

International Journal
PSYCHOLOGY
AND
PEDAGOGICS
OFFICIAL ACTIVITY

No 4

IJPPOA

2016



МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЖУРНАЛ
ПСИХОЛОГИИ и ПЕДАГОГИКИ
СЛУЖЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Psychology and Pedagogics in Official Activity

• 4/2016

| Editorial Board |

M.N. Berulava,

doctor of pedagogics, professor,
academician of RAE,
president of the University of the
Russian Academy of Education

A.O. Biankina,

doctor of philosophy, professor,
rector of Institute of social sciences

L.A. Bokeria,

doctor of medicine, professor,
academician of RAS and RAMS,
director of the Bakoulev Center
for Cardiovascular Surgery

A.V. Bykov,

doctor of law, professor,
chief of Federal Penitentiary Service
of the Russian Federation
Research Institute

S.N. Volkov,

doctor of economics,
professor, academician of the RAAS,
rector of the State University
of Land Use Planning

archpriest Vladimir Vorobiev,

rector of St. Tikhon's Orthodox
University

A.R. Galustov,

candidate of pedagogics,
associate professor, rector of Armavir
State Academy of Pedagogics

I.R. Gafurov,

doctor of economics, professor,
candidate of physics and
mathematics, honored economist of
the Russian Federation, rector
of Kazan (Volga region) Federal
University

V.I. Grishin,

doctor of economics,
professor, rector of Plekhanov
Russian University of Economics

G.S. Gvetadze,

doctor of medicine, professor,
honored doctor of the Russian
Federation, Deputy Director on
scientific and medical work of the
Central Scientific-Research Institute
of dental and Cranio-facial Research,
Ministry of health of the Russian
Federation

I.V. Goncharov,

doctor of law, professor,
honorable worker Russian Ministry
of internal affairs, deputy Chief
of the Russian interior Ministry
Academy of management

I.V. Groshev,

deputy director on scientific work of
the Research Institute of education
and science, doctor of psychological
sciences, doctor of economic
sciences, professor, Honoured worker
of science of the Russian Federation

A.I. Guk,

candidate of philosophy, chief
of Ministry of Interior of the Russian
Federation Ural Institute of Law

V.A. Dines,

doctor of history, professor,
scientific director of Saratov State
Social and Economic University

S.N. Emelyanov,

candidate of pedagogical
sciences, associate professor, head of
Vladimir Law Institute of the Federal
Penitentiary Service of Russia

T. O. Zhvaniya,

Paris (France), candidate of medical
sciences

F.K. Zinnurov,

candidate of psychology,
doctor of pedagogics, professor, chief
of Ministry of Interior of the Russian
Federation Kazan Institute of Law

B.M. Igoshev,

doctor of pedagogics, professor,
rector of Ural State University of
Pedagogics

D.G. Ioseliani,

doctor of medicine, professor,
director of Interventional
Cardioangiology Science Center

R.E. Kalinin,

doctor of medicine, professor, rector
of Ryazan State Medical University
named after Academician I.P. Pavlov

I.A. Kalinichenko,

candidate of pedagogical sciences,
chief of Ministry of Interior of
the Russian Federation Moscow
University named after V.Y. Kikot

O.G. Karpovich,

doctor of politics, doctor of law,
professor, Head of Russian Academy
of Sciences Institute of USA and
Canada Center of comparative and
legal research, first deputy director
of the Institute for strategic research
and forecasts of the Peoples
Friendship University of Russia

R. Kvaraskhelia

doctor of law, professor

V.L. Kubyshko,

candidate of pedagogics, chief
of Public Service and Personnel
Department of the Ministry of
Interior of the Russian Federation

V.A. Maltsev,

doctor of sociology, professor,
honored higher education employee
of the Russian Federation, laureate of
the Russian Federation Government
Prize in Education, director of
Nizhny Novgorod Management
Institute of the Russian Presidential
Academy of National Economy and
Public Administration

V.B. Mantusov,

doctor of economics, professor, Head
of the Russian Customs Academy

I.O. Marinkin,

doctor of medicine, professor,
rector of Novosibirsk State Medical
University

G.B. Mirzoev,

doctor of law, professor, honored
lawyer of the Russian Federation,
rector of Russian Academy of
Advocacy and Notaries

S.Y. Naumov,
doctor of historical sciences, professor,
director of the Saratov socio-economic
Institute of REU named after G.V.
Plekhanov

A.S. Potapov,
doctor of pedagogy, professor,
honored higher education employee
of the Russian Federation, Voronezh
State Pedagogical University

T.A. Poyarova,
candidate of pedagogics,
associate professor, director of the
Pedagogical Institute of the Vologda
State University

V.D. Prokopenko,
doctor of medical sciences,
professor, Honorary doctor of
Russia, chief medical officer of
«Medincentre» of Main Administration
for Service to the Diplomatic Corps

A.A. Rean,
doctor of pedagogics, professor,
honored scientist of Russia, executive
director of the Federal project Strong
family» party «United Russia»,
chairman of the coordinating committee,
corresponding member of RAS

B.V. Rossinsky,
doctor of law, professor, honored
lawyer of the Russian Federation,
All-Russian state University of justice

S.G. Simagina,
doctor of economics,
director of Scientific and Research
Institute of Education and Science

A.V. Simonenko,
doctor of law, professor,
chief of Krasnodar University
of Ministry of Interior
of the Russian Federation

I.O. Tyumentsev,
doctor of history, professor,
rector of Volgograd branch
of the Russian Presidential Academy
of National Economy
and Public Administration

A.A. Fedulin,
doctor of history, professor,
rector of Russian State University
of Tourism and Services Studies

V.M. Chuprov,
candidate of law, rector of the
Novomoskovsk Institute of Advanced
Training for Managers and Specialists
of Chemical Industry

Y.A. Tsypkin,
doctor of economics, professor,
chairman of the Educational
and Methodological Center
«Professional textbook»

O.V. Shtygasheva,
doctor of medicine, professor,
rector of Katanov State
University of Khakasia

B.S. Ebzeev,
doctor of law, professor,
honored master of sciences
of the Russian Federation,
honored
lawyer of the Russian Federation,
member of Central Election
Commission of the Russian
Federation

N.D. Eriashvili,
candidate of historical
sciences, candidate of law,
doctor of economics, professor,
laureate of the Russian Federation
Government prize in science and
technology

O.O. Yanushevich,
doctor of medicine, professor,
rector of Moscow State University
of
Medicine and Dentistry

N.U. Yarychev,
doctor of pedagogical sciences,
professor, head of the theory and
techniques of social work of the
Chechen State University

| Advisory Committee |

*Chairman
of Advisory Committee*

A.M. Stolyarenko,
doctor of pedagogics,
doctor of psychology, a
professor, honored worker of higher
school of the Russian Federation

*Scientific secretary
of Advisory Committee*

M.E. Kameneva,
Ph.D.

I.I. Aminov,
PhD, associate professor

I.S. Barchukov,
doctor of pedagogics, professor

G.M. Gogoberidze,
doctor of pedagogics

L.A. Kazantseva,
doctor of pedagogics, professor

I.P. Kaloshina,
doctor of psychology, professor

A.A. Laskin,
doctor of pedagogics

O.I. Mironov,
doctor of psychology,
associate professor

V.F. Rodin,
doctor of pedagogics,
professor

A.N. Sukhov,
doctor of psychology, professor

B.A. Spasennikov
doctor of law, doctor of medicine,
professor

N.M. Tverdinin,
doctor of philosophy, candidate of
technical sciences

V.L. Tsvetkov,
PhD, doctor of psychology,
professor

G.S. Chovdyreva,
doctor of medicine,
doctor of psychology
professor

L. Sharvadze,
doctor of medicine

Психология и педагогика служебной деятельности • 4/2016

| Редакционная коллегия |

М.Н. Берулава,

доктор педагогических наук,
профессор, академик РАО, пре-
зидент Университета Российской
академии образования

А.О. Бианкина,

доктор философских наук, про-
фессор, ректор Института соци-
альных наук

Л.А. Бокерия,

доктор медицинских наук,
профессор, академик РАН и
РАМН, директор Научного центра
сердечно-сосудистой хирургии
им. А.Н. Бакулева

А.В. Быков,

доктор юридических наук,
профессор, начальник ФКУ НИИ
ФСИН России

С.Н. Волков,

доктор экономических наук,
профессор, академик РАСХН,
ректор Государственного
университета по землеустройству

протоиерей Владимир Воробьев,

ректор Православного Свято-Ти-
хоновского гуманитарного уни-
верситета

А.Р. Галустов,

кандидат педагогических наук,
доцент, ректор Армавирской
государственной педагогической
академии

И.Р. Гафуров,

доктор экономических наук,
профессор, кандидат физико-ма-
тематических наук, заслуженный
экономист РФ, ректор Казанского
(Приволжского) федерального
университета

В.И. Гришин,

доктор экономических наук, про-
фессор, ректор Российского эконо-
мического университета им. Г.В.
Плеханова

Р.Ш. Гветадзе,

доктор медицинских наук,
профессор, заслуженный врач РФ,
заместитель директора по науч-
но-лечебной работе Центрального
научно-исследовательского инсти-
тута стоматологии и челюстно-ли-
цевой хирургии Министерства здра-
воохранения РФ

И.В. Грушев,

заместитель директора по научной
работе НИИ образования и науки,
доктор психологических наук,
доктор экономических наук,
профессор, заслуженный деятель
науки РФ

А.И. Гук,

кандидат философских наук,
начальник Уральского
юридического института МВД
России

В.А. Динес,

доктор исторических наук,
профессор, научный руководитель
Саратовского государственного
социально-экономического
университета

С.Н. Емельянов,

кандидат педагогических наук,
доцент, начальник Владимирского
юридического института
ФСИН России

Т.О. Жвания,

Париж (Франция), доктор медицин-
ских наук

Ф.К. Зиннуров,

кандидат психологических наук,
доктор педагогических наук,
профессор, начальник Казанского
юридического института
МВД России

Б.М. Игошев,

доктор педагогических наук,
профессор, ректор Уральского госу-
дарственного педагогического универ-
ситета

Д.Г. Иоселиани,

доктор медицинских наук,
профессор, директор НПЦ
интервенционной кардиоангиоло-
гии

Р.Е. Калинин,

доктор медицинских наук,
профессор, ректор Рязанского госу-
дарственного медицинского универси-
тета им. акад. И.П. Павлова

И.А. Калининченко,

кандидат педагогических наук,
начальник Московского
университета МВД России
им. В.Я. Кикотя

О.Г. Карпович,

доктор политических наук,
доктор юридических наук,
профессор, руководитель
Центра сравнительно-правовых
исследований, Институт США и
Канады РАН, первый заместитель
директора Института стратегических
исследований и прогнозов РУДН

Р. Кварасхелия

доктор юридических наук, профессор

В.Л. Кубышко,

кандидат педагогических наук,
начальник Департамента
государственной службы
и кадров МВД России

В.А. Мальцев,

доктор социологических наук,
профессор, заслуженный работник
высшей школы РФ, лауреат пре-
мии Правительства РФ в области
образования, директор Нижего-
родского института управления
Российской академии народного
хозяйства и государственной
службы при Президенте РФ

В.Б. Мантусов,

доктор экономических наук,
профессор, начальник
Российской таможенной академии

И.О. Маринкин,

доктор медицинских наук,
профессор, ректор Новосибирского
государственного медицинского
университета

Г.Б. Мирзоев,

доктор юридических наук,
профессор, заслуженный юрист
РФ, ректор Российской
академии адвокатуры и нотариата

С.Ю. Наумов,

профессор, доктор исторических
наук, директор Саратовского
социально-экономического
института РЭУ им. Г.В. Плеханова

А.С. Потапов,

доктор педагогических наук,
профессор, почетный работник
высшего профессионального
образования РФ, заслуженный
работник высшей школы РФ,
Воронежский государственный
педагогический университет

Т.А. Поярова,

кандидат педагогических наук,
доцент, директор Педагогического
института Вологодского
государственного университета

В.Д. Прокопенко,

доктор медицинских наук,
профессор, заслуженный врач РФ,
главный врач КДЦ «Мединцентр»
ГлавУпДК при МИД России

А.А. Реан,

доктор педагогических наук,
профессор, заслуженный деятель
науки РФ, исполнительный дирек-
тор Федерального проекта «Креп-
кая семья» партии «Единая Россия»,
председатель научно-координацион-
ного совета, член-корреспондент РАО

Б.В. Россинский,

доктор юридических наук,
профессор, заслуженный юрист РФ,
Всероссийский государственный уни-
верситет юстиции

С.Г. Симагина,

доктор экономических наук,
директор Научно-исследовательского
института образования и науки

А.В. Симоненко,

доктор юридических наук,
профессор, начальник
Краснодарского университета
МВД России

И.О. Тюменцев,

доктор исторических наук,
профессор, ректор Волгоградского
филиала РАНХиГС

А.А. Федупин,

доктор исторических наук,
профессор, ректор Российского
государственного университета
туризма и сервиса

Ю.А. Цыпкин,

доктор экономических наук,
профессор, председатель
Учебно-методического центра
«Профессиональный учебник»

В.М. Чупров,

кандидат юридических наук,
ректор Новомосковского институ-
та повышения квалификации
руководящих работников
и специалистов химической
промышленности

О.В. Штыгашева,

доктор медицинских наук,
профессор, ректор Хакасского
государственного университета
им. Н.Ф. Катанова

Б.С. Эбзеев,

доктор юридических наук,
профессор, заслуженный деятель
науки РФ, заслуженный юрист РФ,
член Центральной
избирательной комиссии РФ

Н.Д. Эриашвили,

кандидат исторических наук,
кандидат юридических наук,
доктор экономических наук,
профессор, лауреат премии
Правительства РФ в области
науки и техники

О.О. Янушевич,

доктор медицинских наук,
профессор, ректор
Московского государственного
медико-стоматологического
университета им. А.И. Евдокимова

Н.У. Ярычев,

доктор педагогических наук,
профессор, заведующий кафедрой
теории и технологии социальной
работы Чеченского государствен-
ного университета

| Экспертный совет |*Председатель**Экспертного совета***А.М. Столяренко,**

доктор педагогических наук,
доктор психологических наук,
профессор, заслуженный работ-
ник Высшей школы РФ

*Ученый секретарь**Экспертного Совета***М.Е. Каменева,**

кандидат психологических наук

И.И. Аминов,

кандидат юридических наук,
кандидат психологических наук
доцент

И.С. Барчуков,

доктор педагогических наук,
профессор

Г.М. Гогиберидзе,

доктор педагогических наук

Л.А. Казанцева,

доктор педагогических наук,
профессор

И.П. Калошина,

доктор психологических наук,
профессор

А.А. Ласкин,

доктор педагогических наук

О.И. Миронова,

доктор психологических наук,
доцент

В.Ф. Родин,

доктор педагогических наук,
профессор

Б.А. Спасенников,

доктор юридических наук, доктор
медицинских наук, профессор

А.Н. Сухов,

доктор психологических наук,
профессор

Н.М. Твердынин,

доктор философских наук,
кандидат технических наук

В.Л. Цветков,

кандидат юридических наук,
доктор психологических наук,
профессор

Г.С. Човдырева,

доктор медицинских наук,
доктор психологических наук
профессор

Л. Шарвадзе,

доктор медицинских наук

Editorial office:

Editor-in-chief of Joint editorial

N.D. Eriashvili

candidate of historical sciences,
candidate of law, doctor of economics,
professor, laureate of the Russian
Federation Government prize in
Science and Technology.
E-mail: professor60@mail.ru

Science Editor

A.M. Stolyarenko

doctor of pedagogics,
doctor of psychology,
professor, Honored worker of higher
school of Russia.

Chief editor

A.L. Mironov

PhD, associate professor

Responsible for issue

M.I. Nikitin

Representations

in Russia:

1 Irina Levchenko,
Moscow, 123298

CEO of publishing house
«UNITY-DANA»

V.N. Zakaidze

Tel./fax: 8-499-740-60-14(15)

E-mail: unity@unity-dana.ru

Registration certificate

ИИ № ФС77-63420

in Georgia:

44 Kazbegi Avenue, Tbilisi,
0186, Righteous Georgia

Tel./Fax: +995-32-242-12-07(08)

Registration certificate

404498744

in USA:

3565 Edencroft Road,
Huntingdon Valley, Pennsylvania

David Skhirtladze, MD, MPH

+1 215-760-5939

E-mail: dr.david.skhirtladze@gmail.com

in Israel:

3, Tze'Elim, Yokneam

L.N. Tepman

doctor of economical sciences, professor

E-mail: tepmn32@list.ru

In Chechen Republic:

N.U. Yarychev,

doctor of pedagogical sciences, professor,

E-mail: nasrudiny@mail.ru

Distributed by subscription

Index 80428 in catalog
of Agency «Rospechat»

www.unity-dana.ru

www.niion.org

Contents

Pedagogics

A.A. Laskin, Pedagogical work on prevention and means
of influence on juvenile offenders in the early stages of
development of the Soviet state 7

S. Yu. Mikhailova, E. A. Slesareva, D. S. Mirzaakhmedov,
Comparative analysis of value orientations of the cadets of
Moscow University of the MIA of Russia named after
V.Ya. Kikot 12

D.A. Shevchenko, Marketing education: the history of
the formation and the formation of the market of higher
education in Russia 15

A. A. Ildzhev, L. A. Kazantseva, Designing educational
content at the level of discipline in the conditions of the
implementation of the competence approach 25

I.V. Baturina, V.V. Zenkovsky about the problem of creativity:
L.N. Tolstoy, B.P. Vyshyslavtsev, F.M. Dostoevsky 28

Psychology

I.V. Groshev, Yu.A. Davydova, Chen Sen, Chzhennin Li,
Behavioral schemes of aggression of the students,
deterministic gender specifics 32

E.A. Slesareva, Correlation analysis as one of the methods
of processing the results of psychological research..... 38

V.M. Shevchenko, Psychological techniques and conditions
for establishing psychological contact with the suspect
(accused) in a group crime during interrogation..... 41

Главный редактор
Объединенной редакции

Н.Д. Эриашвили

кандидат исторических наук,
кандидат юридических наук,
доктор экономических наук,
профессор, лауреат премии
Правительства РФ в области
науки и техники
E-mail: professor60@mail.ru

Научный редактор

А.М. Столяренко

доктор педагогических наук,
доктор психологических наук,
профессор, заслуженный работник
Высшей школы РФ.

Ученый секретарь

М.Е. Каменева

кандидат психологических наук

Главный редактор

А.Л. Миронов

кандидат юридических наук, доцент

Ответственный за выпуск

М.И. Никитин

Представительства

в России: 123298, Москва,

ул. Ирины Левченко, д. 1

Генеральный директор

издательства «ЮНИТИ-ДАНА»

В.Н. Закаидзе

Тел./факс: 8-499-740-60-14(15)

E-mail: unity@unity-dana.ru

Свидетельство о регистрации

ПИ № ФС77-63420

в Грузии: 0177, Тбилиси,

пр. Александре Казбеги, 44,

Справедливая Грузия

Тел./факс: +995-32-242-12-07(08)

E-mail: sama_saqartvelo@mail.ru

Свидетельство о регистрации

404498744

в США: штат Пенсильвания,

г. Хантингдон Вэли, ул. Эденкрофт

Роуд 3565

Давид Схиртладзе,

доктор медицинских наук

E-mail: dr.david.skhirtladze@gmail.com

в Израиле: Иокнеам, ул. Целим, 8

Л.Н. Тепман

доктор экономических наук,

профессор

E-mail: tepmn32@list.ru

В Чеченской Республике:

Н.У. Ярычев

доктор педагогических наук,

профессор

E-mail: nasrudiny@mail.ru

Распространяется по подписке

Индекс 80428 в каталоге

Агентства «Роспечать»

www.unity-dana.ru

www.niion.org

Содержание

Педагогика

А.А.Ласкин, Педагогическая работа по профилактике и
способы воздействия на несовершеннолетних
правонарушителей на ранних этапах развития
Советского государства.....7

С. Ю. Михайлова, Е. А. Слесарева, Д.Ш. Мирзахмедов,
Сравнительный анализ ценностных ориентаций курсан-
тов и слушателей Московского университета МВД
России имени В.Я. Кикотя12

Д.А. Шевченко, Маркетинг в сфере образования:
История становления и формирования рынка системы
высшего образования в России15

А. А. Илidgeв, Л. А. Казанцева, Проектирование содер-
жания образования на уровне учебной дисциплины
в условиях реализации компетентностного подхода.....25

И. В. Батурина, В.В. Зеньковский о проблеме творчес-
тва: Л.Н. Толстой, Б.П. Вышеславцев, Ф.М. Достоевский 28

Психология

И. В. Грошев, Ю.А. Давыдова, Чэнь Сен, Чжэньнин Ли,
Поведенческие схемы агрессии студентов, детерминиро-
ванные гендерной спецификой32

Е.А. Слесарева, Корреляционный анализ как один из
методов обработки результатов психологического иссле-
дования38

В.М. Шевченко, Психологические приемы и условия
установления психологического контакта с подозреваем-
ым (обвиняемым) в групповом преступлении при
проведении допроса41

УДК 337
ББК 74

Pedagogical work on prevention and means of influence on juvenile offenders in the early stages of development of the Soviet state

Педагогическая работа по профилактике и способы воздействия на несовершеннолетних правонарушителей на ранних этапах развития Советского государства

Alexander Anatolevich Laskin,
doctor of pedagogical sciences, professor,
vice-rector, International Academy of Education

Александр Анатольевич Ласкин,
доктор педагогических наук, профессор, проректор
по научной работе Международной
академии образования
E-mail: al.laskin@yandex.ru

Научные специальности: 13.00.01 — общая педагогика, история педагогики и образования; 13.00.08 — теория и методика профессионального образования

Annotation. This article explores pedagogical work and means of influence on juvenile offenders in the early stages of development of the Soviet state.

Keywords: pedagogical work, juvenile offenders, the Soviet state, means of influence on juvenile offenders

Аннотация. В статье рассматриваются педагогическая работа и способы воздействия на несовершеннолетних правонарушителей на ранних этапах развития Советского государства.

Ключевые слова: педагогическая работа, несовершеннолетние правонарушители, Советское государство, способы воздействия на несовершеннолетних правонарушителей

С начала периода утверждения гуманистических начал в правовой политике Советского государства собственно и начинают свою научную историю исследования по профилактике преступности несовершеннолетних.

Правда, сначала эти исследования носили исключительно характер профилактики рецидивных преступлений: это была область пересечения коррекционной педагогики и криминологии, не затрагивавшая допустимое поведение несовершеннолетних правонарушителей.

Среди типичных по взглядам работ тех лет можно назвать труды Н.П. Гришакова «Детская преступность и борьба с ней путем воспитания» (1923) и В.И. Куфаева «Педагогические меры борьбы с правонарушениями несовершеннолетних» (1927). После этого следует 30-летний период отсутствия не только разработок по профилактике преступности несовершеннолетних, но и вообще педагогическая работа по профилактике и способах воздействия на несовершеннолетних правонарушителей на ранних этапах: в сталинские годы это было запрещено.

С момента возрождения педагогическая работа по профилактике и способах воздействия на несовершеннолетних правонарушителей на ранних

этапах упоминалась в классификации этапов профилактики, давалось ее определение и краткая характеристика.

Ведущими тенденциями в становлении системы педагогической профилактики и способах воздействия являются:

- деятельность государственных органов в формировании системы специальной педагогической профилактики, которая сочетается с инициативой общественности (частных лиц, земств, общественных организаций);
- в работе с несовершеннолетними правонарушителями приоритетными являлись задачи перевоспитания, а не наказания за совершенное деяние;
- в основе содержания коррекционно-профилактической работы лежало нравственное, трудовое воспитание и элементарное образование;
- в качестве основных принципов утвердились принципы гуманизма, уважения к личности подростка, индивидуального подхода, а также принцип культуросообразности.

Ранняя профилактика преступности несовершеннолетних — комплексная научная проблема, представляющая собой «область пересечения» предметов изучения: с одной сто-

роны, педагогики и психологии, с другой стороны — криминологии.

Особый вклад в развитие этой темы внесли Г.А. Аванесов и Г.М. Миньковский. Понятие ранней профилактики преступности несовершеннолетних было введено в научный оборот в середине 60-х годов. До этого периода отсутствовали объективные условия для научной разработки проблемы профилактики и способов воздействия на несовершеннолетних правонарушителей на ранних этапах.

Так, в научных концепциях о том, что раннепрофилактические мероприятия могут проводиться задолго до возникновения преступного поведения несовершеннолетнего лица, могли возникнуть только тогда, когда одновременно с изменением целей уголовно-правовой политики объективно расширились социальные возможности и степень вмешательства государства в жизнь общества.

А до этого времени представления о целях уголовной политики (не говоря уже о социальных возможностях государства) были другие.

Так, если до конца XIX в. уголовно-правовое законодательство играло в основном карательную роль, то в конце XIX в. с ростом социальных функций в Советском государстве получают активное распространение гуманистические взгляды, в соответствии с которыми необходимо было проводить социальную реабилитацию малолетних преступников, а не только карать за нарушение закона.

Особенно активно эта гуманизация представленной затронула несовершеннолетних преступников, в отношении которых главным должно быть не наказание, а исправление и воспитание (в конце 50-х годов было официально признано, что заведения для несовершеннолетних не являются карательными учреждениями). В последующий период 60-х — 70-х годов определенное внимание проблемам ранней профилактики начинает уделяться в работах педагогов и психологов, а не только криминологов. Однако они в те годы исследовали главным образом педагогическую, общевоспитательную грани ранней профилактики, оставляя в стороне ее криминологическую сущность.

Развитие исследований по проблемам ранней профилактики и педагогической работы по профилактике и о способах воздействия на несовершеннолетних правонарушителей на ранних этапах развития Советского государства начинается в конце 70-х годов, что связано с общественными изменениями в СССР, расширением возможностей по социальному воспитанию и контролю за несовершеннолетними.

Свидетельством увеличения внимания к этой проблеме свидетельствует то, что были сделаны определенные выводы о том, что отклонения в поведении несовершеннолетнего возникают в самом раннем детстве, установлена их связь с последующим преступлением; проблемы избалованности

ребенка, безнадзорности или аморальности были объединены в комплексную тему психолого-педагогической запущенности; признана высокая эффективность и целесообразность соединения правового воспитания с нравственным.

В конце 70-х годов окончательно формируются два направления профилактики, которые условно можно было бы назвать как «ранняя» и «сверхранняя», различающиеся друг от друга представлениями по моменту времени.

К первому направлению следует отнести, например, период, когда возникают какие-либо отклонения в развитии несовершеннолетнего, а сама педагогическая работа по профилактике и способах воздействия на несовершеннолетних проводится с целями:

а) оздоровления условий жизни и воспитания несовершеннолетних в случаях, когда ситуация угрожает нормальному развитию;

б) пресечения и устранения действия источников антиобщественного влияния на несовершеннолетних;

в) воздействия на несовершеннолетних, допускающих отклонения в поведении, с тем, чтобы не дать закрепиться антиобщественным взглядам и привычкам.

Ко второму направлению следует отнести наиболее плодотворно и глубоко разработанную общую теорию социальной профилактики преступлений и, в частности, ранней профилактики.

Профилактика и педагогическая работа по профилактике и о способах воздействия на несовершеннолетних правонарушителей теснейшим образом сближена с воспитанием, у каждой из которых есть, соответственно, профилактическая и воспитательная функции.

Воспитание и профилактика не могут быть ни изолированы одно от другого, ни поставлены в отношении взаимного подчинения. И воспитание и профилактика, рассматриваемые в единстве, обеспечивают правильное формирование личности подростков. Но роль профилактики в данном случае более предметна — она препятствует формированию личности правонарушителя, в этом ее специфика и отличительная особенность.

Основные функции педагогической работы по профилактике и о способах воздействия на несовершеннолетних правонарушителей на ранних этапах — охранительная и воспитательная; ее задача не в том, чтобы наказать, а потом исправлять и перевоспитывать, а в том, чтобы именно воспитывать в целях недопущения отклоняющегося поведения, правонарушения, преступления. Поэтому в целях эффективности ранняя профилактика должна осуществляться с самого начала формирования личности — базой ранней профилактики является семейное и школьное воспитание. Педагогическая работа по профилактике и о способах воздействия

на несовершеннолетних правонарушителей органически связана с моральной и правовой профилактикой; она, относясь к области юридической и одновременно по содержанию к социальной, выходит в сферу экономики, демографии, психологии, педагогики, социологии труда, семьи, быта и т.д. Образуется, таким образом, разветвленная, многоаспектная и многоуровневая система профилактики. Но является она не только криминологической особенностью, которая определяется специфическим объектом воздействия — преступностью. Эта педагогическая работа по профилактике и о способах воздействия нацелена на борьбу с источниками процессов (явлений, факторов), детерминирующих преступность. Таким образом, преодолевая узкоформальный подход, мы значительно расширили рассмотрение предмета криминологии и профилактики, относя к ним все те явления, которые детерминируют подростковую преступность.

В 50-е годы складывается предметная специализация по педагогической работе в профилактике и способах воздействия на несовершеннолетних правонарушителей; появляются разделы семейной и школьной ранней профилактики. К первому относится, прежде всего, семья в силу своей частной жизни, которая поддается гораздо меньшему профилактическому воздействию, чем образовательная среда.

Отказ (даже частичный) от педагогической работы по профилактике и воздействию на несовершеннолетних правонарушителей и принятия общепрофилактических мер предупреждения преступного и предпреступного поведения недопустим в условиях крайне неблагоприятной для нормального физического, нравственного и психического развития детей и подростков исходя из общей социальной и экономической ситуации в стране.

Однако, несмотря на слабую педагогическую работу по профилактике и о способах воздействия на несовершеннолетних правонарушителей на ранних этапах развития Советского государства, ее исследовательскую «скудость», стало получать распространение новое направление, связанное с перспективной концепцией формирования социальных навыков у детей и подростков, как один из важных механизмов их успешной цивилизации, что многократно понижает риск возникновения отклоняющегося и противоправного поведения. Опыт педагогической работы по профилактике и о способах воздействия на несовершеннолетних правонарушителей показывает: чем определеннее, четче и прочнее навыки в различных видах профилактической деятельности, тем меньше вероятность проявления у подростков преступных форм поведения.

Значит, профилактическую работу с подростками надо начинать как можно раньше, иначе совершение преступлений превращается в привычный стиль жизни. Этому способствовало бы формиро-

вание социальных навыков как одного из факторов работы по социально-эмоциональному развитию подростков, как неотъемлемой части общего обучения, как превентивной меры в процессе социализации для широкой категории детей, включающей детей не только с психическими, интернальными, экстернальными проблемами, детей группы риска (ослабленных, из бедных или неблагополучных семей, детей и подростков, склонных к токсикомании и т.п.), делинквентов, но и обычных детей, посещающих группы детского сада, школу, лицей или колледж.

Следует сказать, что в целом комплексные исследования, как с теоретических, так и с практических позиций, по теме ранней профилактики преступности несовершеннолетних не получили должного внимания; педагогическая работа по профилактике и о способах воздействия на несовершеннолетних правонарушителей на ранних этапах развития Советского государства самостоятельно не рассматривалась, так как в основном все внимание сосредоточивалось на профилактике уже существующего отклоняющегося поведения, а не на криминологическом рассмотрении проблем ранней профилактики правонарушений подростков.

Основные меры, проводимые по предупреждению преступности несовершеннолетних, могут быть разделены на пять групп. Так, первые две группы направлены на профилактику первичной преступности, а последние три — рецидивной.

Первая группа мер — это меры по устранению неблагоприятных условий семейного воспитания детей, которые чаще всего приводят к нравственной деформации личности подростка и становлению его на путь совершения антиобщественных поступков. Эти меры предусматривают воздействие педагогов, родителей или лиц, их заменяющих; эти меры могут быть и чисто воспитательными и принудительными (например, лишение родительских прав). Данная группа мер применяется на этапе ранней профилактики преступлений несовершеннолетних, когда появляется лишь отдельная угроза нравственному развитию молодого человека. Это чрезвычайно серьезный этап предупредительной работы, ибо, как показывает практика, результаты негативного влияния на ребенка в дальнейшем устраняются с большим трудом, и то лишь при условии специального педагогического воздействия. Ранняя профилактика всегда связана с выявлением неблагополучных семей и принятием мер к устранению этого неблагополучия в социуме.

Вторая группа мер — это меры по оказанию помощи подросткам, оказавшимся в неблагоприятных условиях жизни и воспитания, начавшим совершать поступки, свидетельствующие о высокой степени вероятности становления их на преступный путь (уход из дома и бродяжничество, мелкие кражи, мелкое хулиганство и т.д.), в сочетании с плохой

учебой и дисциплиной в школе, неподчинением родителям и т.д.

Главное здесь — педагогическая работа по профилактике и воспитательные усилия, направленные на подростка, иногда сочетаемые с принудительными мерами. Последние могут широко использоваться в отношении родителей, а также тех, кто вовлекает подростков в пьянство, совершение правонарушений и т.д. Эффективное применение этих мер во многом предопределяет успех всей работы по предупреждению преступности, по профилактике и воздействию на несовершеннолетних правонарушителей. Более того, само существование трех последних этапов — это порождение брака в деятельности на первых двух этапах.

Третья группа мер — это меры по установлению подростков, уже совершивших преступления, привлечение их к ответственности, судебное рассмотрение соответствующих уголовных дел, исправление и перевоспитание тех из них, кто не осужден к лишению свободы. Этот этап выступает в качестве самостоятельной меры и не сливается с этапом исправления, перевоспитания уже осужденных несовершеннолетних по следующим причинам:

- привлечение к уголовной ответственности подростка далеко не во всех случаях означает его наказание в виде лишения свободы и осуществление в отношении него воспитательно-карательного воздействия в условиях воспитательно-трудовой колонии;

- не всегда совершивший преступление подросток вообще привлекается к уголовной ответственности;

- воспитательная и педагогическая работа должна начинаться с момента обнаружения факта преступного поведения несовершеннолетнего и продолжаться в процессе всего хода расследования уголовного дела и рассмотрения его в суде.

Четвертая группа мер — это воспитательные и карательные меры к подросткам, отбывающим наказание в воспитательно-трудовых колониях, в целях предотвращения рецидива с их стороны.

Пятая группа мер — это меры по приобщению к нормальной жизни, включению в трудовые и учебные коллективы несовершеннолетних, отбывающих наказание в местах лишения свободы. Профилактическая работа с такими подростками должна быть ориентирована, в первую очередь, на то, чтобы они не допустили новых преступных действий. Однако проблема этим не исчерпывается, поскольку освобожденные из колонии приобретают ореол героев в глазах своих сверстников и часто оказывают на них отрицательное влияние, например, вовлекая в организованную преступную деятельность. Поэтому очень важно предупреждение антиобщественного влияния отбывших наказание на других лиц. Все эти меры по предупреждению преступлений несо-

вершеннолетних в зависимости от содержания, характера делятся на:

- воспитательно-педагогическую работу по профилактике и воздействию на несовершеннолетних правонарушителей, т.е. меры, направленные на перестройку нравственного сознания подростка как личности, его взглядов, потребностей, ориентаций. Многие из форм воспитательной и педагогической работы (а именно в ней участвует наибольшее количество организаций и учреждений) регламентированы законом и иными нормативными актами. Воспитательное воздействие реализуется в ходе бесед, повседневных контактов с подростком, путем вовлечения в работу или учебу, подачи ему положительных примеров, приобщения к художественной литературе, искусству, спорту и т.д.;

- принудительные: уголовно-правовые, административные, дисциплинарные, исправительно-трудовые. Все они, конечно, регламентированы правом и применяются в основном правоохранительными органами. Однако и общественные организации участвуют в педагогической работе по профилактике и воздействию на несовершеннолетних правонарушителей и участвуют в реализации данных мер;

- организационные: специальные меры по улучшению выявления и учета неблагополучных семей и совершающих правонарушения подростков, оказавшихся в трудных условиях, и т.д., планирование работы с ними, контроль, координация действий различных организаций (в отношении несовершеннолетних это наиболее актуально в силу отмеченного выше значительного числа субъектов предупредительной работы).

В педагогической работе по профилактике и воздействию на несовершеннолетних правонарушителей выделяются различные виды помощи подросткам, оказавшимся в сложных жизненных ситуациях: устройство на работу или учебу, разрешение семейных конфликтов или конфликтов в учебных или производственных коллективах.

Призыв к молодым правонарушителям просто не совершать преступления социально значимого эффекта не принесет. Для результативной реализации уголовно-правовых запретов, тем более в условиях продолжающегося финансового и социального кризиса, ребенку нужно предложить такую «программу» жизни, которая бы не просто убеждала его в идее «воздержания» от преступления или девиантного поведения, но и воплощала бы в себе конструктивные, жизнеутверждающие цели.

И действительно, когда утверждается та или иная норма поведения в обществе, можно предвидеть, какая последует реакция. Одна группа, нацеленная на лучшее, постарается даже превзойти ожидаемый эталон. Другая группа определит свое личное отношение через протест против норм. Однако

большинство займет удобную позицию посередине между двумя крайностями. Молодой человек, принявший положительные моральные ценности, сопротивляется по отношению к неблагоприятным внешним обстоятельствам, демонстрируя при этом высокую автономию. Именно такой человек и является по-настоящему свободным.

Как пишет один из ранних русских правоведов А.П. Куницын, «поскольку человек может располагать своим поведением независимо от внешних впечатлений, то он называется свободным». А любые программы выхода из кризиса и борьбы с преступностью, профилактическая работа и способы воздействия на несовершеннолетних правонарушителей на ранних этапах, как это неоднократно показывалось выше, требуют от педагогов и правоприменителей устойчивое правосознание, и если такового нет, то тщетны все усилия: одна опухоль будет порождать другую.

Поэтому главной задачей в педагогической работе по профилактике и воздействию на несовершеннолетних правонарушителей является объединение потенциала общества, совмещенного с государственными усилиями в организованную систему воспитания и образования детей с устойчивым ценностно-вооруженным правосознанием. Эффективность профилактики при реализации данного принципа создается тем, что завышенные социальные ожидания создают потенциал для личностного роста ребенка и подростка посредством повышения эталонов социально-значимого поведения.

Следующим принципом концепции педагогической работы по профилактике и воздействию на несовершеннолетних правонарушителей является принцип приоритета духовности в предпринимаемых мерах по профилактике девиантного поведения несовершеннолетних. Если названный выше принцип «эффекта положительной цели» относился скорее к методам, то второй принцип полностью отвечает за содержание профилактической стратегии и способы воздействия на несовершеннолетних правонарушителей на ранних этапах развития Советского государства.

Ранее цели государственной политики в деле воспитания подрастающего поколения были мало ясны. Исходя из предпринимаемых ранее мер, выражающихся чаще в форме бездействия, нежели действия, можно было утверждать, что результатом такой политики в лучшем случае становилось формирование молодежи с вялым, поверхностным от-

ношением к требованиям закона и выработкой «приспособленческого» правосознания, о чем уже довольно подробно говорилось выше. Теперь же, по крайней мере, на уровне постановки задач подходы в сфере государственной образовательной политике изменились.

В доктрине развития педагогической работы по профилактике и воздействию на несовершеннолетних правонарушителей сказано, что одними из основных задач государства в сфере образования является «воспитание молодого поколения в духе высокой нравственности и уважения к закону, т.е. ориентиром становится в итоге формирование нравственно-ориентированного позитивного правосознания».

Необходимо отметить, что вместе с этой задачей сформулирована также задача «ликвидации детской беспризорности, предотвращения преступности среди молодежи» как составляющей части именно образовательной политики государства.

Анализ формулировок позволяет сделать вывод о том, что на государственном уровне произошло осознание необходимости профилактики преступности молодежи и ее воспитания (а не только перевоспитания) как тесно связанных между собой задач и проблем.

Bibliography

1. Zharkov A. D. Theory, technique and organization of welfare activity: Textbook. M, 2012.
2. Lazarev M. A. Formation of art culture in professional formation of the modern teacher. M.: MAO; Daugavpils: DU, 2016. 180 pages.
3. Laskin A. A. Development of public self-government in education of youth and seniors: activity approach//Humanitarian space. International almanac. T. 4. No. 4. 2014. Page 449 — 460.

Библиографический список

1. Жарков А.Д. Теория, методика и организация социально-культурной деятельности: Учебник. М., 2012.
2. Лазарев М.А. Формирование художественной культуры в профессиональном становлении современного педагога. М.: MAO; Даугавпилс: ДУ, 2016. 180 с.
3. Ласкин А.А. Развитие общественного самоуправления в воспитании молодежи и старшеклассников: деятельностный подход // Гуманитарное пространство. Международный альманах. Т. 4. №. 4. 2014. С. 449—460.

УДК 159.9
ББК 88

Comparative analysis of value orientations of the cadets of Moscow University of the MIA of Russia named after V.Ya. Kikot

Сравнительный анализ ценностных ориентаций курсантов и слушателей Московского университета МВД России имени В.Я. Кикотя

Svetlana Yurevna Mikhailova,
lecturer, department of psychology, UNK PSD Moscow University of the MIA of Russia named after V.Ya. Kikot

Светлана Юрьевна Михайлова,
преподаватель кафедры психологии УНК ПСД Московского университета МВД России имени В.Я. Кикотя

Ekaterina Aleksandrovna Slesareva,
senior lecturer, department of informatics and mathematics at the Moscow University of the Russian Interior Ministry named V.Ya. Kikot, candidate of psychological sciences

Екатерина Александровна Слесарева,
старший преподаватель кафедры информатики и математики Московского университета МВД России имени В.Я. Кикотя, кандидат психологических наук

Donier Shuhrat Mirzaakhmedov,
donier Shukhrat coals student of faculty of preparation of foreign experts, Moscow University of the MIA of Russia named after V.Ya. Kikot

Дониёр Шухрат угли Мирзахмедов,
слушатель факультета подготовки иностранных специалистов Московского университета МВД России имени В.Я. Кикотя
E-mail: vremya-ne-jdet@ya.ru

Рецензент — А.Н. Сударик, заместитель начальника кафедры УНК ПСД Московского университета МВД России имени В.Я. Кикотя, кандидат психологических наук

Annotation. The article presents the results of a comparative analysis of terminal and instrumental value orientations of the cadets of Moscow University of the MIA of Russia named after V. J. Kikot

Keywords: system of values, value orientations terminal, instrumental values

Аннотация. В статье приводятся результаты сравнительного анализа терминальных и инструментальных ценностных ориентаций курсантов и слушателей Московского университета МВД России имени В.Я. Кикотя.

Ключевые слова: система ценностей, терминальные ценностные ориентации, инструментальные ценностные ориентации.

Система ценностей играет значительную роль при становлении зрелой, гармонично развитой личности. Построение ценностно-ориентационной системы требует длительного и упорного воспитания человека. Так, для человека в разные периоды жизни ценностные ориентации могут оказаться весьма различными. Эти изменения затрагивают не только саму структуру ценностей, но и ее содержание в целом.

В результате проведенного исследования были выявлены средние значения по терминальным и инструментальным ценностям на всех курсах фа-

культетов подготовки иностранных специалистов и подготовки психологов.

Необходимо отметить, что наиболее значимые ценности имеют наименьшее среднее значение, так как методика М. Рокича построена на ранговой значимости.

Для наглядности интерпретации полученных результатов терминальных и инструментальных ценностей по методике Рокича мы присвоили каждому элементу определенное количество баллов (18 баллов — максимальный показатель по значимости, 1 балл — минимальный показатель по значимости).

Проанализировав структуру терминальных ценностей слушателей ФПИС, мы пришли к следующим выводам.

Ценность здоровья является наиболее значимой для слушателей факультета иностранных специалистов, в то время как ценности счастливой семейной жизни наиболее актуальны на первых, вторых и пятых курсах обучения.

Следует отметить некоторые особенности динамики отдельных ценностей. Так, ценность любви имеет тенденцию к уменьшению от первого курса к пятому, ценность материально обеспеченной жизни имеет тенденцию к увеличению от первого курса к пятому. Ценность семейной жизни выделяется наиболее значимо на первых и пятых курсах обучения. Можно предположить, что на первых курсах обучения сохраняется семейная связь с предыдущим социумом и с каждым годом данная связь ослабевает, а на пятом курсе обучения в связи с возвращением в предшествующий социум ценности семейной жизни опять актуализируются.

Проведенный сравнительный анализ ценностных ориентаций отразил структуру терминальных ценностей курсантов факультета подготовки психологов.

1. Курсанты, обучающиеся на первом курсе факультета подготовки психологов, в числе наиболее значимых ценностей выделяют: здоровье, любовь и счастливую семейную жизнь. Наименее значимыми были выделены ценности красоты природы и искусства, счастье других и творчество.

2. На втором курсе обучения иерархичность значимых и незначимых ценностей остается неизменной.

3. На третьем курсе наиболее значимой ценностью курсанты выделяют счастливую семейную жизнь, здоровье и активную деятельную жизнь. Наименее значимыми остаются ценности красоты природы и искусства, счастье других и творчество.

4. На четвертом курсе обучения курсанты выделяют наиболее значимыми ценностями здоровье, счастливую семейную жизнь, а также наличие хороших и верных друзей. Наименее значимыми ценностями для курсантов являются красоты природы и искусства, счастье других и творчество.

5. На пятом курсе обучения значимыми ценностями оказались: здоровье, материально обеспеченная жизнь, а также счастливая семейная жизнь. Наименее значимыми ценностями были выделены: красоты природы и искусства, счастье других и творчество.

Сравнительный анализ терминальных ценностей курсантов и слушателей факультета подготовки иностранных специалистов, обучающихся в Московском университете МВД имени В.Я. Кикотя, показал следующие

закономерности в структуре и динамике данных ценностей.

В частности, такие ценности, как красоты природы и искусства, счастье других и творчество, оказывались наименее значимыми в обеих группах исследуемых и вне зависимости от курса обучения, в то время как ценности здоровья, счастливой семейной жизни, материально обеспеченной жизни, а также наличия хороших и верных друзей были наиболее значимы. Данные ценности относятся к разным группам терминальных ценностей.

Ценности здоровья, счастливой семейной жизни, материально обеспеченной жизни, а также наличия хороших и верных друзей относятся к группе конкретных ценностей.

Ценности красоты природы и искусства, счастье других и творчество относятся к группе абстрактных ценностей.

Закономерность такого рода указывает, что у курсантов и слушателей конкретные ценности доминируют над абстрактными ценностями, т.е. курсанты и слушатели факультета подготовки иностранных специалистов оказались более прагматичны.

Проанализировав структуру инструментальных ценностей курсантов и слушателей факультета подготовки иностранных специалистов Московского университета МВД России имени В.Я. Кикотя, мы пришли к следующим выводам.

Для слушателей факультета подготовки иностранных специалистов характерно:

1. На первом курсе значимыми инструментальными ценностями слушатели факультета подготовки иностранных специалистов выделяют: воспитанность, аккуратность и образованность, наименее значимыми — непримиримость, рационализм, высокие запросы.

2. На втором курсе значимыми ценностями были выбраны: воспитанность, ответственность и честность. Наименее значимыми — непримиримость, высокие запросы и самоконтроль.

3. На третьем курсе наиболее значимыми ценностями оказались такие ценности, как: жизнерадостность, воспитанность и независимость. Наименее значимыми были выбраны: высокие запросы, исполнительность, широта взглядов.

4. На четвертом курсе значимыми ценностями слушатели факультета подготовки иностранных специалистов выбрали аккуратность, жизнерадостность и воспитанность. Наименее значимыми оказались исполни-

тельность, смелость в отстаивании своего мнения, чуткость.

5. На пятом курсе наиболее значимыми ценностями были выбраны: воспитанность, ответственность и образованность. Наименее значимыми ценностями были выбраны: непримиримость, рационализм, терпимость.

Проводя сравнительный анализ инструментальных ценностей курсантов и слушателей факультета подготовки иностранных специалистов были выявлены некоторые особенности.

Так, ценность самоконтроля более высока в группе курсантов, обучающихся на факультете подготовки психологов. Данный фактор может быть связан с тем, что слушатели, находясь вдали от привычной для них социальной общности, временно утрачивают влияние авторитета семьи, старших товарищей, следовательно, в силу вышеизложенных обстоятельств уровень самоконтроля снижается.

Bibliography

1. *Mikhaylova S.Yu.* Aggression as a form of deviant behavior//Prevention of diseases of pupils in educational institutions. М, 2010.

2. *Mikhaylova S.Yu., Mirzakhmedov D. Sh.* Purposeful impact on valuable orientations of the cadet as one of factors of personal reliability at early stages of training//Training for law enforcement agencies: modern directions and educational technologies: Mat-ly 21st Vseros. науч. - методич. конф. 2016.

3. *Mikhaylova of S.Yu., Mirzakhmedov D. Sh.* Purposeful impact on valuable orientations as one of factors of personal reliability of the specialist in the field of psychology / Mosk. state. un-t of means of communication of the emperor Nicholas II. Section XIII. Social interaction in the context of cultural and historical psychology (Moscow, on November 14 — 19, 2016).

4. *Polozova T. Yu., Usacheva I. V.* Studying of influence of emotional stability, flexibility, self-checking on execution of the test «search» (reaction to the appearing moving object)//the Mosk Bulletin. un-that Ministry of Internal Affairs of Russia. 2016. No. 1.

5. *Slesareva E. A.* Professional and significant qualities of the identity of inspectors of traffic police of traffic police//GUU Bulletin. 2011. No. 19.

6. *Slesareva E. A.* A role of information technologies in activities of the psychologist//Sat. науч. тр. XIII науч. - практ. конф. «Technologies of information security in activities of law-enforcement bodies» (based on UNK of an IT to Mos of the Ministry of Internal Affairs of Russia of V. Ya. Kikotya of 26.11. 2015).

7. *Slesareva E. A., Smirnov D.E.* Information technologies as a cure of practical tasks in activities of the psychologist//the Law and the right. 2016. No. 4.

Библиографический список

1. *Михайлова С.Ю.* Агрессия как форма девиантного поведения // Профилактика заболеваний учащихся в образовательных учреждениях. М., 2010.

2. *Михайлова С.Ю., Мирзахмедов Д.Ш.* Целе-направленное воздействие на ценностные ориентации курсанта как один из факторов личностной надежности на ранних стадиях обучения // Подготовка кадров для силовых структур: современные направления и образовательные технологии: Мат-лы 21-й Всерос. науч.-методич. конф. 2016.

3. *Михайлова С.Ю., Мирзахмедов Д. Ш.* Целе-направленное воздействие на ценностные ориентации как один из факторов личностной надежности специалиста в области психологии / Моск. гос. ун-т путей сообщения императора Николая II. Разд. XIII. Социальное взаимодействие в контексте культурно-исторической психологии (Москва, 14—19 ноября 2016 г.).

4. *Полозова Т.Ю., Усачева И.В.* Изучение влияния эмоциональной устойчивости, гибкости, самоконтроля на выполнение теста «поиск» (реакции на появляющийся движущийся объект) // Вестник Моск. ун-та МВД России. 2016. № 1.

5. *Слесарева Е.А.* Профессионально-значимые качества личности инспекторов ДПС ГИБДД // Вестник ГУУ. 2011. № 19.

6. *Слесарева Е.А.* Роль информационных технологий в деятельности психолога // Сб. науч. тр. XIII науч.-практ. конф. «Технологии информационной безопасности в деятельности органов внутренних дел» (на базе УНК ИТ МосУ МВД России им. В.Я. Кикотя от 26.11. 2015 г.).

7. *Слесарева Е.А., Смирнов Д.Е.* Информационные технологии как средство решения практических задач в деятельности психолога // Закон и право. 2016. № 4.

УДК 339.13
ББК 65

Marketing education: the history of the formation and the formation of the market of higher education in Russia

Маркетинг в сфере образования: История становления и формирования рынка системы высшего образования в России

Dmitry Anatolyevich Shevchenko,
doctor of economic sciences, professor, Head of the
department of marketing in science and technology
Moscow Polytechnic University, an Honorary member
of the Guild of marketers, head of chair Marketing
and Advertising of the Russian State University for the
humanities

Дмитрий Анатольевич Шевченко,
заведующей кафедрой маркетинга в сфере науки и
технологий Московского политехнического уни-
верситета, заведующий кафедрой маркетинга и
рекламы РГГУ, доктор экономических наук,
профессор
E-mail: shevm74mail.ru

Annotation. The article is devoted to the history and formation of higher education in the Russian market. The author distinguishes two historical stages 1992 — 2012gg. and 2012. Until now. In the early 1990s, the establishment of the higher education market took place in conditions when Russia was faced with a drop in real GDP, which lasted for the next 10 years. During this time, there is the emergence of new centers of power and interaction of Russian regions. The budgets of the center and regions were not allowed to adequately fund higher education, which led to a serious destabilization of its sources. The period of the spontaneous formation of the higher education market.

The discussion on self-regulation of the educational environment ended in favor of the supporters of market regulation in favor of the formation of the «invisible hand» of the market. As a result, society has faced, on the one hand with a chronic overproduction of specialists unclaimed labor market, on the other — a huge shortage of necessary experts for the economic development of the country. This situation greatly hinders the economic growth and cultural progress of society.

For the new period — from 2012 on the market of higher education begins to actively regulate the state and its institutions of control. There is a process of «cleansing» of negative factors of natural higher education market, which was formed in the period from 1992 to 2012. This is a qualitatively new page in the development of the higher education market. The higher education market is going through a new stage in its development where education is seen in close connection with the scientific achievements of teachers and students.

Keywords: the higher education market, historical stages, state, higher educational institution, marketing of educational services

Аннотация. Статья посвящена истории становления и формирования рынка высшего образования в России. Автор выделяет два исторических этапа 1992 — 2012 гг. и с 2012 г. по настоящее время. В начале 1990-х годов становление рынка высшего образования происходило в условиях, когда Россия столкнулась с падением реального ВВП, продлившемся в последующие 10 лет. В этот период времени происходит становление новых взаимодействий власти центра и регионов России. Бюджеты центра и регионов не позволяли в должной мере финансировать высшую школу, что привело к серьезной дестабилизации ее источников. Начался период стихийного формирования рынка высшего образования.

Дискуссия о саморегулировании образовательной среды закончилась в пользу сторонников регулирования рынка образования в пользу «невидимой руки» рынка. В итоге общество столкнулось, с одной стороны, с хроническим перепроизводством специалистов, невостребованных рынком труда, а с другой — с огромным дефицитом необходимых специалистов для экономического развития страны. Эта ситуация существенно тормозит экономический и культурный рост прогресса общества.

Для нового периода — с 2012 г. — на рынке высшего образования начинает активно регулировать государство и его институты контроля. Идет процесс «зачистки» негативных факторов стихийного рынка высшего образования, который сложился в период с 1992 по 2012 г. Это качественно новая страница в раз-

витии рынка высшего образования. Рынок высшего образования переживает новый этап в своем развитии, где образование рассматривается в тесной связи с научными достижениями преподавателей и студентов.

Ключевые слова: рынок высшего образования, исторические этапы, государство, высшее образовательное учреждение, маркетинг образовательных услуг

Историю становления и развития рынка системы высшего образования (далее — ВО) можно разбить на два исторических этапа.

1. Период с 1992 г. по 2012 г. — это этап стихийного формирования рынка ВО. Наиболее заметными явлениями для этого периода стали: принятие законов РФ «Об образовании» 1992 г.; «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» 1996 г.; признание России страной с рыночной экономикой — США и ЕС в 2002 г.; присоединение России к Болонскому процессу в сентябре 2003 г. и ряд других нормативно-правовых актов.¹

2. Период с 2012 г. по настоящее время — это новый этап развития рынка ВО, в котором государство возвращает себе ведущую роль. Для современного периода значимыми событиями являются: вступление России во Всемирную торговую организацию, принятие нового Закона РФ «Об образовании» (2012).

В начале 1990-х годов становление рынка высшего образования происходило в условиях, когда Россия столкнулась с падением реального ВВП, продлившемся в последующие 10 лет. В этот период времени происходит становление новых взаимодействий власти центра и регионов России. Бюджеты центра и регионов не позволяли в должной мере финансировать высшую школу, что привело к серьезной дестабилизации ее источников.

В то же время вузы столкнулись с невиданным спросом на высшее образование со стороны населения, которое активно включилось в строительство новой России. После принятия основного Закона РФ «Об образовании» в 1992 г. в 1996 г. был принят Закон № 125-ФЗ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании». Принятие этих двух фундаментальных законов легло в основу дальнейшего формирования законодательной базы развития рынка высшего образования в России. По отношению к вузам государство из регулирующего органа стало превращаться в крупного заказчика образовательных услуг. В основу взаимоотношений между государством и вузом легла контрактная система выполнения госзаказа на подготовку кадров для новой экономики.

Для удовлетворения растущего спроса на подготовку специалистов рыночной экономики, требовались необходимые финансовые средства, однако государственный бюджет был не в состоянии их обеспечить.

Встал вопрос о реформировании системы высшей школы, приведении ее в соответствие с новыми требованиями рыночной экономики. Государство

открыло путь высшей школе к самостоятельному поиску решения своих финансовых проблем, предоставив ей возможность введения платного образования, сдачи находящегося в управлении вузов государственного имущества в аренду, освобождение от НДС, налога на прибыль, а также другие льготы и преференции.

Для ВО начался новый исторический период становления и формирования рынка высшего образования в России. Регулирующая и направляющая сила государства, которому, как правило, в период перехода к новым условиям хозяйствования отводится главная роль, не действовала в должной мере. В 90-е и последующие годы государственная политика придерживалась стратегии «невмешательства» в развитие конкурентного рынка образовательных услуг. Государство стремилось создать условия для создания насыщенного рынка ВО, поэтому оно выступало и на стороне производителей образовательных услуг (далее — ОУ), и на стороне потребителей. Новое государство, особенно в 90-годы, само испытывало «муки» обновления и находилось в стадии формирования. Анализ исторической ситуации 20-летнего периода государственного регулирования ВО позволяет говорить о минимальной роли государства в становлении и дальнейшем развитии рынка ВО.

Государство не могло в должной мере обеспечить потребности вузов в подготовке кадров, оно проводило политику сокращения финансирования сферы образования. Государство полностью утратило статус заказчика в распределении специалистов после окончания вуза. Вузы и выпускники впервые после революционной истории России были предоставлены сами себе. Можно говорить о том, что дискуссия о саморегулировании образовательной среды закончилась в пользу сторонников «невидимой руки» рынка.

Прежняя структура размещения производительных сил испытывала кардинальную ломку. Работодатели представляли собой первопроходцев новой экономической ситуации свободной экономики России.

Сфера образования, не испытывая на себе влияния административно-командного жесткого регулирования, продолжала существовать как социальный институт. Школы все также обучали школьников, выдавали им свидетельства об окончании среднего образования, а вузы все так же, как и прежде, принимали их в свои ряды в соответствии с результатами их школьных оценок в аттестатах. Система высшего образования, как и вся система образова-

ния в России, опиралась на исторические традиции национальной культуры.

Существование и развитие системы ВО связано с другими секторами экономики: обрабатывающей промышленностью, сельским хозяйством, энергетикой, машиностроением, металлургией, медициной, строительством, наукой, культурой и т.д. Процессы стагнации, затронувшие практически весь комплекс производительных сил России и их инфраструктуры, самым серьезным образом сказались на дальнейшем развитии системы ВО.

Бюджетное финансирование и выделение бюджетных мест со стороны государства продолжалось, но оно составляло не более 20 — 30% фактической зарплаты профессорско-преподавательского состава (далее — ППС), сотрудников, поддержания и обновления материального, технического и иных необходимых ресурсов и активов нормальной деятельности вузов. Остальные финансовые средства, необходимые для нормального функционирования вуза, надо было самостоятельно научиться зарабатывать. В период с 1990-х годов по 2012 г. решение проблемы выживания ВО было предоставлено самим вузам.

Государство предпринимало меры поддержки ВО, регулируя их деятельность в соответствии с бесконечным потоком новых правил и законов. Главная цель — подготовка отечественной системы ВО и науки к интеграции в международное образовательное пространство. Так, в 1999 г. была подписана Болонская декларация с целью создания единого европейского пространства высшего образования. Присоединение России к Болонскому процессу произошло в сентябре 2003 г. Основная идея Болонской конвенции заключалась в ориентации подготовки специалистов в вузах и присуждении академических степеней согласно требованиям рынка труда. Полный переход к двухуровневой системе подготовки: бакалавриат (4 года, прикладной — 3 года) и магистратура (2 года) произошел в 2011 — 2012 гг.²

Период присоединения мучительно переживался в вузах и со стороны руководства и особенно со стороны профессорско-преподавательского состава. Необходимо было (это происходит и сегодня) обучать бакалавров и магистров по новым ГОСТам, а специалистов доучивать по «старым».

Следует заметить, что государство стремилось, во-первых, перевести всю систему ВО на Болонские рельсы, а затем (с 2012 г.) перевести к этим требованиям и рынок ВО, что мы и наблюдаем сегодня (мониторинги, рейтинги).

В прежние годы, благодаря предпринимательской активности и способностям опытных руководителей вузов и ППС, удалось организовать поступление денежных средств от сдачи в аренду своего имущества, организации платных форм ведения образовательной профессиональной подготовки.

Таким образом многие госвузы смогли выжить в смутное время, длившееся 20 лет.

В период 1993 — 2005 гг. в бюджете госвуза доля денежных средств от сдачи в аренду достигала 60%. В период становления рыночных форм хозяйствования у вузов, наряду с государственным заказом на подготовку специалистов определенного профиля, появился еще один источник дохода, пополнения необходимого бюджета для нормального функционирования — домохозяйства (абитуриенты и родители).

Предоставление вузам возможности оказания платных образовательных услуг следует рассматривать в качестве основы возникновения и развития рынка высшего образования в России.³

Организация и развитие в вузах платного образования, создание своих конкурентных образовательных программ (далее — ОП) является развитием рынка высшего образования в целом.

Постепенно предоставление платных образовательных услуг стало более рентабельным бизнесом для вуза, чем сдача им в аренду имущества⁴. В некоторых вузах, таких, как РГГУ, РУДН, ГУУ, ФА, РЭА, МГЛУ и некоторых других, в период 2009 — 2012 гг. доля доходов от платного образования в бюджет вуза уже стала достигать 50 — 60%.

Для наглядности представим примерный бюджет крупного университета.

В период после кризиса в 2010—2012 гг. бюджет такого вуза представлял собой, примерно, следующую структуру.

Планируемые доходы вуза, всего: 100% (1 600 000,0 п тыс. руб.). Все данные представлены в условных «п» единицах и натуральных — тысячах рублей.

Из них:

- **средства федерального бюджета составляли** 40% (640 000,0) с учетом выделения средств на образовательную деятельность (520 000,0), уплату налогов, научную деятельность (3550,0), от сдачи в аренду имущества (85 000,0);

- **внебюджетные средства** — 58,5% (936 000,0) в том числе 54% — доход от платного обучения студентов (864 000,0). Остальные доходы получены: от филиалов и представительств — 92 300,0, что составляет менее 10,0% от всех внебюджетных источников; обучение иностранных граждан — 21 550,0 (2,3%); ИПК (в том числе второе высшее) — 6,0%; аспирантура и докторантура — 1,5%; центр довузовского образования (подготовительные курсы, лицей) — 5,0%. Прочие внебюджетные поступления (услуги библиотеки, издательский центр, оплата за проживание в общежитие и прч.) — 9,5%.

Остальные доходы вуз получает от реализации коротких ОП повышения квалификации, разных коротких курсов, бизнес-школы, МВА, и иных подобных форм дополнительного образования, всего — 10 — 11%.

Расходы на рекламную, PR, маркетинговую деятельность составляют в совокупности не более 1,5%.

Как видно, бюджет вуза пополняется в основном за счет продажи вузом своих образовательных услуг на рынке. Поэтому маркетинг образовательных услуг, продвижение образовательных программ становится главным направлением вуза на конкурентном рынке ВО.

Высшее учебное заведение как социальный институт сохранения, воспроизводства и развития национальной культуры исторически призван выполнять функции подготовки и включения индивидов в профессиональную структуру социума в соответствии с возможностями общественного разделения труда.

Образование как общественное благо в этот период начинает приобретать также и черты товара (образовательная услуга). Платность образования — это предложение ценности в обмен на иную ценность — деньги. Предложение тогда является товаром, когда оно может быть приобретено. Спрос на образовательную услугу должен соответствовать спросу со стороны потребителя, иначе это образование не может быть куплено, т.е. за него никто не заплатит, кроме государства.

Приобретение образовательных услуг может производиться только по той цене, которую готовы заплатить покупатели. Спрос на образовательную услугу (далее — ОУ) может стать фактом реальности, актом купли-продажи лишь в том случае, если у покупателя есть не только соответствующая потребность в ее приобретении, но и соответствующая готовность, подкрепленная материальной возможностью — достаточными для оплаты денежными средствами.

В экономической теории принято различать три основных типов благ: исследуемые, опытные и доверительные.

Образовательные услуги в системе ВО не могут являться опытными или исследуемыми, которые можно оценить до момента потребления.

Образовательные услуги имеют свойства доверительных благ, точно так же, как и медицинские услуги, консультационные и т.п.

Доверительное благо, каким являются образовательные услуги, можно оценить лишь много времени спустя, значительно позже их приобретения, окончания курса или вуза. Более того, оценить качество полученных образовательных услуг, строго говоря, вообще представляется делом невозможным⁵.

Спрос на образовательные услуги на рынке ВО формируется на основе психологических ощущений и наблюдений домохозяйств за престижностью и доходностью тех или иных профессий, представители которых имеют гарантированный высокий

заработок и / или перспективу карьерного профессионального роста.

Для общественного сознания характерно формирование стереотипов, выраженных в имидже и репутации вузов, суждениях о не престижных и престижных профессиях, получение которых в вузах или гарантирует получение материального благосостояния или, напротив, не является гарантом счастливого будущего семьи и своего ребенка.

Закон В. Парето 80/20 можно читать универсальным. В советские времена не престижными были профессии: инженера на заводе, бухгалтера, экономиста, юриста, специалиста по торговле, закупкам, а также работа в бюрократических заведениях. Они составляли 80% выпускников вузов. В современной российской рыночной экономике они, напротив, обладают высокой общественной ценностью. Прежде престижные профессии: исследователя, учителя, педагога, работника социальной и медицинской сферы, специалистов культурных и научно-исследовательских учреждений в современном общественном сознании казались не престижными и пользовались 20% спроса со стороны абитуриентов и их родителей. Подготовка по этим профессиям, необходимым для существования общества и его культуры, поддерживалась исключительно государственным бюджетом. Бюджетные места выделялись также и на престижные образовательные программы (специальности). Правда, на них, как и сейчас, всегда существовал огромный конкурс, где использовались специальные системы отбора — олимпиады, золотая медаль, а также искусно применялись и коррупционные схемы.

Рынок образовательных услуг стал постепенно доминировать в сознании и психологии руководителей вузов, когда успешность их деятельности стала измеряться доходностью от образовательных программ. Естественно, что вузы, не имеющие формальной возможности вести подготовку по образовательным программам — специальностям, пользующимся спросом у населения, стали менять свой статус и приобретать формат университетов. Вот тогда МГУ имени М.В. Ломоносова — единственный в СССР университет — перестал быть единственным в этом статусе. Все крупные институты и некоторые академии, чтобы заработать необходимые денежные средства, стали преобразовываться в университеты. Получив статус университета, эти вузы (в том числе и множество технических) могли открыть специальности: экономика, право, менеджмент и другие рыночные направления профессиональной подготовки специалистов, пользующиеся высоким спросом, в том числе и для собственных отраслей и сфер деятельности.

Подобная логика рассуждений позволяет сделать вывод.

Рынок образования перестал соответствовать рынку труда. Подготовка профессиональных специалистов в вузах перестала соответствовать требованиям рынка труда, удовлетворять потребностям профессиональной структуры региональной экономики.

В итоге общество столкнулось, с одной стороны, с хроническим перепроизводством специалистов, невостребованных рынком труда, а с другой — с огромным дефицитом необходимых специалистов для экономического развития страны. Эта ситуация существенно тормозит экономический и культурный рост прогресса общества. Но, как говорится, «свято место пусто не бывает» и дефицит рабочих мест мгновенно пополняется миграционными трудовыми ресурсами.

Предпринимательская лихорадка охватила многих руководителей и бизнесменов, которые поняли, что можно получить высокую прибыль от реализации высшего образования.

На рубеже 2005 — 2008 гг. среди вузов развернулась настоящая конкуренция. Технические и гуманитарные государственные и негосударственные вузы стали ожесточено бороться за кошельки абитуриентов и их родителей.

Выход на рынок высшего образования не имеет высоких входных барьеров. Чтобы организовать частный университет, не требуется больших первоначальных вложений. Достаточно взять в аренду необходимое по нормативам помещение, приобрести обстановку и оборудование для занятий, набрать преподавательский и вспомогательный состав персонала и все — бизнес в сфере образования есть.

В период 2005 — 2008 гг. началось повальное открытие, в том числе в технических вузах, непрофильных образовательных программ по экономике и юриспруденции. При этом заработная плата ППС в таких вузах была ниже заработной платы кассира в магазине. Преподаватели, чтобы прокормиться, искали выход в чтении лекций и семинаров сразу в нескольких вузах. Они получили прозвище «артельщики».

В 1994 г., через два года после принятия Закона «Об образовании» была создана Ассоциация негосударственных вузов России в целях защиты интересов негосударственных образовательных учреждений (далее — НОУ), для решения проблем их равноправного участия в образовательном процессе наряду с госвузами, равнодоступности финансирования и выделения бюджетных мест. В 2007 г. в Российском Союзе ректоров создана секция НОУ, в которую входило 109 ректоров — членов Ассоциации НОУ. Появление в российской образовательной среде негосударственного сектора несколько усилило конкуренцию вузов. С одной стороны, возникновение и развитие НОУ приблизило образовательные услуги к месту жительства, предложило новые образовательные и экономические модели,

а с другой — резко понизило качество и престиж высшего образования, так как сделало его, по сути, легкодоступным.

Качество образования в эти годы резко снизилось. Причины такого положения следует искать не столько в недостаточной организации образовательного процесса руководством вуза или в некачественной работе ППС, сколько в самой системе ВО. НОУ не оказывают существенного влияния на рынок труда и рынок ВО. Количество студентов и выпускников в ГОУ и НОУ примерно 80% к 20%. Это соответствует доли НОУ в системе ВО. Они составляют не более 20%.

К этому времени стали складываться сетевые формы ведения бизнеса, которые «эмигрировали» к нам с Запада и США. Особое развитие сетевой бизнес получил в сфере розничной торговли и быстрого питания. Появление сетевых магазинов «Пятерочка», «Седьмой Континент», ресторанов и кафе в формате Макдональдса, Ростикса, Баскин-Робинс и других продемонстрировали быстрое освоение региональных рынков. В сфере ВО сетевые формы ведения бизнеса были также подхвачены распространением филиалов и представительств.

По характеру своего развития в середине 2000-х годов рынок системы ВО мало чем отличался от любого крупного потребительского рынка: одежды, недвижимости, обуви. Операторы рынка образовательных услуг ведут себя так же, как и операторы на рынках недвижимости, молодежной одежды и обуви, телекоммуникаций, других развитых рынках потребительского сектора. Они ставят перед собой основную цель — адаптировать собственный бизнес, выстроить свой ассортимент и качество своей продукции в соответствии с требованиями рыночных сегментов, т.е. конкретных категорий потребителей, клиентов и VIP-клиентов, используя при этом все новейшие технологии продвижения ОУ, социальные сети, сайты, блоги, кастомизированный маркетинг и др.⁶

В первом десятилетии 2000-х годов высшее образование стали получать все 99% населения. Они рассматривали поступление в вуз такой же необходимостью, как необходимость в приобретении одежды. Утратив сигнал от рынка труда, рынок ВО стал развиваться по сценарию потребительского рынка товаров массового спроса, для которого характерна ориентация на спрос со стороны населения с целью удовлетворения потребностей индивидуальных покупателей. Высшее образование стало массовым благом для населения. Количество филиалов росло стремительными темпами в регионах России.

Рынок высшего образования стал развиваться по законам монополистической конкуренции, где множество производителей предлагают аналогичные продукты, но разные по качеству и цене.

В 2000-е годы получила широкое распространение концепция брендинга.

Брендинг вуза — целенаправленные маркетинговые мероприятия и действия по созданию долгосрочного предпочтения потребителей образовательными программами вуза. Он реализуется в процессе специальных воздействий целого комплекса маркетинговых коммуникаций: товарного знака, торговой марки, рекламных обращений, других усилий маркетинга, помогающих выделить образовательные услуги вуза среди предложений вузов-конкурентов. Главная цель брендинга — создание уникального, положительного образа вуза в сознании и психологии потребителей⁷. Создание и управление брендом организации стало действенным инструментом позиционирования торговой марки вуза на конкурентном рынке.

В середине 2000 — 2010 гг. университеты начинают осуществлять контрактное взаимодействие с вузами зарубежных стран.

В целях сближения российского научного сообщества с учеными-соотечественниками, ведущими свою научную деятельность за пределами России, в мае 2010 г. в Берлине состоялся Конгресс соотечественников — выпускников российских вузов, работающих в РФ и за рубежом.⁸

Важным шагом в развитии научно-образовательной деятельности в вузах стал Указ Президента РФ № 1448 от 7 октября 2008 г. «О реализации пилотного проекта по созданию национальных исследовательских университетов». Позже вышло постановление Правительства РФ № 550 от 13 июля 2009 г. «О конкурсном отборе программ развития университетов, в отношении которых установлена категория «национальный исследовательский университет»⁹

Появляются образовательные программы с двойными дипломами, защиты дипломов на иностранном языке.

В этот момент актуальным становится маркетинг образовательных услуг, или маркетинг высшего образования.

Маркетинг образовательных услуг представляет собой процесс планирования и реализации вузом своих образовательных программ в зависимости от требований рынка, направленный на их совершенствование, определение цены, увеличение спроса, продвижение на основе взаимовыгодного обмена ценностями между вузом и потребителями.

Маркетинговая агрессия сделала свое дело. Нерегулируемый рост числа вузов и студентов, переизбыток выпуска специалистов с высшим образованием по ряду специальностей, невиданный рост числа филиалов вузов, низкая оплата труда персонала и ППС, устаревшее оборудование, аудиторный фонд и многое другое поставило перед государством сложную задачу¹⁰. В стремлении «омолодить»

российскую науку Минобрнауки России в 2005 г. вводило ограничения на возраст лиц, занимающих административные позиции: до 65 лет — для ректоров вузов и директоров НИИ и до 60 — для остальных руководителей подразделений. Но в 2006 г. Государственная Дума ФС РФ приняла поправки к законам, вследствие которых был отменен возрастной ценз для ректоров вузов, директоров НИИ и руководителей структурных подразделений. Проблема привлечения молодежи в ряды ППС только начинает приобретать актуальность, что подтверждается разработкой и внедрением некоторых преференций для молодых ППС в вузах.

Конкуренция среди вузов в 2005 — 2008 гг. достигла своего пика. В 2005 г. Россия по количеству студентов (480 человек на 10 000 тыс. населения) вышла на третье место в мире, уступая только Польше (5212) и Финляндии (534). Число вузов к 2008 — 2009 гг. составило 1134. Из них государственных вузов — 660, негосударственных — 474.

Пик развития рынка ВО совпал с общеэкономическим кризисом 2008 г., который привел к сворачиванию многих национальных проектов и программ¹¹.

Рынок ВО в 2008 — 2011 гг. был предоставлен самому себе. Спрос населения на образовательные услуги вузов во время кризиса существенно не изменился, а цены на специальности, пользующиеся повышенным спросом населения в ведущих вузах России, даже выросли.

В 2006 — 2007 гг. цены на образовательные услуги в крупных вузах на престижные специальности: менеджмент, экономику, право, рекламу достигли в среднем 220 тыс. руб. в год. В 2010 — 2011 гг. они выросли на 10 — 12% и составили в среднем 240 — 250 тыс. руб. в год (МГУ — 210 — 240; МГИМО — 210 — 230; ВШЭ — 230 — 260; АНХ — 230 — 270), что позволило удержать заработную плату штатному персоналу вуза на прежнем докризисном уровне¹².

К 2008 г. количество профессорско-преподавательского состава составило рекордное число — 419,2 тыс. чел. Это на 35% больше, чем в 2000 — 2010 г. Заметим, что после кризиса 2008 — 2009 гг. численность ППС стала уменьшаться и составляла к 2010 г. 397,5 тыс. человек. Это объясняется не падением заработной платы ППС и персонала вузов, но и упорядочением штатов ППС. Вузы приняли стратегию увеличения заработной платы ППС, находящихся в штате кафедр, при общем сокращении средней численности ППС в вузе. Обычно ГОУ компенсировали свои доходы за счет повышения цен на обучение.

Государство отдавало себе отчет в том, что оно является гарантом общенациональных интересов и продолжало осуществлять свою регулируемую роль на рынке высшего образования.

В этот период государство, опираясь на органы контроля и аудита деятельности вузов, проводило

многократные рейды, связанные с аттестацией и аккредитацией вузов.

Государственная программа модернизации российского образования опиралась на приоритетный национальный проект «Образование» 2005 г., который должен был ускорить модернизацию российского образования, результатом которой станет достижение современного качества, адекватного меняющимся запросам общества и социально-экономическим условиям в стране и мире.

В проекте «Образование» 2005 г. были заложены амбициозные цели и два основных механизма стимулирования необходимых системных изменений в образовании. Во-первых, выявление и приоритетная поддержка лидеров — «точек роста» нового качественного образования. Во-вторых — внедрение в массовую практику элементов новых управленческих механизмов и подходов.

Поиск новых «точек роста» был связан с созданием федеральных университетов, где могли аккумулироваться средства для развития вузовской науки. Развитие рынка ВО в этом проекте предполагало открытие новых бизнес-школ, которые могли бы обеспечить прорывное развитие отечественной экономике, формирование собственной системы подготовки и переподготовки топ-менеджеров высочайшего класса¹³. В последующие годы Министерство образования пыталось реализовать эти цели, но всякий раз чувствовало сопротивление уже сложившегося рынка ВО, где основным аргументом развития вуза стала прибыль.

Вечная российская проблема — оплата труда ППС в вузе. Восприятие преподавателем объема материального вознаграждения за свой педагогический труд, оценка им собственных затрат и полученных выгод относятся больше к философской проблеме справедливости, чем к экономике. Измерить, буквально в смысле слова, сколько и какой объем знаний и компетенций преподаватель должен передать студенту в определенное время и какой объем денежных средств он должен за это получить, в сфере услуг невозможно, точно так же, как и студенту оценить стоимость полученных знаний.

Процесс повышения заработной платы ППС в вузах за счет выделенных средств госбюджета, региональных муниципальных и местных бюджетов на деле оборачивается активным поиском дополнительных средств на «достойную» зарплату в самих вузах. При этом ректоры, которые не своевременно или по иным причинам не приближаются к уровню зарплаты своих ППС до среднего уровня зарплаты по региону, получают выговоры и предупреждения (такой выговор в конце 2012 г. уже «заработал» министр образования Д. Ливанов).

Как происходит поиск средств на повышение зарплаты ППС, знает и может наблюдать каждый преподаватель и сотрудник конкретного вуза. Процесс сбора недостающих средств на зарплату про-

исходит за счет резкого сокращения расходов на ремонты помещений, закупку необходимого оборудования, а также путем, что самое печальное и критичное, сокращения отдельных категорий ППС, сотрудников и увеличения соответствующего объема учебной нагрузки на не уволенного преподавателя.

Но все началось в новое время, время возникновения рынка ВО в 90-е годы. Ставки ППС и ректора, предусмотренные госбюджетом, кроме сожаления, не вызывают других эмоций. В советское время повышение зарплаты ректора зависело от уровня зарплаты проректоров, деканов, заведующих кафедрами и ППС. Для того чтобы повысить зарплату ректора, надо было поднять зарплату ППС. С отменой назначения величины заработной платы ректору и другим представителям персонала в вузах уровень зарплаты (стимулирование надбавок за счет заработанных внебюджетных средств вузом) стал полностью зависеть от ректора. Отсутствие экономических механизмов повышения зарплаты ППС непременно замещается неэкономическими механизмами, строящимися на личных симпатиях и антипатиях.

Стихийные процессы, которые были характерны для рынка ВО в период 1992 — 2012 гг., позволяют говорить о роли государства скорее как наблюдателя, чем регулятора.

Рынок ВО, как и любой иной рынок, в силу собственной логики развития не может удовлетворить интересы потребности общества и индивида. Эта роль отведена государству. С целью обеспечения единства требований к выпускникам средней школы и придания процессу поступления в вузы более прозрачный характер Министерство образования и науки РФ издает ряд соответствующих приказов¹⁴.

Так, в соответствии с Болонской конвенцией в России в школах введен единый государственный экзамен, результаты которого стали основанием для поступления выпускников средних школ в вузы и ссузы на конкурсной основе.

Государственная образовательная политика является ключевым организационно-экономическим инструментом создания равноправных условий развития рынка ВО, направленного на удовлетворение потребностей всех заинтересованных сторон его участников, в целях укрепления культуры и развития научно-технического прогресса. В настоящее время государство самым требовательным образом поставило перед вузами задачи улучшения качества.

Все эти важнейшие государственные инициативы не затрагивали бурных процессов на рынке ВО.

Последние события на рынке ВО относятся к 2012 г. Этот новый период в развитии рынка ВО можно считать переломным. Современный этап рынка ВО характеризуется системными изменениями. Президент РФ взял под свой контроль со-

вершенствование качественного состояния рынка ВО.

Преобразования на современном этапе развития рынка ВО во многом связаны с возвращением внимания к реализации принципов и целей совершенствования образовательной политики государства, заложенных национальной программой «Образования» 2005 г. В настоящее время рынок ВО переживает качественно новый этап своего развития. Глобальные мировые процессы затронули все отрасли народного хозяйства и культуры. Необходимость качественно нового состояния рынка ВО связана с вступлением России во Всемирную торговую организацию.

В заключение целесообразно кратко резюмировать некоторые положения настоящей статьи.

1. Организация и развитие в вузах платного образования, создание своих конкурентных образовательных программ (ОП) являются развитием рынка высшего образования в целом.

2. Рынок высшего образования в России по своей экономической природе и характеру развития относится к рынку монополистической конкуренции. По содержанию и форме развития рынок ВО мало чем отличается от потребительского рынка товаров массового спроса. Это дает основание специалистам по маркетингу использовать многочисленные инструменты совершенствования и продвижения продукции (образовательных услуг) вуза на потребительском рынке.

3. Дискуссия по поводу того, является ли образование, в том числе ВО, товаром или общественным благом (доверительным) не имеет более оснований. Образовательная услуга является товаром, поставщиками которой могут быть не только отечественные вузы, но западные (вступление России в ВТО). При этом она не утрачивает характера общественного блага и не является исключительно платной.

4. Качество образовательных услуг ВО определяется их соответствием требованиям Государственного образовательного стандарта (ФЗ «Об образовании» 2012 г.)

Государство является заказчиком на подготовку специалистов определенного профиля. Оно размещает свой заказ для вузов на конкурсной основе.

5. Государство (в лице Минобрнауки РФ) не утрачивает свою регулирующую роль по отношению к рынку ВО, так как является «надрыночной» структурой (надстройкой, макрорегулятором рынка ВО). Мониторинг вузов 2011 — 2012 гг. проводится в отношении государственных и коммерческих вузов, входящих в юрисдикцию Минобрнауки РФ. Нельзя согласиться с утверждениями относительно командно-административного давления на вузы со стороны Минобрнауки. Государство вправе знать, как выполняются требования ГОСТа, как эффективно расходуются деньги налогоплательщиков.

6. Государственная образовательная политика является ключевым организационно-экономическим ин-

струментом создания равноправных условий развития рынка ВО, направленного на удовлетворение потребностей всех заинтересованных сторон его участников в целях укрепления культуры и развития научно-технического прогресса.

7. Первый период формирования и развития рынка ВО (с 1992 по 2012 г.) характеризуется максимальной свободой вузов в разработке рыночных предложений, отвечающих спросу на потребительском образовательном рынке. В 90-е и последующие годы государственная политика придерживалась стратегии «невмешательства» в развитие конкурентного рынка образовательных услуг.

8. Характерной особенностью первого периода стихийного формирования рынка ВО стало перепроизводство специалистов некоторых профессий. Выпускники гуманитарных и технических вузов наиболее престижных профессий, обеспечивающих самый высокий доход вузам, таких, как: экономика, менеджмент, право на 70% являются невостребованными со стороны рынка труда, особенно в регионах.

Рынок системы ВО, кроме предоставления населению платных образовательных услуг, включает целый набор направлений, который носит коммерческий характер:

- использование корпоративных методов управления вузом: стратегическое планирование, принятие бюджета, финансовый и административный контроль расходов вуза и его подразделений и т.п.;
- сдача в аренду помещений;
- благотворительность и спонсорские пожертвования;
- использование денежных фондов выпускников, эндаументы;
- открытие школ-бизнеса и МВА;
- государственно-частное субсидирование;
- проведение платных консультаций и оказание профессиональных услуг населению;
- заключение договоров научно-исследовательского характера со сторонними организациями;
- регистрация изобретений и патентов;
- участие ППС в грантах и иных платных программах различных фондов;
- создание бизнес-инкубаторов и венчурных компаний в вузах;
- организация курсов повышения квалификации и переподготовки;
- дополнительное платное образование, дистанционное образование;
- организация корпоративных университетов;
- введение стимулирующих денежных надбавок, в разы превышающих бюджетные ставки ППС;
- возможность для ППС внештатной работы, чтения платных лекций (почасовая оплата) в нескольких вузах;
- маркетинговая, рекламная и PR активность вуза;

• другая коммерческая деятельность и предпринимательство.

Сторонники «академической чистоты» университета считают, что коммерциализация научной и педагогической деятельности приводит к формальным количественным измерениям ее результатов в форме товара, получения прибыли, денег, тем самым утрачивается истинная ценность вуза как источника познания и разума. Прибыльность образовательных программ, подстегиваемая конкуренцией среди вузов, утрачивает интеллектуальное их достоинство, так как оценивается по их прибыльности.

Рыночные процессы, усиливающиеся на рынке ВО, имеют под собой серьезное основание для подобной тревоги. Беспокойство остается и оно не напрасно, так как служит эндогенным тормозом всепоглощающему коммерческому соблазну. Следует соблюдать меру в балансе академической строгости и коммерческой всеядности при разработке и утверждении учебных программ, назначениях и открытии новых структур. В этих случаях следует учитывать мнение ученых, а не только требования рынка.

В каждом университете есть активные и добросовестные преподаватели, любящие свой труд и студентов, а есть нейтральные и инертные. Можно активно писать статьи и заниматься научными исследованиями, а можно этого не делать и, тем не менее, оставаться в штате и не беспокоиться, что тебя уволят. Деканы и руководители кафедр практически не используют менеджерский арсенал методов управления своими подразделениями, они, скорее всего, даже не знают о них ничего. Некоторые читают полные курсы по стратегическому и тактическому планированию, менеджменту, управлению персоналом, но не могут использовать эти принципы на практике.

Рынок высшего образования не имеет таких четких критериев оценки рынка, как емкость и доля рынка, стоимость единицы персонала, рентабельность студенческой группы, точка безубыточности, окупаемость инвестиций, профессиональная аттестация преподавателей и т.п., по которым можно судить об эффективной деятельности университета.

Минобрнауки РФ стремится повысить ответственность университета за расходованием бюджетных и внебюджетных средств по количественным критериям: расходы на научно-исследовательскую деятельность, расходы на повышение квалификации ППС и т.п. Несомненно, что качество научных исследований и квалификации преподавателей такими оценками не определишь. Но сигнал вузы получают и начинают действовать. Административные методы, которые широко применяются в вузах: увеличение учебной нагрузки на преподавателя, сокращение штатов и увеличение за счет этого зарплаты преподавателей на кафедрах, количество научных публикаций в РИНЦ не могут улучшить качество образования.

Все это так, если бы не постоянный дефицит вуза в денежных средствах и источниках дохода. Вузы во всем мире зарабатывают денежные средства, пополняют бюджеты своих ППС на рынке образовательных услуг. Это означает, что они должны как коммерческая компания следить за расходами и искать новые инструменты пополнения своего бюджета для удовлетворения своих бесконечно растущих потребностей. Министерство и вузы ищут уникальные подходы к повышению качества работы ППС, научной деятельности. Разрабатываются методики повышения качества работы преподавателей: академические надбавки, стимулирующие денежные вознаграждения за научную активность, повышение репутации вуза и др.

Коммерциализация высшего образования, использование рыночных механизмов хозяйствования и развития качества образовательного процесса и науки являются средствами повышения вуза в рейтингах, в целом его конкурентоспособности. Имидж и репутация вуза становятся основаниями для потребительского выбора вуза, а это означает, что основной источник дохода находится на рынке высшего образования.

Россия должна стать частью мирового сообщества не только в экономическом отношении, но и, прежде всего, в культурном, а значит, и в сфере высшего образования. Рынок высшего образования переживает новый этап в своем развитии. От вузов требуется стать научно-образовательными центрами, основой развития человеческого капитала России. Это качественно новая страница в развитии рынка высшего образования.

Библиографический список

1. *Гражданский кодекс* Российской Федерации // (действ. ред., 2016) // <http://legalacts.ru>
2. *Закон РФ «Об образовании»* от 10.07.1992 г. № 3266-1 // СПС «Консультант Плюс»
3. *Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании»* от 22.08.1996 г. № 125-ФЗ // СПС «Консультант Плюс»
4. *Федеральный закон «О защите прав потребителей»* от 07.02.1992 г. № 2300-1 // СПС «Консультант Плюс»
5. *Федеральный закон «О собственности в РСФСР»* от 24.12.1990 г. // СПС «Консультант Плюс»
6. *Федеральный закон «О предприятиях и предпринимательской деятельности»* от 25.12.1990 г. // СПС «Консультант Плюс»
7. *Постановление ВС РФ* от 27.12.1991 г. № 2119-1 «О порядке введения в действие Закона Российской Федерации «Об основах налоговой системы в Российской Федерации» // СПС «Консультант Плюс»
8. *Приказ Минобрнауки РФ* от 24.02.2009 г. № 57 (ред. от 17.03.2011 г.) «Об утверждении Порядка проведения единого государственного экзамена» (скорректирован приказом № 170 от 09.03.2010 г.) // СПС «Консультант Плюс»
9. *Приказ Минобрнауки РФ* от 28.07.2003 г. № 3177 «Об утверждении примерной формы договора на оказание

платных образовательных услуг в сфере профессионального образования» (зарегистрировано в Минюсте РФ 05.08.2003 г. № 4956) // СПС «Консультант Плюс»

10. Приказ Рособразования от 10.02.2010 г. № 109 «О задачах высших учебных заведений по переходу на уровневую систему высшего образования» // СПС «Консультант Плюс»

11. Указ Президента РФ от 29.01.1992 г. № 66 (ред. от 14.07.1998 г.) «Об ускорении приватизации государственных и муниципальных предприятий» // СПС «Консультант Плюс»

12. Указ Президента РФ от 29.01.1992 г. № 65 «О свободе торговли» // СПС «Консультант Плюс»

13. Шевченко Д. Современные тенденции и противоречия в высшем образовании: маркетинговая диагностика // Практический маркетинг. 2013. № 2.

14. Шевченко Д.А. Маркетинг образовательных услуг. М.: ННОУ «МИПК», 2015. С. 343.

¹См.: ФЗ «О собственности в РСФСР» от 24.12.1990 г.; «О предприятиях и предпринимательской деятельности» от 25.12.1990 г.; Постановление ВС РФ от 27.12.1991 г. № 2119-1 «О порядке введения в действие Закона Российской Федерации»; Указ Президента РФ № 66 от 29.01.1992 г. «Об ускорении приватизации государственных и муниципальных предприятий»; Закон РФ «Об образовании» от 10.07.1992 г. № 3266-1 (ст. 45 сказано: «Государственное и муниципальное образовательное учреждение вправе оказывать платные дополнительные услуги...»); ФЗ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» 1996 г.; «О защите прав потребителей»; Указ Президента РФ от 29.01.1992 г. № 65 «О свободе торговли»; Гражданский кодекс РФ.

²Приказ Рособразования от 10.02.2010 г. № 109 «О задачах высших учебных заведений по переходу на уровневую систему высшего образования» // СПС «Консультант Плюс»

³Оказание платных образовательных услуг в вузе регулируются в настоящее время Федеральным законом «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» 1996 г., Правилами оказания платных образовательных услуг (утв. постановлением Правительства РФ от 05.07.2001 г. № 505). Примерная форма договора на оказание платных образовательных услуг в сфере профессионального образования утверждена Приказом Минобразования РФ от 28.07.2003 г. № 3177. Договор на оказание платных образовательных услуг является соглашением одной стороны (исполнителя — образовательной организации) и другой стороны (заказчика), в соответствии с которым исполнитель обязуется оказать обучаемому образовательные услуги, а заказчик обязуется оплатить их и содействовать в выполнении обучаемым всех установленных обязанностей.

⁴Сдача имущества вуза в аренду стало предметом судебных тяжб и разбирательств, на которые также уходили большие деньги и силы.

⁵Конечно, можно проверить качество полученного образования. Например, в случае исследования какого-либо предмета бизнеса или если необходимо что-либо выполнить, решить практическую задачу с привлечением определенных знаний. И вот знания, полученные много лет назад в вузе, чудесным

образом помогли решить эту задачу и добиться успеха. Другой пример, когда выпускнику после окончания вуза удается занять высокое место в бизнесе. Но тут, как и в первом случае, может повлиять на факт чудесного назначения на должность множество обстоятельств, не исключая родственную поддержку.

⁶Шевченко Д. Современные тенденции и противоречия в высшем образовании: маркетинговая диагностика // Практический маркетинг. 2013. № 2.

⁷Шевченко Д.А. Реклама, маркетинг, PR: Учеб. пособие. М., 2012. С. 28.

⁸В настоящее время под эгидой Минобрнауки РФ и Международной ассоциации русскоговорящих ученых открыт специализированный сайт «Диалог», где освещаются вопросы и проблемы сближения и координации научных усилий сторон. Цель сайта — способствовать взаимодействию российских ученых с русскоязычными учеными — соотечественниками, работающими за рубежом, в научно-технической и инновационной сферах, использование потенциала ученых-соотечественников в экспертной деятельности при формировании и реализации международных мероприятий в сфере науки, образования, инновационных проектов и программ // <http://dialog.extech.ru/> (Дата обращения — 14.03.2013)

¹⁰В этом же году появились два приказа Минобрнауки РФ относительно данных структур. По состоянию на 20.05.2010 г. уже 27 вузов страны получили статус исследовательского университета. Достижению этих же целей способствует Указ Президента РФ № 1172 от 21.10.2009 г. «О создании федеральных университетов в Северо-Западном, Приволжском, Уральском и Дальневосточном округах».

В 2011 — 2012гг. Минобрнауки РФ приступило к проведению на постоянной основе мониторинга эффективности вузов в соответствии с определенными критериями их оценки. Первыми результатами мониторинга явилась ликвидация многих филиалов и присоединение отдельных вузов к более успешным вузам, например, РГТЭУ был присоединен к РЭА имени Г.В. Плеханова.

¹¹Согласно данным в декабре 2008 г. падение промышленного производства в России достигло 10,3% по отношению к декабрю 2007 г. (в ноябре — 8,7%), что стало самым глубоким спадом производства за последнее десятилетие. По итогам января — октября 2009 г. индекс промышленного производства составил 86,7% по сравнению с аналогичным периодом 2008 г. (данные Минэкономики России). За десять месяцев 2009 г. ВВП снизился на 9,6%.

¹²Оплата труда ППС в вузах — в центре внимания указов Президента РФ. В соответствии с его указаниями величина зарплаты ППС в вузах должна превышать среднюю зарплату труда в регионе. К 2018 г. предполагается довести ее до 200% выше, чем в среднем по региону.

¹³Первые результаты и итоги выполнения национального проекта «Образование» были подведены на заседании межведомственной рабочей группы по приоритетному национальному проекту «Образование» при Президенте РФ по реализации приоритетных национальных проектов и демографической политике в декабре 2007 г. В документе указывается на необходимость проведения мониторинга вузов, публичного обсуждения его результатов; сформулированы основные принципы мониторинга вузов, который потом проводился Минобрнауки в 2012 г.

¹⁴Приказ Минобрнауки РФ от 24.02.2009 г. № 57 (ред. от 17.03.2011 г.) «Об утверждении Порядка проведения единого государственного экзамена» (скорректирован приказом № 170 от 09.03.2010 г.) // СПС «Консультант Плюс»

УДК 378.6
ББК 74.58

Designing educational content at the level of discipline in the conditions of the implementation of the competence approach

Проектирование содержания образования на уровне учебной дисциплины в условиях реализации компетентностного подхода

Alexander Alekseevich Ilidzhev,
candidate of law sciences, associate professor, lecturer
of the department of administrative law, administration
and management of internal affairs bodies, Kazan Law
Institute of the Ministry of internal affairs of Russia

Lyudmila Aleksandrovna Kazantseva,
doctor of pedagogical sciences, professor

Александр Алексеевич Илidgeв,
преподаватель кафедры административного права,
административной деятельности и управления
органов внутренних дел Казанского
юридического института МВД России,
кандидат юридических наук, доцент
E-mail: ilidsasha@yandex.ru
Людмила Александровна Казанцева,
доктор педагогических наук, профессор

Научная специальность: 13.00.00 — педагогические науки

Annotation. The article investigates the design of education, both at the level of the educational program, and at the level of discipline. Compile and analyze scientific literature on the issues of the project approach, with competence paradigm of education. The paper presents the appropriate conclusions in the study of the design of educational content experience.

Keywords: design, education, competence, academic discipline, an educational program

Аннотация. Статья посвящена исследованию проектирования образования как на уровне образовательной программы, так и на уровне учебной дисциплины. Обобщается и анализируется научная литература, посвященная вопросам проектного подхода, при компетентностной парадигме развития образования. В работе приводятся соответствующие выводы при исследовании опыта проектирования содержания образования.

Ключевые слова: проект, образование, компетенция, учебная дисциплина, образовательная программа

В 2011 г. в систему высшего образования России были внедрены федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования (ФГОС ВПО), разработанные на основе компетентностного подхода. Это определило вектор развития всего отечественного высшего образования и потому можно говорить о компетентностной парадигме развития высшего образования.

Суть компетентностной парадигмы — целевая ориентация системы высшего образования на формирование у выпускников общекультурных и профессиональных компетенций. В связи с изменением цели образования по-новому встает вопрос о проектировании содержания высшего образования. Теперь оно формируется исходя из конкретно заданных целей образования, имеет место движение от целей к содержанию образования, а не наоборот. В связи с этим актуализируются вопросы: каковы закономерности проектирования содержания образо-

вания на разных уровнях его организации — уровне образовательной программы, учебного плана, учебной программы, учебного предмета?

Проблема проектирования содержания образования была предметом внимания многих исследователей. Можно определенно сказать, что она является сквозной проблемой педагогики, актуальной на каждом этапе развития образования.

Важным представляется следующий вопрос — как проектируется содержание образования в практике высшей школы? Обратимся к исследованию вопроса о технологии проектирования компетентностно-ориентированного содержания процесса подготовки специалиста.

Логика реализации компетентностного подхода принципиально отличается от прежней знаниевой парадигмы тем, что во ФГОС ВО задается цель образования в виде конкретно сформулированных компетенций (общекультурных и профессиональ-

ных). В связи с этим обнаруживаются противоречия:

- между конкретно заданными целями образования в виде компетенций, которые должны быть освоены в результате изучения образовательной программы, с одной стороны, и нечетким представлением о том, каким должно быть содержание образования для формирования этих компетенций;

- между интегративной природой компетенций, требующей соответствующих комплексных средств их формирования, с одной стороны, и дисциплинарной природой учебного плана, направленного на формирование предметных знаний и умений — с другой.

Отсюда вытекает проблема — каким должно быть проектируемое содержание образования для того, чтобы оно было направлено на формирование компетенций?

Как показывает анализ, учебные планы подготовки бакалавров (специалистов) состоят из циклов дисциплин и разделов. Набор дисциплин в каждом цикле определяется теми видами профессиональной деятельности, с которыми будет иметь дело выпускник, а содержание программ определяется задачей наиболее полного и глубокого изучения каждой учебной дисциплины. Несмотря на то что в рабочих программах дисциплин составляются матрицы соответствия дисциплины и формируемых в ее рамках компетенций, этот процесс носит чаще всего формальный характер. Преподаватели проводят это соответствие «на глазок», преимущественно с целью выполнить задание руководства.

При такой системе планирования в содержание обучения могут попасть дисциплины, не отвечающие потребности формирования выделенных компетенций. А может быть и обратное — будут пропущены дисциплины, которые действительно необходимы для формирования заданных компетенций.

Необходим такой подход к проектированию содержания процесса подготовки выпускников, при котором отбор той или иной информации, определение ее целесообразности осуществлялись бы комплексно, исходя из заданных во ФГОС компетенций как результатов освоения образовательной программы, а также с учетом требований работодателей. При этом подчеркнем, что основной ориентир — это требования ФГОС ВО к результатам освоения образовательной программы.

Учебные планы и рабочие программы дисциплин являются важной предпосылкой подготовки специалистов. При этом чем рациональнее составлены эти документы, тем выше вероятность успешного обучения студентов. Отдельные учебные дисциплины учебного плана должны быть гармонически взаимосвязаны, между предметами и их темами следует предусмотреть установление междисциплинарных преемственных связей.

Логика ФГОС ВО нового поколения требует движения от целей-результатов к содержанию, способному эти результаты обеспечить. Следовательно, проектирование объема, уровня, содержания теоретических и эмпирических знаний, практических умений, необходимого опыта деятельности находится в прямой зависимости от результатов образования, выраженных в форме компетенций. Нельзя «оторвать» компетенции от содержания образования, равно как и не следует рассчитывать, что посредством только содержания образования можно обеспечить овладение ими. Таким образом, основная задача заключается в том, чтобы разработать технологию перехода от компетенций к формирующим их дисциплинам.

В процессе обучения преподаватель и студент имеют дело с конкретной учебной дисциплиной. Какой она должна быть в условиях реализации компетентностного подхода?

В контексте рассматриваемого вопроса представляет определенный интерес работа Б.И. Огорелкова, в которой сделана попытка предложить компетентностную модель учебной дисциплины [3]. Данный автор считает, что планируемые результаты обучения в компетентностной модели следует разбить на две параллельные ветви: ветвь знаниевого компонента, раскрывающего объем и содержание знаний, умений и владений в рамках данной дисциплины; ветвь деятельностного компонента, содержащего существенные характеристики формируемых в дисциплине компетенций, индикаторы их проявления по соответствию профессиональным стандартам, моделям поведения, психологическим свойствам и качествам относительно ценностей, мотивов, способностей и т.д. [3, с. 21].

Деятельностные компоненты формируемых компетенций оцениваются на основании обработки результатов наблюдения соответствующих индикаторов в течение семестра и портфолио студента. Это должно быть отражено в применяемой рейтинговой системе текущего и промежуточного контроля и аттестации студентов. Общая оценка сформированности компетенции является интегральной.

Обратим внимание на то, что оценка деятельностного компонента проводится в конце семестра. Что касается первого компонента (знаниевого), то здесь имеет место ситуационная оценка (т.е. текущая оценка наряду с промежуточной аттестацией в конце семестра). Иными словами, преподаватель должен иметь два пакета оценочных средств (для знаниевого компонента и деятельностного компонента).

Идея о взаимосвязи знаниевого и деятельностного компонентов в содержании учебной дисциплины получает развитие, если обратиться к концепции проектно-технологического подхода. Специалисты из Университета Вупперталь (Германия) описывают опыт применения принципов проектного образования в программах бакалавриата [1]. Однако авторы акцентируют внимание только на процессуальной стороне

проектного обучения, оставляя в стороне вопрос о проектировании состава и структуры содержания обучения в рамках учебной дисциплины.

Таким образом, анализ и обобщение рассмотренного инновационного опыта проектирования содержания образования позволяет сделать следующие выводы.

1. По характеру формирования компетенции можно систематизировать в три группы:

а) формируемые в процессе изучения отдельной самостоятельной дисциплины или ее части (учебный модуль), отвечающей требованию — ее объем должен быть равен трем зачетным единицам или кратен этому числу;

б) формируемые в процессе изучения взаимосвязанного блока дисциплин или видов учебной деятельности (теория плюс практика и т.д.);

в) формируемые независимо от изучаемой дисциплины благодаря применению соответствующих форм и методов обучения.

2. Дисциплинарная структура содержания образования может быть адекватной цели формирования общекультурных и профессиональных компетенций. Однако для этого она должна отвечать ряду требований: каждая базовая дисциплина должна иметь объем в три зачетные единицы (или кратное трем); формирование дисциплин в модули следует осуществлять с учетом их целевой ориентации на формирование конкретной компетенции (или ее компонента); структура учебной дисциплины должна обеспечивать включение обучающегося в различные виды деятельности (ценностно-ориентировочную, познавательную, коммуникативную, преобразовательную, рефлексивную).

3. Сохраняя дисциплинарную структуру, следует выявить пути усиления обучающихся, развивающих и воспитательных функций конкретной дисциплины. Исходя из интегративной природы компетенции (синтез знаний, навыков, умений, личностных свойств) следует структурировать содержание учебной дисциплины таким образом, чтобы она представляла собой проект как заверченный цикл учебной деятельности, реализация которого направлена на формирование в единстве знаний, навыков, умений, отношений.

Раскроем теперь подробнее технологию проектирования содержания компетентностно-ориентированного образования с учетом требований проектно-технологического подхода.

Образовательная программа — это проект образовательного процесса, представляющий собой совокупность учебно-методической документации, включающей учебный план. Сюда входят рабочие программы учебных курсов, предметов, дисциплин (модулей) и другие материалы, обеспечивающие воспитание и качество подготовки обучающихся, а также программы учебной и производственной практик, календарный учебный график и методические материалы, обеспечивающие реализацию соответствующей образова-

тельной технологии. Проектируют образовательные программы разработчики содержания образования на федеральном, региональном и местном уровнях, авторы учебников, а также преподаватели, каждый из которых вносит в содержание образования свою личностную интерпретацию.

Иерархия образовательных проектов представляет собой следующий ряд (слева направо): проект «образовательная программа»; проект «учебный модуль» (или учебный курс, дисциплина, предмет); проект «блок», зачетная единица (раздел, тема); проект «учебное занятие»; проект «учебная задача» [2, с. 137].

В общем случае деление заканчивается минимальной неделимой единицей учебного процесса — учебной задачей. Образовательный процесс, таким образом, представляет собой дробные «клеточки» разного уровня — проекты, подпроекты, минипроекты.

Опыт показывает, что в формировании компетенций существенную роль играет проектирование учебного процесса на уровне отдельной дисциплины. Как известно, формой проекта учебного процесса на уровне учебной дисциплины являются учебная программа и учебник (учебное пособие). Изучение этого вопроса позволило нам выявить противоречие. Его суть заключается в следующем.

Рабочая программа дисциплины содержит информацию о целях, структуре, объеме, содержании и другом методическом обеспечении учебной дисциплины. Этими материалами пользуется преподаватель. Обучающийся пользуется конспектами и учебными пособиями, в которых нет многого из того, что желательно знать студенту. Получается, что обучающийся не знает, какие компетенции должны быть у него сформированы в процессе изучения дисциплины, в течение семестра, года, всего срока обучения; какие задания ему необходимо выполнить в процесс изучения дисциплины и т.д.

Мы исходим из того, что обучающегося с самого начала обучения необходимо знакомить с образовательной программой в целом (это задача деканата), а на уровне преподавателя он должен знать о целях, задачах, содержании, технологиях освоения конкретной учебной дисциплины. Для этого необходимо перейти к иному структурированию учебных пособий, основанному на проектно-технологическом подходе.

Библиографический список

1. Дреер Р. Применение принципов проектного образования в программах бакалавриата // Высшее образование в России. 2013. № 2. С. 46—49.

2. Новиков А.М. Основания педагогики / Пособие для авторов учебников и преподавателей. М.: Эгвес. 2010. 208 с.

3. Огорелков Б.И. Компетентностная модель учебной дисциплины // Качество. Инновации. Образование. 2013. № 7. С. 20—23.

УДК 1(091) +140.8
ББК 87.3

**V.V. Zenkovsky about the problem of creativity:
L.N. Tolstoy, B.P. Vysheslavtsev, F.M. Dostoevsky**

**В.В. Зеньковский о проблеме творчества:
Л.Н. Толстой, Б.П. Вышеславцев, Ф.М. Достоевский**

Irina Vladimirovna Baturina,
the assistant of professor of social and humanitarian
disciplines of the Moscow technological Institute,
candidate of philosophical sciences

Ирина Владимировна Батурина,
доцент кафедры социально-гуманитарных дисци-
plin Московского технологического института,
кандидат философских наук
E-mail: BaturinVK@yandex.ru

Научная специальность: 13.00.09 — история философии

Научный консультант — В.А. Песоцкий, заведующий кафедрой философии МГОУ, доктор философских наук, профессор

Annotation. This article is dedicated to analysis Zenkovsky's concepts of philosophy of creativeness of the three Russian thinkers: L. Tolstoy, B. Vysheslavtsev, F. Dostoyevsky.

Zenkovsky referred to this personalities as philosophers capable of comprehending multidimensional and spiritual quality of creativeness as well as its connection with the religious root in human being.

Keywords: philosophy of creativeness, religion, development, spirituality, culture, life, death, Absolute

Аннотация. Анализ представлений В.В. Зеньковского о философии творчества трех русских мыслителей: Л.Н. Толстого, Б.П. Вышеславцева, Ф.М. Достоевского позволил определить, что эти персоналии Зеньковский относил к тем философам, которые сумели постигнуть многомерность и духоносность природы творчества, а также ее органическую связь с религиозным началом в человеке.

Ключевые слова: философия творчества, религия, развитие, духовность, культура, жизнь, смерть, Абсолют

В.В. Зеньковский в своих персоналистических исследованиях большое внимание уделял анализу воззрений русских философов на феномен творчества. Остановимся на анализе его воззрений о философии творчества трех русских мыслителей: Л.Н. Толстого, Б.П. Вышеславцева, Ф.М. Достоевского.

Одним из ярчайших примеров мучительнейшей раздвоенности между творческим дарованием и рациональными запросами была личность Л.Н. Толстого, чью духовно-творческую эволюцию рассматривает Зеньковский. Философ подчеркивал, что, вопреки осознанию самого Толстого, дух времени, полный тенденций начинающегося секуляризма и нигилизма, почил на писателе с особой силой. Сама напряженность творчества Толстого заключена в религиозности его исканий и безрелигиозности его духовно-мистического опыта.

Зеньковский подчеркивает, что именно на пути этических размышлений Толстой приходит к выводу о неудовлетворительности жизни ради личного блага. Таким образом, Толстой ищет содержание высшей жизни, которая не сводилась бы к конкретному индивидуальному человеку и, следовательно, не исчезала бы с его смертью. Отсюда, делает вывод Зеньковский,

основная проблема для Толстого лежит вовсе не в морально-нравственной сфере, а, как и для каждого духовно пробуждающегося человека, связана с проблемой личного спасения и чувством безысходной метафизической тоски и беспомощности перед фактом смерти.

В связи с этим Зеньковский отмечает сосуществование двух линий в творчестве Толстого: в одной мыслитель выступает как моралист, склоняющийся к агностицизму и потому рационально абсолютизирующий жизнь ради ближнего (другого); в другой линии звучит голос человека, уязвленного трагедией жизни как таковой и неудовлетворенного своим собственным морально-этическим учением, своим имперсонализмом.

Подытоживая суть творчества Толстого, Зеньковский отмечает, что насколько писатель был богат в сфере моральных и психологических переживаний, настолько бедны были его интуиции в метафизической, трансцендентной области. Толстой не принимал ничего, что мог отрицать его разум, как бы не очень задумываясь о самих основаниях этого разума. Христианское учение представлялось Толстому безумием именно в силу того, что оно утверждает искомое, но не обретаемое в земном бытии человеком; поэтому Тол-

стой мог принять этику христианства, но полностью отвергал его метафизику и мистику.

На примере творчества Толстого Зеньковский подчеркивает онтологическую глубину творческого акта и благодатное его начало, которое самому творцу позволяет созерцать дар бесконечности собственной души, открывающейся на пути к Богу, но одновременно и бездны греха в ней. Отсюда Зеньковский выводит и глубинную природу феномена творчества, усматривая ее в неразрывном и неизбежном соединении устремленности к бесконечному и привязанности к земным оковам, рационального и иррационального, метафизического и эмпирического в человеке; словами самого Зеньковского: «Вся ценность, все своеобразие человека — в неисследимой и нерасторжимой связи временного и вечного, эмпирического и надэмпирического в нем; загадка человека, тайна его, тайна его пути, его «судьбы» именно в этом парадоксальном, но действительном сочетании в нем малого и большого, временного и вечного»¹

Ни историю русской философии творчества, ни диалектику ее развития нельзя проследить, минуя фигуру Б.П. Вышеславцева; на анализе всего мировоззрения этого философа Зеньковский сосредоточивает подробно свое внимание. Зеньковский подчеркивает, что все творчество Вышеславцева сконцентрировано вокруг двух полюсов: с одной стороны, по Вышеславцеву, «Человек живет, существует, мыслит и действует лишь в реляции к Абсолютному»², с другой стороны, основное видение, основная интуиция Вышеславцева заключена в мысли о необходимости и возможности преобразования действительного мира, где такое множество человеческой несвободы, греха и страдания.

Основным средством преодоления господствующих реалий мира Вышеславцев мыслит эстетическое начало, раскрывающееся в сублимирующей силе воображения и свободе творчества. Зеньковский анализирует это утверждение и подчеркивает, что для Вышеславцева воображение есть та центральная сила, которая овладевает энергией души и преобразует ее темные стремления, возводя помыслы человека к единственно достойным образам, природа которых религиозна. В этом смысл сублимации, по Вышеславцеву, утверждает Зеньковский: в ней происходит переход человека от эмпирических интересов и таких же активностей к метафизической области, где центром бытия становится духовность, воплощенная в личности и образе Христа. Этот переход осуществляется, по Вышеславцеву, силой творчества, пробужденной именно духовной активностью воображения как начала, не до конца определяемого разумом и всегда ищущего сочетания прекрасного и ценностного.

В связи с этим область эстетического вдохновения Вышеславцев связывает с эротической проблематикой и темой пола, понимаемой в традиции Платона на высочайшем философском уровне: Вышеславцев утверждает, что с полом связано все глубинное в че-

ловеке, никогда не желающее подчиняться внешним рамкам и условностям, некое таинственное предзнавание абсолютных целей и ценностей.

Вышеславцев утверждает, что образы, проникнутые духовно-религиозным устремлением, помогают человеку творчески подняться до высших форм духовной жизни, противопоставляя свою силу этике закона, или волевого запрета, который только карает и осуждает, но не добивается возвышения и преображения человека (Вышеславцев часто вспоминает фрагмент послания апостола Павла: не то делаю, что хочу, а, что ненавижу, делаю).

Вышеславцев утверждает, что сублимирующая сила есть вдохновение, и оно дается свыше, т.е. по благодати; в человеке же творческая преображающая сила встречается с идущей из глубины эроса тоской по красоте и бесконечности, — так и совершается акт сублимации, осуществляющий главную потенцию человеческого духа — свободу, разрывающую границы мира сего.

Таковы основные идеи Вышеславцева, которые во многом, но не до конца, принимает Зеньковский. Зеньковскому безусловно близка мысль, что устремленность к Абсолюту как религиозная сфера в человеке является центральной во всей духовной жизни, и она, эта сфера, развивается лишь при помощи свыше, т.е. фактически выступает проявлением мистической природы. Но затем, уже расходясь во взглядах с Вышеславцевым, Зеньковский утверждает, что духоносное озарение свыше крайне редко (как чудо) происходит в форме эманации, минуя усилия самого человека и его активность; таким образом, Зеньковский фиксирует недостаточность момента только воображения и вдохновенного творческого экстаза для подлинного преобразования души.

В соответствии с этим Зеньковский поднимает сложнейшую тему духовного труда, терпения и несения человеком своего жизненного креста, причем во многом именно для того, чтобы сформулировать целостную религиозную концепцию творчества.

Зеньковский пишет, что непризнание момента внутреннего труда и преодоления тягот на пути душевно-духовной жизни зачастую ведет к окказионализму, мистической пассивности и разрушительному агностицизму — ни один из этих путей к творчеству не ведет. По Зеньковскому, для достойного несения жизненного креста и терпения на путях земной несвободы нужна великая сила, которую он и именует творческой, понимая ее как таинственную, никогда не прекращающуюся связь человека с Абсолютом, вольное служение и верность ценностям этого служения.

В данной трактовке творчества Зеньковский обнажает недостаточность чисто эстетического пути Вышеславцева к преобразению только посредством действия воображения и связи его с эротическими исканиями, т.е. с устремлениями к непреходящему наслаждению.

Творчество, по Зеньковскому, не исчерпывается и напрямую даже не связывается с чувственностью, а принадлежит именно сфере инобытия, принципиально другой по отношению к любым человеческим переживаниям, в том числе эстетическим. Очень ярко эта мысль выражена Зеньковским в следующих словах: «Чувство стояния перед Богом, то чувство «присутствия Бога», которое составляет ядро святой мистической жизни, есть некое «нечувственное видение» («умное видение») и ничего общего с воображением не имеет. Самая собранность духа, накопление духовных сил, освобожденных силой доэмпирической сублимации от творческой энергии пола, дается в результате духовного труда, что ощущается всегда как делание и усилие, а не как плененность души «прекрасным образом»³.

Несостоятельность чисто эстетического пути в религиозном поиске преодоления этого мира, по мысли Зеньковского, связана еще и с глубиной, метафизической природой зла. Зло, по Зеньковскому, не есть только немощь человека или подчиненность его эмпирическим законам — зло имеет духовную природу, хотя оно лживо и нежизнеспособно само по себе; зло неразрывно связано с тайной свободы в человеке и является сознательной и волевой сосредоточенностью только на самом себе, поэтому там, где есть непреображенная (первичная) свобода, там неизбежно взойдут цветы зла. «Не только плоть тянет нас «вниз», но «вниз» (ко злу) может тянуть и наш дух — он свободен в этом. Этика сублимации... не может обойти свободу»⁴.

Поскольку важнейшую роль в антропологии и философии человека, по Зеньковскому, играет проблема зла как неотъемлемая часть душевной жизни, нужно обратиться к ней, что и делает Зеньковский в статье «Зло в человеке».

В этой важной для всей мировоззренческой концепции Зеньковского работе он погружается в вопрос о природе зла и настойчиво проводит мысль, что зло крайне глубоко укоренено в человеке, имеет метафизическую и метаэмпирическую сущность и никоим образом не объясняется ни влиянием наследственности, ни факторами окружающей среды, хотя и то, и другое может достаточно сильно и искажающе воздействовать на душу.

Зеньковский подчеркивает принципиально иное содержание доктрины о первородном грехе, определяющей истинную сущность зла как утрату прямой связи человека с Богом, как отход человека от Бога под воздействием искусительного обмана. Но вместе с этим, в контексте православного учения, Зеньковский говорит и о принципиально несамостоятельной и вторичной, паразитарной, т.е. способной только к искажению проявлений добра, природе зла: «Тайна зла заключается в том кризисе в духовной сфере в человеке, который вошел в природу человека, «живет», то есть действует и держится в человеке, — но держится только паразитарно, за счет добра, не имея никакого самосущего бытия»⁵.

итарно, за счет добра, не имея никакого самосущего бытия»⁵.

В силу этого сущность зла может отождествляться исключительно со вторичной паразитарностью и обманом, скрытыми трансформациями духовного в бездуховное, истинного — в ложное, сакрального — в профанное. Философ формулирует мысль, что начало греха в человеке связано с вхождением в него зла, грех есть сосредоточение человека исключительно на своей самости, без устремления к Абсолюту. Метафизика греха порождается самой сущностью и метафизикой зла, и, как следствие этого, поражаются и страдают все человеческие практики на земле, все формы активности человека, а апогеем его жизни трагическим образом выступает смерть.

В силу своей сугубо разрушительной природы, подчеркивает Зеньковский, зло никогда даже не может покуситься на свет Божий и, соответственно, на образ Божий в человеке, т.е. на его изначально духовную целостность. Иными словами, зло бессильно перед Богом, а значит, бессильно и перед человеком, но только в той его глубине, которая составляет предвечную тайну творения и которая масштабнее даже земного пути его жизни.

Зеньковский говорил о двух полюсах в бытии и в жизни человека — есть они и в творческом акте, т.е. в феноменологии творчества. Все связанное с устремлением человека как образа Божия к инобытию, к изначальной гармонии и целостности осуществляется на метафизическом уровне духовной жизни и составляет саму сущность подлинного творчества; зло же, являясь только искажением по своей природе, разрушает и феномен творчества, перенацеливая его с духовного на преходящее, т.е. трансформируя творчество в активность практической направленности, которая при этом может быть не лишена таланта, ума и всей богатой палитры оттенков психической жизни. Однако — и в этом сущность разрушения — в результате такого воздействия зла творчество уже перестает быть творчеством, т.е. восхождением человека по духовной лестнице, а становится чисто практическим, антропологическим феноменом земной жизни.

Блистательным примером творца, в чьей активности ведущую роль играло знание «подполья» человеческой жизни, «изнанки» духовных устремлений, был Ф.М. Достоевский, метафизику творчества которого и рассматривает Зеньковский в статье «Проблема красоты в мирозерцании Достоевского».

Зеньковский сразу настаивает на двух противоречивых тенденциях в творчестве писателя. С одной стороны, по мысли Зеньковского, Достоевскому никогда не давала покоя эстетическая утопия, мысль о всеблагом господстве красоты, исцеляющем ее начале; вершиной таковых размышлений явилась формула «красота спасет мир». С другой стороны, в творчестве писателя с огромной силой звучало знание «подполья» человеческой души, которое началось с пребывания Достоевского на каторге.⁶

По мысли Зеньковского, эти два начала так и не нашли примирения в произведениях Достоевского, более того, выступали все сильнее и контрастнее. Достоевский удивительно изображал хаотичность, неустроенность, а отсюда и надрыв в человеческой душе; он вскрывал аморальность как бессилие не подчиниться греху и знал самую жуткую и темную силу пола, с которой связано все глубинное, но и самые омерзительные искажения человека в поисках гармонии и счастья. Наблюдая и анализируя природу «подпольных» переживаний героев Достоевского, Зеньковский пишет: «Центральное значение идеи спасения в христианстве нужно непременно иметь в виду, чтобы понять диалектику духовных исканий и философских построений Достоевского. Эта диалектика определяется двумя исходными темами — темой о падении человека и темой о его спасении и восстановлении. Эти две темы как бы две главы из христианской антропологии — одна предполагает другую, вернее, одна сопряжена с другой, ибо только в своем сочетании они раскрывают христианское учение о человеке»⁷.

По мысли Зеньковского, непосредственно поразивший душу Достоевского на каторге опыт видения откровенного зла и мучительной жизни, как внешней, так и внутренней, перевернул и углубил многие волновавшие писателя темы — и проблема красоты и творчества здесь имеет центральное значение. Достоевский доходит до осознания того, что сама красота в мире находится в самом настоящем плену, что не она спасает, а ее нужно спасать, что явление красоты, не искаженной злом, есть величайшая редкость и даже она не исцеляет душу человека, а открывает в ней поле, где «дьявол с Богом борется» и карамазовское сладострастие соперничает с идеалом Мадонны.

С этого момента, подчеркивает Зеньковский, разрушаются наивные эстетические мечтания, а проблема красоты расширяется до религиозного смысла искусства и связана с нестерпимой трагедией человеческой жизни и, значит, с поисками спасения, Абсолюта и Истины. «Об эстетической потребности, ее глубине, где она неразрывно связана с моральной и религиозной сферой, Достоевский... учил так, как учил Шиллер: по своему существу влечение к красоте представляется ему однородным с исканием Бесконечности (т.е. с религиозными движениями души), с исканием добра. С того времени, когда было нарушено это изначальное, внутреннее единство эстетического начала с религиозной и моральной сферой, и помутилась эстетическая идея в человечестве».

По мнению Зеньковского, все творчество Достоевского пронизано удивительным исканием религиозной идеи. Зеньковский утверждает, что Достоевский, скорее всего, очень напряженно чувствовал, что вне христианства искусство не может раскрыть подлинных своих возможностей, но трагическим образом именно религиозного духа и не хватало эстетическому творчеству Достоевского. И тема красоты является той

областью, которая вскрывает это трагическое противоречие наиболее ясно и сильно. В максиме «красота спасет мир» Достоевский не разделяет изначальной, софийной, Божественной красоты, которая иноприродна миру и является чистой благодатью, и красоты как образа твари, подчиненной законам мира сего.

Зеньковский подчеркивает, именно поэтому вопрос о красоте у Достоевского заключает в себе проблемы сотериологии и софиологии, но не находит им разрешения...

Онтология красоты у Достоевского напрямую связана с природой и проблематикой его творчества. Зеньковский соглашался с Н.К. Михайловским и другими, признавая, что Достоевский действительно был «жестоким талантом», т.е. в основе его творческого поиска лежала глубинная пораженность силой греха и зла в мире и человеке.

Иными словами, поиск спасения перерастал у Достоевского в проблему религиозного смысла искусства, и сам творческий акт писателя был действительно визионерским, т.е. напрямую шел из метафизических глубин души: мощь творчества Достоевского раскрывала самую его природу — жажду абсолютной истины и невозможность ее обретения на земных путях. Поэтому и саму фигуру Достоевского В.В. Зеньковский считал знаковой на путях постижения тайн творчества.

Завершая статью, следует отметить, что Л.Н. Толстой, Б.П. Вышеславцев, Ф.М. Достоевский — очень разные, не сопоставимые по мировоззрению и художественной интенции личности и творцы. Скорее всего, не случайно В.В. Зеньковский рассматривает проблему творчества на столь разных персоналиях; одна из центральных его исследовательских задач — показать величайшую драму, которая всегда возникает в отношении подлинного художника к своему творению. Это вновь подчеркивает, что творчество есть особый дар, который требует от человека напряженного внимания и служения себе без остатка.

¹ Зеньковский В.В. Л. Толстой как мыслитель (К диалектике его идейных исканий) // Зеньковский В.В. Собр. соч. Т.1. С. 350.

² Зеньковский В.В. Б.П. Вышеславцев как философ // Зеньковский В.В. Собр. соч. Т. 1. М., 2008. С. 198.

³ Зеньковский В.В. Б.П. Вышеславцев о значении воображения в духовной жизни. (По поводу книги Б.П. Вышеславцева «Этика преображенного эроса») // Зеньковский В.В. Собр. соч. Т. 1. М., 2008. С. 136.

⁴ Зеньковский В.В. Б.П. Вышеславцев как философ... С. 204.

⁵ Там же.

⁶ Зеньковский В.В. Проблема красоты в мирозерцании Достоевского // Зеньковский В.В. Собр. соч. Т. 1. М., 2008. С. 141.

⁷ Там же. С. 144.

УДК 33.045
ББК 45

Behavioral schemes of aggression of the students, deterministic gender specifics

Поведенческие схемы агрессии студентов, детерминированные гендерной спецификой

Igor Vasilevich Groshev,

doctor of psychology, doctor of economics, professor, Honoured science worker of the Russian Federation, deputy director on scientific work of the Research Institute of education and science;

Yuliya Aleksandrovna Davydova,

candidate of psychological sciences, associate professor, senior fellow at the Research Institute of education and science;

Sen Chen,

candidate of philosophical sciences, associate professor, North China Institute of aerospace engineering (China);

Chzhennin Li,

department of social and differential psychology peoples' friendship University of Russia

Игорь Васильевич Грошев,

доктор психологических наук, доктор экономических наук, профессор, Заслуженный деятель науки РФ, заместитель директора по научной работе НИИ образования и науки

Юлия Александровна Давыдова,

кандидат психологических наук, доцент, ведущий сотрудник НИИ образования и науки

Чэнь Сен,

кандидат философских наук, доцент, Северный китайский институт авиакосмической техники (КНР)

Ли Чжэньнин, стажер кафедры

дифференциальной и социальной психологии Российского университета дружбы народов

E-mail: aus_tgy@mail.ru

Научная специальность: 19.00.01 — общая психология, психология личности, история психологии

Annotation. The article discusses gender differences in the formation of aggressiveness. It is shown that boys and girls in student age differently to violent behavior in the scale of femininity–masculinity. Boys Express aggression openly, without thinking about potential consequences in the form of penalties and sanctions; girls tend to hide his own irritation and frustration, and resorting to indirect aggression under pressure from the potential judgement of others. There is a difference of perception and reflection of this phenomenon: abstract aggression as the aggressiveness of the opposite sex, is perceived as inherently bad in any form, but the aggression exhibited by members of their own sex, hence, by the subject, may not be perceived as such and interpreted according to the «physical action» (men), «expression of feelings» (women).

Keywords: aggression, aggressive behavior, gender, women and men, gender, masculinity, femininity, emotions

Аннотация. В статье рассматриваются гендерные различия формирования агрессивности. Показано, что девушки и юноши в студенческом возрасте по-разному демонстрируют агрессивное поведение в шкале фемининность — маскулинность. Юноши выражают агрессию открыто, не думая о потенциальных последствиях в виде наказаний и санкций; девушки склонны скрывать собственное раздражение и недовольство, прибегая к косвенной агрессии под давлением потенциального осуждения окружающих. Существует разница восприятия и рефлексии данного феномена: абстрактная агрессия, как и агрессивность противоположного пола, воспринимается как однозначное зло в любом варианте, однако проявления агрессии, демонстрируемые представителями своего пола, следовательно и самим субъектом, может и не восприниматься таковым, а интерпретироваться по схеме «физическое действие» (мужчины), «проявление чувств» (женщины).

Ключевые слова: агрессия, агрессивное поведение, гендер, женский и мужской пол, маскулинность, фемининность, эмоции

Изначально агрессивность рассматривалась как социальное или индивидуально-психологическое качество без учета гендерной составляющей. Считаясь, в первую очередь, характеристикой маскулинности, агрессивное поведение подвергалось анализу по большей части на мужской выборке. Гендерные аспекты агрессивности стали предметом научного исследования относительно недавно.

Сегодня, согласно авторитетным исследователям в области гендерных различий Э. Маккоби и К. Джеклин, считается, что агрессия — один из немногих поведенческих феноменов, гендерная специфика которого однозначно доказана¹. На данный момент актуальной научной задачей является вопрос изучения гендерной специфики агрессии с позиции системного подхода, который позволяет комплексно подойти к исследованию черты агрессивности, сопоставляя не только различные ее переменные, но и выделяя специфику взаимосвязей между ними².

Традиционно исследования агрессивного поведения имеют тенденции к поляризации результатов в двух плоскостях: агрессия мужская и пассивность женская. Узкая трактовка феномена человеческой агрессии становится причиной предвзятости по отношению к мужской агрессивности, в то время как женская игнорируется. Однако существуют доказательства, что женская агрессия не уступает мужской по уровню гнева и имеет идентичный потенциал ущерба для окружающих³.

Последние исследования агрессии по признаку гендера говорят о стирании различия между женским и мужским полом по параметрам психологической природы. Гендерная специфика агрессивного поведения уже не так четко прослеживается, как это было раньше. Например, в некоторых ситуациях наблюдается более высокий уровень физической агрессии среди женщин, что не вызывает сегодня такой уж категоричности в обратной реакции исследователей. Более того, они все чаще регистрируют реализацию женщинами стратегий, основанных на «маскулинности». Причем такие стратегии более успешны и результативны, нежели аутентичное поведение других женщин.

Анализ криминологической литературы свидетельствует о том, что агрессивность мужчин / женщин дифференцируется при сопоставлении совершенных преступлений насильственного характера. Лабораторные исследования подтверждают существование половых различий с допущением, что серьезная провокация может сглаживать половые различия в проявлениях физической агрессии и что для мужчин и женщин существуют специфические провоцирующие стимулы, после которых возникает агрессия⁴.

Существуют различные психологические концепции, интерпретирующие понятие гендера: клас-

сическая, модернистская, постмодернистская. В каждой концепции можно определить особенность проявлений агрессии в привязке к гендеру (см. табл. 1).

Таблица 1

Психологические концепции гендера

Концепция	Сущность	Проявления агрессии
Классическая	Мужчины обладают инструментальными личностными характеристиками, женщины — экспрессивными. Биологический пол это данность, гендер — социальная «надстройка» пола, которая выражает социальный статус, связанный с проживанием различных социальных ролей	Мужчине присущ более агрессивный репертуар поведения в силу большей маскулинности ⁵
Модернистская (С. Бем, Дж. Лоббер, С. Фаррел)	Пол, с одной стороны, биологический, с другой — социокультурный феномен. Гендер — это субъективное представление человека о собственном биологическом поле. Индивид генерирует социальный образ биологического пола посредством телесных характеристик	Агрессия укладывается в определенные «гендерные схемы», которые раскрывают индивидуально-личностные особенности поведения
Постмодернистская (Г. Гарфинкель)	Гендер как система межличностного взаимодействия создает, утверждает и воспроизводит представления о мужском и женском. С этой позиции гендер понимается как результат социальных практик, где происходит регулярная верификация собственного пол	Агрессия становится одним из элементов позиционирования и верификации гендера

По мнению С. Бем, в рамках модернистской концепции гендера «гендерные схемы» позволяют личности моделировать поведение в соответствии с качеством и практикой взаимодействия, прописанной в коде определенной схемы⁶. Таким образом, одним индивидам присуща выраженная «гендерная схематичность» в соответствии с типичным образцом поведенческого репертуара, другие же стремятся уйти от стандартных репрезентаций готовых шаблонов, комбинируя поведенческие модели по своему усмотрению. В последнем случае возникает погрешность, которая характеризуется возникновением новых корреляционных связей, именно они становятся новой платформой для возможных агрессивных проявлений личности. Другими словами, к стандартному набору моделей агрессии по классической схеме добавляются инициативные репертуары, выражающие индивидуальные характеристики личности и ее направленность. Становясь больше чем биологическая характеристика, гендер начинает играть роль фильтра в диапазоне «власть — общество — личность». В нем начинает проявляться возможность изменений.

Понятийная плоскость гендера включает и такие категории, как «гендерный стереотип» и «гендерная роль». Гендерный стереотип подразумевает такой вид социального стереотипизирования, который формирует в социуме представления относительно феминности и маскулинности, а также их иерархии и места в обществе. Индивид получает инструментарий, позволяющий корректировать личное поведение, а также поведение других людей.

Гендерная роль представляет собой набор норм шаблонов поведения, которые ожидаются от личности с определенной половой принадлежностью. Так, феминная гендерная роль представляет образцы заботливости, эмоциональности, чувствительности к проблемам и интересам других людей и присуща женщинам, тогда как маскулинная гендерная роль предписывает активность, агрессивность, амбициозность и доминирование, что характерно для мужчин⁷.

Следует отметить, что существуют определенные различия в понимании вопроса гендера у российских и иностранных исследователей, особенно европейских. Последние в рамках современной культуры дифференцируют пять и более видов гендера: мужчина, женщина, гетеросексуал, трансгендер, гомосексуал и др⁸.

Гендерная специфика агрессивности во многом основана на генетических особенностях личности. Исследование, проведенное Д. Бассом и М. Барнес, показало большую расположенность мужчин к физической агрессии, поскольку эволюционная теория трактует такую особенность, как инструмент в конкурентной борьбе с соперниками за право передавать гены будущим поколениям. Все это объясняет,

что до сих пор современные мужчины проявляют больше агрессии, чем женщины⁹.

Биологическое происхождение гендерных различий в показателях агрессии доказано на основе животных.

К. Лоренц констатировал, что вопрос агрессивности пола зависит от разделения ролей между самками и самцами по заботе о потомстве. Равно агрессивные делят обязанности между собой, и, наоборот, критично агрессивны те представители, которые несут бремя высокой ответственности¹⁰.

Существуют и другие теории, описывающие гендерную специфику агрессии. Интересной, но не совсем состоятельной с точки зрения экспериментального подтверждения представляется теория влияния хромосом на гендерную специфику агрессивности. Ученые предположили, что агрессия коррелирует с хромосомными наборами мужчин и женщин. Высказываются *две гипотезы*:

1. Гипотеза лишней Y-хромосомы. «Лишняя» Y-хромосома у мужчин провоцирует более выраженное проявление агрессии в поведении.

2. Гипотеза лишней X-хромосомы. «Лишняя» X-хромосома определяет менее выраженное проявление агрессивности¹¹.

Гендерная специфика агрессии проявляется также в связи с уровнем половых гормонов. Тестостерон — гормон, который стимулирует развитие вторичных мужских половых признаков, определяет развитие маскулинных черт личности на нескольких уровнях: физиологическом и поведенческом, активизирует физиологические механизмы, которые приводят в действие определенные паттерны поведения.

Таким образом, биологическая природа гендера формирует уникальность и качество агрессии. При этом социальные факторы могут доминировать по отношению к биологическим. Социальная конструкция отражает то, что свойственно мужчине здесь и сейчас в определенном средовом контексте¹².

Согласно мнению Э. Игли и В. Стеффена, гендерный аспект в агрессивности объясняется гендерными ролями. В них закодировано поощряемое социумом агрессивное поведение мужчин и женщин. В развитом обществе отсутствует спрос на агрессивное поведение у женщин, но приветствуется демонстрация агрессии в определенных социальных ролях у мужчин (армия, спорт). Таким образом, женские роли характеризуются тем, что агрессия для них совершенно неуместна, она выступает производным началом чувства вины и тревоги по причине диссонанса с социальными приоритетами направленности женской роли (нежность, забота, материнство, милосердие)¹³. В то же время мужчины могут быть «принуждены» к агрессивному сценарию окружающими в ситуации противоречивости

их общественного положения, которая ставится под сомнение. Пассивность в данном случае может восприниматься обществом в качестве негативной оценки.

Согласно модели развития форм агрессии К. Бджокуиста существует некая эволюционная спираль в практике репрезентаций агрессии по гендерному признаку. Дети первоначально имеют склонность демонстрировать прямое физическое насилие (толчки, укусы и проч.), которая позже трансформируется в агрессию словесную в прямой форме (крики, ругательства и проч.). Рост словесной агрессии связан с увеличением словесных навыков. В результате социального созревания в поведенческом репертуаре индивида получают развитие менее наблюдаемые косвенные виды агрессии. Рост косвенной агрессии связан с усложнением социальных практик¹⁴.

Девочки в целом проявляют косвенную агрессию гораздо раньше мальчиков по причине отказа от использования физической силы в играх с раннего возраста. Они разрабатывают менее очевидные стратегии выплескивания агрессивных проявлений в виде эмоций.

По мнению К. Бджокуиста, существует разница в реализации косвенной агрессии по гендерному признаку, которая проявляется в условиях работы, быта и отношений: мужчины демонстрируют рационально-появляющуюся агрессию, женщины используют менее сложные социальные манипуляции¹⁵.

В случае, когда женщины признают за другими право на совершение ошибок, а раздражающий стимул незначителен, они проявляют меньше деструктивных эмоций. Однако все это требует рационального аппарата обработки ситуации, другими словами, такой подход к восприятию — это сознательный выбор женщины, требующий определенной умственной работы (понимание человеческой природы, отсутствие завышенных требований и проч.). Очевидно, что в процессе такого осмысления формируются и укрепляются навыки саморегуляции, а интенсивность раздражительности и вспыльчивости снижается. Женщины в большей степени стремятся оценить ситуацию агрессии целостно, понять мотивы другого человека.

В тех случаях, когда женщины прощают человека, нанесшего обиду, под воздействием других людей, прощение происходит только на внешнем уровне в виде нейтрализации конфликта, причем вынужденно, и мотивом его выступает, как правило, желание удовлетворить людей, выступающих посредниками между конфликтующими сторонами (см. рис. 1). В этом случае нейтрализации негативных эмоций не происходит, и они выражаются в форме вербальной агрессии¹⁶.



Рис. 1. Взаимосвязь показателей вербальной агрессии с мерой прощения у женщин

В случае с мужчинами показатель физической агрессии напрямую связан с низкой терпимостью к людям, причинившим обиду (см. рис. 2).



Рис. 2. Взаимосвязь показателей физической агрессии с мерой прощения у мужчин

Чем выше степень раздражительности у мужчин, тем реже они склонны прощать. Иными словами, раздражительность как устойчивая характеристика личности повышает нетерпимость к людям, которые причинили обиду, вне зависимости от их пола, возраста и степени близости. Чем чаще мужчины прощают своим близким родственникам и друзьям нанесенные обиды, тем меньше они сами склонны испытывать обиду, и наоборот: мужчины с ярко выраженной обидчивостью реже склонны прощать своих близких.

Агрессия, в которой отсутствуют личностная враждебность и деструктивные проявления, может выступать продуктивным фактором в процессе социальной адаптации. При таком сценарии происходит конструктивное «обновление среды» и развитие личности. Продуманный подход к образовательному процессу в университете не исключает конструктивной агрессии, которая стимулирует личность к гармоническому и творческому совершенствованию. Основная задача — создать тенденцию усиления конструктивной агрессивности и не допускать ошибки, которые способны ее трансформировать в делинквентное поведение.

Нормативные эталоны, широко представленные в сознании социума, такого типа, как «девочка должна быть...» и «мальчик должен быть...» или же «настоящий мужчина», «настоящая женщина» побуждают ребенка оценивать себя с точки зрения соответствия данным эталонам. Суждения, мнения и оценки окружающих относительно

степени выраженности у субъекта полоспецифичных характеристик и особенностей его поведения как не соответствующего или соответствующего эталонам «женское» — «мужское» стимулируют рефлексию личности при сравнении себя с эталонными моделями «настоящей» маскулинности и феминности. Результат сравнения может или удовлетворять личность, или же нет, что, конечно же, будет отражаться на отношении личности к самой себе. Все это будет способствовать ликвидации качеств, не свойственных типичному образу мужчины — женщины¹⁷.

Зачастую маскулинность как индивидуально-личностная черта может приобретать гипертрофированный вид. Так называемые «соревнования» по демонстрации «мужских» качеств и силы могут вызывать крайние формы агрессии в стремлении соответствовать статусу «антиженственности» и «твердости», что является ядром в понимании гендерной роли мужчин.

Таким образом, девушки и юноши по-разному демонстрируют агрессивное поведение в шкале фемининность — маскулинность. Мужчины выражают агрессию открыто, не думая о потенциальных последствиях в виде наказаний и санкций. Женщины склонны скрывать собственное раздражение и недовольство, прибегая к косвенной агрессии под давлением потенциального осуждения окружающих. Все это закладывается в раннем возрасте в семье, затем в детских садах, школах, в среде, где получают подкрепление и последующее развитие¹⁸.

Системно-функциональная концепция А.И. Крупнова подтверждает тот факт, что студенты мужского пола чаще женского используют агрессивное поведение в качестве инструментальной цели достижения успеха в определенном направлении, а также в области личной заинтересованности.¹⁹ Юноши сильнее подвержены воздействию эгоцентрических сил, которые побуждают проявлять агрессию: неприязнь других субъектов, жажда демонстрации собственной силы / власти, чрезмерная подозрительность, желание проучить и наказать обидчика и т.д.²⁰

Отдельный интерес представляет исследование студентов различных факультетов Российского университета дружбы народов, когда респондентов просили написать по пять слов / словосочетаний, которые приходят им в голову, когда они слышат об агрессивности, мужской агрессивности и женской агрессивности²¹.

На наш взгляд, приведенные результаты работы позволяют расширить рамки представлений относительно агрессии и ее гендерного аспекта в студенческом активе с позиции системного подхода, который позволяет комплексно подойти к исследованию черты агрессивности, сопоставляя не только различные ее переменные, но и выделяя специфику взаимосвязей между ними. Рассмотрим более подробно проведенное исследование.

В исследовании учитывались параметры количественной и качественной природы, характер ассоциаций, вырабатанных респондентами, гипотетические структуры мужского и женского представления об агрессивности в целом, а также отдельно о женской и мужской агрессии. Первый этап характеризовался семантическим анализом всех слов, ассоциируемых респондентами с предложенными объектами представления. Анализ подвергались те категории, которые упоминались не менее чем 5% респондентов. Результаты были представлены систематически в табличной форме, где отражаются общие и специфичные гендерные элементы представлений юношей и девушек об агрессии, а также ее проявлении мужчинами и женщинами (см. табл. 2—4).

Таблица 2

Общие и гендерно специфичные элементы представлений студентов об агрессивности

Структура социального представления		Элементы социального представления		
		общие	специфичные для юношей	специфичные для девушек
Представление об агрессивности	Ядро представления	-зло-	ненав- нерв- удар- мат-	бес-, беш-
	I периферическая система	раздраж- драк-	—	гнев жесток- насил- ярость -держ- -неуравновешен- ненав- нерв- крик- обид- груб- осор-
	II периферическая система	—	гнев жесток- насил- война уби-, уби- неадекватн- -бив-, -бит-, -бью-	негатив-

Таблица 3

Общие и гендерно специфичные элементы представлений студентов о мужской агрессивности

Структура социального представления		Элементы социального представления		
		общие	специфичные для юношей	специфичные для девушек
Представление о мужской агрессивности	Ядро представления	драк-, драч- сил- -насил-	удар-	груб- рук- зло-, злы- жест-
	I периферическая система	крик- алкогол- мат-	зло-, злы- груб- уби-, уби- кров- спор- куллак-	страшн-, страх брань- боль-, бол- удар- хам- повыш- войн-, воин- применение силы
	II периферическая система	—	жест- хам- войн-, воин-	-нерв- -контрол- -бом-, -бие-, -бив-

Таблица 4

Общие и гендерно специфичные элементы представлений студентов о женской агрессивности

Структура социального представления		Элементы социального представления		
		общие	специфичные для юношей	специфичные для девушек
Представление о женской агрессивности	Ядро представления	стерв- крик- истер-	-зло- -лурп- волос- оскорб-	-нерв- завист-, завид- ревность
	I периферическая система	слезы мечь, мсти- ногт-	завист-, завид- ненависть	-зло- обид- волос- ярость
	II периферическая система	—	обид-, обиж- царап- глуп- пощечин- жестокость	оскорб- -бит-, -бие- посуд- стресс- неадекватн- выгз-

Примечание: полужирный курсив в таблицах дифференцирует элементы, которые встречаются как у молодых людей, так и у девушек, и вошли в идентичные структуры социальных представлений; курсив выделяет элементы, которые встречаются как у молодых людей, так и у девушек, но входят в разные области структуры социальных представлений.

В ходе исследования было выявлено, что все студенты идентичны во мнении, что агрессия в первую очередь — это зло. Данная категория является ядерным элементом агрессии в целом, но не агрессивности по гендерной дифференциации. Другими словами, существует разница восприятия и рефлексии данного феномена: абстрактная агрессия, как и агрессивность противоположного пола, воспринимается как однозначное зло в любом варианте, однако не в случае проявления агрессии, демонстрируемой представителями своего пола. Следовательно, и самим субъектом агрессия может и не восприниматься как зло, а интерпретироваться по схеме «физическое действие» (мужчины), «проявление чувств» (женщины)²²

Крайне интересным в отношении гендерной специфики агрессии является тот факт, что восприятие мужской агрессивности юношами сопровождалось упоминанием слова «кулак», у девушек же фигурировала «рука». Определяющей причиной возникновения данной гендерной специфики выступает субъектность / объектность того, по отношению к кому кулак или рука применяется. Кулаки ассоциируются с дракой, рукоприкладство с нанесением побоев, что указывает на присутствие в представлениях девушек аспекта объектности, который переживается женщиной при столкновении с мужской агрессией.

Таким образом, можно сделать следующий вывод.

По мнению С. Бем, «гендерные схемы» позволяют личности моделировать поведение в соответствии с качеством и практикой взаимодействия, прописанной в коде определенной схемы. Итак, одним индивидам присуща выраженная «гендерная схематичность» в соответствии с типичным образцом поведенческого репертуара, другие же стремятся уйти от стандартных репрезентаций готовых шаблонов, комбинируя поведенческие модели по своему усмотрению.

Согласно мнению Э. Игли и В. Стеффена, гендерный аспект в агрессивности объясняется гендерными ролями. В них закодировано поощряемое социумом агрессивное поведение мужчин и женщин. В развитом обществе отсутствует спрос на агрессивное поведение у женщин, но приветствуется демонстрация агрессии в определенных социальных ролях у мужчин (армия, спорт).

Девушки и юноши в студенческом возрасте по-разному демонстрируют агрессивное поведение в шкале фемининность — маскулинность. Молодые люди выражают агрессию открыто, не думая о потенциальных последствиях в виде наказаний и санкций. Девушки склонны скрывать собственное раздражение и недовольство, прибегая к косвенной агрессии под давлением потенциального осуждения окружающих.

Проведенное Т.В. Нечепуренко исследование студентов различных факультетов Российского университета дружбы народов показало, что все студенты идентичны во мнении: агрессия, в первую очередь, — зло. Данная категория является ядерным элементом агрессии в целом, но не агрессивности по гендерной дифференциации. Существует разница восприятия и рефлексии данного феномена: абстрактная агрессия, как и агрессивность противоположного пола, воспринимается

как однозначное зло в любом варианте, однако не в случае проявления агрессии, демонстрируемой представителями своего пола, следовательно, и самим субъектом она может и не восприниматься таковым, а интерпретироваться по схеме «физическое действие» (мужчины), «проявление чувств» (женщины).

¹Бёрн Ш. Гендерная психология. М., 2001. 435 с.

²Иванов А.Е. Гендерные особенности взаимосвязи уровня коммуникативной агрессии и психофизиологических показателей теста Люшера у студентов / А.Е. Иванов, А.А. Зайченко // Наука и общество. 2012. № 1. С. 157—161.

³Tavris C. The mismeasure of woman // *Feminism and Psychology*. 1993. № 3. P. 149—168.

⁴Кузнецова С.О. Гендерные особенности проявлений косвенной агрессии // *Суицидология*. 2011. Т. 2. № 2. С. 15—18.

⁵Психология человеческой агрессивности: Хрестоматия / Сост. К.В. Сельченко. Минск: Харвест, 2007. 656 с.

⁶Бэррон Р. Агрессия / Р. Бэррон, Д. Ричардсон. СПб.: Питер, 2001. 352 с.

⁷Сухарева Н.Ф. Гендерные особенности проявления агрессии участниками образовательного процесса // *Система ценностей современного общества*. 2011. № 18. С. 234—239.

⁸Жигинас Н.В. Гендерные особенности социализации (на примере агрессивных девиантных подростков): Дис. ... канд. психол. наук. Томск, 2002. 151 с.

⁹Форум агрессологии. Т. 1 / Под ред. С.Н. Ениколопова. М.: ERGO, 2011. 211 с.

¹⁰Лоренц К. Агрессия (так называемое зло). М.: Просвещение, 1994. 312 с.

¹¹Берковиц Л. Агрессия. Причины, последствия и контроль. СПб.: Прайм-Еврознак, 2007. 512 с.

¹²Леонтьева Ю.А. Гендерная специфика агрессии // *Вестник Санкт-петербургской юрид. академии*. 2014. № 1. С. 103—106.

¹³Румянцева Т.Т. Понятие об агрессивности в современной и зарубежной психологии // *Вопросы психологии*. 2009. № 1. С. 81—90.

¹⁴Bjorkquist K. The Direct and Indirect Aggression Scales / K. Bjorkquist, K.M.J. Lagerspetz, K. Osterman. Vaasa, 1992. 324 p.

¹⁵Walker S. Aggression among older adults: The relationship of interaction networks and gender role to direct and indirect responses / S. Walker, D.R. Richardson, L.R. Green // *Aggress Behav*. 2000. № 26. P. 145—154.

¹⁶Троглолева О.Ю. Взаимосвязь социально-психологических характеристик прощения как феномена межличностного общения с агрессией: гендерный аспект // *Вестник Омского университета. Сер. Психология*. 2014. № 1. С. 4—16.

¹⁷Гендерная педагогика и психология: Учеб. пособие / Под общ. ред. О.И. Ключко; Мордовск. гос. ун-т. Саранск. 2005. 156 с.

¹⁸Девятова И.Е. Гендерные детерминанты поведения старших подростков в межличностном конфликте // *Система ценностей современного общества*. 2008. № 4. С. 146—152.

¹⁹Крупнов А.И. Системно-диспозиционный подход к изучению личности и ее свойств // *Вестник РУДН. Сер. Психология и педагогика*. 2006. № 1 (3). С. 63—73.

²⁰Нечепуренко Т.В. Гендерная специфика структуры агрессивности студентов // *Вестник РУДН. Сер. Психология и педагогика*. 2008. № 2. С. 71—78.

²¹Нечепуренко Т.В. Гендерная специфика социальных представлений студентов об агрессивности // *Вестник РУДН. Сер. Психология и педагогика*. 2009. № 2. С. 38—44.

²²Нечепуренко Т.В. Гендерные особенности социальных представлений об агрессивности // *Личность в природе и обществе: Мат-лы межвуз. психологич. чтений*. 25 марта 2008 г. М.: РУДН, 2008. С. 104—106.

УДК 159.9
ББК 88

Correlation analysis as one of the methods of processing the results of psychological research

Корреляционный анализ как один из методов обработки результатов психологического исследования

Ekaterina Aleksandrovna Slesareva,
senior lecturer, department of informatics and
mathematics at the Moscow University of the Russian
Interior Ministry named V.Ya. Kikot, candidate of
psychological sciences

Екатерина Александровна Слесарева,
старший преподаватель кафедры информатики
и математики Московского университета МВД
России имени В.Я. Кикотя, кандидат психологиче-
ских наук
E-mail: vremya-ne-jdet@ya.ru

Рецензент — И.В. Усачева, кандидат психологических наук

Annotation. The article discusses the concept of correlation analysis that describes the indicators of the correlation coefficient, interpretation of correlation coefficients, identified the main evaluation criteria measure of effect given the algorithm for finding the correlation coefficient using statistical package MS Excel.

Keywords: correlation analysis, measures of correlation coefficient, the evaluation criteria measure of connection, the pair correlation

Аннотация. В статье рассматривается понятие корреляционного анализа, описываются показатели коэффициента корреляции, интерпретация коэффициентов корреляции, выделены основные критерии оценки меры связи, приведен алгоритм нахождения коэффициента корреляции с помощью статистического пакета MS Excel.

Ключевые слова: корреляционный анализ, показатели коэффициента корреляции, критерии оценки меры связи, парная корреляция

Корреляционный анализ широко применяется в психологических и педагогических исследованиях. Он используется тогда, когда две переменные представлены в числовой шкале.

Планируя исследование, необходимо выделить изучаемые свойства, операционализовать их, определить шкалы, с помощью которых они будут измерены, и на основе эмпирических результатов выбрать метод, позволяющий проверить поставленные гипотезы.

Сутью корреляционного анализа является проверка статистической связи между несколькими переменными.

Коэффициент корреляции — количественная мера взаимосвязи нескольких переменных, показывающая согласованность их изменений.

Показатели коэффициента корреляции

Корреляционную связь можно охарактеризовать несколькими показателями.

1. *Сила связи, или теснота.* Она передает, насколько значения переменных разбросаны относительно средних значений.

Если большинство значений по переменным X и Y незначительно отличаются от средних значений, то теснота связи высокая. Если одному значению признака X соответствует одно значение признака Y, то в таком случае эмпирическая связь совпадает с функциональной связью. Показателем тесноты связи является абсолютная величина коэффициента корреляции. Значение коэффициента корреляции находится в пределах от 0 до 1. Значение коэффициента корреляции, равное 0, свидетельствует о том, что согласованных изменений между переменными не существует: при любом значении переменной X оценка Y будет равна среднему значению. Значение коэффициента корреляции, равное 1, показывает, что определенному значению X соответствует определенное значение Y, т.е. отношение можно выразить в виде функции. Таким образом, значения коэффициента, стремящиеся к 1, определяют тесную взаимосвязь, а значения, близкие к 0, показывают слабую взаимосвязь.

2. *Направление связи.* Значения переменных варьируются относительно друг друга в двух направлениях:

- положительная, или прямая, связь, т.е. высоким значениям одного признака характерны высокие значения второго признака;

- отрицательная, или обратная, корреляция, т.е. высоким значениям одной переменной соответствуют низкие значения другой переменной.

- Значение коэффициента корреляции не всегда отражает наличие связи.

3. *Надежность.* Для установления наличия взаимосвязи применяют уровень значимости, относительно которого принимаются гипотезы о случайности выявленной взаимосвязи. Данный показатель характеризует связь между переменными. В связи с тем, что распределение переменных является вероятностным, существуют различные причины, определяющие полученное на конкретном объекте соотношение признаков. Для этого проверяют гипотезы о значимости статистической связи. Основная гипотеза, исследуемая в корреляционном анализе H_0 , устанавливает значимость отличий от 0. Альтернативная гипотеза H_1 выставляется как противоположная главной, т.е. связь значимо отличается от нуля. Таким образом, изменчивость двух признаков согласована.

Чем больше объем выборки и чем больше абсолютная величина коэффициента корреляции, тем выше его статистическая значимость.

Следует отметить, что при большой численности выборки слабые корреляционные связи также могут достигать высокого уровня статистической значимости.

Интерпретация коэффициентов корреляции

Выделим несколько причин, по которым может быть не выявлена корреляционная связь:

1. Наличие точек выброса, что может существенно менять коэффициенты корреляции, в том числе изменять знак корреляции.

2. Выраженная асимметрия распределения одного или нескольких признаков, характерная для больших объемов выборок. Для устранения возможно провести стандартизацию переменных и на основе новых значений найти коэффициент корреляции.

3. Неоднородность выборки. В выборочной совокупности могут быть представлены на самом деле несколько групп из различных генеральных совокупностей. Неоднородность выборки можно обнаружить с помощью нахождения моды. Если выделяются две и более моды, то необходимо проверить выборку на неоднородность.

4. Нелинейность связи. Чаще всего описание взаимосвязи осуществляется в виде линейной функции, хотя корреляционная связь может быть описана и различными кривыми.

Корреляционный анализ позволяет определить взаимосвязь, но с его помощью нельзя выделить причинно-следственные связи. Различие в способах нахождения соотношения факторов чаще всего свя-

зано с типами шкал измерения (номинативная, порядковая, интервальная и шкала отношений).

Если перед исследователем стоит задача определить связь между двумя факторами под влиянием третьего, то можно применить критерий частной корреляции.

Выделим основные критерии оценки меры связи.

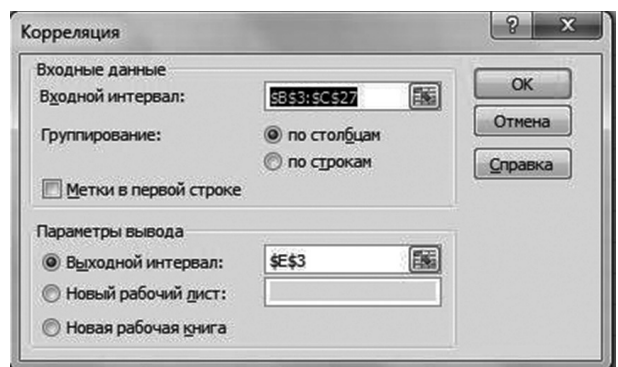
Основным критерием нахождения взаимосвязи переменных является критерий r Пирсона, применяемый тогда, когда два фактора являются количественными, нормально распределены и идентичны по форме распределения.

Поскольку вычисления данной статистики довольно трудоемки, рассмотрим способы ее расчета с помощью статистического пакета в MS Excel.

Первый способ. Выделяем ячейку, в которой хотим получить вычисляемое значение. В полном алфавитном перечне выберем функцию PEARSON. В появившемся окне в поле Массив 1 вводим диапазон ячеек первой переменной, а в поле Массив 2 — диапазон ячеек второй переменной. Нажимаем кнопку ОК. Оба аргумента должны содержать одинаковое количество значений. В ячейке, которую мы выделили для записи функции, появится значение коэффициента корреляции Пирсона.

Второй способ. На вкладке «Данные» выберем раздел «Анализ данных». В появившемся окне найдем функцию «Корреляция». В поле «Входной интервал» укажем диапазон значений обеих переменных (см. рис. 1). Определим входной интервал, установив курсор на необходимой ячейке.

Рис. 1. Расчет корреляционной связи



В результате получим корреляционную матрицу (см. рис. 2).

	Столбец 1	Столбец 2
Столбец 1	1	
Столбец 2	0,321848924	1

Рис. 2. Корреляционная матрица

Затем сопоставим полученное значение с критическим и, в зависимости от результата, примем или отклоним основную гипотезу как наиболее вероятную.

В том случае, если данные выборки не имеют нормального распределения, применяют коэффициент *Спирмена rs*, который позволяет оценить меру взаимосвязи без предварительного анализа выборочных данных. Этот коэффициент используют и для количественных, и для порядковых значений.

Пример

Изучив влияние психологических детерминант на уровень конфликтности среди сотрудников органов внутренних дел, обозначились следующие корреляционные связи.

Просматривается корреляционная связь конфликтности с фактором «моральная нормативность» (см. рис. 3). Это объясняется следующим.

Высокие показатели данного фактора характерны для людей, требовательных к себе, настойчивых, возлагающих на себя ответственность, с выраженными волевыми чертами. Однако отрицательную связь можно объяснить тем, что при низкой нормативности поведения отсутствует установка на общепринятые правила и стандарты поведения. Пропадает зависимость от них. Освобождение от влияния группы делает деятельность более плодотворной.

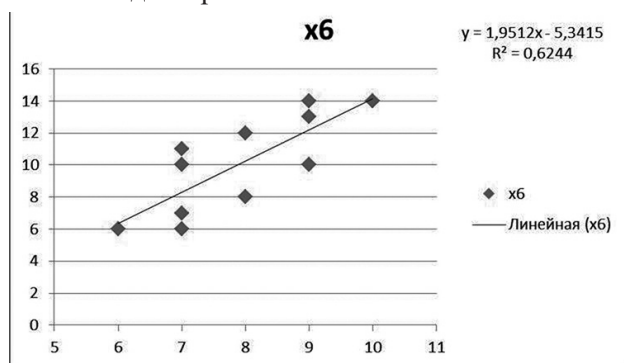


Рис. 3. Положительная корреляционная связь моральной нормативности с уровнем конфликтности

Также наблюдается отрицательная связь фактора «эмоциональная чувствительность» с конфликтностью, что логично, поскольку для стратегии «соперничество» свойственна самоуверенность, суровость, некоторая жестокость и черствость по отношению к окружающим (см. рис.4). Отрицательный показатель данного фактора характеризует отношение к некоторым аспектам жизни, порой самодовольство.

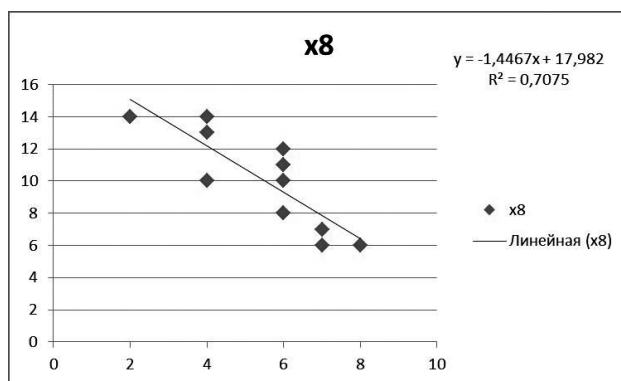


Рис. 4. Связь эмоциональной чувствительности и уровня конфликтности

Частная корреляция

Порой корреляция двух переменных присутствует только за счет влияния на них третьей переменной (используется коэффициент частной корреляции). С целью вычисления частной корреляции достаточно знать коэффициент корреляции r Пирсона между переменными X и Y , Y и Z , X и Z .

Частная корреляция r_{xy-z} равна r_{xy} при любом фиксированном значении Z (в том случае, если Z линейно коррелирует с X и Y). Коэффициент r_{xy-z} тем больше по абсолютной величине, чем меньше связь X и Y обусловлена влиянием Z . Коэффициент r_{xy-z} близок к 0, если связь X и Y близка к 0 при любом фиксированном значении Z , т.е. связь между X и Y обусловлена влиянием Z .

Библиографический список

1. Слесарева Е.А. Профессионально-значимые качества личности инспекторов ДПС ГИБДД // Вестник ГУУ. 2011. № 19.
2. Слесарева Е.А. Психологические детерминанты уровня конфликтности инспекторов ДПС ГИБДД // Вестник Моск. ун-та МВД России. 2011. № 7.
3. Слесарева Е.А. Психологические детерминанты уровня конфликтности инспекторов ДПС ГИБДД при осуществлении ими своих профессиональных обязанностей // Вестник Владимирского гос. гуманитарного ун-та. 2011. № 9 (28).
4. Слесарева Е.А. Роль информационных технологий в деятельности психолога // Сб. науч. тр. XIII науч.-практ. конф. «Технологии информационной безопасности в деятельности органов внутренних дел» (на базе УНК ИТ МосУ МВД России им. В.Я. Кикотя от 26.11. 2015 г.).
5. Слесарева Е.А., Смирнов Д.Е. Информационные технологии как средство решения практических задач в деятельности психолога // Закон и право. 2016. № 4.

УДК 343
ББК 67

Psychological techniques and conditions for establishing psychological contact with the suspect (accused) in a group crime during interrogation

Психологические приемы и условия установления психологического контакта с подозреваемым (обвиняемым) в групповом преступлении при проведении допроса

Vladimir Mikhailovich Shevchenko,
candidate of psycho-logical sciences, associate
professor, the Novgorod branch of the St. Petersburg
Institute of management and law

Владимир Михайлович Шевченко,
кандидат психологических наук, доцент, Новго-
родский филиал Санкт-Петербургского института
управления и права
E-mail:office@unity-dana.ru

Рецензент — М.Б. Калашникова, доктор психологических наук, профессор
(Полностью монография В.М. Шевченко выйдет в издательстве «ЮНИТИ-ДАНА» в 2017 г.)

Annotation. The paper deals with psychological techniques and conditions for establishing psychological contact with the suspect (accused) in a group crime during interrogation. The author notes that these techniques due to the socio-psychological characteristics of the criminal group and personal qualities interrogated.

Keywords: psychological techniques, psychological conditions for establishing contact with the suspect (the accused), the criminal group, questioning, group crime

Аннотация. В работе рассматриваются психологические приемы и условия установления психологического контакта с подозреваемым (обвиняемым) в групповом преступлении при проведении допроса. Автор отмечает, что данные приемы обусловлены социально-психологическими характеристиками преступной группы и личностными качествами допрашиваемых.

Ключевые слова: психологические приемы, условия установления психологического контакта с подозреваемым (обвиняемым), преступная группа, допрос, групповое преступление

Производство предварительного следствия по любому уголовному делу не обходится без проведения такого следственного действия, как допрос. Допрос следует рассматривать как разновидность профессионального общения следователя с допрашиваемым, в процессе которого собирается значительная часть необходимой информации, происходит побуждение к сотрудничеству со следователем, осуществляется правомерное воздействие на подследственного.

В связи с этим особую значимость приобретает установление и поддержание психологического контакта с подозреваемым (обвиняемым), что позволяет получить в процессе общения полные и достоверные показания.

В юридической психологии и криминалистике разработаны психологические правила и приемы установления психологического контакта с партнером по общению (Л.Н. Костина, В.Г. Лукашевич, В.А. Носков, И.Б. Пономарев,

Н.П. Порубов, Л.Б. Филонов и др.); правила речевой культуры сотрудников правоохранительных органов (А.М. Столяренко); психологические приемы для повышения доверия у граждан (А.Г. Гельманов, И.И. Аминов).

Однако к настоящему времени нет обобщающих работ, посвященных установлению психологического контакта с подозреваемыми (обвиняемыми) в групповом преступлении как специфическому профессионально-психологическому действию.

В большинстве исследований, где затрагивается производство допросов, упоминается о необходимости установления «психологического контакта». Одними авторами дается его определение и рекомендации по его установлению, другие ограничиваются определением, а кто-то лишь упоминанием.

Анализ литературных источников показывает, что у криминалистов и психологов нет

единого мнения о сущности психологического контакта.

И.Б. Пономарев определяет контакт как «особый вид межличностных отношений, непосредственно ведущий к успешной реализации целей профессионального общения»¹.

И.И. Аминов рассматривает установление психологического контакта как одну из стадий проведения допроса, в ходе которой допрашивающий должен создать на допросе условия, обеспечивающие желание допрашиваемых лиц вступить в общение с ним².

А.В. Дулов определяет психологический контакт как целенаправленную планируемую деятельность по созданию условий, обеспечивающих развитие общения в нужном направлении и достижение его целей. Контакт позволяет рационализировать режим общения в конкретном следственном действии³.

Н.И. Порубов считает, что психологический контакт представляет собой особого рода взаимоотношения следователя с участниками уголовного процесса, характеризующиеся стремлением следователя поддержать общение в целях получения правдивых, полных и достоверных показаний, имеющих отношение к делу⁴.

В.Г. Лукашевич обращает внимание на необходимость рассмотрения психологического контакта в двух планах: как определенных отношений, которые складываются между участниками допроса, и как деятельность по созданию этих отношений, протекающих в форме общения⁵.

Таким образом, анализ существующих точек зрения в научной литературе позволяет определить психологический контакт в самом общем смысле как деятельность по созданию условий, обеспечивающих развитие общения. Установление психологического контакта — это совокупность приемов и средств деятельности, направленных на создание благоприятных условий общения между следователем и допрашиваемым, которые характеризуются достижением взаимопонимания и доверия, готовностью партнеров к обмену и передаче необходимой информации.

Содержанием деятельности по установлению психологического контакта являются отношения сотрудничества и взаимопонимания (доверия), основанные на стремлении к единой цели (или, по крайней мере, на совпадении целей на отдельных этапах общения) или взаимном уважении обменивающихся информацией лиц.

Психологический контакт должен сопутствовать всему ходу допроса и для его установления требуется использовать ряд психологи-

ческих условий, определяемых ходом допроса, обстоятельствами дела, наличием доказательств и личностью допрашиваемого.

Подозреваемый и обвиняемый представляют для следователя интерес с трех точек зрения:

1. как личность;
2. как участник и в то же время как наблюдатель исследуемого по делу события, процесса и механизма его отражения;
3. как слеодообразующий и одновременно следовоспринимающий объект.

Поэтому тактически воздействуя на данный объект вербальными и другими допустимыми способами, вступая с ним в психологический контакт в ходе допроса, следователь исходит из задачи получения от него *информации о следующем:*

а) самом допрашиваемом (его социальном статусе, демографических признаках, условиях жизни, материальном и интеллектуальном уровнях, профессиональной, половой, возрастной принадлежности, психологическом портрете, внешнем облике и т.д.);

б) других лицах как носителях собираемой информации (соучастниках, свидетелях, укрытых, скупщиках краденого и др.);

в) материально фиксированных следах, образовавшихся в связи с его криминальным и некриминальным поведением;

г) орудиях преступления, других материальных объектах, участвовавших в процессе взаимодействия и отражения в связи с познаваемыми по делу событиями⁶.

Возможности установления психологического контакта зависят, прежде всего, от индивидуальных психологических качеств человека, с которым предстоит установить отношения сотрудничества, от его типологических особенностей, характерных для исполнения им определенных обязанностей, роли в конкретной ситуации события преступления, жизненного и специального опыта

Специфичность установления психологического контакта с подозреваемым в совершении группового преступления обусловлена:

а) влиянием преступной группы или отдельных ее членов и других заинтересованных лиц на поведение и занимаемую позицию во время проведения следственных действий;

б) статусом подозреваемого в группе и его ролью в совершенном преступлении;

в) психологическими особенностями и состоянием подозреваемого.

Одним из психологических условий установления контакта с допрашиваемым как участником группового преступления является предварительное изучение психологи-

ских особенностей личности подозреваемого. Для того чтобы возникли желание, готовность участвовать в общении, необходимо затронуть жизненные потребности допрашиваемого: в самосохранении, в престиже, в общении актуализировать его доминирующие мотивы.

Допрашивая обвиняемого (подозреваемого), необходимо учитывать, что во многих случаях обвиняемый может быть глубоко травмирован психическими обстоятельствами совершенного преступления. Это состояние подавленности, некоммуникативности усугубляется фактом ареста, возбуждением уголовного преследования, нарушением привычных социальных связей.

При установлении психологического контакта с допрашиваемым в конфликтных ситуациях общения необходимо учитывать индивидуально-психологические особенности и черты личности подозреваемого.

К таким особенностям относятся:

- стремление доминировать во что бы то ни стало там, где это возможно и невозможно;
- консерватизм мышления, взглядов, убеждений, нежелание преодолеть устаревшие традиции;
- излишняя принципиальность и прямолинейность в высказываниях и суждениях (во что бы то ни стало сказать правду в глаза);
- набор таких эмоциональных качеств, как тревожность, упрямство, раздражительность;
- эгоцентрическая направленность и большая потребность в общественном признании;
- стремление самоутвердиться за счет других людей;
- завышенная, неадекватная самооценка.

При допросе нескольких подозреваемых по делам о групповых преступлениях целесообразно использовать психологические феномены межличностного взаимодействия: разнонаправленные интересы членов группы, соперничество, антагонизм в целях нарушения согласованности групповых позиций, а также стремление отдельных членов группы приуменьшить свою роль в совершенном преступлении.

Исследования показывают, что проблема установления психологического контакта с подозреваемым (обвиняемым) как членом преступной группы зависит от умелого выбора и эффективного применения психологических приемов и условий допроса.

Разработка психологических приемов, направленных на установление психологического контакта с наиболее активными членами преступной группы, требует обязательного и пол-

ного учета основных социально-психологических и педагогических характеристик развития преступной группы, личностных особенностей подозреваемых, а также их совместной деятельности, связанной с совершением и расследованием группового преступления.

Техника эффективного использования психологических приемов и средств в процессе общения позволяет достичь поставленных задач в процессе допроса.

Следователь должен позаботиться о создании на допросе таких условий, которые обеспечили бы готовность допрашиваемых лиц вступить в общение со следователем и решить предлагаемые им задачи. *В связи с этим к поведению следователя предъявляется ряд требований:*

- гибко учитывать личностные особенности допрашиваемого, в любом случае вести себя корректно, на высоком культурном уровне;
- антиципировать (предвосхищать) актуализированные потребности допрашиваемого, учитывать его психическое состояние;
- не проявлять ничего, что могло бы вызвать резко отрицательное отношение допрашиваемого к следователю;
- выдвигать на передний план обстоятельства, по которым допрашиваемый заинтересован вступить в коммуникативный контакт;
- опираться на положительные личностные качества допрашиваемого, особенно на те, которые высоко оцениваются им самим;
- знать и использовать наиболее существенные эпизоды из биографии допрашиваемого;
- преодолевать негативное отношение к допрашиваемому, не допускать пренебрежительного к нему обращения;
- внимательно относиться ко всем показаниям вне зависимости от их правдивости, сдерживать экспрессивные проявления (восторг, радость, выразительные жесты, мимика — все это может оказать внушающее воздействие, передать подследственному определенную информацию)⁷.

Следователь должен овладеть глубокими знаниями в области психологии группы и личности, высоким уровнем профессиональных навыков общения, в совершенстве владеть техникой допроса и умело использовать визуальную диагностику поведенческих реакций подозреваемого для экспресс-оценки его психологических особенностей⁸.

На основе проведенного исследования мы предлагаем основные психологические приемы и условия установления психологического контакта с подозреваемым (обвиняемым) в групповом преступлении:

1. Приемы диагностики психологических характеристик преступной группы и личности подозреваемого.

1.1. Прием ориентировки в психологических особенностях личности подозреваемого.

Основные правила:

а) прогнозировать поведение и позицию подозреваемого (обвиняемого), основываясь на прогнозных признаках взаимоотношений, которые могут возникнуть между подозреваемым и другими участниками следственных действий;

б) предварительно изучить особенности личности допрашиваемого (образ жизни, склонности, отношение к работе, людям), понять его как источник информации, его интересы и личные затруднения.

1.2. Прием актуализации целей и задач, сценария установления психологического контакта

Основные правила:

а) сформулировать основные цели психологического контакта, связанные с преодолением психологических барьеров, психологической защиты, противодействия со стороны отдельных членов группы при получении информации по делу;⁹

б) изучить психологические особенности преступной группы, статус и роль подозреваемого в преступной группе и его личностные качества, а также интересы и увлечения;

в) разработать сценарий установления психологического контакта, отобрав наиболее эффективные психологические приемы, адекватные психологии преступной группы и психологическим особенностям возникшей следственной ситуации и прогнозируемой линии поведения подозреваемого.

2. Способы и приемы установления психологического контакта с подозреваемым (обвиняемым).

2.1. Прием создания благоприятных психологических условий.

Основные правила:

в) проводить беседы и допрос в кабинете следователя, т.е. официальность и строгость обстановки позволяет подчеркнуть важность и значимость расследования, способствует осознанию положения обвиняемого¹⁰;

г) создать психологически комфортную обстановку в кабинете: соблюдать персональную (личную) зону (45 — 120 см), расположить стул, на котором будет находиться допрашиваемый, в угловой позиции от места нахождения следователя, минимизировать влияние различных отвлекающих факторов, что будет способствовать снятию психологического напряжения, обеспечит визуальный контакт и устойчивость внимания подозреваемого¹¹.

2.2. Способы установления согласия и снижение избыточной психологической нагрузки на подозреваемого.

Основные правила:

а) подбирать нейтральный материал для начала разговора;

б) высказывать согласие, не говорить «нет», «но», чаще использовать слова и словосочетания типа «да», «вместе с тем» и др.;

в) осуществлять поиск общих или совпадающих интересов, взглядов, направленных на снятие противопоставления «СВОИ» (Я и группа) и «Чужой» (следователь), объединение в чувство сопричастности «МЫ»¹²;

г) выявлять одинаковые интересы, «хобби», «мы» — любители рок-музыки, футбола, компьютерных игр и проч.;

д) активно слушать допрашиваемого, проявлять заинтересованную позицию в общении, выделять значимые моменты в диалоге;

е) использовать открытые жесты и позы, располагающие к общению;

ж) снимать негативные состояния у допрашиваемого (боязнь, подавленность, озлобленность, раздражительность) при помощи создания спокойной, деловой атмосферы, переключением внимания на положительные моменты беседы.

2.3. Способы презентации следователем благоприятного впечатления о себе.

Основные правила:

а) говорить в спокойной манере для снятия эмоционального напряжения подозреваемого. Выбирать темп речи, соразмерный с темпом речи подозреваемого. Намеренно замедлять темп речи в случае повышенной активности и невнимательности подозреваемого, добиваясь понимания и осознания того, что он говорит;

б) использовать «подстройку» к языку, дыханию, движениям, речи, мыслительной деятельности, памяти подозреваемого¹³;

в) использовать авторитет, доброжелательность, морально-психологические качества, соблюдать нравственные принципы в поведении;

г) признавать и уважать на словах и на деле правовой статус подозреваемого, содействовать благополучию подозреваемого, избегать причинения ему вреда;

д) своим примером показывать подозреваемому соблюдение общепринятых норм, культурных правил поведения и речи (приветствия, приглашения, обращения выражения одобрения и др.);

е) демонстрировать уважение к подозреваемому, называя его по имени, обращаясь на

«Вы» независимо от совершенного преступления.

2.4. *Способы и приемы использования информации о психологической структуре и уровне сплоченности группы, статуса подозреваемого и его роли в групповом преступлении.*

Основные правила:

а) «снимать» феномены группового влияния или давления, предварительной договоренности, боязни за счет разъяснения подозреваемому нереальности угроз, смысла и сущности понятий «дружба», «честь», «достоинство личности» и др.;

б) эмоционально поддерживать нерешительных, внушаемых, зависимых от преступной группы подозреваемых, неуверенных в себе, с неустойчивой позицией, имеющих трудности в общении, комплексы неполноценности и т.п.;

в) пресекать поведение подозреваемого, который бравировает совершенным преступлением, демонстрировать выдержку и достоинство, спокойствие и настрой на деловой разговор.

2.5. *Способы и приемы использования психологических особенностей, свойств и состояний личности подозреваемого (обвиняемого).*

Основные правила:

а) избегать проявления нетерпимости, раздражительности, направляя состояние допрашиваемого в спокойное, деловое русло, учитывать эффект «заражения» эмоциональным состоянием следователя;

б) использовать прием апеллирования к мнению авторитетных людей, оказывающих положительное влияние на подозреваемого (обвиняемого), добиваясь снятия феномена «группового давления» и расположения к себе;

в) обращаться к положительным сторонам личности подозреваемого;

г) подчеркивать позитивные интересы, хобби допрашиваемого, его черты характера (доброжелательность, любовь к животным и др.);

д) допрашиваемому, находящемуся в стрессе, оказывать помощь в сохранении своего «лица», достоинства, стремления прилично выглядеть в глазах окружающих;

е) стремиться к поиску точек эмоционального соприкосновения, психологической близости с допрашиваемым и зон его предубеждения.

3. Приемы использования психологического контакта для достижения целей допроса и других следственных действий.

3.1. *Способы стабилизации контактных отношений с подозреваемым (обвиняемым).*

Основные правила:

а) создать заинтересованность лица в общении со следователем и предсказуемости дальнейшего развития ситуации;

б) обеспечение активного психического отношения субъекта в предстоящем общении;

в) снятие предубеждения, настороженности у субъекта общения;

г) облегчение процесса психологической адаптации;

д) использовать интерес допрашиваемого к общению, обеспечивая удовлетворение его психологической безопасности; снятие эмоциональной напряженности, формирование позитивного отношения к себе как личности;

е) создать эмоциональный фон, интерес к получению информации, доброжелательное отношение к допрашиваемому, сориентировать его на систему общественно значимых ценностей.

3.4. *Прием поддержания готовности вступить в общение в дальнейшем.*

Основные правила:

а) поддерживать контакт при помощи похвалы, слов одобрения, благодарности за интересный разговор, указания на общность социально-позитивных интересов и мнений;

б) подчеркнуть еще раз положительные стороны личности допрашиваемого;

в) высказать оптимистичные утверждения: «Надеюсь, что мы и дальше будем идти навстречу друг другу», «Думаю, что нам удастся совместно обсудить и другие вопросы, проблемы» и проч.

Таким образом, установление психологического контакта — это совокупность приемов и средств деятельности, направленных на создание благоприятных условий общения между следователем и допрашиваемым, которые характеризуются достижением взаимопонимания и доверия, готовностью партнеров к обмену и передаче необходимой информации.

Психологические приемы установления психологического контакта с подозреваемым (обвиняемым) в групповом преступлении обусловлены социально-психологическими характеристиками преступной группы и личностными качествами допрашиваемых, которые позволяют получить необходимую информацию об обстоятельствах расследуемого преступления и личности виновного.

Библиографический список

1. *Азарова Е.С.* Проблемы борьбы с организованным противодействием раскрытию и расследованию преступлений: Автореф. дис. ... канд. юрид. наук. Волгоград, 2006.
 2. *Бушинская М.Г.* Криминальное противодействие и пути его преодоления при расследовании мошенничества: Автореф. дис. ... канд. юрид. наук. М., 2006.
 3. *Вагина Н.Б.* Об организации расследования преступления в контексте обеспечения прав и законных интересов личности в условиях криминального противодействия // Законность и правопорядок в современном обществе. 2010. № 1.
 4. *Еникеев М.И.* Психология коммуникативной деятельности следователя // Юрид. психология. 2009. № 4.
 5. *Журавлев Ю.Г.* Соотношение тактического приема и психологического реагента в криминалистической тактике // Вестник криминалистики. Вып. 2(30). М., 2009.
 6. *Замылин Е.И.* Правовые и криминалистические проблемы обеспечения безопасности лиц, содействующих раскрытию и расследованию преступлений: Монография. М., 2010.
 7. *Корягин В.С.* Деятельность следователя в условиях противодействия организованной преступности: Автореф. дис. ... канд. юрид. наук. Н.Новгород, 2006.
 8. *Космодемьянская Е.Е.* Психологические особенности групп отрицательной направленности и их лидеров и возможности использования знаний о них в профессиональной деятельности сотрудников правоохранительных органов // Вест. Сиб. юрид. ин-та ФСКН России. 2016. № 1 (22).
 9. *Костина Л.Н.* Психологическое обеспечение расследования групповых преступлений несовершеннолетних: Дис. ... д-ра психол. наук. М., 2010.
 10. *Костина Л.Н.* Теория и практика психологического обеспечения расследования групповых преступлений несовершеннолетних: Монография. М., 2010.
 11. *Кругова Н.В.* Психологические особенности профессиональной деятельности следователя как субъекта труда в ходе производства следственных действий: Дис. ... канд. психол. наук. Тверь, 2010.
 12. *Пономаренко О.Н.* Оперативно-розыскное обеспечение государственного обвинения как средство преодоления криминального противодействия при расследовании преступлений // Полицейское право. 2007. № 1.
-
- ¹ Пономарев И.Б. Приемы установления психологического контакта и доверительных отношений // Преподавание юридической психологии и ее практическое применение в свете решений партии и правительства: В 2-х ч. Ч. 2. Тарту, 1986. С. 75.
 - ² Аминов И.И. Юридическая психология: Учебник для студентов вузов, обучающихся по специальности «Юриспруденция». М., 2012. С. 233.
 - ³ Дулов А.В. Судебная психология. Минск, 1975. С. 107.
 - ⁴ Порубов Н.И. Тактика допроса на предварительном следствии. М., 1998. С. 41.
 - ⁵ Лукашевич В.Г. Тактика общения следователя с участниками отдельных следственных действий: Учеб. пособие. Киев, 1989. С. 41.
 - ⁶ Еникеев М.И., Образцов В.А., Эминов В.Е. Следственные действия: психология, тактика, технология: Учеб. пособие. М., 2008. С. 153.
 - ⁷ Еникеев М.И. Основы юридической психологии. М., 2014. С. 269—270.
 - ⁸ Костина П.Н. Теория и практика психологического обеспечения расследования групповых преступлений несовершеннолетних: Монография. М., 2010.
 - ⁹ Аминов И.И. Психология делового общения: Учеб. пособие. М., 2009. С. 170.
 - ¹⁰ Васильев В.Л. Юридическая психология: Учеб. для вузов]. СПб., 1998. С. 455.
 - ¹¹ Носков В.А. Психотехника общения: Учеб. пособие. М., 2001. С. 95.
 - ¹² Кабаченко Т.С. Методы психологического воздействия: Учеб. пособие. М., 2000. С. 251.
 - ¹³ Гельманов А.Г. Психология допроса // Прикладная юридическая психология: Учеб. пособие для вузов / Под ред. А.М. Столяренко. М., 2001. С. 516.