О теоретической сексологии (постановка проблемы) // Семья и личность. – М., 1981. – С. 34.

¹⁹ Титаренко Л. Г. Гендерная социология // Энциклопедия социологии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://slovari.yandex.ru/dict/sociology/article/soc/soc-1104.htm> (Дата обращения: 15.03.2018).

²⁰ Силласте Г. Г. Гендерная социология как частная социологическая теория // Социологические исследования. – 2000. – № 11; Гендерная социология: состояние, противоречия, перспективы // Социологические исследования. – 2004. – № 9. – С. 77–84.

²¹ Здравомыслова Е.А., Темкина А.А. Социология гендерных отношений и гендерный подход в социологии // Социологические исследования. – 2000. – № 11. – С. 17.

²² Жеребкина И. Гендерные 90-е...: о перформативности гендера в бывшем СССР [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.gender.univer.kharkov.ua> (Дата обращения: 25.02.2018).

²³ Силласте Г. Г. Гендерная социология: состояние, противоречия, перспективы // СОЦИС. – 2004. – № 9.

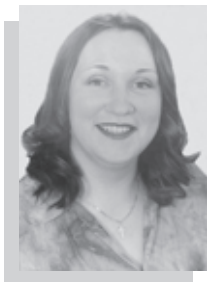
²⁴ Stoller R.J. Presentation of Gender. – New Haven (CT): Yale University, 1985.

²⁵ Goffman E. Gender Display // Studies in the Anthropology of Visual Communication. – 1976. – Vol. 3. – P. 69–77.

²⁶ Money J. Sex Errors of the Body. – Baltimore: John Hopkins University Press, 1968.

²⁷ Гендерология и феминология: Учебно-методическое пособие для студентов по специальности 040101 «Социальная работа в системе здравоохранения» / Сост. В.И. Чумаков. – Волгоград: Изд-во ВолГМУ, 2010.

Понимание между поколениями как ценность



М.В. Иванцова, старший преподаватель кафедры «Социология и ювенальная политика» ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», e-mail: mvivantsova@mail.ru

Ускоряющийся темп развития общества усложнил в нем механизмы преемственности, передачи культуры от старшего поколения к младшему. Увеличение числа социально значимых изменений, осуществляемых в единицу времени, делает различия между поколениями все ощутимее, что приводит ко все более избирательному отношению младших сограждан к социальному и культурному наследию. Степень сходства и преемственности поколений неодинакова в разных областях человеческой

жизнедеятельности. Расхождения потребительских ориентаций в сфере досуга, художественного вкуса, как правило, гораздо значительнее, чем в главных социальных ценностях.

С точки зрения аксиологии ценности представляют собой «свойства общественного предмета» удовлетворять определенным потребностям отдельного человека или группы. Возникают ценностные отношения в том случае, когда человек обнаруживает для себя проблематичность удовлетворения актуальной потребности. Г. Риккерт считал, что

«ценности – это феномены, сущность которых состоит в значимости, а не в фактичности; они явлены в культуре, ее благах, где осела, откристиализовалась множественность ценностей» [1, с. 202–203].

В силу неоднородности общества ценности среди людей распределяются неравномерно. Именно на таком неравном распределении строятся отношения власти и подчинения, отношения дружбы, партнерства, отношения между родителями и детьми.

М. Вебер, а позднее Г. Хофстеде рассматривали культуру как систему ценностей, которые разделяются группой людей и которые вместе составляют их образ жизни. Иначе говоря, ценности – это разделяемые всеми допущения о том, как все должно быть и как все должны поступать [2, с. 71].

В.П. Тугаринов в своей классификации ценностей выделяет два больших класса: первый – ценности жизни, второй – ценности культуры. К первому классу относятся ценности общения с себе подобными, жизнь, здоровье, ценности родства. Второй класс подразделяют на материальные, «социально-политические (общественный порядок, мир, безопасность, свобода, равенство, справедливость, человечность и т.п.) и духовные» ценности [4, с. 271].

Родство является одной из составляющих ценностного триединства «супружество – родительство – родство». Родство можно рассматривать в широком аспекте: как поддержание родственных отношений, как совместное проживание многих родственников, как сохранение традиций рода.

«Сегодня «родство» чаще всего рассматривается с позиции поддержания родственных связей и при проживании, раздельном от других родственников. Сказываются, с одной стороны, стремление молодежи к невмешательству в их жизнь старшего поколения, с другой – общие тенденции индивидуализации и «атомизации» как личности, так и семьи» [1, с. 221].

Философский смысл термина «понимание» можно определить следующим образом: «вызванное внешними или внутренними воздействиями специфическое состояние сознания, фиксируемое субъектом как уверенность в адекватности воссозданных представлений и содержания воздействий. Без понимания как особого состояния субъекта невозможны продолжение общения, координация действий и вообще любые осмысленные действия и воздействия» [5].

Проблема непонимания поколений остро стоит в современном обществе. Это неудивительно, ведь все в жизни меняется, но не все хотят меняться в соответствии с новыми тенденциями разного рода. Каждому поколению кажется, что его мировоззрение самое актуальное и истинное. Но с этим редко соглашаются люди, вершащие историю в последующие годы. Одной из основных проблем молодежи становится непонимание их взрослыми. Поэтому происходят конфликты детей с родителями.

Согласно данным проведенного нами в 2017 г. социологического исследования (205 респондентов) проблема непонимания и конфликтов

между представителями старшего и младшего поколений является весьма актуальной. В исследовании приняли участие женщины (69,2%) и мужчины (30,8%) в возрасте от 17 до 60 лет, большинство из них люди в возрасте от 17 до 38 лет. 67,3% респондентов являются студентами и работниками ОГУ им. И.С. Тургенева; 9,6% – РАН-ХиГС; 3,8% – Автодорожного техникума; 1,9% – Орловского музыкального колледжа; 17,4% являются предпринимателями. Необходимо отметить, что среди участников опроса проживающих в городе – 71,2%; проживающих в ПГТ – 13,4%; проживающих в крупном городе – 9,6%; проживающих в селе – 5,8%.

Следующим вопросом анкеты был вопрос о доходе семьи. Исходя из полученных ответов видно, что большинство респондентов (80,8%) имеют средний доход, 15,4% респондентов имеют доход выше среднего; у 1,9% опрошенных доход ниже среднего, 1,9% респондентов воздержались от ответа на вопрос. Оценка респондентами своего дохода является субъективной, поэтому результаты опроса могут не соответствовать реальной величине доходов.

На вопрос: «Есть ли у вас дети?» 44,6% респондентов ответили «Да»; 55,4% детей не имеют. Далее был вопрос: «Какого возраста Ваши родители?» На гистограмме видно, что большинство родителей опрошенных находятся в возрастном промежутке 35–45 лет (60%), на втором месте (29%) 46–55 лет, на третьем месте (8%) 66–80 лет, на четвертом (3%) 56–65 лет.

На вопрос анкеты «Каковы отношения в Вашей семье?» были получены следующие ответы: «Очень хорошие» – 36%, «Хорошие» – 54%, «Не очень хорошие» – 5%. Следует отметить, что плохих отношений в семье никто из респондентов не отметил.

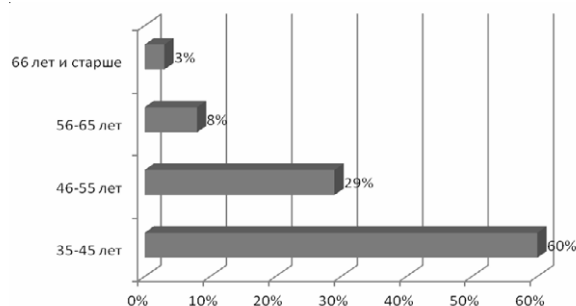


Рисунок 1. Распределение ответов на вопрос: «Какого возраста Ваши родители?»

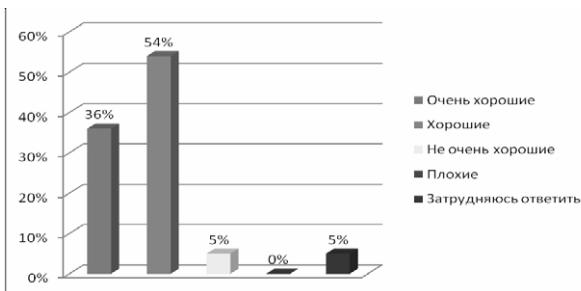


Рисунок 2. Распределение ответов на вопрос: «Каковы отношения в Вашей семье?»



Рисунок 3. Распределение ответов на вопрос «Каковы причины Ваших конфликтов со старшим поколением?»

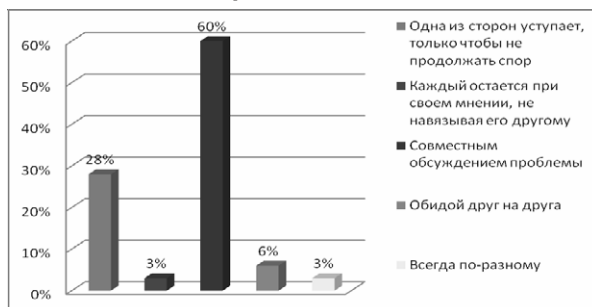


Рисунок 4. Распределение ответов на вопрос «Чем заканчивается конфликтная ситуация?»

Далее требовалось выяснить, понимают ли опрашиваемые суть определения «непонимание поколений». Непонимание поколений – это неспособность воспринимать, постигать и осознавать мотивы поведения другого, неумение объяснять его действия и поступки; неспособность пропускать через разум и сердце состояние, настроение, намерения и образ мыслей другого, а также непонимание сторон разного возраста в принципиальных вопросах, особенно связанных с изменениями менталитета и восприятием современного мира. Большинство (54% опрошенных) понимают суть этого словосочетания, 27% понимают частично, 4% не понимают, затруднились ответить на данный вопрос 15% опрошенных.

На вопрос: «Бывают ли у вас конфликты со старшим поколением?» «Да» ответили 14% респондентов; «Часто» – 4%, «Иногда» – 48%, «Редко» – 32%, «Нет» – 2%, исходя из ответов можно сделать вывод, что у большинства респондентов возникают конфликты с представителями старшего поколения. И лишь 1 человек ответил, что конфликтов никогда не бывает.

На следующий вопрос анкеты: «Каковы причины Ваших конфликтов со старшим поколением?» самым популярный ответ – «Нравоучения, разногласия» (42%), менее популярный – «Различные взгляды на жизненные ценности» (36%), на третьем месте – «Стремление к доминированию одной из сторон» (12%), следующее место занимает ответ «Бесцеремонное вмешательство в личную жизнь» (6%). Ответ «другое» дали 2% респондентов.

Далее респондентам предлагалось ответить на вопрос: «Каковы способы разрешения конфликтов

в Вашей семье?» Ответы опрошенных распределились следующим образом: 44% ответили – «Примирение», 48% – «Обсуждение ситуации и принятие обоюдного решения», 2% ответили – «Обращение за помощью к другим людям» и 6% – «Конфликты практически не разрешаются и имеют затяжной характер». Можно сделать вывод, что большинство опрошенных не обращаются за помощью к посторонним людям, все недопонимания и конфликтные ситуации стараются решать внутри семьи. В нашей стране не принято при появлении конфликтных ситуаций в семье обращаться к помощи специалистов – семейных психологов, хотя в последнее время именно такие специалисты появляются во многих городах России. Чаще всего старшему поколению это кажется бесполезной тратой денег и времени. Они считают, что договорятся со своими детьми сами без посторонней помощи.

Далее респондентам предлагалось ответить на вопрос: «Чем заканчивается конфликтная ситуация?» Большинство, а именно 60% ответили «Совместным обсуждением проблемы», 28% – «Одна из сторон уступает, только чтобы не продолжать спор», 6% ответили «Обидой друг на друга» и 3% дали ответ «Каждый остается при своем мнении, не навязывая его другому» и 3% – «Всегда по-разному». Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что это достаточно хороший результат с учетом того, что большинство опрошенных пытаются вместе обсудить данную проблему, либо одна из сторон уступает другой.

Далее респонденты отвечали на вопрос: «Прислушиваетесь ли вы к мнению своих родителей/детей?» 81% опрошенных на этот вопрос анкеты ответили «Да», ответ «Нет» выбрали 4%, «Очень редко» – 9%. Таким образом, больше половины респондентов прислушиваются к мнению своих родных, поэтому можно сделать вывод, что многие умеют решать проблемы и находить компромиссы в конфликтных семейных ситуациях, а также что в дальнейшем это позволит избежать ссор и споров между поколениями.

Следующим вопросом предстояло выяснить, на кого же респонденты полагаются больше: на семью или на друзей. На данный вопрос 87% ответили «На семью», 13% – «На друзей». По полученным данным видно, что семья стоит на первом месте практически у всех опрошенных. Поэтому следующим вопросом анкеты был вопрос: «Ваши родные Вас понимают?», 87% ответили «Понимают», 13% ответили «Не понимают». Понимание как способность поставить себя на место другого человека, войти в его ситуацию необходимо каждому члену семьи не зависимо от его возраста и жизненного опыта. Человек, который старается понять своих близких, меньше их обвиняет и реже на них обижается. Так как проживание разных поколений вместе часто вносит конфликтные ситуации в жизнь семьи, следовательно понимание – это ключ, который

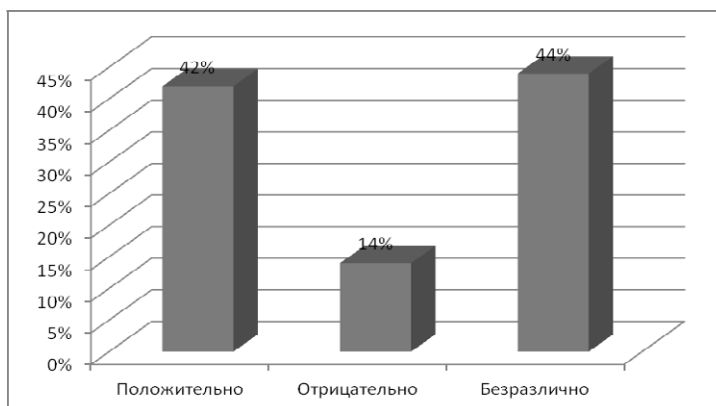


Рисунок 5. Распределение ответов на вопрос: «Как, на Ваш взгляд, сегодня современная молодежь относится к старшему поколению?»

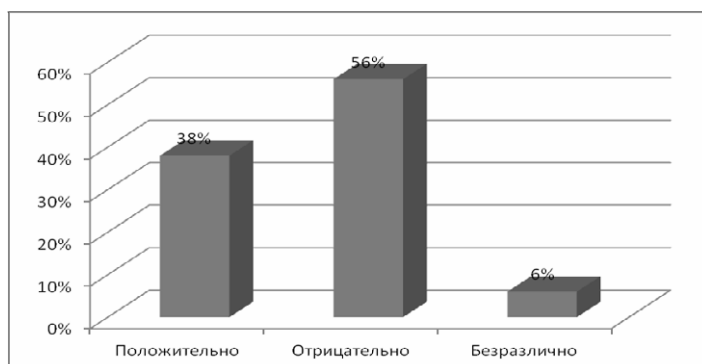


Рисунок 6. Распределение ответов на вопрос: «Как, на Ваш взгляд, сегодня старшее поколение относится к молодежи?»

открывает всем членам семьи возможность хорошего, мирного сосуществования и избегания конфликтных ситуаций. Ведь люди разных поколений видят свою жизнь по-разному, всячески пытаются отстоять свою точку зрения и даже переубедить других в своем решении.

Далее респондентам предлагалось ответить на вопрос: «Как, на Ваш взгляд, сегодня современная молодежь относится к старшему поколению?» 42% ответили «Положительно», 14% – «Отрицательно», 44% – «Безразлично».

Совершенно другая ситуация с вопросом анкеты «Как, на Ваш взгляд, сегодня старшее поколение относится к молодежи?». 38% ответили «Положительно», 56% ответили «Отрицательно», 6% ответили «Безразлично».

В данном случае (рисунок 6) большинство респондентов считают, что старшее поколение отрицательно относится к современной молодежи. Практически вполнину меньше набрал ответ «положительно».

Подводя итоги проведенного социологического исследования, можно констатировать, что непонимание поколений происходит из-за множества конфликтов между родителями и детьми. На сегодняшний момент существует несколько факторов, из-за которых порой молодежь не желает перенимать опыт старшего поколения. Во-первых, положение старшего поколение

усугубляется наличием прошлого опыта и моделированием жизни по советскому образцу, тогда как молодежь отдает предпочтение западному образу жизни. Во-вторых, критериями социального становления молодежи все более являются обретение и повышение собственного социального статуса, достижение социальной зрелости. Однако исследование показало, что многие не развивают «войну поколений», а наоборот пытаются найти выход из конфликтных ситуаций.

Литература

1. Ильиных С.А. Семейные ценности молодежи: традиции и трансформации // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. – 2012. – № 4(20). – С. 220–227.
2. Charles W.L. Hill International Business: Competing in the Global Marketplace. The University of Washington, 2006. – P. 71.
3. Риккерт Г. Философия истории // Риккерт Г. Науки о природе и науки о культуре. – М., 1998. – С. 202–203.
4. Тугаринов В.П. Избранные философские труды. – Л., 1998. – С. 271.
5. Философский словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://vslovare.info/slovo/filosofskii-slovar/ponimanie/280222> (Дата обращения: 24.01.2018).

Эмоционально-волевой фактор конфликтной компетентности школьного сообщества

Е.Н. Цыганкова, соискатель кафедры социологии и управления ФГБОУ ВО «Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова», e-mail: synergy7@mail.ru



Понятие конфликтной компетентности, введенное в научный оборот Л.А. Петровской, включает:

- а) компетентность человека в собственном «Я»;
- б) знания о конфликте;
- в) субъективную позицию (рефлексивную позицию, умение наблюдать за партнером со «стороны» и за собой);
- г) владение широким спектром моделей конфликтного поведения и адекватное их использование;
- д) культуру саморегуляции [3, с. 150–167].

Е.В. Коточигова и Т.Г. Киселева выделяют шесть блоков конфликтной компетентности: знаниевый, деятельностный, коммуникативный, эмоциональный, личностный и высший, которые представляются в виде иерархической модели, где каждый последующий блок основывается на предыдущем, создавая при этом платформу, на которой «вырастают» следующие компоненты.

В данной статье предлагается рассмотрение эмоционального блока конфликтной компетентности – *эмоционально-волевого фактора* – применительно к субъектам школьного социума, т.е. учителям, ученикам, их родителям и школьной администрации. Заметим, что в Законе об образовании РФ выделены «участники образовательных отношений – обучающиеся, родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся, педагогические работники и их представители, организации, осуществляющие образовательную деятельность» [2].

Эмоционально-волевая устойчивость представляет собой психологическую характеристику взрослого человека, выражающую его эмоциональную зрелость. Устойчивость характеризует неподверженность эмоциональных процессов и состояний деструктивным влияниям внешних и внутренних условий. Эмоционально-волевая устойчивость является интегральным свойством психики, выражающемся в способности преодолевать состояние чрезмерного эмоционального возбуждения при выполнении довольно сложной деятельности и поведения в конфликтном взаимодействии.

В процессе педагогической деятельности эмоциональная устойчивость способствует

уменьшению отрицательного влияния сильных эмоциональных воздействий, предупреждает стресс, способствует проявлению готовности к поведению в напряженных ситуациях. Это один из психологических факторов эффективности, надежности и успеха деятельности в сложных конфликтных ситуациях [4]. С этим связана необходимость выделения критерия *эмоциональной уравновешенности* – показателя, который выражает противодействие аккумуляции негативных эмоций. Вступая в конфликт, нужно быть очень тактичным, чтобы невольно не обострить ситуацию. К примеру, не следует с ходу обвинять кого-то, передавать конфликтующим сторонам то отрицательное, что говорят они друг о друге. И наоборот, следует подчеркивать то, что объединяет противников, в чем их мнения сходятся.

Еще одним «эмоциональным» критерием является *толерантность*. Чем меньше неприятных различий находит один человек в другом, тем у него выше уровень толерантности, тем реже он осуждает индивидуальность другого и раздражается по поводу его отличительных особенностей. Человек, у которого высокий уровень толерантности, вполне уравновешен, предсказуем в своем отношении к партнеру и совместим с разными людьми. Благодаря этим достоинствам формируется психологически комфортная обстановка для их совместной деятельности. Чем больше негативных переживаний у человека по поводу своеобразия другого, тем ниже его уровень толерантности, тем труднее демонстрировать расположение к противнику, принимать его со всеми или некоторыми проявлениями, сдерживать недовольство им. Толерантность выражает корректную сопротивляемость, не уход от данной ситуации, а способность в конфликтной ситуации внутренне «выдержать удар», не раскручивая эмоции, а направляя их в нужное русло. Толерантностью педагога является его умение управлять собой в различных ситуациях, сохранять вежливость, приветливость, способность замечать не только себя, но и своих учеников. Готовность оказать помощь ученику, который в ней нуждается, не навязывая при этом своих взглядов, быть требовательным, уметь нести ответственность за

происходящее вокруг, чаще улыбаться и поддерживать позитивное настроение и у себя, и у окружающих – это начальные шаги на пути к толерантности.

С эмоциональным компонентом непосредственно связаны барьеры эмоциональной несовместимости и преждевременной оценки. Эмоции действуют подобно фильтрам восприятия практически при всех видах коммуникаций. Мы слышим и видим изначально то, на что «настроены» эмоционально; генетически наши ожидания руководят нашими чувствами. Более того, мы живем не столько в реальности, сколько в ее интерпретации нами. Ошибка *преждевременной оценки* проявляется в том случае, когда слушающий дает преждевременную эмоциональную оценку сообщению, не дождавшись окончания. Эта эмоциональная оценка способствует формированию неадекватной установки восприятия, и в конечном счете приводит к неправильному пониманию целого сообщения. Радикальный вариант такой ошибки – это ситуация, в которой установка блокирует восприятие информации.

Эффективное управление конфликтами в школьном социуме требует от педагога высокого уровня *саморегуляции* и самоконтроля собственного эмоционального состояния [5]. Важное место в обеспечении самоконтроля над эмоциями в конфликтной ситуации занимает социально-психологические тренинги и аутотренинг, а также формирование установок на конструктивное поведение в конфликте. Среди технологий саморегуляции целесообразно выделить способы избавления от гнева, предлагаемые Д. Скоттом. Первый из таких способов – *визуализация*. Процесс визуализации выражается в том, чтобы показать себя говорящим или делающим что-либо. Вторым способом избавления от гнева является «*заземление*». Третий способ – это *проецирование гнева* и его уничтожение в форме проекции. Важно помнить о возможных отрицательных эмоциональных реакциях на напряженные ситуации и не допускать их проявления. Для этого нужна эмоциональная выдержка, правила которой могут быть сформулированы следующим образом: первое правило самоконтроля эмоций – спокойная реакция на эмоциональные проявления противника; второе правило – рационализация эмоций; третье правило – поддержание высокой самооценки в процессе переговоров как основы конструктивного поведения [1].

Способность контролировать собственное эмоциональное состояние – важнейшее качество личности педагога. В процессе исследований установлена зависимость эффективности деятельности в сложных ситуациях от уровня конфликтоустойчивости и уровня профессионального мастерства. Выяснилось, что с ростом сложности ситуации эффективность деятельности всё больше начинает зависеть от конфликтоустойчивости, а не только от профессионального мастерства. Конфликтоустойчивость личности

связана с факторами, отражающими разные характеристики человека. Психологические факторы выражают особенности человека, обусловленные наследственностью, проявляющиеся в индивидуальности развития. Когнитивные факторы (познавательные) акцентированы на умении реагировать адекватно на различные ситуации, не провоцируя самому нежелательные конфликты, что связано с той информацией, которая есть у человека по некоторым аспектам взаимодействия. В мотивационных факторах большая роль отведена направленности личности и её конкретным мотивам поведения. В социально-психологических факторах существенную роль играют характерологические особенности, имеющиеся у людей поведенческие и мыслительные стереотипы.

Эмоционально-волевая устойчивость учащихся общеобразовательной школы явилась предметом эмпирического социологического исследования, проведенного среди учащихся средних общеобразовательных школ г. Дятьково Брянской области (было опрошено 360 учащихся, 64 учителя и 20 экспертов).

Судя по результатам проведенного исследования, четыре основные причины, по сути, вызывают социальное раздражение у респондентов:

- 1) неуместные действия, поступки окружающих;
- 2) недоброжелательное отношение к другим;
- 3) вызывающие черты характера;
- 4) неразборчивость в поведении и в отношениях.

Если судить по сумме полученных ответов, то девушки проявили более высокую чувствительность к соответствующему вопросу (по сравнению с юношами), особенно по вариантам «неуместные действия, поступки» и «неразборчивость в поведении и отношениях». Что касается юношей, то они отличились радикальными ответами «все раздражает» и «ничего не раздражает».

Социальное раздражение, вызываемое окружающими людьми, выливается в негативные эмоции, о чем свидетельствуют ответы 72,55% опрошенных, которые выражают такие эмоции *часто* (7%), *иногда* (28,5%), *редко* (37%). Довольно большая часть респондентов (18%) заявила, что раздражение у них *никогда* не выражается в негативных эмоциях. Судя по полученным данным, девушки склонны к более бурному выражению своей чувствительности, нежели юноши.

В связи с возможными негативными эмоциями и их бурным проявлением респонденты опрашивались о том, считают ли они необходимым и возможным сдерживание негативных эмоций. Их ответы распределились следующим образом:

- это необходимо и возможно – 63,5%;
- это необходимо, но невозможно – 11,5%;
- это возможно, но не необходимо – 10,0%;
- для этого нет ни возможности, ни необходимости – 2,0%.

Таким образом, две трети опрошенных учеников оптимистично настроены на возможность и необходимость сдерживания негативных эмоций, каждый девятый – пессимистично, каждый десятый – индифферентно. Причем, оптимизма сравнительно больше в ответах юношей, пессимизма – в ответах девушек.

Способность сдерживать негативные эмоции – важная черта личности и действенный фактор профилактики конфликтных ситуаций. Однако далеко не всем присуща эта черта. На вопрос «Удастся ли Вам сдерживать отрицательные эмоции?» больше половины опрошенных (55%) ответили «да, иногда», 19,5% – «да, редко». Практически в равных долях распределились ответы тех, кому «никогда не удается сдерживать отрицательные эмоции» (11,5%) и, наоборот, «всегда» удается это делать. Сравнительно выше показатель эмоциональной устойчивости у девушек и ниже – у юношей (причем, 17,3% из них заявили, что им «никогда» не удается сдерживать свои эмоции).

Таким образом, в результате проведенного исследования выявлено, что достаточно высок уровень чувствительности учеников к окружающим людям, при этом относительно большая чувствительность проявляется к их недостаткам, нежели достоинствам. Чувствительность при определенных условиях трансформируется в социальную раздражительность (причем, у девушек в большей степени, нежели у юношей). Проявляется статусная зависимость источников социального раздражения. Наиболее распространенные поводы для раздражения: неуместные поступки окружающих, их недоброжелательное отношение к другим, вызывающие черты характера, неразборчивость в поведении, отношениях. У большинства опрошенных социальное раздражение может проявляться в отрицательных эмоциях. Вместе с тем, подавляющее большинство учащихся оптимистично настроены на возможность сдерживания отрицательных эмоций. Однако далеко не всегда удается реализовать эту возможность. Сравнительно выше показатель эмоциональной устойчивости у учениц-девушек (по сравнению с юношами).

В ходе проведенного исследования, как уже отмечалось, выяснялось также мнение учителей относительно их эмоционально-волевой компетентности в конфликтных ситуациях. Практически все они за то, чтобы сдерживать свои негативные эмоции, при этом 67,6% считают, что «это необходимо и возможно», 13,5% – «это необходимо, но невозможно» (18,9% затруднились ответить). В отношении того, какие эмоции чаще всего вызывают окружающие, ни один из опрошенных не указал на исключительно отрицательные эмоции, вместе с тем,

исключительно положительные эмоции, вызываемые окружающими, отметили 37,8% опрошенных. Остальные выбрали уклончивые ответы – «это зависит от окружающих» (32,4%), «и те, и другие» (10,8%), «это зависит от ситуации» (16,2%). При этом значительная часть учителей (43,2%) заявила, что им всегда удается сдерживать отрицательные эмоции, столько же ответили «не всегда». Но, как это ни печально, определенной части опрошенных редко удается сдерживать свои эмоции (8,1%) или даже никогда не удается (2,7%).

В завершение обратимся к методам саморегуляции, рекомендуемым для повышения эмоционально-волевой компетентности:

– *метод «отреагирования»*: чтобы не носить внутри себе тяжесть невыраженных эмоций, следует найти подходящее место и время для их разрядки вне ситуации, вызвавшей их;

– *метод расслабления (релаксации)*: используется для снятия стрессовых, напряженных состояний;

– *метод подкрепления*: предусматривает, что положительное влияние на самочувствие могут оказать действия, стимулирующие или успокаивающие организм;

– *метод внешних изменений* – стремление к смене мест, перестановка мебели в кабинете, изменение имиджа и т.д.;

– *метод «сравнительной терапии»*: основывается на изменении сравнительного фона, на котором индивид осмысливает и переживает свои неудачи;

– *метод предвосхищения*: означает предварительное «проигрывание» в уме возможной неудачи и её последствий;

– *метод эмоционального сдерживания* (улыбка) формулируется так: если делать вид, что всё хорошо, то и на самом деле станет лучше.

Литература

1. Бакланова Н.К. Профессиональное мастерство и успешность деятельности специалиста культуры. – М., 2001. – 222 с.
2. «Об образовании в Российской Федерации»: ФЗ от 29.12.2012. № 273-ФЗ. (Ред. от 29.12.2017). – Ст. 2. – П. 31.
3. Петровская Л.А. К вопросу о конфликтной компетентности // Вестник Московского государственного университета. – 1997. – № 4. – С. 41–45.
4. Чижова К.И. Психологическая сущность эмоциональной сферы личности // Вестник экономической интеграции. – 2014. – № 1 (70). – С. 166–170.
5. Чижова К.И. Эмоционально-волевая устойчивость как способ предупреждения педагогических конфликтов // Психологическая практика. СПО. – 2015. – № 3. – С. 49–53.

Проблемы развития социально-экономического и культурного потенциала малых городов

М.А. Бешенцева, аспирантка ФГБОУ ВО «Орловский государственный институт культуры, e-mail: ogiik@orel.ru



Сегодня в малых городах России проживают миллионы россиян. Президент Российской Федерации В.В. Путин на заседании Совета по культуре и искусству как об одной из самых актуальных задач развития страны говорил о необходимости усиления внимания к малым городам России с их уникальной культурой и традициями. По словам президента, «необходимо совместно с общественными организациями предметно заняться вопросом развития культуры малых городов и их туристической сферы» [10].

В этих населённых пунктах в значительной степени сосредоточена отечественная история и культура. Как указывает В.В. Путин, «каждый из этих малых городов либо исторических поселений... имеет свою историю, свою географию, свою культуру отчасти. Когда я говорю «своя», я имею в виду, конечно, местные особенности» [10].

На сегодняшний день в Российской Федерации по статистике переписи населения от 1 января 2017 года насчитывается 1112 городов, в том числе – 788 малых, в которых проживает 2/3 всей численности городского населения страны.

Несомненно, в ходе своего становления и развития все большие города прошли стадию малого города, что говорит об общих чертах формирования городской сети в различных регионах России. Сейчас малые города с численностью до 50 тысяч жителей составляет 3/4 всех российских городов или 1/4 всех городских поселений, включая поселки городского типа [6].

В современных рыночных условиях многие российские малые города испытывают проблемы однородности экономики, отдаленности от крупных промышленных центров, слабого развития производственной и социальной инфраструктуры, безработицы и бедности. Однако эти проблемы не мешают им занимать значительное место в обществе.

Малый город – это районный центр областного, краевого или республиканского подчинения, в подавляющем большинстве случаев это город или очень редко поселок городского типа. В указанной формулировке малый город имеет четкое положение в структуре территориальных образований – это город третьего уровня, но первый в том обширном пространстве сельских населенных пунктов, к которому стягиваются

нити духовно-образовательной культуры всего района [5].

Российский терминологический словарь к малым относит города с числом жителей менее 50 тысяч человек. Совокупная численность населения малых городов на протяжении всего XX века постепенно возрастала [11]. Это объясняется в основном образованием новых городов, но в общей численности горожан их доля неуклонно снижалась. Сейчас в малых городах России живёт 16% городского населения страны.

В России населённый пункт может приобрести статус города, если в нём проживает не менее 12 тысяч жителей и не менее 85% населения, занятого вне сельского хозяйства. На сегодняшний день ввиду сложившихся противоречий население малых городов сократилось, многие города по-прежнему сохраняют статус малого города с численностью населения от 1000 человек.

Одной из важнейших особенностей России является резкая поляризация возможностей развития – на одном полюсе находятся большие города (на 31 наиболее крупный город приходится 3% всех городов и 34% городского населения), а на другом – малые (соответственно почти 75% всех городских поселений и 16% населения).

По характеру динамики социально-экономического развития малые города подразделяются на быстро развивающиеся, умеренно развивающиеся, слабо развивающиеся, стагнирующие и умирающие.

По характеру экономической базы малые города можно разделить на три основные группы. В первую входят города с относительно развитой экономической базой (53% малых городов России). Вторую группу составляют города с относительно небольшой экономической базой. На их долю приходится около 40% всех малых городов России. В третью группу объединены города всех других функциональных типов, составляющие около 7% всех малых городов России [8].

Малые города выполняют важные функции, образуя «созвездия спутников» вокруг крупных центров, на них «держится» обширная сельская местность. В пространстве малых городов функционируют наукограды, центры энергетики, транспортные узлы. Значительная часть малых

городовотягощена сложными проблемами, которые связаны с потерей населения, слабостью экономики, без возможности появления предпосылок для развития. К концу XX века уже примерно 160 городов насчитывали менее 12 тысяч жителей, то есть меньше, чем регламентирует Законодательство РФ по отношению к численности поселения со статусом города. От условий проживания людей в малых городах зависит их жизнь и судьба, будущее их детей.

Важность и актуальность проблемы малых городов послужили поводом для их решения, и в 2013 году Правительством Российской Федерации была утверждена Федеральная целевая программа развития малых городов «Социально-экономическое развитие малых городов Российской Федерации на период 2015–2020 годов», которая стала основным инструментом улучшения социально-экономического состояния около трети населения страны, проживающего в малых городах и районах, за счёт их модернизации и результативного инновационного развития.

Программа рассматривается как существенное адресное дополнение федеральных и региональных целевых программ. Она призвана способствовать их реализации в российской провинции, содействовать тем федеральным отраслевым министерствам и ведомствам, задачи которых она сможет решать на местах. Она является главным инструментом существенного улучшения социально-экономического состояния малых городов России и их поддержки при выходе малых городов на самодостаточный бюджет и, если возможно, на саморазвитие. Это предоставит возможность не только сохранить тот или иной небольшой город, но и сделать его более привлекательным для инвестиций и более комфортабельным для жизни. У города и района появятся перспективы создания экокультурной среды, отвечающей современным требованиям, привлекающей в него необходимых специалистов и побуждающей молодежь не покидать свою малую родину [4].

Проблема исследования малых городов позволит объединить усилия всех заинтересованных сторон: государства, общественных организаций, учёных, рядовых граждан в сохранении и развитии малых городов. Большинству малых городов требуется обустройство городской среды, её дальнейшее развитие и выравнивание до уровня больших городов, чтобы жителям было комфортно, интересно и удобно проживать в них, как в крупных, развитых агломерациях.

Каждый регион России имеет богатую историю, им есть чем поделиться друг у друга, найти, что-то новое, взять для себя решение многих вопросов с помощью обмена информацией. Именно малые города составляют историю и традиции областей и областных центров: ведь в списке малых городов России числятся такие поселения, как Суздаль, Себеж, Торопец, Гороховец, Касимов, Киржач, Лакинск, Елец, Меленки, Шуя, Солигалич, Петушки, Новозыбков, Покров, Плёт, Мышкин, Торжок, Собинка, Судогда, Юрьев-Польский,

Вязьма, Дорогобуш, Рославль, Скопин и т.д. Ряд из них – это всемирно известные центры древней российской истории и культуры. Большинство расположенных в них памятников архитектуры и культуры находится под охраной государства, привлекает туристов из разных уголков света.

Однако городская среда для постоянно проживающих в них людей зачастую архаична и требует современных привлекательных для жизни перемен, такому решению вопросов могли бы способствовать государственные структуры, которые обеспечивают сохранность зданий, объектов историко-культурного наследия и достопримечательностей города. Надо сделать так, чтобы таким малым городам России не мешали, а помогали, улучшая жизнь их постоянных жителей [3].

На сегодняшний день главным остается неразрешенный вопрос о сохранении численности населения и неизменности статуса малого города. Данный вопрос требует совместного поиска комплексных, грамотных решений со стороны органов городского управления и Правительства Российской Федерации. Одна из важных тем для совместного поиска комплексных, грамотных решений – нерешённый вопрос: как добиться сохранения численности населения и неизменности статуса малого города?

Несомненно, одной из актуальных проблем по-прежнему остается социально-культурная активность и культурная жизнь подростков в малом городе – именно они находятся на том жизненном этапе, когда приходится разрешать дилемму: оставаться в малом городе или уезжать в более крупные города. Часто перед подрастающим поколением, находящимся в стадии выбора профессии и своего будущего, стоят острые проблемы нехватки рабочих мест, низкой заработной платы, невозможности самореализации. Как известно, подростковый возраст представляет собой период интенсивного формирования нравственных понятий, представлений, убеждений, принципов. В это время для подростка резко возрастает значение ценности коллектива сверстников, развивается устойчивая потребность в общении с ними. Это период сильных эмоций, выбора смысла жизни, профессии, среды, социализации и обитания, формирования внутреннего духовного мира, социально-культурной активности, становления личности, развития художественно-творческого потенциала [9].

Непосредственное влияние на процесс формирования социально-культурной активности, духовного мира, культуры и художественных ориентаций подростков должны оказывать учреждения культуры: краеведческие музеи, центры народного творчества и досуга, центры молодежи, библиотеки, клубы, кинотеатры и т.д., но, к сожалению, во многих малых городах они перестают пользоваться популярностью и уровень посещения учреждений культуры становится низким [7].

◆ Социологические науки

По мнению С.Н. Горушкиной, именно, учреждения культуры берут на себя задачу по формированию социально-культурной активности подростков в малом городе [1].



Тем более, что именно социально-культурные учреждения местного районного значения малого города несут в себе часть традиций в песнях, танцах, играх на музыкальных инструментах, мероприятиях и конкурсах, посвящённых местным традициям.

Важно поддерживать деятельность муниципальной власти в малых городах, расширяя законодательно её возможности в развитии культурной, интеллектуальной жизни тех, кто родился и трудится в малых городах. Надо создавать для них новые рабочие места, всячески поддерживать идеи самозанятости, частного предпринимательства, сохранения традиций народных промыслов.

Безусловно, важным должно стать и воспитание любви к своей малой родине. Слова академика Дмитрия Сергеевича Лихачёва подчеркивают важность этой проблемы: «Если человек не любит старые улицы, старые дома, ... – значит, у него нет любви к своему городу. Если человек равнодушен к памятникам истории своей страны, – он, как правило, равнодушен и к своей стране» [3].

В связи с этим основными задачами таких исследователей, как Петрова З.К., Кадышев Г.И., Муслова М.Е., Терехов Н.Г. и др., являются изучение социальной структуры общности отдельного города и ее элементов и характеристика социальных групп, факторов интеграции группы.

Далее проанализируем малые города Орловской области и на их примере обоснуем тенденцию и причины уменьшения численности населения малых городов.



На сегодняшний день в Орловской области насчитывается 6 малых городов. Каждый город Орловщины уникален и индивидуален по-своему, со своей традиционной культурой, которая складывалась веками. Местное население создавало и продолжает создавать самобытность каждого города Орловщины.



Официальные данные Росстата об изменениях численности населения малых городов Орловской области с 2010 по 2017 годы приведены в таблице 1 и на рис. 1 [2].

Таблица 1

Динамика изменения количества проживающих в малых городах Орловской области в период с 2010 по 2017 гг.

Населённый пункт	2017	2016	2015	2014	2013	2012	2011	2010
Ливны	47 489	47 924	48 327	48 996	49 342	49 873	50 300	50 343
Мценск	38 350	38 725	39 181	39 783	40 704	41 884	43 200	43 222
Болхов	11 154	11 087	11 201	11 392	11 462	11 411	11 400	11 421
Дмитровск	5 181	5 252	5 332	5 424	5 480	5 537	5 600	5 648
Малоархангельск	3 293	3 300	3 359	3 462	3 520	3 565	3 600	3 620
Новосиль	3 216	3 267	3 346	3 447	3 471	3 598	3 700	3 658

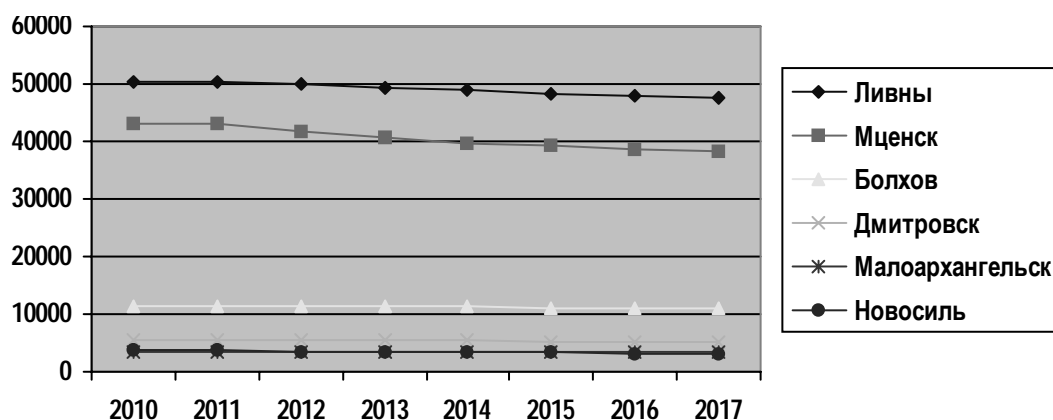


Рисунок 1. Динамики изменения количества проживающих в малых городах Орловской области в период с 2010 по 2017 гг.

Ознакомившись с динамикой изменения количества проживающих в малых городах Орловской области на период с 2010 по 2017 гг., мы приходим к выводу о том, что постепенно численность населения идет на убыль, в связи с этим ухудшается и качество жизни. Население малых городов уменьшается также и в связи с переездом его жителей в более крупные города.

Сегодня отдельные регионы России имеют положительный опыт по реализации разнообразных мер, направленных на социально-экономическое развитие малых городов, среди которых: г. Губкин Белгородской области, г. Выборг Ленинградской области, г. Солигалич Костромской области, г. Старая Русса Новгородской области, г. Абдулино Оренбургской области, города Дмитров и Коломна Московской области, города Сим и Аша Челябинской области и другие, что позволяет в свою очередь сократить из них отток населения. Этот опыт как никогда сегодня актуален и для Орловщины. Мы считаем, что нужно разработать и утвердить программу развития малых городов Орловской области.

Россия – самая огромная страна в мире, в которой есть большие и малые города, и каждый город имеет свою ценность и прекрасен по-своему.

Литература

1. Горушкина С.Н. Учреждения культуры клубного типа как отражение го-сударственной культурной политики // Социально-культурная деятельность: теория, технология, практика: Коллективная монография. Ч. I.; Ред.-сост. Л.Е. Осипова; науч. ред. В.Я. Рушанин. – Челябинск: ЧГАКИ, 2006. – С. 141–185.
2. Демография: Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/demography/ (дата обращения: 16.03.2018 г.).
3. Кадышев Г.И. Роль малых городов в истории России // Вестник Волгогр. гос. архит.-

строит. ун-та. Сер.: Стр-во и архит. – 2013. – Вып. 31(50). – Ч. 1. Города России. Проблемы проектирования и реализации. – С. 84–86.

4. Концепция федеральной целевой программы «Социально-экономическое развитие малых городов Российской Федерации на период 2015–2020 гг. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mert.tatarstan.ru/file/КОНЦЕПЦИЯ%20ФЦП%20МГР.pdf> (Дата обращения: 21.03.2018 г.).

5. Муслова М.Е., Терехов Н.Г. К вопросу о малом городе как особой воспроизводственной системе // Многоуровневое общественное производство: вопросы теории и практики. – 2011. – № 1. – С. 289–293.

6. О Всероссийской переписи населения (с изменениям и на 28 марта 2017 года) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/901809190> (Дата обращения: 10.03.2018 г.).

7. Паршиков Н.А. Системный подход к исследованию социально-культурных проблем / Среднерусский вестник общественных наук. – 2016. – Т. 11. – № 1. – С. 10–17.

8. Петрова З.К. От мегаполисов к малым городам // Градостроительство. – 2013. – № 3 (25). – С. 44–49.

9. Подростки: понятие и самоопределение. Статьи о межличностных отношениях: в семье, коллективе, с друзьями [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.psy-culture.ru/journal/deti-i-podrostki/o-podrostkah/> (Дата обращения: 23.01.2017 г.).

10. Программы развития – Союз малых городов Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://smgrf.ru/development-programme-main/> (Дата обращения: 20.03.2018 г.).

11. Российский экономический терминологический словарь терминов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.marazm.org.ua/document/termin-economy-ru/index.htm> (Дата обращения: 20.03.2018 г.).

Развитие туристического комплекса в социальном пространстве Орловского региона в оценках населения

Н.В. Якушина, кандидат социологических наук, доцент кафедры «Социология и ювенальная политика» ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», e-mail: stratcu@mail.ru



Современные экономические, политические и социокультурные изменения обусловили необходимость исследования социального пространства российских регионов. Актуальность изучения проблем, связанных с туристической составляющей социального пространства региона, определяется высоким потенциалом, но низким уровнем развития рекреации и туризма. Орловская область обладает богатым историко-культурным наследием, ландшафтно-рекреационной и природно-ресурсной составляющими. Несмотря на то, что на Орловщине имеются хорошие возможности для развития туристической отрасли, в настоящее время туристический потенциал региона используется далеко не в полной мере. Основными проблемами, решение которых необходимо осуществить, являются недостаточная социально-экономическая эффективность использования имеющегося потенциала Орловской области вследствие ограниченных возможностей гостиничной, инженерной, коммуникационной и дорожно-транспортной инфраструктуры.

Прежде чем перейти к рассмотрению туристического комплекса в социальном пространстве, определим основные теоретические предпосылки, на которых базировалось наше исследование. Понятие «социальное пространство» имеет в социологии несколько теоретических объяснений. Его рассматривали Г. Зиммель, П.А. Сорокин, П. Бурдьё, М. Кастельс, А. Лефевр Т. Парсонс и другие. Исходя из целей нашего исследования наиболее обоснованным нам представляется использовать следующее определение: «Под социальным пространством мы будем понимать реально существующее пространство взаимодействия социальных субъектов в различных сферах деятельности, которое находит свое проявление в физическом пространстве». [4, с. 22]

Структурирование социального пространства напрямую связано с различными сферами жизнедеятельности, которые объективно требуют различной пространственной локализации.

7 ноября 2012 года вышло постановление Правительства Орловской области «Об утверждении государственной программы Орловской области «Развитие культуры и искусства, туризма, архивного дела, сохранение и реконструкция

военно-мемориальных объектов в Орловской области»», одна из основных задач, указанных в данном постановлении – создание «современного и конкурентоспособного туристического комплекса» [2].

13 декабря 2016 года утверждена «Стратегия развития туристического кластера Орловской области». Основная цель реализации стратегии предполагает «формирование благоприятной среды для поступательного развития туристской отрасли на основе полноценной реализации туристско-рекреационного и историко-культурного потенциала Орловской области». Стратегия рассчитана на девять лет и реализуется в три этапа [3].

«Туристским потенциалом какого-либо объекта (территории) именуется совокупность приуроченных к данному объекту (территории) природных и рукотворных тел и явлений, а также условий, возможностей и средств, пригодных для формирования туристского продукта и осуществления соответствующих туров, экскурсий, программ» [5].

В начале опроса необходимо было выяснить степень осведомленности респондентов о туристическом продукте региона. «Туристический (туристский) продукт (турпродукт) – комплекс услуг, работ и товаров, удовлетворяющих потребности туриста в ходе путешествия, подготовленный туроператором и реализуемый, как единое целое». В состав туристического продукта могут входить: перевозка, размещение, экскурсионное обслуживание, дополнительные услуги, товары, приобретаемые в ходе путешествия и т. д.

Лишь 10% опрошенных знают, что такое туристический продукт региона. Большинство респондентов имеют общее представление о туристическом продукте региона (45%). Слышали выражение, но плохо представляют его значение 15% населения. Впервые слышат данное понятие 10% опрошенных, то есть они вообще не знают о существовании туристического продукта региона (см. рис. 1).

О привлекательности турпродукта Орловского региона для среднестатистического российского туриста население высказалось следующим образом: треть опрошенных (34%) затруднились с ответом; 18% респондентов считают орловский

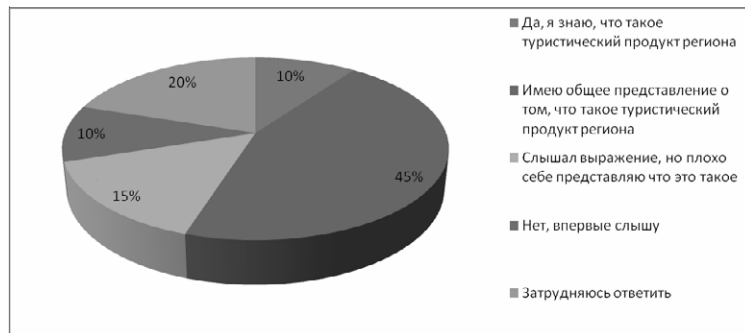


Рисунок 1. Осведомленность населения о туристическом продукте Орловского региона, %

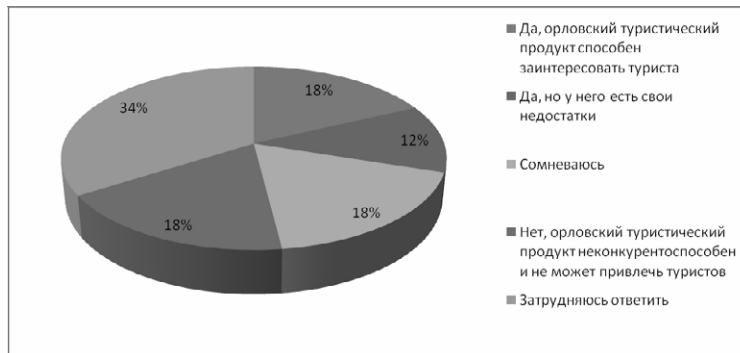


Рисунок 2. Конкурентоспособность туристического продукта Орловского региона в оценках населения, %

туристический продукт привлекательным, способным заинтересовать путешествующих, 12% видят его привлекательным, но не лишенным недостатков. По 18% опрошенных сомневаются в привлекательности орловского туристического продукта, либо вообще считают его неконкурентоспособным на рынке туристических услуг. Следовательно, большинство населения считает, что туристический продукт Орловского региона необходимо модернизировать.

Многофункциональный туристический центр позволяет объединить богатое историко-культурное, архитектурное, историческое наследие региона, а также дает возможность разработки туристического маршрута, охватывающего посещение музеев, театров, парков, городов и поселений, входящих в состав Орловской области, принятия участия в уникальных событиях, ремеслах.

Оценивая необходимость создания и развития туристического центра, основной целью которого будет объединение всех существующих маршрутов, а также создание новых, респонденты ответили следующим образом: более половины опрошенных (60%) считают, что необходимо привлекать туристов в Орловский регион; 10% считают, что необходимо незначительное увеличение туристического потока, 21% – затруднились с ответом и лишь 9% респондентов считают, что нет необходимости увеличивать поток туристов в Орловский регион.

Развитие туризма в Орловской области, по мнению половины респондентов, способно повысить уровень экономического развития региона, привлечь дополнительные инвестиции, улучшить транспортное сообщение и решить ряд

социальных проблем. Почти треть опрошенных (30%) считают, что развитие туризма в области не решит проблемы региона, пятая часть респондентов воздержалась от ответа.

Для актуализации туристического продукта Орловской области и города Орла респонденты предложили осуществить ряд мероприятий, в частности – увеличить количество информационных бюро, визит-центров, указателей и т.п. (16% опрошенных); организовать пункты проката (например велосипедов) (16% респондентов); создать дополнительные зоны отдыха, увеличить озеленение (28% респондентов); провести ремонт и реконструкцию бульваров, тротуаров, создать удобную сеть велодорожек (33% респондентов); разработать бренд города (7% опрошенных).

В исследовании интересно было узнать, что бы в первую очередь показали орловчане гостям города и области (см. рисунок 4). Несмотря на то, что почти половина опрошенных высказала негативное отношение к реконструкции улицы Ленина, 17,3% респондентов в первую очередь показали бы ее гостям города, но, несомненно, этот процент был бы выше, если бы улица не подверглась изменениям. На втором месте – стрелка в месте слияния рек Оки и Орлика (13,3%), третье место – памятник Н.С. Лескову и Алесандровский мост (12,5%). Самыми непопулярными местами оказались Военно-исторический музей (Музей-диорама «Орловская наступательная операция» (3%), театр им. И.С. Тургенева (2,4%) и литературный музей И.С. Тургенева (1,8%), а также железнодорожный вокзал (его покажут 1,4% опрошенных). Среди других вариантов достопримечательностей,



Рисунок 3. Мнение населения о необходимости привлечения туристов в Орловскую область, %



Рисунок 4. Достопримечательности, которые население города Орла показало бы гостям города, %

которые можно показать приезжим, оказался только музей–заповедник И.С. Тургенева Спасское-Лутовиново, который располагается в Мценском районе Орловской области.

Поскольку Орел является литературной столицей России, для привлечения туристов и развития туристического потенциала Орловщины можно установить оригинальные памятники литературным героям. Например, памятник Герасиму и Муму, как самым известным героям И.С. Тургенева, нашего земляка. Некоторым литературным героям Н.С. Лескова, например, памятник подкованной блохе, в сильно увеличенном размере конечно. Также, на наш взгляд, неплохими идеями являются скульптуры «антоновским яблоком» И.А. Бунина, или «соловью и розе» из стихотворения А.А. Фета.

Подводя общий итог проведенного исследования, можно отметить, что большая часть респондентов имеет лишь общее представление о туристическом продукте региона и лишь 10% смогли ответить «Да, я знаю, что это такое». Результаты опроса показали, что 60% респондентов считают, что необходимо проводить мероприятия, способствующие привлечению туристов на Орловщину и 50% опрошенных выразили мнение о том, что многофункциональный центр может решить социальные, транспортные и экономические проблемы региона. Таким образом, создание благоприятных условий для развития

туризма и формирование нового туристического продукта – одна из основных задач развития Орловской области.

Литература

1. Бурдьё П. Социология социального пространства. – СПб.: Алетейя, 2007. – 288 с.
2. «Об утверждении государственной программы Орловской области «Развитие культуры и искусства, туризма, архивного дела, сохранение и реконструкция военно-мемориальных объектов в Орловской области»»: Постановление Правительства Орловской области от 7.11.20012 № 400 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.regionz.ru/index.php?ds=1939262> (Дата обращения: 24.02.2018).
3. Распоряжение правительства Орловской области от 13 декабря 2016 года № 585-р [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://clusters.monocore.ru/file/2344/orel_strat_turcluster.pdf (Дата обращения: 24.01.2018).
4. Социальное пространство современного города / Под. ред. Г.Б. Кораблевой, А. В. Меренкова. – Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2015. – 252 с.
5. Фролова Т.А. Экономика и управление в сфере социально-культурного сервиса и туризма: Конспект лекций. – Таганрог: ТТИ ЮФУ, 2010.

Идентичности Монголии. Этноты, религии, социальные группы

С.В. Никифоров, студент 1 курса магистратуры факультета международных отношений ФГАОУ ВО «Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации, e-mail: ursus-arktos@yandex.ru

Традиционно современную Монголию считают моноэтническим государством, страной буддийской религиозной группы, где единственной социальной проблемой является различие в доходах между богатыми и бедными. Казалось бы, подобный монолит идентичности не может способствовать внутривнутриполитической борьбе и конкуренции в выработке внешнеполитического курса, однако действительное положение дел в Монголии гораздо сложнее и игнорирование подобного факта может привести к неверной экспертизе политики монгольского государства и, следовательно, к составлению ошибочного политического прогноза в отношении этой страны.

В статье на основе изучения этнического, религиозного и социально-классового состава монгольского общества в XXI веке предпринята попытка проанализировать то, как идентичности данных измерений (этнического, религиозного,

советских республик, решило сплотить нацию вокруг идеи культурно-этнического национализма, то есть формализовать общую национальную идентичность и «покрестить» в нее разрозненные этнические группы, проживающие на территории данного государства. Для Монголии такой общей этнической идентичностью стали халхи. При этом, важно отметить, что в рамках построения культуры личности Чингисхана в современной Монголии сам Тэмуджин, а также многие последующие монгольские правители и выдающиеся государственные деятели были причислены к халха-монголам, что по мнению многих историков не может не вызывать сомнений в вопросе исторической истины.

В политической жизни монгольского государства подобный процесс сказывается двояко. С одной стороны, бесспорно сплочение большинства населения (монголов) вокруг идеи единой нации, что позволяет сохранять стабильность

Этнический фактор

Үндэс угсаа	2010		2015	
	Хүний тоо	Дүнд эзлэх хувь	Хүний тоо	Дүнд эзлэх хувь
БҮГД	2 631 117	100.0	2 970 355	100.0
Халх	2 168 141	82.4	2 510 821	84.5
Казах	101 526	3.9	114 506	3.9
Дөрвөд	72 403	2.8	70 970	2.4
Баяд	56 573	2.2	50 843	1.7
Буриад	45 087	1.7	37 867	1.3

социально-классового) жизни монгольской цивилизации влияют на политику как внутри страны, так и за ее пределами, а также выявить ключевые проблемы современной Монголии, так или иначе связанные с проблемой идентичности, дать теоретическое обоснование полученным нами результатам исследования и предложить рекомендации по использованию особенности идентичностей Монголии в практической деятельности представительств российских внешнеполитических ведомств в Монголии.

Согласно переписи населения 2015 г.¹ подавляющее большинство населения Монголии (84,5 %) являются халха-монголами, на второй позиции (около 4%) идут представители казахской диаспоры, буряты же занимают только 5 позицию (1,3%), уступая более многочисленным дэрбэтам (2,4%) и баядам (1,7%) – субэтнотам – племенам внутри монгольского этноса.

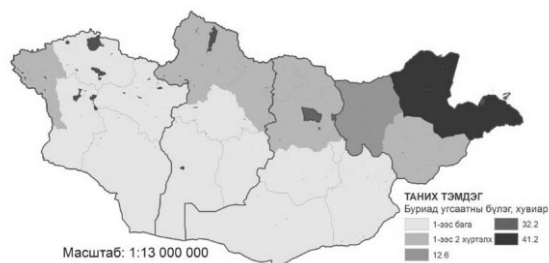
Также очевидно явное «увеличение рядов» халха-монголов за счет представителей иных монгольских субэтнотамов. Как утверждает А.В. Михалев², подобное явление стало характерным для Монголии практически сразу после Демократической революции 1990 г. Монгольское руководство, подобно лидерам многих бывших

межэтнических отношений внутри страны и, на первый взгляд, не допустить раскола внутри монгольской нации [2]. Однако, с другой стороны, «халхаизация» Монголии неизбежно влечет за собой определенную дискриминацию иных этнических групп, пусть и не бросающуюся в глаза. Так, большинство представителей политической элиты Монголии являются (или числятся) халхами. Представителю этнического меньшинства гораздо проще «стать» халхом, чтобы сделать политическую карьеру в Монголии, чем пытаться «сохранить» принадлежность к малочисленной этнической группе.

Особым в этом вопросе является положение казахов и бурят. Несмотря на то, что представители данных этносов сыграли большую роль (особенно вторые) в истории монгольской цивилизации, на текущем этапе исторического развития они скорее вынесены на обочину монгольской политической жизни, нежели приближены к ее центру. Вероятно, во многом подобное положение этих этносов внутри Монголии объясняется тем фактом, что казахи обладают собственным государством, а буряты широкой «государственностью» внутри России. А потому активное включение их во внутривнутриполитическую

◆ Социологические науки

жизнь Монголии, неизбежно привело бы к росту зависимости Монголии от России и Казахстана соответственно. В этом монгольская политическая элита и, вероятно, большинство населения видят угрозу сохранения суверенитета своего нейтрального монгольского государства. Подобные идеи не принимают в Монголии форму открытой дискриминации. В действительности казахи и буряты сами не столь сильно ассоциируют себя с монгольской государственностью, а потому не стремятся активно проявлять себя в политической жизни, поскольку понимают, что вряд ли найдут поддержку среди большинства населения страны³.



Кажется, что подобная обстановка должна способствовать развитию сепаратистских настроений в пограничных аймаках Монголии (где проживает большинство казахов и бурят), однако в действительности данная политическая проблема не возникла, что, вероятно, можно считать одной из уникальных особенностей Монголии.

Вместе с тем этнический фактор, несомненно, периодически играет ключевую роль в монгольской политической жизни и прежде всего в том случае, если он касается кровных уз монгольских политиков с иными (особенно российскими и китайскими) этническими группами. Если в советское время неотъемлемым атрибутом большинства монгольских политиков был брак с русской (или бурятской) женщиной (Ю. Цеденбал – ярчайший пример), то неотъемлемым атрибутом современной монгольской политической элиты стало отсутствие «китайской крови». Достаточно упомянуть, что одним из факторов, обеспечивших победу на президентских выборах Монголии 2017 г. кандидата от Демократической партии Х. Баттулги, стал слух, о том, что фаворит избирательной кампании – выдвиженец от Монгольской народной партии М. Энхболд имеет родственные связи с китайцами. Дело в том, что монголы испытывают крайне негативное отношение к китайцам в связи с несколькими веками «китайского ига», что выражается даже в том, что халха-монголы не признают «на-

стоящими монголами» тех представителей монгольских этнических групп, кто остался на контролируемой китайцами территории Внутренней Монголии после Социалистической революции 1921 г. и последующего признания МНР независимым государством Китаем в 1946 г. Это вызвано китайской политикой по «китаизации» местного населения.

Говоря о международных отношениях, помимо традиционно опасения Монголии по интеграции в рамках проектов КНР, к проблемам этнополитического спектра, несомненно, стоит отнести «подвешенный» статус концепции панмонголизма. Ввиду того, что современное монгольское государство пошло по пути «халхаизации», ему достаточно сложно проецировать идеи панмонголизма в качестве инструмента публичной дипломатии. Демократическая Монголия скорее стремится пропагандировать уникальность монгольской цивилизации, которая ныне сохранилась прежде всего в границах современного монгольского государства, нежели стремится использовать монгольскую идентичность как способ сплочения кочевых народов Евразии вокруг Монголии, большинство из которых являлись частью монгольского суперэтнуса.

Религиозный фактор. Религиозный состав Монгольского государства имеет черты, роднящие его с составом этническим [1]. Большинство монгольского населения исповедует буддизм. При этом достаточно дискуссионным является вопрос о «процентном содержании» шаманизма. Для монгольского общества характерно двоеверие, выраженное в сочетании традиционного тэнгрианства и тибетской ветви буддизма, что усложняет проведение каких-либо статистических подсчетов⁴. Более того, среди монголов считается особо почетным иметь способности к шаманизму или быть в родстве с шаманами даже в среде высокообразованной политической элиты.

Что же касается иных верований, то ислам, например, распространен исключительно среди казахского населения Монголии (в то время как буддизм исповедуют и монгольские буряты). Значительная часть населения также является агностиками или атеистами. В этом плане репрезентативной является статистика Ассоциации религиозных информационных архивов (ARDA)⁵.

Religious Adherents, 2010 (World Christian Database) ¹	Mongolia
Baha'i	<0.1%
Buddhist	54.2%
Chinese Universalist	0.6%
Christian	1.7%
Confucianist	0.0%
Ethnoreligionist	18.6%
Hindu	0.0%
Jain	0.0%
Jewish	0.0%
Muslim	5.0%
Shintoist	0.0%
Sikh	0.0%
Spiritist	0.0%
Taoist	0.0%
Zoroastrian	0.0%
Neoreligionists	0.0%
Atheist	2.8%
Agnostic	17.2%

Интересно, что в Монголии не так часто проводятся опросы населения о религиозной принадлежности граждан, однако с завидным постоянством ведется подсчет храмов и священнослужителей, действующих в стране⁶.



Сравнение численности верующих определенных конфессий и культовых учреждений позволяет выявить показательный феномен. Если верующих христиан среди монгольского населения не наберется и 2 %, то по числу храмов (183⁷) христианство опережает даже буддизм (136), исповедуемый в Монголии 54–85% населения⁸. Эта ситуация является прямым следствием публичной дипломатии «Третьего соседа» в Монголии⁹. После Демократической революции в Монголии стали активно проникать протестантские миссионеры, получающие спонсорскую помощь как по линии региональных, так и внерегиональных (западных) НКО. Ныне большинство из них представляют различные южнокорейские христианские секты. Достаточно сложно судить о том, насколько сильное культурное влияние их деятельность оказала на монгольскую политику (авторитет буддизма в Монголии непрерываем), однако бесспорным является тот факт, что многочисленные «христианские кружки» в Монголии стали крайне полезны для монгольской серой экономики и, вероятно, способствовали распространению коррупции среди монгольских политиков.

Трудным представляется и прогноз возможного успеха миссии по «обращению» монголов в христианство и их постепенного ухода от буддизма ввиду отсутствия достоверных статистических

данных о деятельности протестантских миссионеров в Монголии и изменении в религиозном составе монгольского населения за последние 7 лет. Однако, исходя из имеющихся данных, можно предположить, что если успех прозелитской деятельности протестантских миссионеров и имеет место быть, то на текущий момент он крайне незначителен и не имеет серьезного влияния на политику государства.

Социально-классовый фактор. На рис. 1 отображен индекс человеческого развития разных частей Монголии¹⁰.

Ключевой социальной проблемой монгольского общества является различие в уровне жизни и доходах между жителями худонов (степных районов с кочевым населением) и монгольских городов и прежде всего столицы – Улан-Батора [3]. Это находит выражение в большом разрыве доходов между богатыми и бедными монголами и влечет за собой целый комплекс социальных проблем, которые на постоянной основе становятся частью избирательной риторики монгольских политиков. Коррупция, необходимость развития современной инфраструктуры, предоставление доступа к образованию и медицинским услугам для жителей отдаленных районов страны, «юридичный вопрос» в Улан-Баторе и проблема строительства современного жилья – все эти социальные проблемы являются ключевыми для Монголии на протяжении всех лет после Демократической революции. Разумеется, определенный прогресс в разрешении социальных проблем имеет место, однако они все еще далеки от окончательного разрешения.

Согласно исследованию кафедры социологии Монгольского государственного университета¹¹ в начале XXI века почти три четверти монголов не могли позволить купить выходную одежду без банковского кредита, а 4% не отказывали себе ни в чем. Привело ли это к социальному конфликту? Разбились ли политические партии на отдельные «лагеря», поддерживающие те или иные слои населения? Нет. Политики

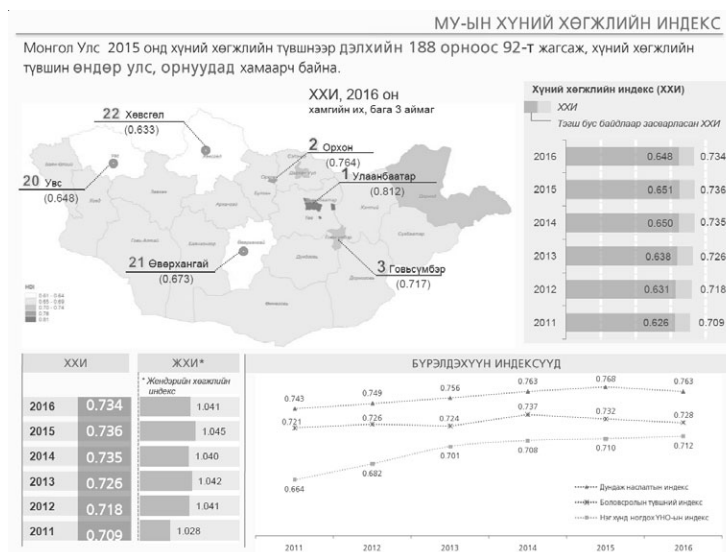


Рисунок 1 . Индекс человеческого развития разных частей Монголии

избрали общую повестку, где идеологическая приверженность политических деятелей является лишь небольшой «приправкой» к политической программе, которая не так сильно отличается от программ конкурентов. Однако определенная структурная дифференциация политической элиты все же существует. Она базируется на клановости монгольской политической системы. Среди монгольских чиновников нередко складываются «кружки» представителей одних аймаков (регионов Монголии), которые в свою очередь могут составлять единый элемент внутри Монгольской государственной машины. Вместе с тем ввиду нехватки объективной и достоверной информации о состоянии Монгольской клановой системы достаточно сложно говорить о текущем расположении скрытых сил в монгольской политике. Хотя этот вопрос, несомненно требует тщательного научного исследования.

Теоретическое обоснование



Чем же объясняется специфика проявления монгольских этнической, религиозной и социальной идентичностей? На наш взгляд, отсутствие социальной напряженности на фоне строительства моноэтнического и отчасти монорелигиозного государства на фоне обилия социальных проблем также, как и курс на национализацию через исторические ориентиры (культ чингисхана, возрождение буддизма и шаманизма в Монголии) объясняется тем, что монгольская этническая система находится на мемориальной фазе своего жизненного цикла (этногенеза) в соответствии с теорией Л.Н. Гумилева [4], когда «этническая система уже утратила пассионарность, но отдельные ее члены еще продолжают сохранять культурную традицию прошлого»¹².

Выводы и практические рекомендации

Думается, тот факт, что монгольский этнос находится на мемориальной фазе, может быть использован в своей деятельности представителями российских внешнеполитических ведомств. Так, необходимо учитывать сложившийся в современной Монголии культ Чингисхана и «расширять» подобный смысловой ряд. В частности, в кабинетах официальных лиц и на официальных мероприятиях на видном месте должен находиться портрет Чингисхана, но только вместе с портретами иных исторических героев, подчеркивающих связь России и Монголии (например, И.Я. Коростовца, барона Унгерна, Ю. Цеденбала и его жены А. Филатовой). Идея панмонголизма, которая была вытеснена политикой «халхаизации» также может быть использована Россией как идеологическая основа развития культурных связей между российскими бурятами и народом Монголии, а в будущем может стать плацдармом для продвижения интересов России на территории всех кочевых народов Евразии. В рамках повального изучения собственной истории и культуры монголы будут крайне заинтересованы в проведении совместных научных

конференций, поэтому верным шагом могло бы стать учреждение ежегодных «Гумилевских чтений», проходящих поочередно на территории России и Монголии. Важным может стать развитие межбуддийского диалога между российскими и монгольскими религиозными организациями, посредником в котором могло бы стать «Россотрудничество». И наконец, Россия может выступить в роли доброго друга, оказав помощь Монголии в развитии инфраструктурных проектов, что при сопряжении внутримонгольских инфраструктурных проектов с проектами по развитию Сибири и Дальнего Востока может не только «привязать» Монголию к России, но дать стимул к развитию отдельных регионов нашей страны.

Литература

1. Association of religion data achieves (Ассоциация архивов информации о религиях) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.thearda.com/internationalData/countries/Country_153_2.asp#S_1
2. База данных статистики о Монголии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.1212.mn/stat.aspx?LIST_ID=976_L20_3 http://www.1212.mn/stat.aspx?LIST_ID=976_L27
3. Гомбо С., Монкбот О. О социальной структуре монгольского общества [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.demoscope.ru/weekly/2004/0183/analit06.php>
4. Словарь понятий и терминов теории этногенеза Л.Н. Гумилева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://gumilevica.kulichki.net/MVA/9.htm>

¹ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.1212.mn/BookLibraryDownload.ashx?url=hun_am_oron%20suutsnii_2015%20toologo.pdf&ln=Mn (Данная таблица представлена в работе не полностью. Указаны лишь пять крупнейших этнических групп).

² Михалев А.В. Этнополитическая ситуация в постсоциалистической Монголии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/etnopoliticheskaya-situatsiya-v-postsotsialisticheskoy-mongolii>

³ На картах показаны места наиболее плотного проживания монгольских казахов и бурят.

⁴ Разделение буддизма и шаманизма для многих монголов будет представляться искусственным.

⁵ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.thearda.com/internationalData/countries/Country_153_2.asp#S_1

⁶ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.1212.mn/stat.aspx?LIST_ID=976_L20_3 («Бусад» по-русски значит «другие» (верования)).

⁷ Среди них лишь один.

⁸ Подобный разброс вызван трудностям подсчета «чистых» шаманистов и буддистов.

⁹ Так в Монголии традиционно называют США и их союзников.

¹⁰ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.1212.mn/stat.aspx?LIST_ID=976_L27

¹¹ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.demoscope.ru/weekly/2004/0183/analit06.php>

¹² [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://gumilevica.kulichki.net/MVA/mva09.htm>

Государственная культурная политика как важнейший фактор развития российского общества

Н.А. Паршиков

В статье анализируются актуальные проблемы государственной культурной политики, изложенные в Послании Президента РФ (2018), Основах и Стратегии государственной культурной политики на современном этапе становления и развития российского Отечества. Автор обращает особое внимание на политические, организационные, социальные и идеологические аспекты культурной политики; образовательный, научно-исследовательский, воспитательный и творческо-исполнительный потенциал ОГИКа и других вузов культуры; становление и развитие тенденций международного народного сотрудничества вузов культуры.

Ключевые слова: культура, наука, искусство, Основы государственной культурной политики, Стратегии государственной культурной политики, идеология, вузы культуры, ОГИК, международное сотрудничество.

The State's Cultural Policy as the most Significant Factor of Development of Russian Society

N.A. Parshikov

The article analyzes current issues of the State's cultural policy, presented in the Message of the President of the Russian Federation (2018), Bases and Strategy of the State's cultural policy at the present stage of development of Russia. The author emphasizes political, organizational, social and ideological aspects of cultural policy; educational, scientific and creative potential of Orel State Institute of Culture and other cultural institutions of higher education; formation and development of trends in international public cooperation of cultural institutions of higher education.

Key words: culture, science, art, Bases of the State's cultural policy, Strategy of the State's cultural policy, ideology, universities of culture, Orel State Institute of Culture, international cooperation.

Программно-целевой подход к реализации конституционных прав граждан на участие в культурной жизни региона

А.А. Лабейкин

В статье на примере Орловской области анализируются проблемы реализации на региональном уровне конституционных прав граждан на участие в культурной жизни, пользование учреждениями культуры, доступ к культурным ценностям. Приведены результаты решения в 2017 году задач, поставленных в рамках государственных и областных целевых программ в сфере культуры.

Ключевые слова: конституционные права граждан, Орловская область, культурная жизнь региона, программно-целевой подход.

Program-target Approach to the Implementation of Constitutional Rights Of Citizens for Participation in the Cultural Life of the Region

A.A. Labeykin

By the example of the Orel Region, the article analyzes the problems of the regional level implementation of the citizens' constitutional rights for participation in cultural life, the use of cultural institutions, access to cultural values. The results of 2017 solutions for the tasks set in the framework of federal and regional target programs in the sphere of culture are presented.

Key words: constitutional rights of citizens, Orel Region, cultural life of the region, program-target approach.

Инновационные образовательные практики: понимание, дидактическое описание, классификация

Е.О. Иванова, И.М. Осмоловская

В статье освещается авторское понимание инновационных образовательных практик, рассматриваются их дидактические характеристики, отличие от фундаментальных, прикладных исследований и разработок. Приведена схема, позволяющая успешно описывать образовательные практики, выделяя их специфику. Особое внимание уделяется проблеме классификации инновационных образовательных практик, показаны возможные основания классификации.

Ключевые слова: инновационные образовательные практики, схема описания, классификация.

Innovative educational practices: understanding, didactic description, classification

E.O. Ivanova, I.M. Osmolovskaya

The authors disclose understanding of innovative education practices, their didactic characteristics; examine their didactic characteristics; their differences from fundamental applied researches and developments in this article. They give the scheme allowing to describe successfully educational practices and to make out their specifics. The paper pays special attention to a problem of classification of innovative education practices. It also shows the possible grounds for their classification.

Key words: innovative education practices, scheme of the description, classification.

Организация института наставничества с использованием инструментов коуч-технологии в сфере дошкольного образования (на примере Московской области)

Е.Б. Булавкина

В статье поднимается проблема возрождения института наставничества в системе современного дошкольного образования, подчёркивается необходимость создания школы наставников, в качестве наиболее эффективной формы взаимодействия начинающего педагога и наставника предлагается их совместное участие в курсах профессионального мастерства.

Ключевые слова: дошкольное образование, профессиональная адаптация, наставничество, коучинг.

Organization of a mentoring institute using the tools of coaching in the field of preschool education (on the example of the Moscow region)

E.B. Bulavkina. The article raises the problem of the revival of the mentoring institute in the system of modern preschool education, emphasizes the need to create a school of mentors, as their most effective form of interaction between the beginning teacher and the mentor, their joint participation in professional skills competitions is suggested.

Key words: preschool education, professional adaptation, mentoring, coaching.

Инновационные образовательные практики как инструмент совершенствования процесса приобщения школьников-подростков к искусству

Ю.Б. Алиев

Статья заключает в себе попытку целостного представления инновационных образовательных практик как средства совершенствования приобщения к искусству школьников подросткового возраста. Совершенствование процесса приобщения к художественному творчеству заключается в передаче опыта общения с искусством от одного поколения к другому, в его наиболее полном и всестороннем виде. Дидактическая основа этого процесса – использование опорных жанров художественного творчества, – своеобразного «квадривиума» искусств: литература, изобразительное творчество, музыка и художественно-оформленное движение – танец. Предусматривается обеспечение длительного «последствия» школьных курсов по искусству – как основа для будущих самостоятельных занятий в сфере искусства.

Ключевые слова: инновационные художественно-образовательные практики, «квадривиум» искусств, действие процесса художественных занятий как основа последующего художественного самообразования.

Innovative educational practices as a tool to improve the process of initiation of adolescent schoolchildren to art

Y.B. Aliyev

The article embodies the attempt to present innovative educational practices as means of improving learning the art of adolescent schoolchildren. improving learning artistic creation is the transfer of experience with art from one generation to the next, in his more comprehensive and Nai full form. Didactic framework this process is using key genres

◆ АННОТАЦИИ И КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

of artistic expression, a «kvadriviuma» Arts: literature, Visual art, music and art-decorated movement-dance. Provide a long «aftereffects» school courses on art-as a basis for future study in the field of art.

Key words: innovative artistic and educational practices, «quadrivium» art, process art classes as the basis for subsequent art of self-education.

Воспитательный потенциал музыкально-развлекательных программ для молодёжи в учреждениях культуры

И.И. Воронин

В данной научной статье дано несколько определений музыкально-развлекательной программы. Рассмотрены роль и функции музыкально-развлекательных программ для молодёжи в учреждениях культуры. Рассмотрены три направления исходя из их идейно-тематической основы, сущности воспитательного потенциала музыкально-развлекательных программ. Описана типология основных форм музыкально-развлекательных программ.

Ключевые слова: музыка, музыкально-развлекательная программа, молодёжь, учреждения культуры, воспитание молодёжи, досуг, культурно-досуговая программа, социально-культурная деятельность.

Educational potential of musical entertainment programs for youth in cultural institutions

I.I. Voronin

In this scientific article several definitions a musical entertainment program is given. The role and functions of musical entertainment programs for youth in cultural institutions are considered.

Three directions, proceeding from their ideological and thematic basis, essence of educational potential of musical entertainment programs are considered.

The typology of the main forms of musical entertainment programs is described.

Key words: music, musical entertainment program, youth, cultural institutions, education of youth, leisure, cultural and leisure program, social and cultural activity.

Технологии волонёрской работы как средство формирования социально-культурной самоорганизации студенческой молодёжи в процессе досуговой деятельности

Н.Н. Пчельникова

В статье рассматривается проблема социально-культурной самоорганизации студенческой молодёжи в процессе досуговой деятельности, в контексте решения которой обосновывается необходимость развития волонёрского движения в вузе. На примере опыта Орловского государственного института культуры раскрываются особенности применения разных видов добровольческой деятельности в качестве альтернативы деструктивному досугу и средства формирования у молодёжи социально активной жизненной позиции. На основе проведённого теоретического анализа и эмпирического исследования автором предложены критерии и показатели, значимые для выявления динамики в процессе формирования социально-культурной самоорганизации студенческой молодёжи.

Ключевые слова: студенческая молодёжь, социально-культурная самоорганизация, досуговая деятельность, волонёрство.

Technologies of Volunteer Work as a Means of Formation of Social and Cultural Self-organization of Students in the Course of Leisure Activities

N.N. Pchelnikova

The article deals with the problem of students' socio-cultural self-organization in the process of leisure activities and justifies the need for the development of volunteer movement at the university. By the example of the experience of the Orel State Institute of Culture, the specifics of the application of various types of volunteer activity as an alternative to destructive leisure and a means for forming a socially active life position among young people are revealed. On the basis of the theoretical analysis and empirical research, the author offers criteria and indicators that are significant for identifying the dynamics in the process of forming the socio-cultural self-organization of students.

Key words: student, socio-cultural self-organization, leisure activities, volunteering.

Формирование профессионального мастерства ведущего корпоративных праздников

Е.В. Тараторин

В статье рассматривается сущностная характеристика корпоративной культуры, специфические особенности корпоративного досуга, обозначен корпоративный праздник как форма закрепления корпоративных ценностей организации. Автор указывает на основные функции, которые ведущий реализует на корпоративном празднике. Особое внимание уделено описанию процесса формирования профессиональных компетенций ведущего корпоративных праздников на занятиях в студенческой творческой лаборатории «Школа аниматоров» Орловского государственного института культуры.

Ключевые слова: корпоративная культура, корпоративный досуг, корпоративный праздник, ведущий корпоративного праздника, профессиональные компетенции ведущего, студенческая творческая лаборатория.

The Development of Professional Skills of a Host of Corporate Events

E.V. Taratorin

The article discusses the essential characteristics of corporate culture, specific features of corporate leisure activities, corporate event as a form of consolidation of corporate values of the organization. The author highlights the main functions of a host at a corporate event. Particular attention is paid to the description of the process of development of professional competencies of a host of corporate events in the students' creative laboratory «School of Animators» of the Orel State Institute of Culture.

Key words: corporate culture, corporate leisure, corporate event, host of corporate event, professional competence of a host, students' creative laboratory.

Преимственность музыкально-педагогических традиций как фактор развития исполнительской культуры

А.В. Грешникова, С.А. Крюкова

Статья посвящена проблеме формирования исполнительской культуры в контексте сохранения музыкально-педагогических традиций. Традиции обеспечивают непрерывность творчества и осуществляются в диалектическом единстве. Обращение к педагогическому наследию прошлого обнаруживает новые идеи, заложенные в нём, утверждает высокие эстетические смыслы и приближает к актуальным проблемам современности с отзывчивостью ко всему новому и прогрессивному.

Ключевые слова: музыкально-педагогические традиции, искусство, фортепианное исполнительство, творчество, культура.

Continuity of musical and pedagogical traditions as a factor in the development of performing culture

A.V. Greshnikova, S.A. Kryukova

The article is devoted to the problem of formation of performing culture in the context of preserving the musical and pedagogical traditions. Traditions provide continuity of the art and are presented in the dialectical unity. Appeal to the pedagogical heritage of the past finds new ideas, the inherent in it, approves high aesthetic meanings and approaches to current challenges with responsiveness to everything new and progressive.

Key words: musical and pedagogical traditions, art, piano performance, creativity, culture.

Реализация модели проблемного обучения младших школьников в процессе проведения уроков физической культуры (констатирующий этап эксперимента)

И.М. Туревский, А.А. Неклюдова, И.Я. Мосякин, Л.В. Тарасенко

В статье рассматривается возможность использования методики проблемного обучения с учащимися младших классов на уроках физической культуры. В качестве критериев состояния младших школьников на констатирующем этапе эксперимента использовались цветовой тест Люшера, социометрическое исследование Морена, уровень здоровья и развитие физических качеств.

Ключевые слова: проблемное обучение, физическая культура, школьники, развивающее обучение, двигательные качества, модель, компоненты оценивания.

Implementation of the model of problem training of young schoolchildren in the process of lessons learning physical culture (the ascertaining stage of the experiment)

I. M. Turevski, A. A. Neklyudova, I.Ya. Mosyakin, L.V. Tarasenko

The article considers the possibility of using the method of problem training with pupils of junior classes in physical education classes. As criteria for the condition of junior schoolchildren at the staging stage of the experiment, the color test of Lusher, Moren's sociometric study, the level of health and the development of physical qualities were used.

Key words: problem training, physical culture, schoolchildren, developmental training, motor qualities, model, components of estimation.

Реализация модели формирования культуры физического самосовершенствования курсантов военного вуза

Д.В. Шугалей

В статье рассматриваются основные направления реализации модели педагогического сопровождения в формировании культуры физического самосовершенствования курсантов в военном вузе, дается содержательный анализ этого процесса; рассматриваются основные положения концепции формирования культуры физического самосовершенствования курсантов.

Ключевые слова: педагогическое сопровождение, культура физического самосовершенствования, поддерживающая образовательная среда вуза, организационно-педагогическое моделирование.

Realization of model formation of culture of physical self-improvement of cadets of military higher education institution

D.V. Shugaley

In article the main directions of realization of model of pedagogical maintenance in formation of culture of physical self-improvement of cadets in military higher education institution are considered, the substantial analysis of this process is given; basic provisions of the concept of formation of culture of physical self-improvement of cadets are considered.

Key words: pedagogical maintenance, the culture of physical self-improvement, the supporting educational environment of higher education institution, organizational and pedagogical modeling.

Основные цели, задачи и проблемы выполнения комплекса ГТО

Э.В. Маркин, А.С. Парфенов, А.К. Крупкин, В.Н. Смирнов, В.П. Кузнецов

В данной статье раскрыты нормы ГТО, ступени и возрастные группы. Введение комплекса ГТО способствует улучшению здоровья нации. При стимулировании студентов, работников со стороны руководства будет способствовать увеличению двигательной активности.

Ключевые слова: ГТО, физическая активность, оздоровление нации, повышение уровня физического развития.

The main goals, tasks and challenges for the implementation of the GTO

E.V. Markin, A.S. Parfenov, A.K. Krupkin, V.N. Smirnov, V.P. Kuznetsov

This article describes the GTO, stage and age group. The introduction of GTO complex improves the health of the nation. In promoting students, employees from the leadership will contribute to the increase in physical activity.

Key words: TRP, physical activity, health improvement of the nation, increase of level of physical development.

Сущностные характеристики формирования аналитико-рефлексивной компетентности у студентов медицинского вуза

О.В. Минакова

В статье представлены теоретические основы формирования аналитико-рефлексивной компетентности у студентов медицинского вуза. Дана ее структурная характеристика, рассмотрены особенности проектной деятельности как средства реализации аналитико-рефлексивной компетентности. Формирование заявленной компетентности возможно при условии интеграции знаний, умений, владений как образовательных результатов аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача в содержание профессиональной подготовки в вузе.

Ключевые слова: компетентностный подход, компетенция, проект, аналитико-рефлексивная компетентность.

Essential characteristics of formation of analytical and reflexive competence of medical students

O. V. Minakova

The article presents the theoretical foundations for the formation of analytical and reflective competence among students of the medical institute. Its structural characteristic is given, features of project activity as means of realization of analytical and reflective competence are considered. The formation of the presented competence is possible provided that knowledge, skills, possessions are integrated as educational results of the analytical and reflective competence of a future doctor in the content of vocational training at university.

Key words: competence approach, competence, project, analytical and reflexive competence.

К вопросу о профессиональном самоопределении личности

О.С. Забабурина

В статье представлен теоретический анализ проблемы профессионального самоопределения личности. Рассмотрены вопросы феноменологии профессионального самоопределения, его связи с личностным самоопределением, его содержания и этапности с точки зрения различных психологических подходов.

Ключевые слова: самоопределение личности, профессиональное самоопределение, содержательные компоненты профессионального самоопределения, основные этапы профессионального самоопределения, кризисы профессионального самоопределения.

On the issue of professional self-determination of personality

O.S. Zababurina

The article presents a theoretical analysis of the problem of professional self-determination of personality. The questions of phenomenology of professional self-determination, its connection with personal self-determination, its content and phasing from the point of view of various psychological approaches are considered.

Key words: personality self-determination, professional self-determination, substantial components of professional self-determination, the main stages of professional self-determination, crises of professional self-determination.

Смысл жизни человека: психологический аспект

Н.Г. Жарких, Л.В. Воронкова

В статье всесторонне проанализирован феномен «смысл жизни» как уникальное образование в структуре личности, раскрыта многоаспектность и многоплановость его исследования в отечественной психологической науке.

Ключевые слова: смысл жизни.

The meaning of life of the person: psychological aspect

N.G. Zharkikh, L.V. Voronkova

The article comprehensively analyzes the phenomenon of «the meaning of life» as a unique entity in the personality structure, reveals the multidimensionality and multidimensionality of its research in the domestic psychological science.

Key words: meaning of life.

Проблема интеграции задач развития экологического и нравственного сознания подростков

С.Н. Карякина

В статье представлен анализ теоретических подходов к проблеме исследования специфики, динамики и условий формирования экологического сознания, основных направлений разработки и реализации учебных экологических курсов. Определены психолого-педагогические условия становления экологического сознания младших подростков в единстве с развитием этических отношений. Описана взаимосвязь уровней развития экологического сознания подростков с уровнями этических отношений к действительности, выражающаяся в особенностях принятия, совместного поиска решения реальных проблем в ситуациях учения и реализации совместной эколого-гуманитарной деятельности, а также в особенностях отношений между подростками.

Ключевые слова: экологическое сознание, нравственное сознание, эколого-гуманитарная деятельность, совместная продуктивная творческая деятельность, гуманитаризация экологического образования.

The problem of development integration of ecological and moral consciousness of teenagers

S.N. Karyakina

This article presents an analysis of theoretical approaches to the study of dynamics and specificities, conditions of formation of ecological consciousness, basic directions of development and implementation of teaching environmental courses. Psycho-pedagogical conditions of formation of ecological consciousness of junior adolescents in unity with the development of ethical relationships had been identified. Was described the relationship of development levels of teenagers' ecological consciousness with levels of ethical relationships to reality in terms of the specifics of the adoption, the joint search for solutions to real problems in situations of teaching and realization of joint ecological and humanitarian activities, as well as the specific relations between adolescents.

Key words: ecological consciousness, moral consciousness, ecological and humanitarian activities, joint productive creative activities, humanitarization of environmental education.

Жизненная успешность и самоактуализация: соотношение феноменов

Т.Г. Логвинова

В статье рассматриваются жизненная успешность человека и самоактуализация как психологические феномены, их содержание, общие аспекты, сущностное сходство. Проанализирована неоднозначность семантического содержания понятия «самоактуализация» и его соотношение с близкими по значению понятиями. Предпринята попытка исследовать связь жизненной успешности и самоактуализации, показана возможность использования теоретического конструкта самоактуализации в качестве коррелята жизненной успешности человека, выдвигается и обосновывается предположение о возможной частичной операционализации жизненной успешности с помощью изучения (измерения) самоактуализации.

Ключевые слова: жизненная успешность, успех, успешный человек, самоактуализация.

Life success and self-actualization: correlation of phenomena

T.G. Logvinova

The article considers the person's life success and self-actualization as psychological phenomena, their content, general aspects, essential similarity. The ambiguity of the semantic content of the concept of «self-actualization» and its correlation with similar concepts are analyzed. An attempt has been made to investigate the relationship between life success and self-actualization, the possibility of using the theoretical construct of self-actualization as a correlate of a person's life success is shown, and an assumption is advanced and justified about the possible partial operationalization of life success by studying (measuring) self-actualization.

Key words: life success, success, successful person, self-actualization.

Подходы к изучению интеллектуального развития детей с особыми образовательными потребностями

Ю.Е. Щурова

В статье приведен анализ основных научных подходов к исследованию интеллекта в специальной психологии. Подробно рассмотрены три основных методологических принципа решения проблемы диагностики умственного развития: психометрический, качественный и принцип, объединяющий оба подхода. Проанализированы возможности их применения для диагностики психического развития лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: интеллект, умственное развитие, диагностика, специальная психология, ограниченные возможности здоровья, особые образовательные потребности.

Approaches to the study of intellectual development of children with special educational needs

Ju.E. Shchurova

In article the analysis of major scientific approaches to the study of intelligence in psychology. Considered in detail three main methodological principle of the decision of problems of diagnostics of mental development: the psychometric quality and the principle of combining both approaches. The possibilities of their use for the diagnosis of mental development of persons with disabilities.

Key words: intelligence, mental development, diagnostics, psychology of special needs, disabilities, special educational needs.

Совершенствование государственного управления таможенной сферой деятельности в современной России

В.В. Огнева

Статья посвящена вопросам повышения эффективности Федеральной таможенной службы Российской Федерации как значимого института, призванного в условиях возрастания активности субъектов внешнеэкономической деятельности обеспечить реализацию необходимых государственных услуг. Обращается внимание на функциональную специфику таможенных органов, важность совершенствования таможенной политики с учетом функционирования Таможенного союза ЕАЭС. Автор полагает необходимым усиление межведомственного взаимодействия таможенной службы России с такими институтами, как налоговая служба, прокуратура, МВД и др.

Ключевые слова: таможенная сфера, таможенные органы, особенности государственного управления таможенным делом, эффективность таможенной деятельности, совершенствование кадрового потенциала.

Improvement of the state management of customs business in modern russia

V.V. Ogneva

The article is devoted to the issues of improving the efficiency of the Federal customs service of the Russian Federation as a significant institution, designed in the context of increasing the activity of foreign economic entities to ensure the implementation of the necessary public services. Attention is drawn to the functional specifics of the customs authorities, the importance of improving customs policy taking into account the functioning of the Customs Union of the EAEU. The author considers it necessary to strengthen the interdepartmental interaction of the Russian customs service with such institutions as the tax service, the Prosecutor's office, the Ministry of internal Affairs, etc.

Key words: customs sphere, customs authorities, features of state management of customs business, efficiency of customs activity, improvement of personnel potential.

**Совершенствование профессионализма кадров муниципальной службы
в условиях муниципальной реформы**

Т.С. Болховитина, И.Я. Мосякин

Автор обращает внимание на необходимость профессионализации кадров органов местного самоуправления в условиях муниципальной реформы. Выявляются ключевые проблемы становления системы дополнительного профессионального образования муниципальных служащих. Делается акцент на необходимость повышения качества управления профессиональной подготовкой муниципальных кадров при заинтересованном участии руководителей местной власти. Предлагаются возможные механизмы и инновационные технологии обучения муниципальных служащих, обеспечивающие решение задач, стоящих перед местными сообществами.

Ключевые слова: муниципальная реформа, муниципальная служба, совершенствование профессионализма кадров, профессиональное образование муниципальных служащих

Improving the professionalism of municipal service personnel in the context of municipal reform

T. S. Bolkhovitina, I. Ya. Mosyakin

The author draws attention to the need to professionalize the personnel of local authorities in the context of municipal reform. The key problems of formation of the system of additional professional education of municipal employees are revealed. The emphasis is placed on the need to improve the quality of management of professional training of municipal personnel with the participation of local authorities. The possible mechanisms and innovative technologies of training of municipal employees, providing the solution of the problems faced by local communities, are offered.

Key words: municipal reform, municipal service, improvement of professionalism of personnel, professional education of municipal employees.

Образ Родины как основа патриотического воспитания

Н.В. Проказина, Н.Н. Хатнюк

В российском обществе растет понимание того, что патриотизм – это не только нравственная категория. Патриотизм является одной из наиболее значимых, непреходящих ценностей общества, оказывающих мощное воздействие на все сферы его жизнедеятельности.

В последние годы в нашей стране был принят ряд документов, в том числе законодательных актов, формирующих государственную политику в области патриотического воспитания граждан, подготовленных на основе накопленных за последние десятилетия знаний, опыта и традиций патриотического воспитания граждан с учетом важности обеспечения российской гражданской идентичности, непрерывности воспитательного процесса, направленного на формирование российского патриотического сознания в сложных условиях экономического и геополитического соперничества.

Ключевые слова: патриотизм, Родина, патриотическое воспитание.

The image of the Motherland as the basis of Patriotic education

N.V. Prokazina, N.N. Khatnyuk

There is a growing understanding in Russian society that patriotism is not only a moral category. Patriotism is one of the most important, enduring values of society, having a powerful impact on all areas of its life.

In recent years, our country has adopted a number of documents, including legislative acts that form the state policy in the field of Patriotic education of citizens, prepared on the basis of accumulated over the past decades of knowledge, experience and traditions of Patriotic education of citizens, taking into account the importance of ensuring the Russian civil identity, continuity of the educational process aimed at the formation of Russian Patriotic consciousness in difficult conditions of economic and geopolitical rivalry.

Key words: patriotism, Motherland, Patriotic education.

Институциональное обеспечение воспроизводства российского среднего класса

А.А. Алексеёнок, Н.П. Старых

В статье акцентируется внимание на институциональном обеспечении воспроизводства российского среднего класса. Авторами предлагается рассматривать институциональное воспроизводство среднего класса через такие основные направления реформирования социальных институтов как: рынок труда, потребительский рынок, рынок товаров и услуг, система образования, система здравоохранения, рынок жилья, институт страхования, пенсионная система, система государственного управления, права собственности, судебная система, политические и гражданские институты.

Ключевые слова: средний класс, воспроизводство среднего класса, институциональное обеспечение, социальный институт, «протокласс».

Institutional support for the reproduction of the Russian middle class

A.A. Alekseenok, N.P. Starykh

The article highlights the institutional support for the reproduction of the Russian middle class. The authors suggest to consider the institutional reproduction of the middle class through such basic directions of social institutions reform as: labor market, consumer market, goods and services market, education system, healthcare system, housing market, insurance institute, pension system, public administration system, property rights, judicial system, political and civil institutions.

Key words: middle class, middle class reproduction, institutional provision, social institution, «proto-class».

К истории управления гендерным взаимодействием в социологии

В.И. Гостенина, А.С. Кейзик

В статье рассматривается история развития науки «гендерная социология». Изучены и проанализированы основные идеи и взгляды зарубежных и отечественных ученых, таких как Н. Бердяев, В. Розанов, В. Соловьев, С. Булгаков, П. Флоренский, К. Гиллиган, Н. Ходоров, И. Клецина, Э. Дюркгейм, Г. Зиммель, Т. Парсонс, М. Мид, Б. Фридан, Л. Титаренко, Г. Силласте и других, в сфере гендерных исследований. Описаны основные проблемы гендерных исследований, применяемые в гендерной социологии. В тексте статьи даны определение гендера, объект и предмет гендерных исследований, значения гендера. В работу включен эмпирический блок. Описано авторское социологическое исследование, проведенное с помощью анкетирования об изучении знаний о гендерной культуре и влиянии СМИ на молодежь.

Ключевые слова: гендер, гендерная социология, женские и мужские исследования, феминность, маскулинность.

On the history of gender interaction management in sociology

V.I. Gostenina, A.S. Keyzik

In the article deals with the history of the development of science «gender sociology». Studied and analyzed the main ideas and views of foreign and domestic scientists, such as N. Berdyayev, Rozanov, V. Solovyov, S. Bulgakov, P. Florensky, C. Gilligan, N. Khodorov, I. Kletsina, E. Durkheim, G. Simmel, T. Parsons, M. Meade, B. Friedan, L. Titarenko, G. Sillaste and others in the field of gender studies. The article describes the main problems of gender research, quantitative and qualitative methods used in gender sociology. The text of the article defines gender, the object and subject of gender research, the meaning of gender. The author touches upon the topics of specific methodological approaches of gender studies, leading approaches in the field of gender studies. Based on the results of the theoretical analysis of information, basic views and ideas, the conclusions about scientific and methodological approaches to gender sociology are made.

Key words: gender, gender sociology, women's and men's studies, gender sociology in Russia, sociological methods.

Понимание между поколениями как ценность

М.В. Иванцова

Статья посвящена исследованию непонимания между родителями и детьми. Раскрыты теоретико-методологические основания изучения ценностной компоненты социальных взаимодействий старшего и младшего поколений. Охарактеризовано влияние изменений, происходящих как в обществе в целом, так и в институте семьи, на конфликт поколений. В статье обоснован социально-философский смысл термина «понимание». Рассмотрена ценность взаимодействия старшего поколения и современной молодежи. Анализируются данные, полученные в ходе социологического исследования. Описаны факторы, из-за которых молодое поколение не желает перенимать опыт старшего.

Ключевые слова: понимание, ценность, родство, конфликт поколений.

Intergenerational understanding as a value

M.V. Ivantsova

Article is devoted to the study of misunderstanding between parents and children. Considers theoretical and methodological foundations of the study of value components of social interactions of older and younger generations. Characterized the impact of changes in the society in General and in the institution of the family in the conflict of generations. The article substantiates the social and philosophical meaning of the term «understanding». The value of interaction between the older generation and modern youth is considered. The data obtained in the course of sociological research are analyzed. The factors due to which the younger generation does not want to adopt the experience of the elder are described.

Key words: understanding, value, relationship, conflict of generations.

Эмоционально-волевой фактор конфликтной компетентности школьного сообщества

Е.Н. Цыганкова

В статье рассмотрены место и роль эмоционально-волевой устойчивости в структуре конфликтной компетентности школьного сообщества, включающей учителей, учеников и их родителей, школьную администрацию. Эмоционально-волевая устойчивость выражает способность человека преодолевать состояния чрезмерного эмоционального возбуждения в конфликтном взаимодействии. Выделены и рассмотрены ее «составляющие»: эмоциональная уравновешенность, толерантность, эмоциональная саморегуляция. Представлены результаты эмпирического социологического исследования эмоционально-волевой устойчивости участников конфликтного взаимодействия в школьном социуме.

Ключевые слова: школьное сообщество, школьный социум, конфликтная компетентность, эмоционально-волевая устойчивость, эмоционально-волевой фактор, толерантность, саморегуляция.

Emotional-volitional factor of the conflict competence of the school community

E.N. Tsygankova

The article considers the place and role of emotional-volitional stability in the structure of the conflict competence of the school community, including teachers, pupils and their parents, and also the school administration. Emotional-volitional stability expresses a person's ability to overcome the states of excessive emotional arousal in conflict interaction. Its «components» are singled out and examined: emotional balance, tolerance, emotional self-regulation. The results of an empirical sociological study of the emotional-volitional stability of participants in conflict interaction in the school community are presented.

Key words: school community, school socium, conflict competence, emotional-volitional stability, emotional-volitional factor, tolerance, self-regulation.

Развитие туристического комплекса в социальном пространстве орловского региона в оценках населения

Н.В. Якушина

Статья посвящена рассмотрению роли развития туристического комплекса в социальном пространстве орловского региона. Выявлена и обоснована необходимость создания многофункционального туристического центра, который позволит объединить богатое историко-культурное, архитектурное, историческое наследие орловского региона. В статье представлены результаты социологического исследования мнения населения орловского региона о возможности развития многофункционального туристического центра, на базе существующих и вновь созданных туристических маршрутов, в совокупности с актуальным предложением в сфере туристического продукта.

Ключевые слова: туристический продукт, многофункциональный туристический центр, туристский потенциал

The development of the tourist complex in the social space in the Orel region in the estimates of the population

N.V. Yakushina

The article considers the role of the development of the tourist complex in the social space of the Orel region. The necessity of creation of the multipurpose tourist center which will allow to unite rich historical and cultural, architectural, historical heritage of the Orel region is revealed and proved. The article presents the results of a sociological study of the opinion of the population of the Orel region on the possibility of developing a multifunctional tourist center, on the basis of existing and newly created tourist routes, in conjunction with the current proposal in the field of tourism product.

Keywords: a tourism product, multifunctional tourist center, tourist potential

Проблемы развития социально-экономического и культурного потенциала малых городов

М.А. Бешенцева

В данной статье рассматривается проблемы социально-экономического и культурного потенциала малых городов на примере малых городов Орловской области. В современных рыночных условиях многие российские малые города испытывают проблемы однородности экономики, отдаленности от крупных промышленных центров, слабого развития производственной и социальной инфраструктуры, безработицы и бедности. Внимание акцентируется на социально-культурном потенциале подростков в малых городах.

Ключевые слова: малый город, муниципальная власть, регионы, подростковый возраст, социально-экономический потенциал, культурный потенциал.

Problems of Development of Socio-economic and Cultural Potential of Small Towns

M.A. Beshentseva

This article examines the problems of the socio-economic and cultural potential of small towns by the example of small towns in the Orel region. In contemporary market conditions many Russian small towns experience problems of economic homogeneity, remoteness from large industrial centers, weak development of industrial and social infrastructure, unemployment and poverty. Attention is focused on the social and cultural potential of adolescents in small towns.

Key words: small town, municipal authority, regions, adolescence, socio-economic potential, cultural potential.

Идентичности Монголии. Этноты, религии, социальные группы

С. В. Никифоров

Статья посвящена анализу этнической, религиозной, социально-классовой идентичности населения Монголии на современном этапе.

Ключевые слова: этнический фактор, религиозный фактор, социально-классовый фактор, идентичность, монгольский этнос.

Identity of Mongolia. Ethnoses, religions, social groups

S.V. Nikiforov

The article is devoted to the analysis of the ethnic, religious, social and class identity of the population of Mongolia at the present stage.

Keywords: ethnic factor, religious factor, socio-class factor, identity, Mongolian ethnoses.