

International Journal
PSYCHOLOGY
AND
PEDAGOGICS
IN OFFICIAL ACTIVITY

IJPPOA

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЖУРНАЛ
ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ
В СЛУЖЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1
2016

No 1

IJPPOA

2016

Editorial board

M.N. Berulava,
doctor of pedagogics, professor,
academician of RAE,
president of the University of the
Russian Academy of Education

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,
doctor of psychological sciences,
doctor of economics, professor,
honored scientist of the Russian
Federation, vice-rector on scientific work
of Tambov State University named after
G.R. Derzhavin

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

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, asso-
ciate professor, chief of Ministry of Inte-
rior 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 Friend-
ship University of Russia

R. Kvarashelia
doctor of law

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 Advo-
cacy and Notaries

S.Y. Naumov,
doctor of historical sciences, profes-
sor, director of the Saratov socio-eco-
nomic 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,
first prorector of 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. Tsyppkin,
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

ADVISORY COMMITTEE

*Chairman
of Advisory Committee*

A.M. Stolyarenko,
doctor of pedagogics,
doctor of psychology,
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

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

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

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

L. Sharvadze,
doctor of medicine

Редакционная коллегия

М.Н. Берулава,

доктор педагогических наук,
профессор, академик РАО,
президент Университета
Российской академии образования

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-Тихоновского
гуманитарного университета

А.Р. Галустов,

кандидат педагогических наук,
доцент, ректор Армавирской
государственной педагогической
академии

И.Р. Гафуров,

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

В.И. Гришин,

доктор экономических наук,
профессор, ректор Российского
экономического университета
им. Г.В. Плеханова

Р.Ш. Гветадзе,

доктор медицинских наук,
профессор, заслуженный врач РФ,
заместитель директора
по научно-лечебной работе
Центрального научно-иссле-
дательского института стоматологии
и челюстно-лицевой хирургии
Министерства здравоохранения РФ

И.В. Groшев,

доктор психологических наук,
доктор экономических наук,
профессор,
заслуженный деятель науки РФ,
проректор по научной работе
Тамбовского государственного
университета им. Г.Р. Державина

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

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 государственного
педагогического университета

Д.Г. Иоселиани,

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

Р.Е. Калинин,

доктор медицинских наук,
профессор,
ректор Рязанского государствен-
ного медицинского университета
им. акад. И.П. Павлова

И.А. Калининченко,

кандидат педагогических наук,
доцент, 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

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-координаци-
онного совета, член-корреспон-
дент РАО

Б.В. Россинский,
доктор юридических наук,
профессор, заслуженный юрист РФ,
первый проректор
Всероссийского государственного
университета юстиции
(РПА Минюста России)

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. Федулин,
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 института
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

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

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

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:*Chief editor 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

CEO of publishing house

«UNITY-DANA»

V.N. Zakaïdze

E-mail: unity@unity-dana.ru

Tel.: 8-499-195-90-36

*Responsible for issue***G.T. Turmanidze****Representations***in Russia:*

1 Irina Levchenko,

Moscow, 123298

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

E-mail: unity@unity-dana.ru

Registration certificate

ПН № 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

Distributed by subscription

Index 80428 in catalog

of Agency «Rospechat»

www.unity-dana.ru

www.niion.org

CONTENTS**PSYCHOLOGY**

P.V. AKENTYEV Suggestibility as a successful learning factor.....	7
E.A. ANTONOVA Actual problems of teaching psychological disciplines to students, future lawyers.....	10
E.M. GONCHAROVA Family as an object of psychological impact in preventing of underage drinking.....	14
I.V. GROSHEV, Y.A. DAVYDOVA, A.A. KRASNOSLOBODTSEV, I.A. KRASNOSLOBODTSEVA Psychological models of organisational culture in the context of mental representations.....	17
I.B. MARYASIS, Y.V. CHEPURNAYA Theoretically basis of studies of stressful situations.....	30
T.Y. POLOZOVA Psychological features of law enforcement officers performance results estimation.....	33
A.A. REAN Sense of justice, legal education and social attitudes of the individual.....	36
E.V. SKORTSOVA, D.A. ANUFRIEVA Psychological aspects that have an impact on the road-traffic safety and their consideration while organizing preventive work with beginner drivers.....	42
I.S. SKLYARENKO, Y.I. KURIPCHENKO Prevention of juvenile suicidal behaviour.....	47
I.V. USACHEVA, N.V. ANIKEEVA Learning I - image of future career of students of higher educational institutions of MIA of Russia.....	50
V.L. TSVETKOV, A.M. THANOV The main causes and types of service conflicts and their psychological characteristics in professional activities.....	54

PEDAGOGICS

O.B. ALPATOVA The content of an educational environment of the educational organization of the MIA of Russia.....	57
S.V. BARINOV The essence of the concept of anti-corruption culture and ways of its formation.....	62
I.G. EVSEEVA Of the need of socio-pedagogical assistance to professional self-determination of youth.....	69
T.E. EREMENKO The regression model predict the success of management performance cadets of educational institutions of the MIA of Russia.....	73
I.M. LEBEDENKO Educational environment the educational system of the MIA of Russia.....	76
V.D. SAMOILOV Methods of teaching of legal disciplines in Russia.....	79
V.D. SAMOILOV The methodology of teaching law in the system of higher education in Russia.....	83
Y.V. SLOBODCHIKOVA Actual questions of development of communicative competence of cadets of educational institutions of MIA of Russia.....	88
A.A. ROZHKOV Features of realization of competent approach of profессиography and vocational education.....	93
T. SUDAKOVA The role of a modern library in higher education in MIA of Russia.....	96
A.N. SUDARIK, S.V. ZDOROVA An approach to the formation of communicative abilities of students as part of the educational process at the faculty training of psychologists.....	100
S.N. TIKHOMIROV Modern problems of postgraduates of Moscow university of the MIA of Russia named after V.Y. Kikot and their possible solutions.....	103
I.V. ULYANOVA Humanistic pedagogical paradigm: history and modernity (XVII-beginning of XX centuries).....	109

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

Генеральный директор
издательства «ЮНИТИ-ДАНА»

В.Н. Закаидзе
E-mail: unity@unity-dana.ru

Ответственный за выпуск
Г.Т. Турманидзе

Представительства

в России: 123298, Москва,
ул. Ирины Левченко, д. 1
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. Цеелим, 8
Л.Н. Тепман
доктор экономических наук,
профессор
E-mail: tepmn32@list.ru

Распространяется по подписке
Индекс 80428 в каталоге
Агентства «Роспечать»

www.unity-dana.ru
www.niion.org

СОДЕРЖАНИЕ

ПСИХОЛОГИЯ

П.В. АКЕНТЬЕВ Внушаемость как фактор успешности обучения.....	7
Э.А. АНТОНОВА Актуальные проблемы преподавания психологических дисциплин курсантам, будущим юристам.....	10
Е.М. ГОНЧАРОВА Семья как объект психологического воздействия в работе по предупреждению употребления спиртных напитков несовершеннолетними.....	14
И.В. ГРОШЕВ, Ю.А. ДАВЫДОВА, А.А. КРАСНОСЛОБОДЦЕВ, И.А. КРАСНОСЛОБОДЦЕВА Психологические модели организационной культуры в контексте ментальных репрезентаций.....	17
И.Б. МАРЬЯСИС, Ю.В. ЧЕПУРНАЯ Теоритические основы исследования стрессовых ситуаций.....	30
Т.Ю. ПОЛОЗОВА Психологические особенности оценки результатов служебной деятельности сотрудников ОВД.....	33
А.А. РЕАН Правосознание, правовое воспитание и социальные установки личности.....	36
Е.В. СКВОРЦОВА, Д.А. АНУФРИЕВА Психологические аспекты, влияющие на безопасность дорожного движения, и их учет при организации профилактической работы с начинающими водителями.....	42
И.С. СКЛЯРЕНКО, Ю.И. КУРИПЧЕНКО Профилактика суицидального поведения несовершеннолетних.....	47
И.В. УСACHEVA, Н.В. АНИКЕЕВА Изучение Я-образа будущей профессиональной деятельности курсантов высшего образовательного учреждения МВД России.....	50
В.Л. ЦВЕТКОВ, А.М. ТАНОВ Основные причины и типы служебных конфликтов в профессиональной деятельности и их психологическая характеристика.....	54

ПЕДАГОГИКА

О.Б. АЛПАТОВА Содержание воспитательной среды образовательной организации МВД России.....	57
С.В. БАРИНОВ О сущности понятия антикоррупционной культуры и путях ее формирования.....	62
И.Г. ЕВСЕЕВА О необходимости социально-педагогической помощи в профессиональном самоопределении молодежи.....	69
Т.Е. ЕРЕМЕНКО Регрессионная модель прогнозирования успешности служебной деятельности курсантов образовательных организаций МВД России.....	73
И.М. ЛЕБЕДЕНКО Воспитательная среда образовательной организации МВД России.....	76
В.Д. САМОЙЛОВ Методы преподавания юридических дисциплин в России.....	79
В.Д. САМОЙЛОВ Методология преподавания юриспруденции в системе высшего образования России.....	83
Ю.В. СЛОБОДЧИКОВА Актуальные вопросы развития коммуникативных компетенций у курсантов образовательных организаций МВД России.....	88
А.А. РОЖКОВ Особенности реализации компетентностного подхода в профессиографировании и профессиональном образовании.....	93
Т. СУДАКОВА Роль современной библиотеки в высшей школе системы МВД России.....	96
А.Н. СУДАРИК, С.В. ЗДОРОВА Подход к формированию коммуникативных способностей обучающихся в рамках учебного процесса на факультете подготовки психологов.....	100
С.Н. ТИХОМИРОВ Современные проблемы адъюнктуры университета МВД России и возможные пути их решения.....	103
И.В. УЛЬЯНОВА Гуманистическая педагогическая парадигма: история и современность (XVII — нач. XX в.).....	109

Suggestibility as successful learning factor Внушаемость как фактор успешности обучения

Pavel V. Akentyev,
candidate of medical sciences assistant professor
E-mail: pavelakentyev@gmail.com

Павел Васильевич Акентьев,
кандидат медицинских наук, доцент

Annotation. This article discusses the suggestibility. Its concluded that it as the superiority of the psyche in teaching

Keywords: suggestibility, advantage of the psyche, learning material, suggestion, subthreshold stimulation, mental performance

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы внушаемости, делается заключение о ней как преимуществе человеческой психики в ходе обучения.

Ключевые слова: внушаемость, преимущество психики, усвоение учебного материала, суггестия, подпороговая стимуляция, психическая работоспособность

Изучение вопросов внушаемости и ее учета в процессе усвоения учебного материала является одной из наиболее интересных и важных проблем, решение которых способствует более полному раскрытию способности обучаемых. В частности, актуальным является вопрос, каким образом влияет исходный уровень внушаемости на психическую работоспособность в процессе усвоения учебного материала. Имеется целый ряд работ, в которых изучали особенности проявления внушаемости в деятельности человека (В.М. Бехтерев, А.А. Токарский, В.Е. Рожнов, П.И. Буль, Л.П. Гримак и др.).

Внушение определяется как *подача информации, воспринимаемая без критической оценки и оказывающая влияние на течение нервно-психических и соматических процессов*. Путем внушения вызываются ощущение, представление, эмоциональное состояние и волевые побуждения, а также оказывается воздействие на вегетативные функции без активного участия личности, без логической переработки информации воспринимаемой человеком [1].

Внушение представляет собой значительное жизненное явление, и его метафорическое отнесение в разряд магии не так уж сильно грешит против истины. Особенно это становится заметным в современном обществе, характеризующимся бурным развитием масс-медиа, их психологической агрессивностью, растущей с каждым днем [2].

На актуальность и важность сферы внушаемых явлений указывали многие выдающиеся исследователи внушения. Так, З. Фрейд заявил, что вну-

шение — это «изначальный и неустранимый феномен, фундаментальный факт психической жизни человека».

Суждения выдающегося французского социального психолога Сержа Московичи в этом плане также весьма определены: «Все явления, наблюдаемые при гипнотическом состоянии, являются результатом психической предрасположенности к внушению, которая в некоторой степени есть у всех нас. Внушаемость присутствует и в состоянии бодрствования, но мы не отдаем в ней отчета, поскольку она нейтрализуется критикой и рассудком» [3].

Термин «внушение» вошел в употребление в Европе с конца XV в. И связывался с представлением о колдовстве и нечистой силе. Возможно, что именно предчувствие глубинных продуктивных потенций внушения стимулировало значительное развитие гипнологии во второй половине XX в. Не только как специфический феномен, но и как методологический инструмент в экспериментальной психофизиологии гипноз дал начало формированию отдельных областей психотерапии многочисленным комплексам аутогенных тренировок, подпороговым психотехнологиям, нейролингвистическому программированию [4; 5].

Обобщенные в известной книге К.И. Платонова «Слово как физиологический и лечебный фактор» экспериментальные и клинические материалы свидетельствуют о том, что словесные раздражители в силу своей исключительной физиологической и социальной значимости занимают в системе высшей нервной деятельности человека совершенно особое место. Было показано, что слово отражает,

заменяет и обобщает смысловые значения конкретных раздражителей внешней и внутренней среды и вместе с тем является важным средством купирования болезненных процессов [6].

Новым исследованием, существенно расширяющим наши представления о превращении сигналов в знаки естественного языка-слова, является культурно-семиотическая концепция происхождения человека В.М. Розина. Формирование гипнотизирующих свойств слова, речи данная концепция связывает с проявлением так называемого парадоксального поведения ранних форм человека в опасных ситуациях. Это парадоксальное поведение, являющееся первичным гипнозом, в котором внушенные стимулы действуют сильнее реальных, полностью соответствует тому своеобразному виду реактивности раннего человека, которое Джон Пфайфер назвал «сумеречным мышлением». Какие-то остаточные формы состояний «сумеречного мышления» образуют сегодня психические предпосылки нормального словесного общения, способствуя функционированию процессов воображения индивидуума, построению его многомерной сферы виртуальной реальности. Восприятие слова должно вызывать в центральной нервной системе определенную степень торможения, подавляющего воздействие реальных раздражителей и образующего некую «зеленую улицу» для восприятия и переработки «искусственных сигналов».

Таким образом, внушение становится основной межличностного и группового общения. Б.Ф. Поршнев писал: «Внушение в широком смысле поистине универсально в человеческих психических отношениях».

Анализ особенностей внушения в подсознании показывает, что, несмотря на огромный фактологический и экспериментальный материал, весьма изящны теоретические построения. Для современной науки проблема бессознательного — одна из самых малоизученных в системе наших знаний о функционировании психики. Трудности решения проблемы бессознательного — это трудности в исследовании природы и механизмов сознания.

Приемы подпороговой стимуляции получили непосредственный практический выход в разработке систем, обеспечивающих высокую интенсивность обучения. Первые попытки сознания такого метода принадлежит болгарскому ученому Г. Лозанову, назвавшему его *суггестопедическим методом обучения*. Система Лозанова опирается на некоторые психологические закономерности. В частности, она позволяет обойти свойственный традиционному обучению психологический ба-

рьер, связанный с боязнью ошибиться. Живой интерес и свободное общение, присущие суггестопедии Лозанова могут стать хорошим подспорьем в любой учебе.

Внушение, или суггестия, есть непосредственное воздействие речи (информации), имеющей определенную смысловую значимость или императивный, повелительный характер, на психофизиологические функции и поведенческие реакции человека, к которому обращена речь (сигнал). Содержанию сознания, усвоенному по механизму внушения, присущ навязчивый характер, оно с трудом поддается осмыслению и коррекции, превращаясь в некую «внедренную» со стороны программу.

Формирование внушаемости как одного из важных качеств психики в процессе филогенеза было обусловлено спецификой развития нервной системы человека в процессе его исторического становления и географической экспансии, и этот вопрос требует специального освещения.

Внушение в отличие от подражаний реализуется преимущественно посредством речи, и его первичным механизмом является слово. Спорным и не до конца решенным остается вопрос о внушающих возможностях неречевых сигналов (жестов, мимики, действий и т.п.). Отдельные авторы в неречевых факторах усматривали существенное внушающее значение. Так, В.М. Бехтерев считал внушение воздействием «путем слова и жестов», а Л. Джемсон видел в нем влияние «словом и действием».

В.Н. Куликов экспериментально установил, что применяемые самостоятельно, обособленные от слова, неречевые факторы обладают ограниченными суггестивными возможностями. Неречевые средства могут внушать главным образом те или иные общие психические состояния (уверенность, неуверенность, робость, спокойствие и др.). Попытки внушать испытуемым с помощью неречевых сигналов конкретные действия, идеи, взгляды, как правило, результатов не давали. Следовательно, несловесные средства надо рассматривать как средства неспецифического внушения, они получают суггестивную силу только в социальном контексте, в плане их межличностного смысла и значения. Как правило, неречевые факторы «генерируют» сигналы, которые являются источниками слов и мыслей. Из этих символов субъект должен декодировать словесную суггестивную информацию, предназначенную для него.

Принципиальное значение неречевых факторов состоит в том, что они могут оказывать существенное влияние на силу словесных внушений: усилить или ослабить их.

Таким образом, внушение неречевыми средствами в филогенетическом плане следует располагать между подражанием и словесной суггестией и рассматривать как этап зарождения произвольного гетеровнушения в человеческом сообществе, которое достигло своего полного развития с возникновением и совершенствованием речевого общения. Словесное внушение в отличие от подражания основано на более сложном психическом механизме и потому филогенетически окончательно сформировалось позже, вместе с возникновением и совершенствованием речи.

В нашем исследовании в качестве основной рабочей гипотезы были выдвинуты предположения, что повышенный уровень внушаемости позитивно влияет на уровень психической работоспособности в процессе усвоения учебного материала.

В ходе исследования нами были получены обнадеживающие данные о предрасположенности к внушению у 50 испытуемых. В дальнейшем полученные результаты были сопоставлены с состоянием усвоения учебного материала и успеваемости на протяжении нескольких лет. При работе был использован стандартный набор методов для определения степени внушаемости. Это тест на внушение тяжести в руке, тест с падением назад, тест с падением вперед, тест на сцепление рук В.Е. Рожнова, тест на внушение тепла и покалывания в руке, тест падающей руки, тест на вкус лимона, тест груз на нитке с магнитом, тест на запахи в трех пробирках. Полученные данные показали у 20% обследуемых был низкий уровень внушаемости, 30% показали средний уровень внушаемости и 50% показали высокий уровень внушаемости. В результате проведенного исследования были установлены следующие закономерности:

- (1) лица с высоким уровнем внушаемости на протяжении ряда лет отличались более высокой успеваемостью и прочным уровнем знаний.
- (2) лица с низким уровнем внушаемости проявили себя как имеющие более низкие показатели успеваемости.

- (3) лица со средним уровнем внушаемости в целом показали позитивные параметры успеваемости.

Таким образом, полученные результаты согласуются с устоявшимися представлениями о роли внушения: в данном направлении деятельности внушение не носит какого-то ролевого характера. Внушение выступает как своеобразная «упаковка», которая сообщает субъекту психические установки.

В данном случае имеется проявление свободы воли личности, которое определяется в первую очередь осознанием того жизненного смысла, ради которого он пойдет на предстоящие самоограничения.

References

1. *Boule P.I.* Basics of psychotherapy. L.: Leningrad Department of Health, 1974.
2. *Grimak L.P.* Suggestibility — not a flaw, and the advantage of the human psyche // *Applied Psychology*. 2000. № 5.
3. *Grimak L.P.* Staying awake as the active phase of hypnosis // *Applied Psychology*. 1998. № 5.
4. *Grimak L.P.* Secrets of Hypnosis. The modern view. SPb: Peter, 2004.
5. *Pavlov I.P.* Twenty Years of Objective Study of Higher Nervous Activity (Behavior) of Animals: Coll. articles. M. L., 1938.
6. *Platonov K.I.* Word as a physiological and medical factor. M.: Medicine, 1962.

Список литературы

1. *Булъ П.И.* Основы психотерапии. Л.: Медицина Ленинградское отделение, 1974.
2. *Гримак Л.П.* Внушаемость — не изъян, а преимущество человеческой психики // *Прикладная психология*. 2000. № 5.
3. *Гримак Л.П.* Бодрствование как активная фаза гипноза // *Прикладная психология*. 1998. № 5.
4. *Гримак Л.П.* Тайны гипноза. Современный взгляд. СПб: Питер, 2004.
5. *Павлов И.П.* Двадцатилетний опыт объективного изучения высшей нервной деятельности

Actual problems of teaching psychological disciplines to the students and future lawyers

Актуальные проблемы преподавания психологических дисциплин курсантам, будущим юристам

Ella A. Antonova,
senior lecturer, Department of Legal Psychology,
Moscow University of the MIA of Russia
named after V.Y. Kikot
E-mail: belk-64@mail.ru

Элла Александровна Антонова,
старший преподаватель кафедры юридической
психологии Московского университета МВД России
им. В.Я. Кикотя

Annotation. The article deals with the problems of formation of psychological literacy of students not psychological specialties. Particular attention is given to innovative approaches in this area.

Keywords: psychological thinking, psychological culture, innovation, psychotechnical approach

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы формирования психологической грамотности у студентов непсихологических специальностей. Особое внимание уделено инновационным подходам в данной области.

Ключевые слова: психологическое мышление, психологическая культура, инновации, психотехнический подход

Актуальность преподавания психологии курсантам юридических специальностей в условиях современной высшей школы в первую очередь обусловлена необходимостью формирования у обучаемых психологического склада мышления для анализа, оценки и объяснения психических явлений в избранной отрасли психологии, а также освоения ими психотехнических приемов и способов применения полученных знаний в будущей профессиональной деятельности.

Основная цель настоящей статьи — дать обзор научной теоретической литературы и выявить тенденции современного состояния преподавания психологии обучающимся на непсихологических специальностях (направлениях подготовки) студентам в целом и обучающимся на юридических специальностях курсантам образовательных организаций высшего профессионального образования МВД России в частности.

Просматривая различные научные публикации, приходим к выводу, что данный вопрос волновал представителей научного психологического сообщества давно. Так, Л.С. Выготский, анализируя кризис в психологии, отмечал, что его основная причина связана с оторванностью психологии как науки от практики. Связи между ними, по его словам, похожи на взаимоотношения между метрополией и колонией: «Теория от практики не зависела

несколько; практика была выводом, приложением, вообще выходом за пределы науки, операцией заначной, посленаучной, начинавшейся там, где научная операция считалась законченной».

Более конкретно к проблеме преподавания психологии для непсихологов подошли участники конференции «Преподавание психологии на непсихологических факультетах университетов», которая состоялась 24 — 25 января 1984 г. на факультете психологии МГУ и была организована Научно-методическим советом по психологии Минвуза СССР. Именно на этой конференции впервые прозвучали тезисы о том, что решение задач фундаментальной и прикладной психологической подготовки выпускников высшей школы невозможно без качественного совершенствования учебных программ читаемых курсов; преподавание психологии для непсихологов должно вестись в контексте соответствующих прикладных проблем, обеспечивая студентов знанием методов их решения, а сами курсы должны быть в первую очередь ориентированы на те виды деятельности, которыми будут заниматься выпускники высших учебных заведений.

Но лишь в конце второй половины 1990-х — начале 2000-х годов исследователи вновь обратились к проблеме преподавания психологии непсихологам. В частности, прозвучал ряд предложений.

Например, психологическая теория должна реализовывать *психотехнический подход*, который, согласно Ф.Е. Василюку, подразумевает сближение научной теоретической и практически ориентированной психологии, преодоление разрыва между способностью изучать человека и способностью помогать людям в их реальных жизненных ситуациях. По мнению Г.М. Бреслава: «Круг профессионалов должен формироваться в академической атмосфере дискуссий, споров представителей разных направлений и совместном проживании со студентами исторического и актуального пути развития психологии в реальном социокультурном контексте».

Характерная особенность студенческого возраста обусловлена тем, что именно в этот период (18—23 года) молодые люди обычно ориентируются на получение профессии и «устройство». Молодость является важным этапом в развитии умственных способностей человека: интенсивно развивается творческое мышление, умение обобщать, повышается способность к абстрактному мышлению. На первый план выступает способность поиска оригинальных, нестандартных решений, реализация своего мировоззрения, достижение жизненных целей. Таким образом, как справедливо отмечает Б.Ц. Бадмаев, «изучая психологию, каждый студент независимо от его будущей профессии должен научиться мыслить психологически при анализе и оценке человеческих действий и поступков, при выявлении особенностей характера и способностей, темперамента и других свойств личности, социально-психологических явлений в обществе, коллективе, личном общении с другими людьми и т.д.»

Но это общая цель преподавания психологии в любом вузе как специалистам, так и неспециалистам, т.е. формирование умения психологически мыслить, применяя теоретические знания к решению практических задач. Соответственно возникает закономерный вопрос: в каких действиях, входящих в профессиональную деятельность специалиста-непсихолога, потребуются эти знания и умение их применять? По мнению известного психолога Е.А. Климова, психологические знания нужны любому специалисту-непсихологу для «психологической грамотности», поскольку ему «приходится доводить идеи, замыслы, настроения до сознания других (искать взаимопонимания, обучать, руководить)». Не менее важно, считает он, также «хорошее регулирование собственного внутреннего мира и самосовершенствование на научной основе». Ученый отмечает, что «если будет культивироваться детальное и уважительное знание

о содержании внутреннего мира разнотипных профессионалов, это ослабит конфликты, переживания напряженности, недоразумения в сфере взаимодействия «делателей», руководителей и подчиненных, политиков и народа. Нас объединит профессиоветская психологическая культура».

Еще один важный момент в рассуждениях Е.А. Климова связан с профессиональной грамотностью, которая, по мнению исследователя, не сводится к знаниям в своей области. В связи с этим и психологическая составляющая профессионализма — это не только осведомленность, но и воспитанность душевного склада человека (начиная от его убеждений, устойчивых эмоциональных отношений к разным сторонам действительности и кончая, быть может, своеобразной преднастройкой органов чувств). Кроме того, обдумывание специфики профессиональных побуждений, мотивов (а это занятие психологическое) — дело важное для строительства профессионального жизненного пути: «Профессионал не только что-то специфическое знает, хочет, но еще и может, способен, умеет. Многие из того, что человек знает, ему трудно перечислить, указывая хотя бы на некоторые целостности в своей предметной области или на крупные разделы, направления («оглавление») своей науки. А породить достаточно полные и детализированные ответы на вопросы типа «Что я умею?», «Каковы мои исполнительные и познавательные действия?», «Что я должен уметь?» нелегко. Требуется особая (психологическая) направленность ума на эту реальность и специальный анализ. И информационный продукт соответствующего рода важен, в частности, для самовоспитания и самокоррекции развивающегося профессионала в любой области».

Таким образом, психология является ориентировочной основой становления профессионала-непсихолога, будущего юриста, в частности. На вузовском уровне это и есть необходимая ориентировочная основа как для личного профессионального самосовершенствования, так и для делового взаимодействия с людьми, различающимися по признакам психического склада, образа мыслей. Соответственно психология — не добавка и не нагрузка формирующемуся профессионалу, а органичная часть информационного обеспечения процесса его становления.

В последние годы вновь звучат одни и те же призывы в отношении преподавания психологии непсихологам. Так, например, Н.М. Панькова указывает на то, что в связи с реформированием образования вопросы инновационных изменений в преподавании дисциплин становятся наиболее при-

оритетными. Необходим переход от знаниевой парадигмы к другой, которая предполагает самостоятельную ориентацию студента в мире информации и формирует профессиональную компетентность. Образование должно быть в первую очередь современным, передовым, поддерживающим объективные тенденции общественного развития, открытым по отношению ко всему новому.

Рассуждения Н.М. Паньковой перекликаются с мнением И.В. Фокиной, которая подчеркивает, что центральной задачей образования является усиление связи психологии с потребностями сегодняшнего и завтрашнего дня. Решение задач фундаментальной и прикладной психологической подготовки выпускников высшей школы невозможно без качественного совершенствования учебных программ читаемых курсов. Значительная часть выпускников высшей школы имеет отношение к различным формам работы с людьми. Психология должна дать средства и методы улучшения этой работы. Исследовательница отмечает, что преподавание психологии для «непсихологов» должно вестись в контексте соответствующих прикладных проблем, обеспечивая студентов знанием методов их решения. При этом сами курсы должны быть в первую очередь ориентированы на те виды деятельности, которыми будут заниматься выпускники высших учебных заведений. Зачастую специальные курсы социальной, педагогической, возрастной психологии читаются без всякой предварительной общепсихологической подготовки.

И.В. Фокина, пожалуй, одна из немногих, кто предложил свою методологию преподавания психологии непсихологам. В своей статье «Инновационные подходы в преподавании психологии непсихологам» она указывает на то, что главная трудность состоит в специфике различных дисциплин и различных задач профессиональной подготовки специалиста в рамках одной дисциплины: «Это говорит о необходимости создания достаточно гибкого курса психологии для «непсихологов», отличающегося от традиционных курсов психологии для психологов. Во всех случаях психология должна выступать как передовая междисциплинарная наука, активно участвующая в решении актуальных практических задач». И.В. Фокина предлагает ряд инновационных преобразований:

- (1) современный преподаватель выступает не в роли транслятора знаний, а в качестве коллеги и компетентного советчика (консультанта). Суть отношений познающего субъекта и субъекта познаваемого — в диалоге;
- (2) изменение цели обучения, которая в настоящее время состоит не в том, чтобы получить

собственно знания, а научиться применять полученные знания для решения существующих проблем. Основной акцент в преподавании психологии делается не на теорию, а на применение на практике, т.е. слушатели в ходе обучения должны активно участвовать в учебных занятиях;

- (3) изменения содержания и функций психологических знаний. Курс «Психология», предназначенный для слушателей непсихологических специальностей, включает в себя сведения по общей, возрастной и социальной психологии. В инновационном преобразовании содержания учебных дисциплин наблюдается использование межпредметных связей, осуществляются интегративные подходы;
- (4) изменение в способах организации процесса усвоения психологических знаний. Сегодня принято решительное выдвижение на первый план социальной природы всякого учения и развития личности, с чем связана ориентация не на индивидуальные, а на групповые формы обучения, совместную деятельность, межличностные отношения и взаимодействия;
- (5) изменение в методах преподавания психологии — использование принципа активности познающего субъекта, разнообразных форм активизации личностной позиции и жизненного опыта участников обучения: письменные высказывания, диалог, коллективное решение проблемной ситуации, групповая дискуссия, межгрупповое сотрудничество и др.
- (6) изменения контроля и оценки знаний студентов — текущая аттестация студентов производится в формах рейтинг-контроля, тестирования на интернет-тренажере, проверки конспектов первоисточников, проверки презентаций, творческих заданий, рефератов, эссе и пр., а промежуточная аттестация по дисциплине проходит в форме зачета и включает в себя ответ на теоретический вопрос, проверку знания основных понятий психологии, решение тестовых заданий;
- (7) особое внимание при подготовке будущего профессионала в вузе необходимо уделить проблеме выбора. Ситуации выбора могут быть созданы как на учебных занятиях, так и в процессе самостоятельной работы студентов.

Таким образом, можно сделать следующие выводы.

Во-первых, до сих пор вопросы преподавания психологии студентам-непсихологам, в частности будущим юристам, являются предметом научно-педагогических споров в системе высшей школы. *Во-вторых*, несмотря на то, что уже на протяжении 30 лет данная проблема признана научным сообществом, тем не менее до сих пор не выработаны определенные алгоритмы ее решения. *В-третьих*, предложения об инновационных преобразованиях в области преподавания психологии непсихологам задают только общий ракурс.

Отсюда мы закономерно приходим к тому, что необходима дальнейшая широкая дискуссия в данном направлении и поиск совместных путей для решения существующей проблемы.

References

1. *Vygotsky L.S.* The historical meaning of psychological crisis. MSS in the 6 t. T.1. M., 1982.
2. *Asmolov A.G., Velichkovsky B.M.* Problems of teaching psychology for nepsihologov // Questions of psychology (1980-1998). <http://www.voppsy.ru/issues/1984/843/843167.htm>.
3. *Vasilyuk F.E.* Methodological sense of psychological crisis. Questions of psychology. 1996. № 6.
4. *Breslav G.M.* Education and training of psychologists: the dilemma of humanistic psychology // Psychology with a human face / Ed. YES. Leontiev. M.: Meaning, 1997.
5. *Kjell L. Ziegler D.* Theories of Personality. SPb., 1997.
6. *Badmaev B.T.* Methods of teaching psychology. M., 1999.
7. *Klimov E.A.* Principles of Psychology. M., 1997.

8. *Pankov NM* The mission of the University // Prospects of science and education: a network of scientific and practical journal, 2013. № 1.
9. *Fokina I.V.* Psychological principles of verbal behavior // sociosphere: scientific and methodological and theoretical journal. 2013. № 3.
10. *Fokina I.V.* Innovative approaches in teaching psychology nepsihologam // Prospects of science and education. 2014. № 1.

Список литературы

1. *Выготский Л.С.* Исторический смысл психологического кризиса. ПСС в 6 т. Т. 1. М., 1982.
2. *Асмолов А.Г., Величковский Б. М.* Проблемы преподавания психологии для непсихологов // Вопросы психологии (1980—1998 гг.). <http://www.voppsy.ru/issues/1984/843/843167.htm>.
3. *Василюк Ф.Е.* Методологический смысл психологического кризиса. Вопросы психологии. 1996. № 6.
4. *Бреслав Г.М.* Образование и подготовка психологов: дилеммы гуманистической психологии // Психология с человеческим лицом / Под ред. Д.А. Леонтьева. М.: СМЫСЛ, 1997.
5. *Хьел Л., Зиглер Д.* Теории личности. СПб., 1997.
6. *Бадмаев Б.Ц.* Методика преподавания психологии. М., 1999.
7. *Климов Е.А.* Основы психологии. М., 1997.
8. *Панькова Н.М.* Миссия университета // Перспективы науки и образования: сетевой научно-практический журнал, 2013. № 1.
9. *Фокина И.В.* Психологические основы речевого поведения // Социосфера: научно-методический и теоретический журнал. 2013. № 3.
10. *Фокина И.В.* Инновационные подходы в преподавании психологии непсихологам // Перспективы науки и образования. 2014. № 1.

Family as an object of psychological impact in preventing of underage drinking

Семья как объект психологического воздействия в работе по предупреждению

употребления спиртных напитков несовершеннолетними

Elizabeth M. Goncharova,
lecturer of the Department of Legal Psychology of the
Moscow University of the MIA of Russia
named after V.Y. Kikot
E-mail: goncharova_e_79@mail.ru

Елизавета Михайловна Гончарова,
преподаватель кафедры юридической психологии
Московского университета МВД России
им. В.Я. Кикотя

Annotation. Analyzing the problem of drinking among minors allowed to identify the conditions for their distribution. The author told about the prevention of this phenomenon through a family relationship. Based on a review of various types of maintenance work we have been offered the most suitable areas for the reduction and neutralization of drinking among minors.

Keywords: alcohol, a teenager, a minor, the inspector PDN, family, prevention

Аннотация. Анализ проблемы употребления спиртных напитков среди несовершеннолетних позволил выделить условия их распространения. Автором затронут вопрос профилактики данного явления через семейные отношения. На основе рассмотрения различных видов профилактических работ были предложены наиболее приемлемые направления решения по снижению и нейтрализации употребления спиртных напитков среди несовершеннолетних.

Ключевые слова: алкоголь, подросток, несовершеннолетний, инспектор ПДН, семья, профилактика

Проблема употребления алкоголя подростками в настоящее время является очень актуальной. До сих пор остаются верными слова В. Португалова, сказанные им еще в 1890 г., о том, что привычка к употреблению алкоголя «порождает и в последующих поколениях преемственное расположение и путем подражания, переимчивости передается... из поколения в поколение»¹.

Распространение алкоголя среди несовершеннолетних характеризуется совместным действием всевозможных условий: социальных, социально-экономических, психологических и т.д.

Исследования показывают, что в некоторых регионах страны молодые люди начинают употреблять алкоголь в возрасте 7—10 лет, что не может не сказываться на усилении контроля со стороны правоохранительных органов, в частности, инспекторского состава по делам несовершеннолетних. В соответствии с п. 73.7 Инструкции по организации деятельности подразделений по делам несовершеннолетних органов внутренних дел Российской Федерации, утвержденной приказом МВД России от 15 октября 2013 г. № 845, в отношении несовершеннолетних, употребляющих алкогольную и

(или) спиртосодержащую продукцию, проводятся различные мероприятия по предупреждению алкоголизма, которые включают в себя различные формы профилактической деятельности².

Основное место в профилактической работе в сфере злоупотребления алкоголем среди несовершеннолетних должно отводиться семье, которая является жизненно необходимой средой для подростка. Однако нужно учитывать тот факт, что семьи бывают разные: они бывают здоровыми (функциональными), конфликтными (дисфункциональными), асоциальными с проблемами в сфере алкоголизации, наркомании и противоправным поведением членов семьи и распавшиеся семьи.

Здоровой семье присуща и сильная родительская позиция с ясными семейными правилами, открытые и гибкие взаимоотношения между всеми членами семьи, где принимаются и учитываются психологические проблемы современных подростков. Необходимо помнить, что без открытых и доверительных отношений невозможно говорить ни о любви, ни о дружбе, поэтому выстраивать близкие отношения — важнейшая задача подросткового возраста и успех во многом зависит от взаи-

моотношений в семье. Для конфликтной семьи, как правило, типичны проявления «запутанных взаимоотношений» между членами семьи: родители, находящиеся в постоянном конфликте, семьи с отчимом или мачехой, наличие стойкой неприязни к отдельным членам семьи и т.д. В таких семьях постоянно присутствуют проблемы, связанные со злоупотреблением алкоголя, а также проявление психосоматических нарушений здоровья и, как следствие, перекалывание вины на других членов семьи, в том числе на детей и подростков.

Для распавшейся семьи характерно проявление «разъединенных» отношений, которые основываются на конфликтах, берущих свое начало далеко в прошлом и проявляются в стойких неприязненных отношениях. В силу различных обстоятельств, члены таких семей вынуждены проживать совместно, что усугубляет конфликтность отношений. Подростки, которые проживают в таких семьях, зачастую испытывают различные формы давления: эмоциональное отвержение со стороны родителей, заброшенность, чувство страха, чувство стыда и вины за поведение со стороны других членов семьи, например, отца или матери, имеющих пристрастие к алкоголю. Вследствие этого подростки начинают соизмерять свое поведение и свои отношения с аморальными — как проявление нормы внутри своей семьи и морально императивными — как существующие нормы и правила поведения вне семьи. Отсюда возникает проблема, происходит перенос стиля внутрисемейного поведения на взаимоотношения с окружающими, навязывание такого стиля поведения, если при этом не встречают отпор.

Первым и незаменимым шагом в оказании необходимой помощи таким семьям является установление доверительных отношений между специалистами, в частности, с инспекторами ПДН и родителями.

Второй шаг — это необходимость объяснения родителям со стороны инспектора основ межличностных отношений. И третьим шагом в работе с родителями является формирование у них правильного отношения к самооценке их ребенка, уверенности в себе и в решении тех проблем, с которыми им приходится сталкиваться.

Модели поведения таких родителей проявляются в форме определенных деструкций:

- они подвергают своих детей эмоциональному, физическому и даже сексуальному насилию или совсем безразличны к ним и не следят за их развитием;
- проявляют недовольство по отношению к себе или окружающим;
- имеют вредные привычки;

- пренебрегают своими потребностями и потребностями окружающих;
- рассчитывают на то, что их дети удовлетворят их запросы;
- проявляют такие черты, как непоследовательность, непредсказуемость, неорганизованность, деспотичность;
- высказывания таких родителей носят критичный и неприязненный характер, в которых присутствует порицание, унижение и обида по отношению к окружающим и в первую очередь к своим детям;
- не прислушиваются к мнению окружающих;
- предъявляют к окружающим очень много требований, причем безразличны к потребностям и чувствам людей, а их поступки, как правило, продиктованы гневом, страданием или страхом, но не любовью.

На основе подобных проявлений внутрисемейных отношений у многих детей из неблагополучных семей начинают проявляться такие особенности характера, как чувство недоверия, обостренная осторожность, игнорирование своих потребностей, раздражительность, крайне низкая самооценка, пассивность, депрессивные состояния, утаивание своих чувств, обостренное чувство ответственности в сочетании с чувством беспомощности и вины.

Систематическое употребление алкогольной продукции подростками непременно ведет к возникновению конфликтов и в семье, и в образовательном учреждении. Надо отметить, что в историях больных ранним алкоголизмом это противодействие ограничивалось запугиванием пагубными перспективами связи с «дурной компанией» либо мерами репрессивного характера, такими как порицание, выговоры и административное воздействие. Подобные меры, будучи негативными, не в состоянии были уберечь подростка от «уличной» компании. Данные меры не соотносились с психологическими запросами подростка социально допустимого стиля жизни и таких форм деятельности, где они могли бы быть успешными и удовлетворяли их эмоциональные чувства и социальные ожидания. И в таком случае «уличная» компания дает таким подросткам все необходимое. В таких условиях сопротивление, а уж тем более репрессии со стороны взрослых, лишь увеличивают сплоченность компании и «отрезают» тем самым подростку путь к благополучной жизнедеятельности в обществе.

Профилактическая работа сотрудника ПДН должна проводиться в тесном контакте с образовательными учреждениями. На стадии ранней профилактики сотрудники ПДН должны уделять пристальное внимание проведению профилактических бесед. Важно помнить, что подростки нуждаются в том, чтобы им

доходчиво и обстоятельно объясняли, что представляет собой алкоголь, а также последствия его употребления, которые связаны и с состоянием здоровья, и с влиянием его на судьбу человека.

Однако воспитание в неблагополучной семье нельзя считать единственной причиной, которая приводит подростка к аддиктивному поведению, и, как следствие, — к противоправному. Огромное количество причин, вытекающих из особенностей подросткового возраста, в сочетании с отдельными неблагоприятными факторами воспитания, развития личности и его окружения являются основополагающими в становлении личности подростка.

Одним из важных направлений профилактики употребления спиртных напитков среди несовершеннолетних является проведение рейдов, особенно в местах скопления молодежи. Такими местами, как правило, принято считать клубы, площадки для проведения дискотек, кафе, бары, рынки, авто- и железнодорожные вокзалы, парки, жилые и нежилые помещения (чердаки и подвалы), квартиры (особенно те, в которых проживают лица, склонные к антиобщественному поведению).

Клиницисты отмечают, что подросткам, подверженным ранней алкоголизации, свойственны такие проявления, как агрессия, повышенная возбудимость, депрессивные реакции, нарушение социальной адаптации, циничность, асоциальные тенденции, утрата привязанности к семье, узость интересов, эмоциональная холодность.

В мотивационной сфере подростков изменяется содержание потребностей и происходит ломка иерархии мотивов. Алкоголь становится ведущим мотивом, оказывающим влияние на поведение подростка. Необходимо отметить, что перечисленные качества влекут за собой усиление со стороны взрослых, применение репрессивных мер по отношению к подростку или полному дистанцированию и изоляции его от общества, что провоцирует несовершеннолетних на бродяжничество и раннюю криминализацию.

Одной из основных возрастных потребностей подростков является исследование, постижение себя и мира, им хочется все узнать и попробовать. Подростки чрезвычайно отстраненно прислушиваются к аргументам о том, что в будущем они могут жестоко поплатиться своим здоровьем, если будут употреблять алкоголь. Они ориентируются на конкретные «здесь» и «сейчас».

Учитывая изложенное, можно обратить внимание на необходимость проведения профилактических мер со стороны ПДН, школы и семьи в следующих направлениях:

- демонстрация саморазрушительных действий и поведения тех, кто злоупотребляет алкоголем;
- организация походов, соревнований, игр, где несовершеннолетним предоставляется уникальная возможность переживать радостное напряжение разумного риска (драйва), чтобы преодолеть собственный страх, ведь спорт - это то, что в последнее время пропагандируется и общественными организациями, и средствами массовой информации, а когда в такой процесс вовлечены и семья, и школа, и сотрудники правоохранительных органов, то это может способствовать отказу от пагубных пристрастий.

References

1. *Aronson E., Pratkanis E.R.* The Age of Propaganda: The mechanisms of persuasion, daily use and abuse. Revised. ed. SPb.: Praym-2003.
2. *Vostroknutov N.V.* Primary prevention of substance abuse in the educational environment.
3. *Glagoleva A.V.* Addictive behavior and its prevention. 2nd ed. M.: Moscow psycho-social institution; Voronezh: NPO MODEK, 2003.
4. *Emelyanov E.V.* Psychological problems of today's teenagers and their solutions in the training. M.: Genesis, 2015.
5. *Handbook of juvenile inspectors: Method. manual / Ed. SI Girko and JN Demidov.* M., 2014.

Список литературы

1. *Аронсон Э., Пратканис Э.Р.* Эпоха пропаганды: Механизмы убеждения, повседневное использование и злоупотребление. Перераб. изд. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003.
2. *Вострокнутов Н.В.* Первичная профилактика злоупотребления психоактивными веществами в образовательной среде.
3. *Глаголева А.В.* Аддиктивное поведение и его профилактика. 2-е изд. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО МОДЕК, 2003.
4. *Емельянова Е.В.* Психологические проблемы современных подростков и их решение в тренинге. М.: Генезис, 2015.
5. *Настольная книга инспектора по делам несовершеннолетних: Метод. пособие / Под ред. С.И. Гирько и Ю.Н. Демидова.* М., 2014.

¹ Пиво или вино? // Русские ведомости. 1881.

² Приказ МВД России от 15 октября 2013 г. № 845.

Psychological models of organisational culture in the context of mental representations

Психологические модели организационной культуры в контексте ментальных репрезентаций

Igor V. Groshev,

doctor of psychology, doctor of economics, professor, professor of Personnel Management Department Institute of Management and Service, Tambov State University named after G.R. Derzhavin

E-mail: aus_tgy@mail.ru

Yulia A. Davydova,

candidate of psychology, associate professor, associate professor of Advertising and Public Relations Department, Institute of Philology, Tambov State University named after G.R. Derzhavin

Aleksey A. Krasnoslobodtsev,

candidate of economics, senior lecturer of the Staff Management and Marketing Department of Tambov State University named after G.R. Derzhavin, director of the Research Centre on the Problems of Industrial Brand Management, Promotion and Management of Brand Capital at the Goods Markets

Irina A. Krasnoslobodtseva,

postgraduate of Tambov State University named after G.R. Derzhavin

Игорь Васильевич Грошев,

доктор психологических наук, доктор экономических наук, профессор, профессор кафедры управления персоналом Института управления и сервиса ТГУ им. Г.Р. Державина, проректор Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина

Юлия Александровна Давыдова,

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры рекламы и связей с общественностью Института филологии ТГУ им. Г.Р. Державина, помощник ректора Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина

Алексей Александрович Краснослободцев,

кандидат экономических наук, старший преподаватель кафедры управление персоналом и маркетинга Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина, руководитель научно-исследовательского центра по вопросам промышленного бренд-менеджмента, продвижения и управления марочным капиталом на товарных рынках

Ирина Алексеевна Краснослободцева,

аспирантка Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина

Annotation. The article considers a social and psychological phenomenon, functioning in every organizational reality — organizational culture. Based on mental constructions and taking into account the peculiarities of the cultural environment of the organization, authors' psychological models of organizational culture are given. The formation model of organizational culture is characterized by a spontaneous or purposeful process of the cultural environment creation in the organization, corresponding to the elements of the management system, representing by itself two psychological models, based on the mentality of the organization personnel. The transformation model of organizational culture contains purposeful complex of activities on the development and transformation of organizational culture, which lies in management in the context of mental representations, information and personnel's expectations and facilitates definite organizational changes, in its turn transforming cultural psychological "cloth" of the organization. The adaptation model of organizational culture reveals the expansion process of the organizational culture by foreign companies on new affiliated companies in foreign environment accounting for the personnel's mentality. The substitution model of organizational culture represents a process and a character of change of organization culture while its consolidation, merger or change of ownership, which without a thought-out approach to the process of substitution of organizational culture is accompanied by bringing about micro crises of management, discomfort and psychological tension in the collective. Thereby it is shown that the substitution process requires the development of balanced approach to the system of parameters, in the framework of which substitution occurs.

Keywords: culture, set of mind, mentality, model, organizational culture, organization, parameter, personnel, behavior, formation process, psychological «cloth», psychological model, executive, Russian character, environment, type, management, value

Аннотация. В статье рассматривается социально-психологическое явление, функционирующее в лобой организационной реальности, — организационная культура. На основе ментальных конструкций и с учетом особенностей культурной среды организации строятся и приводятся авторские психологические модели организационной культуры. Модель формирования организационной культуры характеризуется стихийным или целенаправленным процессом создания культурной среды в организации, соответствующей элементам системы управления, представляя собой две психологические модели, основой построения которых является менталитет персонала организации. Модель трансформации организационной культуры в своей основе содержит целенаправленный комплекс мероприятий по развитию и трансформации организационной культуры, который заключается в управлении в контексте ментальных репрезентаций, информацией и ожиданиями персонала и способствует соответствующим организационным изменениям, в свою очередь изменяющим (трансформирующим) культурную психологическую «ткань» организации. Модель адаптации организационной культуры раскрывает процесс экспансии иностранными компаниями организационной культуры на вновь созданные дочерние структуры в инородной среде с учетом ментальности сотрудников. Модель замещения организационной культуры представляет процесс и характер смены культуры организации при ее слиянии, поглощении или смене собственника, который в отсутствие продуманного подхода к процессу замещения организационной культуры сопровождается возникновением микрокризисов управления, дискомфорта и повышенным психологическим напряжением в коллективе. В связи с этим показано, что процесс замещения требует разработки сбалансированного подхода к системе параметров, в рамках которых происходит замещение.

Ключевые слова: культура, менталитет, ментальность, модель, организационная культура, организация, параметр, персонал, поведение, процесс формирования, психологическая «ткань», психологическая модель, руководитель, русский характер, среда, тип, управление, ценность

Организационная культура как социально-психологическое явление и организационная реальность не поддается строгому структурированию.

Ее нельзя смоделировать до мельчайших деталей. Можно лишь абстрагироваться до некоторой степени, чтобы представить всю совокупность процессов, явлений и феноменов организационной культуры в системном виде.

Основная проблема — это сложность описания психологической «ткани» организационной культуры, которая представляет собой гамму субъективных установок, отношений, коммуникаций, детерминированных ментальными конструкциями и вплетенных в комплекс под названием «организация» [8].

*Ментальность*¹ — это конструкт, стоящий в одном ряду факторов, определяющих процесс формирования, трансформации или внедрения культурной среды организации [4; 7 и др.].

При этом его воздействия практически всегда происходят на подсознательном уровне. Психологические модели организационной культуры в контексте ментальных репрезентаций акцентируют внимание на менталитете людей как интегрирующей категории психологической, культурологической и социальной областей.

По нашему мнению, психологические модели можно подразделить на следующие четыре вида:

- (1) *модель формирования организационной культуры* — подразумевает, как стихийный (эволюционный) характер становления, так и целенаправленный процесс создания культурной среды в организации;
- (2) *модель трансформации организационной культуры* — рассматривает процесс организационных изменений в сформировавшейся культурной среде организации. В основе лежит целенаправленный комплекс мероприятий по развитию и трансформации организационной культуры;
- (3) *модель адаптации организационной культуры* — раскрывает процесс экспансии иностранными компаниями организационной культуры на вновь созданные дочерние структуры в инородной среде с учетом ментальности сотрудников;
- (4) *модель замещения организационной культуры* — представляет процесс и характер смены культуры в организации при ее слиянии, поглощении, смене собственника (аквизиция). Показывает процесс замены элементов старой организационной культуры структурами новой.

Рассмотрим более подробно каждую из выделенных психологических моделей.

Модель формирования организационной культуры.

Формирование организационной культуры не происходит в результате прямого управления или директивного начала. Ею можно управлять только косвенно с помощью определенных элементов системы управления, через создание внутренних и внешних условий, благоприятствующих развитию определенного типа организационной культуры [5; 9; 11]. Только в этом случае задача по формированию культурной надстройки в организации становится достижимой.

Естественный отпечаток на характер и тип организационной культуры накладывает ментальность. Ее внешним выражением в рамках организации являются те социальные роли, которые воспроизводятся персоналом. Как руководство, так и подчиненный штат сотрудников в своей деятельности следуют определенным сценариям поведения в области отведенной им роли. Внутренняя природа любой социальной роли основывается не только на ментальности людей, но и на национальной культуре и особенностях общественного уклада. Помимо этого, формирование культурной «ткани» отдельно взятой организации протекает при непосредственном взаимодействии персонала в рамках совместного преодоления трудностей внешней адаптации и внутренней интеграции. Во многом именно этот процесс является катализатором построения культурной среды организации.

Основным принципом процесса создания культурной среды организации является ее соответствие элементам системы управления [6; 14].

Индикатором результативности формирования организационной культуры необходимого уровня являются мотивационные механизмы поведения персонала. Если они соответствуют представлениям разработчика и построены на уверенности сотрудников в том, как нужно себя вести в текущем рабочем процессе, конфликтных ситуациях и при принятии важных решений, можно говорить о правильно выбранном направлении деятельности.

На этом мероприятия по созданию организационной культуры не заканчиваются. Выстраивание приоритетов организационного поведения является начальной фазой трудоемкой работы. Впоследствии потребуется проведение сбалансированной политики в нескольких областях:

- *укрепление и поддержание достигнутого результата.* Достигнутый результат в виде усвоенных и / или выработанных мотивов органи-

зационного поведения является неустойчивым. Любое деструктивное воздействие способно видоизменить систему. Для того чтобы достичь стабильности выработанных структур, требуется закрепить положительный эффект в течение определенного времени. Однако это не значит, что время является основным индикатором закрепления «приемлемого» поведения. Необходимо качественное стимулирование на уровне каждого элемента системы управления на протяжении всего жизненного цикла организации;

- *создание эффективно работающей системы противодействия «вирусу» других культур, «переносчиками» которых являются новые сотрудники.* Независимо от своей воли новые члены формируют очаги распространения отдельных элементов других культур, не характерных для конкретной организации. Какая из культур выстоит при этом, во многом определяется силой стимулирующего воздействия и качеством работы по управлению новыми элементами культуры организации. Система по управлению и развитию персонала подразумевает именно такой аппарат культурного манипулирования. Привносимые элементы извне не обязательно могут являться элементами противодействия основной культуре. В них может заключаться рациональное зерно, которое отражает тренды современной конъюнктуры и состояния рынка труда. Либо в них заключен потенциал, обладающий приращением к организационной культуре с точки зрения эффективного взаимодействия персонала и организации;
- *развитие системы организационной культуры.* Любой элемент внутри организационной культуры должен развиваться / усиливаться / трансформироваться. Оставленный без должного внимания, он способен стать очагом формирования проблемы или стимулом отклоняющегося поведения сотрудников. Впоследствии потребуются гораздо больше усилий, чтобы справиться с возникшей проблемой. Система развития организационной культуры несет в себе оздоровительный эффект для всей организации, предупреждая нежелательные процессы, явления или поступки персонала. К тому же такая работа позволяет сплачивать коллектив вокруг центрального элемента — культуры.

Процесс целенаправленного формирования организационной культуры в контексте ментальных репрезентаций представлен на рис. 1.

Говоря о первоначальной фазе формирования психологической «ткани» организационной культу-



Рис. 1. Психологическая модель целенаправленного формирования организационной культуры в контексте ментальных репрезентаций

ры, трудно оставить без внимания роль и значение категории «ментальность». В то время пока запланированные мероприятия по созданию культурной среды организации идут полным ходом, с другой стороны возникает противодействующий / усиливающий фактор. Если процесс формирования культуры резонирует с менталитетом сотрудников, синергетический эффект проявится относительно быстрее, чем планировалось. Однако в случае сопротивления выстраивание и, что более ценно, функционирование системы организационной культуры может оказаться недостижимой целью.

Формирование организационной культуры на основе комплекса целенаправленных мероприятий — скорее исключение для российских компаний, чем традиционная картина. Во многом ее становление носит стихийный характер и обусловлено

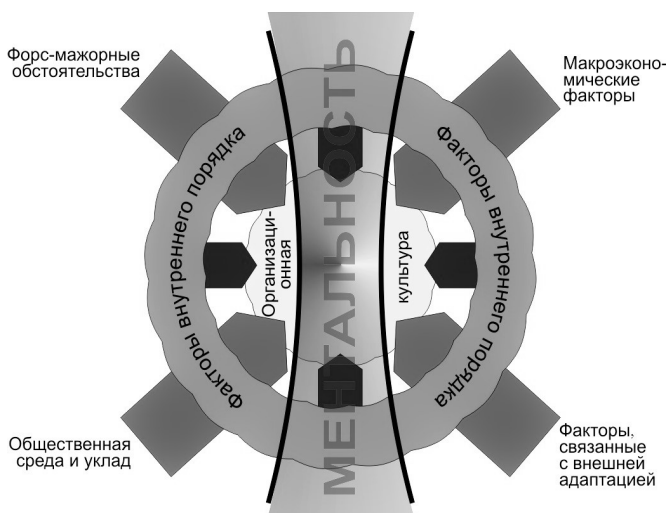


Рис. 2. Психологическая модель стихийного формирования организационной культуры в контексте ментальных репрезентаций

сочетанием разнообразных факторов внутреннего порядка и внешнего характера [13; 15]. При этом внутренняя сущность организационной культуры складывается из своеобразного сочетания внутренних и внешних факторов с ментальностью сотрудников (рис. 2).

Стержневой основой организационной культуры, сформированной эволюционным или стихийным образом, является менталитет людей, работающих на конкретном предприятии. По сути, культурная среда внутри организации является производной от национальной культуры, духа, особенностей мышления и поведения персонала. Доминирующее значение имеет факт классовой принадлежности людей и их воспитания. Совершенно очевидно, что коллектив, состоящий из представителей среднего класса, будет ориентироваться на диаметрально противоположные культурные составляющие, нежели люди из малообеспеченного класса населения.

Преобладающее число российских организаций имеет организационную культуру, сформированную стихийно [1]. Она была унаследована от советских времен и интегрирована в условия современного рынка. Это послужило причиной многих проблем не только в рамках организационной системы отдельной организации, но и на уровне всей российской экономической системы. Ситуация усугубляется тем, что проблема организационной культуры мало кого интересует в условиях «генерирования прибыли». Руководящий состав во многом поглощен идеей максимизации доходов, вложения в человеческий ресурс представляются нерентабельными. Это и является причиной перекосов в современной российской экономике, которая постепенно движется по наклонной траектории. Эта проблема ха-

рактерна не только для экономической плоскости, но и актуальна по отношению ко всей политической системе. Проблема отсутствия эффективных руководителей и управленцев, обладающих другим культурным багажом, назрела в России крайне серьезно. Отсутствие ее решения приведет к дальнейшему истощению природных, технологических, интеллектуальных и человеческих ресурсов.

Организационная культура также может формироваться как результат смешанной естественно-искусственной системы. Совокупность формальных и спонтанных процессов в симбиозе создают некую гибридную культуру. Как правило, причиной этому является малое внимание процессу построения организационной культуры со стороны руководства. Поэтому какая-то часть культурной «ткани» организации формируется в результате формальных процедур и мероприятий, а оставшийся вакуум заполняется естественными процессами. Это является ошибкой многих организаций, которые считают, что организационная культура формируется в результате одновременных усилий или посредством акцентирования на определенном элементе. Однако необходимо отметить, что только сбалансированная, непрерывная политика организации выстраивает действенную культурную надстройку, которая помогает конвертировать нематериальные компоненты организационной системы, в частности, в ценности, в осязуемый материальный эффект.

Модель трансформации организационной культуры

Культурная «ткань» организации — это инертная и устойчивая система, которая направлена на поддержание внутренней организационной стабильности, как, например, и любое живое существо. К тому же она не представляет собой какое-то материальное вещество или определенный регламент работ, хотя выражаться в этом она может. Ее носителем является сам коллектив. Таким образом, налицо три основных барьера, которые необходимо преодолеть, чтобы трансформировать организационную культуру: люди, система, культурная психологическая «ткань». Действия по изменению культурной надстройки организации должны опережать остальные преобразования в организации. След, формирующийся в результате культурных изменений, создает предрасположенность персонала для изменений в осязуемой плоскости, организационных процессах и материальных вещах. Первоначально



Рис. 3. Психологическая модель трансформации организационной культуры в контексте ментальных репрезентаций

комплекс трансформационных изменений заключается в управлении информацией и ожиданиями людей. После того, как базовое видение происходящих процессов сформировалось в головах сотрудников, и они настроены на изменения, необходимо приступить к этапу непосредственных изменений. При этом важно сохранить открытость всех процедур в разумных пределах и отстраниться от политики жесткого диктата в процессе управления изменениями.

Руководство должно помнить, что любые изменения в культурной среде организации прямым образом касаются линейного персонала. Подход, основанный на утверждении о неизбежности перемен для коллектива вне зависимости от мнений, установок, предрасположенности членов конкретного коллектива, является некорректным и недальновидным. Психологическая модель трансформации организационной культуры на основе ментальности представлена на рис. 3. Основная задача трансформации — добиться изменения определенного элемента в рамках системы организационной культуры. Причем не вызвать в процессе этого волну противодействующих сил как со стороны менталитета людей, так и в плоскости психологической «ткани» культуры.

Если трансформация имеет конструктивное начало и направлена на улучшение (развитие) всей корпоративной структуры, сопровождается корректной информационной поддержкой, она обязательно встретит понимание со стороны коллектива.

Модель адаптации организационной культуры

Данная модель выделена в отдельный блок, поскольку представляет особый интерес. В условиях

снижения международных барьеров политического и экономического характера (абстрагируясь в данный момент от санкций, направленных против России, например), увеличивается поток иностранных компаний, открывающих полноценные производственные и/или сервисные комплексы, представительства на территории других стран. Таким образом, наравне с формированием производственной (сервисной) базы возникает необходимость создания идеологического компонента компании «с нуля» по образцу и подобию эффективно зарекомендовавшей себя, но в другой стране и другой ментальной конструкции организационной культуры.

Совместимость культурологической надстройки в организациях является актуальным и открытым вопросом в настоящее время. Ряд моментов касательно механизма интериоризации ценностей новыми сотрудниками, процесса переноса корпоративных традиций и норм в новую культурную среду, формирования системы мотивации и контроля производительности, стиля и качества работы, совместимости управленческого состава с исполнителями не имеют однозначного решения.

Не существует шаблонных методов и способов минимизации управленческих «издержек» при экспансии организационной культуры. В каждом отдельном случае нужно проводить полноценный анализ ментально-культурологической преемственности и тестировать в смоделированных условиях варианты внедрения. Необходимо помнить, что культурная среда компании — уникальное образование, обладающее своими особенностями и причинно-следственными связями.

Иностранные компании и партнеры, ведущие бизнес в условиях своей страны, привыкли к определенному стилю работы.

Проблема ментальности не возникает до тех пор, пока организационная система не выходит за пределы идентичного поля. Другими словами, руководитель и подчиненные руководствуются единым ментальным аппаратом в текущей деятельности, коммуникационных процессах или конфликтных ситуациях.

Проблемы возникают при необходимости экспансии организационной культуры в иную, нестандартную для нее среду. Другие носители культуры, стереотипы и предубеждения работников, общественный уклад, социально-психологическая атмосфера заставляют адаптировать либо активно управлять процессом привития культурных особенностей бизнес-среды (рис. 4).



Рис. 4. Психологическая модель адаптации организационной культуры в контексте ментальных репрезентаций

Привычная среда функционирования организационной культуры предполагает комплекс мер по ее поддержанию, внесению изменений и развитию. Такая сформированная система включает в себя привычный стиль и механизм работы, систему взаимодействия внутри компании и за ее пределами, систему коммуникаций, ценностей и норм, поощряемое поведение, а также комплекс культурных образований. Синергетический эффект взаимодействия этих структур и представляет собой основную цель функционирования организационной культуры. Сложность ее перенесения на основе адаптации или внедрения в другую социетальную систему, функционирующую в рамках определенной ментальности, заключается в следующих моментах:

- необходимости идентификации доминирующих структур организационной культуры. Такие компоненты составляют идентич-

ность корпоративной системы (бренда) [17]. Их следует переносить методом прямого клонирования и прививать персоналу посредством обучения правильному поведению. Видоизменяя или искажая природу доминирующих структур, меняется «ДНК» организационной культуры. Итогом может служить некорректное восприятие и искаженная трансляция основ культурной «ткани» организации. Следовательно, основополагающие элементы организационной культуры компании должны быть неизменными;

- обозначении границ организационной культуры, в рамках которой она воспринимается как уникальная своеобразная культурная надстройка. Для сотрудников, постоянно работающих в компании, культурная среда составляет привычную картину мира. Иногда только позиция внешнего наблюдателя позволяет очертить объективные границы вокруг сформировавшейся системы организационной культуры. В рамках этих границ происходит экспансия организационной культуры и выбор элементов для адаптации в новых условиях;
- идентификации слабых мест с учетом всестороннего анализа ментальности. Корреляционный анализ ментальности в новой и традиционной среде формирует класс разносторонних ценностей, привычек, особенностей, которые обязательно следует учитывать. В каждой системе есть уязвимые элементы, которые при погружении в инородную среду, могут разбалансировать эффективно работающую структуру. Проработка комплекса мероприятий, направленных на снижение негативного влияния на данные элементы, позволяет предупредить неконтролируемые процессы и реакции субъектов. В некоторых случаях слабые места усиливаются с учетом культурных ценностей новой среды.

При погружении в новую социальную среду система организационной культуры ощущает на себе ее давление. Через общественные институты и организации, государственных деятелей, рядовых сотрудников и простых резидентов оказывается давление на уровне ментальности.

Воздействие является более значительным, если в воспринимаемой культуре обнаруживаются субъективно-инородные элементы. Подвергаясь такому прессингу, переносимая система организационной культуры упорядочивает деконструк-

тивное воздействие, формируя собственную микросреду, и оказывает влияние на субъекты экономической деятельности в новой корпоративной структуре. Знания, опыт, навыки, стиль работы, установки и стереотипы корректируются, изменяются или ликвидируются с учетом необходимости.

Изначально система организационной культуры представляет собой замкнутое пространство. Сотрудники, работающие в этой системе, не воспринимают ее как привычную часть жизни. Каждый раз, возвращаясь в нее, они словно «перезагружаются», поскольку социальная среда и ментальность, как правило, еще долгое время подкрепляют их привычки и мотивационные механизмы. Проходить этот процесс безболезненно сотрудники смогут тогда, когда они интериоризируют новые ценности, смогут думать и принимать решения автоматически, основываясь на новом подходе к работе, их мотивация станет единой во всех жизненных областях.

Только по истечению некоторого времени выстраивается механизм внутрифирменного взаимодействия с четким распределением компетенций. Субъекты экономической деятельности начинают рассматриваться в качестве носителей ценностей компании, поскольку начинает формироваться другая культурная «ткань» организации. У сотрудников вырабатываются новые паттерны мышления, комплекс установок и мотивов, помогающих эффективно взаимодействовать со всеми структурами и субъектами организации. Складывается новая система знаний и информационное поле для дальнейшей деятельности.

Та, компания, которая сможет добиться максимальной интеграции организационной культуры в структуры ментальности, воспитает класс эффективных сотрудников, нацеленных на достижение задач компании. Впоследствии именно они станут агентами распространения знаний, ценностей, идеологии компании целевым потребителям, а также остальным членам социума. Через этот класс «инакомыслящих» в дальнейшем компания выстраивает свои коммуникации с общественной средой, формируя свой бренд и имидж.

Безусловно, идеально воспроизвести организационную культуру в других условиях представляется сложной задачей. Причиной тому являются сами носители этой культуры. Именно в структурах психического начала прописывается «ДНК» организационной культуры. При неизменности кода внешнее воплощение оказывается разным, что и может привести к некоторым расхождениям.

Транснациональные компании научились эффективно справляться с задачей экспансии организаци-

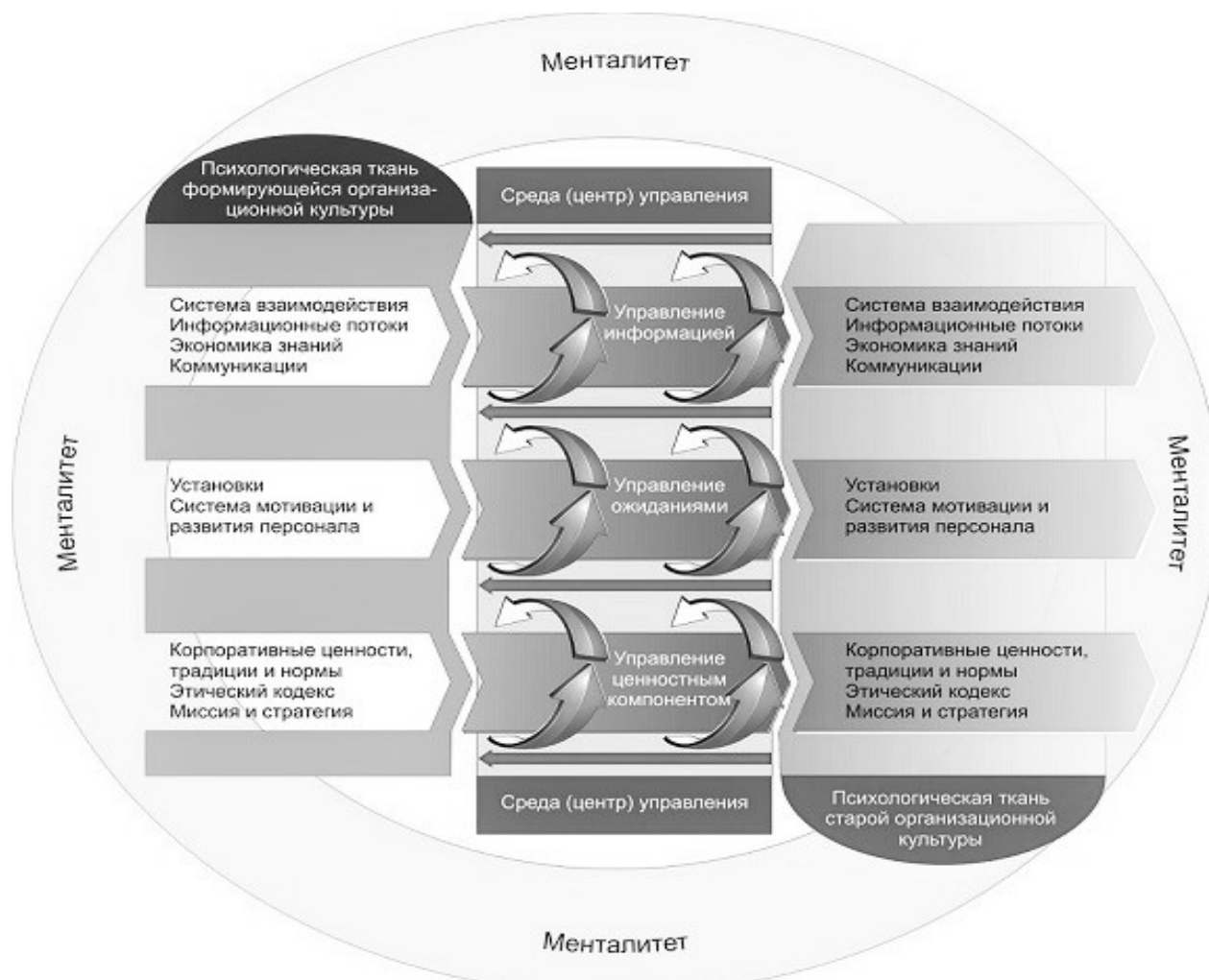


Рис. 5. Психологическая модель замещения организационной культуры в контексте ментальных репрезентаций

онной культуры, используя различный адаптивный аппарат управления персоналом, систему профессиональной подготовки и обучения, механизм обратной связи и т.д. Сложности возникают, когда приходится впервые выходить из зоны комфортного функционирования и прививать корпоративные ценности новой категории персонала с уже сформировавшимся уровнем культуры и своей ментальности.

Чтобы минимизировать возникший культурный порог, который может выражаться в разных языках, мировоззрении, темпе жизни и т.д., иностранные компании, как правило, стремятся нанимать директорат, обладающий тем же культурным багажом.

В основном это те люди, которые воспитывались в той же среде и общественном укладе, в котором и функционирует сама компания.

Это дает возможность вести эффективный диалог на руководящем уровне инвесторов / владельцев бизнеса с вновь созданным подразделением. Таким образом, организационная культура постепенно «опускается вниз», гарантируя максималь-

ную совместимость и преемственность традиций компании.

Модель замещения организационной культуры

Исследования показывают, что появление нового собственника, процессы поглощения и слияния снижают качество внутрифирменного взаимодействия. Это относится абсолютно ко всем отраслям и сферам экономики [15; 16].

Ломка привычных устоев, организационной структуры, традиционных процессов управления и функционирования систем провоцирует возникновение микрокризисов управляемости внутри компании.

Перераспределение зон ответственности и компетенций, изменение рабочих процедур и нормативов, перемещение / сокращение / ротация кадров формируют внутренний дискомфорт и повышенное психологическое напряжение в коллективе. Ситуация усложняется привнесением новой системы культурных норм (надстроек), корпоративных стан-

дартов и традиций. В итоге формируются чувства неопределенности, неуверенности, поведенческой дезадаптации. В крайних случаях возникают очаги девиантного поведения, такие, например, как:

- *синдром противостояния*. Скрытая или прямая конфронтация новой системе. Поступки и поведение носят обезличенный характер и деструктивный смысл, имея главной целью — препятствие процессу построения нового типа культуры;
- *синдром выживания*. Активизируются механизмы противоборствующей конкуренции между сотрудниками компании. Действия направлены на блокирование усилий других сотрудников, выстраивание препятствий и барьеров в рабочем процессе и сохранение собственного положения в организации;
- *синдром замкнутости*. Недоверие к новому руководящему составу, ослабление самоидентификации с собственной организацией, внутренние противоречия становятся причиной ухода от угнетающей ситуации в себя. Сотрудник закрывается в собственных ментальных конструкциях и продолжает работать так, как и раньше, подстраиваясь только по внешнему содержанию. Как правило, качество и эффективность работы при этом снижаются, растет неудовлетворенность.

Российский опыт наглядно показывает отсутствие в большинстве случаев продуманного подхода к процессу замещения организационной культуры. Это комплексный и сложный процесс, в основе которого лежит управление психологическими установками и ожиданиями сотрудников.

В связи с этим необходимо соблюдать баланс между информационной перегруженностью, переходящей в фазу прессинга, и ее отсутствием. Персоналу необходимо ориентироваться в планах высшего руководства, рефлексировать его требования не только на уровне собственной компетенции, но и стратегии компании в целом. Психологическая модель замещения организационной культуры в контексте ментальных репрезентаций представлена на рис. 5. Замещение организационной культуры несет в себе ряд проблем, решать которые следует, как правило, не откладывая на потом.

Во-первых, основной проблемой является то, что на элементы прежней организационной системы накладываются новые компоненты организационной культуры. Во-вторых, меняются привычки и отлаженные процессы сотрудничества между сотрудниками и подразделениями. В-третьих, в результате процесса замещения изменяется психологический климат организации.

«Старая» организационная культура обычно крепко переплетается с ментальностью сотрудников на уровне компании. Персонал за все время работы «прикипает» к идеологии, миссии и ценностям старой структуры. Не осознавая того факта, он становится ретранслятором организационной культуры во внешнюю среду. По этой причине возникает еще одна проблема, заключающаяся в перестройке психологии сотрудников, менталитет которых близок по духу ценностям самой организации. Однако чрезмерное давление и темп реформирования может привести к негативным последствиям. При этом создание единой среды (центра) управления поможет проводить профилактические мероприятия, снижающие психологическое напряжение в коллективе. В рамках его деятельности могут решаться следующие вопросы.

- (1) *информационное координирование процесса культурной перестройки в организации*. Управление информацией предполагает два направления работы: предоставление достоверной информации о преобладающих процессах в организации по уровню зон компетенции и формирование нового порядка информационного взаимодействия. Обладая релевантными данными, человек чувствует свою сопричастность к происходящему и в некоторой степени ответственность за возложенные на него новые обязанности. Информационные потоки в организации, система внешних и внутренних коммуникаций, комплекс знаний не могут быть корректно интегрированы в организационную структуру на неуправляемой основе.
- (2) *управление ожиданиями*. Управление эмоциями, настроением, психологическим климатом составляет важный блок работ. Любое деструктивное чувство, нашедшее массовый отклик в коллективе, способно свести к минимуму все усилия. Новые установки и мотивационные механизмы поведения в организации должны планомерно ликвидировать / замещать / усиливать старые. Четкое представление того, какими должны быть перечисленные составляющие организационной культуры в конечном виде, поможет сориентировать персонал в короткий промежуток времени.
- (3) *управление ценностным компонентом*. Самая важная часть работ в рамках центра управления. В зависимости от качества и степени замещения ценностей формируются мероприятия по предварительному ознакомлению персонала с новыми культурными

особенностями, обоснованностью их внедрения и механизмом использования в деятельности каждого сотрудника. Фаза интеграции новых ценностей не всегда предполагает полное замещение и отказ от существовавших корпоративных традиций и норм, этического кодекса, миссии и стратегии, она может характеризоваться формированием надстроечных ценностей, расширяющих прежнюю парадигму бизнеса.

Качество внутриорганизационного взаимодействия в рамках вновь сформированной культурной надстройки определяется несколькими факторами:

- степенью привлечения персонала в процесс замещения организационной культуры. Комплекс мероприятий стратегического и тактического формата, выстроенный с учетом мнений и пожеланий линейного персонала, позволит нейтрализовать проблемные зоны и сформировать расположение к проводимым преобразованиям;
- прозрачностью и открытостью механизма выстраивания новых элементов. Субъективно воспринимаемые элементы нового порядка в качестве «инородных» не будут приниматься сотрудниками, хотя в них может быть заключен потенциал эффективности для всей корпоративной структуры. Новые структуры в виде ценностей, шаблонов поведения, целей смогут прижиться только тогда, когда их сущность и назначение донесены до конечного пользователя, а инструкция по их использованию не вызывает трудностей на начальном этапе;
- отслеживанием обратной связи и оперативной коррекцией. Гораздо проще выявить предпосылки системных диспропорций, нежели концентрировать усилия в дальнейшем на их ликвидации. Когда деструктивное поведение не стало привычкой, есть все шансы его пресечь профилактическими процедурами.

При рассмотрении процесса замещения организационных культур самые важные вопросы, на которые предстоит ответить, сосредоточены в области реализации параметров замещения на практи-

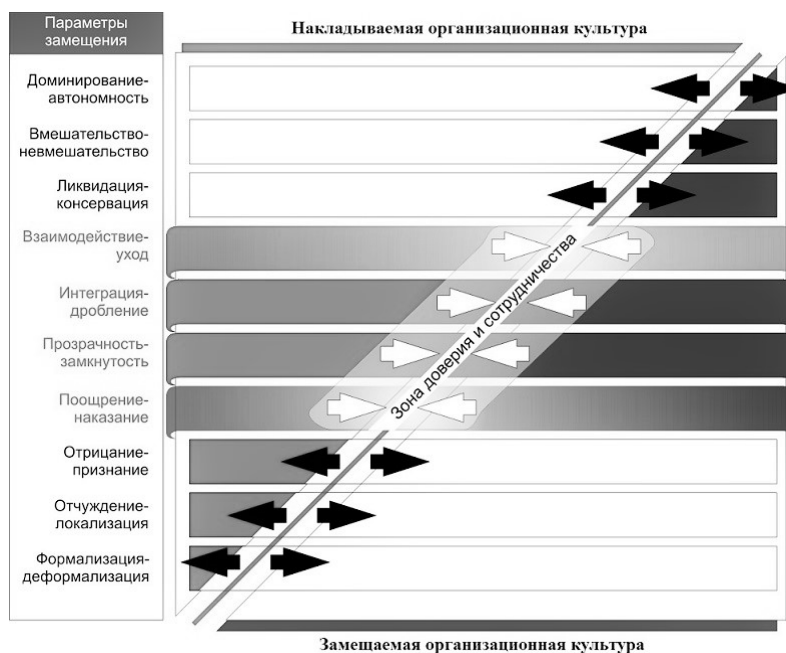


Рис. 6. Параметры замещения организационных культур

ке (рис. 6). Универсальных методов и приемов при этом не существует.

Первоначально следует провести глубокий анализ всех составляющих внутренней и внешней среды. После чего следует приступить к разработке тактических мероприятий по процессу регенерации культурной «ткани» организации.

В частности, предстоит разработать сбалансированный подход к системе параметров, в рамках которых происходит замещение. Учитывая тот факт, что альтернативы реализации политики замещения настолько разнообразны, рассмотрим параметры по их крайнему выражению (табл. 1).

Заключение

В основе всех психологических моделей нами выделяется человек, его ментальность в силу того, что носителями культурной надстройки организации являются в первую очередь люди (персонал). В связи с этим необходимо отслеживать тенденции и динамику национального сознания, хорошо представлять себе природу характера, узнавать черты менталитета.

Зная данные особенности, можно более эффективно выстраивать организационную культуру, используя адаптированные формы западных образцов с учетом специфики русской ментальности.

Более того, понимание и своевременное предвидение, антиципация психологических процессов помогут создавать и отлаживать механизмы и технологии, способствующие и помогающие правильно направлять и оптимально сочетать черты русского характера с любыми экономическими моделями

и культурными образованиями с максимальной эффективностью.

Если учесть, что у русских людей внешнее, действуя только через внутреннее, существенно зависит

от него, задавая парадоксальность саморазвитию, приходится признать, что от «качества» русских людей во многом зависит и «качество» экономической деятельности любой организации в России.

Таблица 1. Характеристики параметров замещения

<i>Параметры замещения</i>	<i>Характеристика параметра замещения</i>
Доминирование — автономность	По принципу волевых решений редко удается построить эффективно функционирующую организационную культуру. Таким способом может накладываться авторитарный тип культуры, однако следует учитывать, что замещаемая культура обязательно встретит такие инициативы сопротивлением. С другой стороны, замещаемой культуре можно предоставить автономность, что по-другому звучит, как механизм формирования субкультуры. В таком случае возникает опасность ухода от единой политики и системы стандартов новой культуры
Вмешательство — невмешательство	Активное проникновение во все сферы жизнедеятельности организации необходимо в рамках информационной поддержки персонала. Коренная перестройка и ломка устоявшихся элементов замещаемой культуры провоцирует эмоциональный всплеск. Люди не смогут объективно идентифицировать и оценивать конструктивные моменты такой политики, их психика задействует «защитные» механизмы. Невмешательство также не является эффективным способом замещения. Новые элементы накладываемой культуры обязательно должны находить свое внешнее воплощение
Ликвидация — консервация	Какие-то элементы, ценности, институты в замещаемой культуре должны быть трансформированы, возможно, даже устранены. Однако это не должно означать коренную ликвидацию старой культурной надстройки организации. В тоже время сбалансированная консервация отдельных элементов, обладающих потенциалом к приращению с новыми структурами культуры, к их совместному синергизму, позволяет создать уникальную гибридную структуру организационной культуры, основанную на лучших чертах замещаемой и накладываемой культур
Взаимодействие — уход	Безусловно, политика сотрудничества является одним из основных показателей эффективности замещения культуры. Умение вести диалог, концентрироваться на совместных программах, целях и задачах отличает руководство, которое нацелено на положительный результат. Отход в данном понимании означает отказ от напряженных споров, проблемных ситуаций и конфликтов. Логика и интуиция эффективных руководителей, как правило, всегда подсказывает, где следует отстоять свою точку зрения, возможно, волевым решением, а где нужно уступить ради общей цели
Интеграция — дробление	Культуры, в первую очередь, должны объединять общие цели и стратегии дальнейшего взаимодействия. Но нельзя забывать и о зонах ответственности. Ответственность дисциплинирует и сплачивает. Результатом дробления не должно быть множество хаотично взаимодействующих структур компании, преследующих собственные задачи. Дробление не означает формальное деление, скорее подразумевает определение компетенций каждого элемента

Прозрачность — замкнутость	Некоторые процессы замещения культур должны быть прерогативой определенного уровня, допуск к которому ограничен. Это происходит в силу этических, логических или иных причин, обладающих потенциальной опасностью переключения субъектов, являющихся невольными участниками процесса замещения на девиантные модели поведения. Субъективный смысл, извлекаемый из объективно конструктивных намерений, сильно варьируется в зависимости от человека, его интерпретирующего. Несомненно, остальная информация должна быть в открытом виде. Но, сама по себе она может не выполнять возложенную на нее роль, поэтому следует организовать управляемый обмен информацией и ее правильную интерпретацию. Процесс замещения, который происходит агрессивно, без привлечения, осведомления и разъяснения причин перемен обречен на провал
Поощрение — наказание	Применение наказаний без подкрепления поощрениями, как и система поощрения, не предусматривающая ответственность, не формирует готовность к достижению, активности и инициативности. Как только человек начинает включать ценности правильного поведения, мышления, подхода к работе в свое личное пространство, он может выступать в роли переносчика «вируса» новой культуры. Его поведение контролируется, предсказуемо, следовательно, позволяет продолжить планомерное замещение культур. Позиция крайности в политике только «наказаний» или «поощрений» неминуемо вызовет диспропорции
Отрицание — признание	Психика человека функционирует таким образом, что чрезмерное признание его фиктивных или виртуальных заслуг, в которых он изначально не усматривает субъективную ценность, является предпосылкой формирования заблуждений и противоречий. В тоже время исключение заслуг и объективных обстоятельств из зоны замещения скажется негативным образом и опять же приведет к возникновению когнитивного диссонанса. Отрицать или признавать нужно на основе объективного подхода, а не по субъективным предубеждениям
Отчуждение — локализация	Некоторые элементы замещаемой культуры не могут быть локализованы или устранены. Они могут выступать фактором стабильности всей корпоративной структуры. Локализация таких элементов приведет к дестабилизирующему воздействию и очагам сопротивления. Однако некоторые элементы обязательно следует купировать. К примеру, пьянство и недисциплинированность на рабочем месте. В старой системе эти элементы могут не так отчетливо проявляться. Однако при наложении новой культуры, они станут архаизмами, которые следует искоренять
Формализация — деформализация	Формализация процедур, процессов, рабочего пространства не является негативным посылом. Это позволяет на начальном этапе закрепить привычку, установку, ценность новой организационной культуры. Однако зная чрезмерное желание бюрократизировать любой процесс в отечественных организациях, над этим необходимо работать крайне осторожно. Стремление к неформальному кодексу поведения, плюрализму в рабочей среде, вариативности в работе должно также дозироваться. Российской спецификой ментальности, в частности, одним из ценностных модусов, является низкий индивидуализм, из которого проистекает низкая способность к самоорганизации и самомотивации. Именно данный факт может служить предпосылкой снижения производительности и качества работы. Последовательное дозирование «свободы» позволит идентифицировать точку равновесия

Отсюда настоятельность и значимость тщательной экспертизы всех компонентов глубинной психологии русского народа и его менталитета, изучение всех его особенностей, определение возможных и приемлемых средств коррекции последних и прогнозирование на этой основе потребных для рыночной экономики качеств русских людей — субъектов хозяйственной жизни.

Такие средства должны быть адекватны доминантам социального характера русского этноса и российского суперэтноса. В итоге будет принята и заработает та организационная культура, которая предложит программу максимальной совместимости системы ценностей менталитету, социальному характеру и глубинной психологии русского народа.

References

1. *Agafonov Y.* The integration of organizational cultures in the joint Russian-German enterprise // *Management in Russia and abroad.* 2003. № 5.
2. *Asmolv A.G.* Psychology of Personality. M., 1990.
3. *Boronoev A.O., Smirnov P.I.* Russian and Russian: the character of the people and the fate of the country. SPb., 1992.
4. *Groshev I.V., Yuryev V.M.* Economic transformation and the mentality of the Russians: is there interaction? // *Society and Economy.* 2005. № 10-11.
5. *Groshev I.V.* Organizational culture in the management system of modern Russian business. Germany: LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG, 2013.
6. *Groshev I.V.* Features of influence of organizational culture on the effectiveness of the company's personnel // *Personnel Management.* 2006. № 7.
7. *Groshev I.V.* Russian mentality and economic reforms in Russia. Tambov, 2000.
8. *Groshev I.V., Krasnoslobodtsev A.A.* Organizational culture. M., 2013.
9. *Groshev I.V., Yuryev V.M.* Management of organizational culture. M.; Voronezh 2010.
10. *Kasyanov K.A.* On the Russian national character. M., 1994.
11. *Kozlov V.V., Odegov Y.G., Sidorov V.N.* Organizational culture / Ed. MN Kulapova. M., 2013.
12. *Sikevich Z.V.* Russian national consciousness (sociological survey). M., 1996.
13. *Solomanidina T.S.* The organizational culture of the company. Moscow, 2007.
14. *Spivak V.A.* Corporate culture. SPb., 2001.
15. *Shane E.* Organizational culture and leadership. Construction, development, improvement. SPb., 2002.
16. *Organization Culture* // Harper Business. 1993. Vol. 15. № 2.
17. *Sathe V.* Culture and Related Corporate Realities / Richard D. Irvin, Inc., 1985.
8. *Грошев И.В., Краснослободцев А.А.* Организационная культура. М., 2013.
9. *Грошев И.В., Юрьев В.М.* Менеджмент организационной культуры. М.; Воронеж, 2010.
10. *Касьянова К.А.* О русском национальном характере. М., 1994.
11. *Козлов В.В., Одегов Ю.Г., Сидоров В.Н.* Организационная культура / Под ред. М.Н. Кулапова. М., 2013.
12. *Сикевич З.В.* Национальное самосознание русских (Социологический очерк). М., 1996.
13. *Соломанидина Т.О.* Организационная культура компании. М., 2007.
14. *Спивак В.А.* Корпоративная культура. СПб., 2001.
15. *Шейн Э.* Организационная культура и лидерство. Построение, эволюция, совершенствование. СПб., 2002.
16. *Organization Culture* // Harper Business. 1993. Vol. 15. № 2.
17. *Sathe V.* Culture and Related Corporate Realities / Richard D. Irvin, Inc., 1985.

Список литературы

1. *Агафонов Ю.Г.* Интеграция организационных культур на совместных российско-германских предприятиях // *Менеджмент в России и за рубежом.* 2003. № 5.
2. *Асмолов А.Г.* Психология личности. М., 1990.
3. *Боронев А.О., Смирнов П.И.* Россия и русские: характер народа и судьба страны. СПб., 1992.
4. *Грошев И.В., Юрьев В.М.* Экономические преобразования и ментальность россиян: есть ли взаимодействие? // *Общество и экономика.* 2005. № 10-11.
5. *Грошев И.В.* Организационная культура в системе менеджмента современного российского предпринимательства. Germany: LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG, 2013.
6. *Грошев И.В.* Особенности влияния организационной культуры на эффективность деятельности персонала фирмы // *Управление персоналом.* 2006. № 7.
7. *Грошев И.В.* Русская ментальность и экономические реформы в России. Тамбов, 2000.

¹Ментальность, или менталитет, в последнее время все чаще употребляемый модный термин, обозначает трудно определяемое для неспециалиста понятие, содержание которого может значительно варьироваться в зависимости от разных внешних и внутренних факторов. Понятию «ментальность» нельзя дать одно-значное психологическое, социологическое или культурологическое определение. Человеческая активность затухает и возобновляется за пределами психики, сознания, деятельности, социальной практики, поэтому в концепции истории Ф. Броделя к ментальным структурам отнесены, помимо действий людей и событий, семейные связи, демографические нормы воспроизводства народонаселения, символические системы, быт и даже географическая сфера обитания. Ментальность часто понимают как синоним сознания, ассоциирующийся с такими понятиями, как национальный характер (по терминологии З.В. Сикевича [12, с. 97]), «социальный архетип» (по терминологии К.А. Касьяновой [10, с. 56 — 57]), национальное сознание, духовный фактор, являющийся состоянием коллективно-го духа [3, с. 84], народный дух или «внутренняя форма» (по терминологии В. фон Гумбольдта), которая является отражением народного духа и др. Кроме того, понимание ментальности, например, как социального архетипа, отличного от юнговского архетипа, базируется на следующем исходном положении. В основе ментальности лежит некоторый набор «предметов», качеств, идей и т.д. Появление в сознании любого из последних приводит в движение свою связанную с ним гамму чувств, что, в свою очередь, является импульсом к более или менее типичному действию. Вот эта единица, состоящая из цепочки «предмет — действие», и подразумевается под понятием «социальный архетип». Ценностная структура личности «погружена» в ее архетип, а те элементы, которыми личность соприкасается с окружающим миром, т.е. типичные действия, составляют ее национальный характер, ее менталитет, лежащий в основании характера индивидуального. В соответствии с этим этнический характер — ментальность — рассматривается на уровне черт личности, т.е. интроецированных в личность ценностей, что есть результат длительного процесса взаимодействия особенностей генотипа с культурой и взаимного их приспособления. Для данной статьи имеет значение именно этот результат, а не выделение и дифференцирование в нем культурной и природной составляющих. Такое понимание ментальности совпадает с употребляемым зарубежными исследователями понятием базовой личности, под которой понимаются «те склонности, представления, способы связи с другим, которые делают индивида максимально восприимчивым к определенной культуре и идеологии и которые позволяют ему достигать адекватной удовлетворенности и устойчивости в рамках существующего порядка» [2, С. 60].

Theoretically basis of stressful situations studies

Теоритические основы исследования стрессовых ситуаций

Irina B. Maryasis,

associate professor of Law Psychology
of Moscow university of the MIA of Russia
named after V.Y. Kikot

Yulia V. Chepurnaya,

competitor of the Department of legal Psychology of Moscow
university of the MIA of Russia named after V.Y. Kikot
E-mail: chepurnaya—y@mail.ru

Ирина Борисовна Марьясис,

доцент кафедры юридической психологии Москов-
ского университета МВД России им. В.Я. Кикотя кан-
дидат психологических наук

Юлия Викторовна Чепурная,

соискатель кафедры юридической психологии
Московского университета МВД России
им. В.Я. Кикотя

Annotation. In the article approaches to understanding stress and stress features, which gets students enrolled in educational institutions Ministry of Internal Affairs of Russia.

Keywords: stress, stressor, eustress, distress, adaptation

Аннотация. В статье рассматриваются подходы к пониманию стресса и особенностей стрессовых ситуаций, в которые попадают слушатели, обучающиеся в образовательных организациях МВД России.

Ключевые слова: стресс, стрессор, эустресс, дистресс, адаптация

Не так давно произошла реорганизация милиции в полицию. Изменились требования к сотруднику полиции, в связи с чем большое число сотрудников органов внутренних дел были сокращены. Вследствие этого, слушателей образовательных организаций МВД России стали чаще привлекать в качестве приданных сил для службы в городе.

Обратимся к истории термина «стресс».

Данный термин в 1929 г. ввел Ганс Селье. Он, еще обучаясь на медицинском факультете Пражского университета, заметил, что вне зависимости от заболевания для пациентов характерны общие симптомы.

К ним относятся: отсутствие аппетита, общая слабость, повышенные артериальное давление и температура тела, а также отсутствие целей в жизни. Так как природа заболевания не влияет на эти симптомы, Г. Селье обозначил такое состояние как «синдром просто болезни».¹

Под стрессором, в свою очередь, понимается воздействие неблагоприятных значительных по силе и продолжительности внешних и внутренних факторов, ведущих к возникновению стрессовых состояний.³

Выделяют два вида стрессора:

- *физиологические* — чрезмерные физические нагрузки, болевые реакции, изменения температуры, нарушения сна и т.д.

- *психологические* — страх, тревога, угроза, риск, обида и т.д.

Обратим внимание на сущность стресса. Для преодоления возникших «препятствий» и возвращения организма к благоприятным условиям жизни необходима активация всех систем организма, в этом и заключается реакция на стрессор.

Биологической функцией стресса является *адаптация*, т.е. способность человека приспособиться к изменениям окружающей среды. Безусловно, адаптация связана с понятием гомеостазов — скоординированных физиологических процессов, сохраняющих постоянство всего организма и допускающих его колебания в допустимых пределах.

Можно сказать, что стресс защищает организм от разрушающих воздействий различной силы и модальности.⁴

Важно заметить, что для здорового организма стресс является нормой, а для биологической системы — защитным механизмом. Г. Селье ввел понятия «эустресс» и «дистресс».

Под *эустрессом* понимаются соответствующие ресурсам организма положительные эмоциональные реакции на предъявляемые к нему стимулы; *дистресс* — в силу нехватки ресурсов для реализации предъявляемых стимулов эмоционально—стрессовые состояния, для которых характерны негативные переживания. Вне зависи-

мости от вида стресса – положительного или отрицательного, это всегда отсутствие равновесия.

Приведем пример. Если матери сказать, что в боевых действиях погиб ее сын, она будет испытывать чувство горя и утраты. Если спустя годы окажется, что в смерти ее сына ошиблись, и он здоровым вернется домой, она будет ощущать сильнейшую радость. Специфические результаты этих чувств — горя и радости — совершенно различны, но их стрессорное влияние, т.е. сила эмоционального воздействия, может быть одинаковой.

В развитии стресса выделяют три этапа.

Первый этап — реакция тревоги — происходит повышение устойчивости всех защитных сил организма по отношению к определенному травмирующему воздействию. При этом резервы организма перераспределяются: основная задача решается за счет решения второстепенных задач.

Второй этап — стабилизация, фаза сопротивления, когда расходуются ресурсы организма и закрепляются на новом уровне параметры, выведенные в фазе тревоги из равновесия. Происходит перерасход адаптационных резервов, но внешне это незаметно и, кажется, что все налаживается.

Третий этап — фаза истощения наступает, если стрессовая ситуация не меняется. Тогда могут возникнуть различные заболевания, а в некоторых случаях — даже смерть.⁵

На сегодняшний день о стрессе говорят и пишут много, часто противоречиво. Некоторые ученые рассматривают стресс как разновидность аффекта, при котором состояние психологического напряжения настолько сильно и продолжительно, что это может возникнуть только тогда, когда нервная система человека эмоционально перегружена. При стрессе нарушается нормальный ход поведения человека и дезорганизуется его деятельность.

Некоторые же ученые придерживаются точки зрения Ганса Селье и рассматривают стресс как «неспецифический ответ организма на любое предъявленное ему требование», состояние психического напряжения, обусловленного выполнением деятельности в особенно сложных условиях.

Стрессовые состояния оказывают существенное влияние на всю жизнедеятельность человека. Люди по-разному реагируют на одинаковые психологические воздействия независимо от особенностей нервной системы. Одни люди становятся более активными, деятельными. Это еще называют «стрессом льва», когда опасность заставляет мобилизовать все силы и действовать более сме-

ло и решительно. Другие, наоборот, проявляют пассивность и общее торможение, что вызывает резкое снижение эффективности их деятельности, так называемый «стресс кролика».⁶

От умений быстро принимать решения в неожиданных ситуациях, психологической подготовки, волевых качеств, решительности, а также опыта поведения в подобных обстоятельствах зависит поведение человека в стрессе.

Нами было проведено исследование, которое помогло определить особенности стрессовых ситуаций, в которые попадают слушатели, обучающиеся в образовательных организациях МВД России, к таким ситуациям относятся:

- служба в городе в выходной день;
- несения наряд по охране и обороне объектов образовательной организации;
- отсутствие возможности выезда домой в выходной день, для курсантов, проживающих в общежитии университета;
- порицание начальства на плацу в присутствии как переменного, так и постоянного личного состава.

Проведенное исследование показало, что перечисленные стрессовые ситуации снижают эффективность выполнения курсантами их профессиональной деятельности.

А вот общая стрессовая ситуация, а именно период экзаменационной сессии, не является стрессовой ситуацией для курсантов в отличие от студентов. Это связано с тем, что в это время курсанты стараются меньше ставить в наряды, не привлекают на службу в городе и дают время на подготовку к экзаменам. За период обучения в школе и курса начальной профессиональной подготовки курсанты уже подготовлены к этому и поэтому реагируют на это, как на вполне естественное явление.

Таким образом, на основании вышесказанного, можно сделать ряд выводов:

Стресс представляет собой чрезмерно сильное и длительное психическое напряжение последствия которого могут сказаться на профессиональной деятельности слушателей.

Возникающие стрессовые ситуации, имеющие продолжительный по силе воздействия внешний и внутренний фактор, нарушают адаптацию к службе в одном случае и являются хорошим стимулом совершенствования профессиональной деятельности в другом.

На психологические нагрузки организм человека дает разные реакции в зависимости от типа нервной деятельности, способности организма адаптироваться к травмирующим воздействиям.

References

1. *Shcherbatykh Y.* Psychology stress. М.: Eksmo, 2006.
2. *Stupnitsky V.P. Shcherbakov O.I. Stepanov V.E.* Psychology: A Textbook. М.: Dashkov i K 2013.
3. *Tsvetkov V.L.* Legal psychology: Textbook for universities in diagrams and comments, М.: M-Shield 2010.
4. *Legal psychology: Textbook on the field of «Law Enforcement», «Jurisprudence» / Ed. VJ Kikot.* М.: UNITY-DANA 2010.
5. *Enikeev M.I.* Fundamentals of general and legal psychology. М., 2005.
6. *Charn D.* Personality Types: Jung's typological model. Voronezh, 1994.

Список литературы

1. *Щербатых Ю.В.* Психология стресса. М.: Эксмо, 2006.
2. *Ступницкий В.П., Щербакова О.И., Степанов В.Е.* Психология: Учебник. М.: Дашков и К, 2013.
3. *Цветков В.Л.* Юридическая психология: Учебное пособие для вузов в схемах и комментариях, М.: Щит—М, 2010.
4. *Юридическая психология: Учебник по специальностям «Правоохранительная деятельность», «Юриспруденция» / Под ред. В.Я. Кикотя.* М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2010.
5. *Еникеев М.И.* Основы общей и юридической психологии. М., 2005.
6. *Шарн Д.* Типы личности: юнговская типологическая модель. Воронеж, 1994.



Социальная психология: учебник для студентов вузов / Под ред. А.М. Столяренко. 2-е изд., доп. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. 511 с.

Учебник содержит полную и четко структурированную систему современных социально-психологических знаний — важного раздела психологической науки. Это знания о психологии личности, малых групп и больших общностей, общества. Система социально-психологических связей и зависимостей охватывает все этапы и стадии развития человека, его права и свободы, его образовательную и трудовую деятельность, семейные отношения, досуг, его отрицательные пристрастия и наклонности. Понимание их и умение разбираться в них — важнейшее условие жизненных успехов.

Для студентов вузов, а также всех интересующихся вопросами социальной психологии.

Psychological features of law enforcement officers performance results estimation

Психологические особенности оценки результатов служебной деятельности сотрудников ОВД

Tatyana Y. POLOZOVA,
lecturer, Department of psychology
Psychology of Official Activity Moscow University of
the MIA of Russia named after V. J. Kikot
E-mail: psn06_@mail.ru

Татьяна Юрьевна Полозова,
преподаватель кафедры психологии психологии
служебной деятельности Московского университета
МВД России им. В.Я. Кикотя

Annotation. This article examines the psychological peculiarities of estimating the performance of law enforcement officers. The author identified that a significant role in the formation of an adequate self-assessment play assessment: the surrounding and achievements of the individual. On this basis, concluded that managers in evaluating the work of police officers must adhere to the questions: how is it an employee work? Whether, the job, the requirements? What does not work? Why doesn't it work with this employee? What should I do to get better?

Keywords: psychological features, assessment results, performance, police, adequate self-assessment activities, affiliation, achievement

Аннотация. В данной статье рассматриваются психологические особенности оценки результатов служебной деятельности сотрудников ОВД. Автор определяет, что значительную роль в формировании адекватной самооценки деятельности играют оценки окружающих и оценки достижений индивида. На основании этого сделан вывод о том, что руководители в оценке должны искать ответы на вопросы: как получается выполненная сотрудником работа? Соответствует ли выполненное задание предъявленным требованиям? Что не получается в работе? Почему не получается именно у этого сотрудника? Что надо сделать, чтобы получалось как можно лучше?

Ключевые слова: психологические особенности, оценка результатов, служебная деятельность, сотрудники полиции, адекватная самооценка деятельности, аффилиация, достижения

Сегодня непросто найти исчерпывающий ответ на вопрос: «Как оценить результаты служебной деятельности сотрудника ОВД?».

Психологическую оценку результатов служебной деятельности сотрудника ОВД необходимо рассматривать с позиции ее значимости, как для личности, коллектива сотрудников ОВД, так и для общества, граждан. Для обывателя результаты служебной деятельности сотрудника всегда могут быть оценены по двум критериям:

- (1) какого профессионального уровня достиг сотрудник в результате службы за определенный период;
- (2) как результаты его профессиональной деятельности оцениваются членами коллектива.

В основе любой деятельности лежат осознаваемые и неосознаваемые мотивы поведения. Б.Ф. Ломов заметил, что, «в мотивах и целях наиболее отчетливо проявляется системный характер

психического; они выступают как интегральные формы психического отражения» [4].

Принято различать следующие побуждающие к деятельности мотивы:

- деловые мотивы, выражающие отношение к служебной деятельности и выполняемым профессионально-служебным задачам;
- коллективистские мотивы, характеризующие степень связи побуждений работника с ближайшим окружением, принятыми нормами и традициями поведения;
- мотивы уровня профессиональных достижений, показывающие степень влияния успехов и профессиональной деятельности на дальнейшее поведение работника;
- мотивы уровня притязаний, отражающие особенности сложившейся профессиональной самооценки и определения в связи с ней целей и трудностей выполняемых профессиональных задач;

- мотивы избегания возможного наказания за нарушения дисциплины.

Так какая же мотивация должна быть сформирована у сотрудников органов внутренних дел?

При изучении мотивационного выбора с помощью теста Т.А. Рогинской у 66% опрошенных сотрудников выявлена потребность в аффилиации. (рис. 1)

Аффилиация (от англ. affiliation — присоединение) — стремление к установлению или поддержанию отношений с другими людьми, стремление к контакту и общению с ними. Сущность аффилиации состоит в самооценности общения. Аффилиативное общение — это такое общение, которое приносит удовлетворение, захватывает, нравится человеку.

По мнению Б.С. Волкова, «аффилиация (связь, соединение) — 1) стремление человека быть в обществе других; 2) мотивированная эмоциональная потребность в общении, в эмоциональных контактах, в дружбе, во взаимопонимании, в любви, быть в социуме с другими индивидами. Отказ от аффилиации вызывает чувство одиночества».

Под аффилиацией понимается потребность человека в установлении, сохранении и упрочении добрых отношений с людьми. Индивид, обладающий этой потребностью, постоянно стремится к людям и испытывает удовлетворение от эмоционально положительного общения с ними и в человеческих отношениях видит один из главных смыслов жизни. Иногда эта потребность становится для человека настолько значимой, что перевешивает остальные. Для сотрудников ОВД она должна быть одной из главных и, видимо, при выборе профессии работает подсознательно.

Согласно иерархии А. Маслоу, данная потребность занимает средний уровень, но она как нельзя лучше соответствует профессии сферы «человек —

человек», что отвечает требованиям, предъявляемым к профессиональной деятельности юриста, сотрудника полиции.

По мнению М.Л. Кубышко, «направленность мотивации определяется теми или иными особенностями личности и их самооценкой субъектом» [3].

Учитывая индивидуальные особенности личности, нередко приходится сталкиваться с конфликтной проблемой субъективного ощущения, что организация адекватно не оценивает способности и готовность к продвижению по службе ее сотрудника.

В практической деятельности низкий уровень самооценки знаний психологии может проявляться, в нерешительности, в отсутствии инициативы. Сотрудники с заниженной самооценкой более зависимы от одобрения и критики других. Конформнее работают в коллективе.

К функциям самооценки относятся:

- регуляторная, позволяющая производить решение задач личностного выбора;
- защитная, обеспечивающая относительную стабильность и независимость личности;
- функция развития, являясь толчком к развитию личности сотрудника полиции наиболее значима.

Значительную роль в формировании адекватной самооценки деятельности играют оценки окружающих и достижений индивида.

В нашем исследовании была выявлена корреляционная зависимость между личностной ценностью достичь высоких результатов и аффилиацией — мотивом (быть востребованным другими), личностной ценностью достижений и мотивацией безопасности.

Полученные данные проходили обработку с помощью методов математической статистики, программного пакета Statistica 6.0. Достоверность различий определялась критерием Спирмена ($p\text{-level} < 0,05$).

По мнению А.Я. Анцупова и В.В. Ковалева, важно, чтобы каждый сотрудник осознавал, что от результатов его деятельности зависит общий результат того уровня структуры организации, который он занимает. Каждый должен стремиться к усовершенствованию своего труда.

В дружном коллективе сотрудники должны ясно видеть и осознавать результаты своей деятельности, воспринимая ее как неотъемлемую

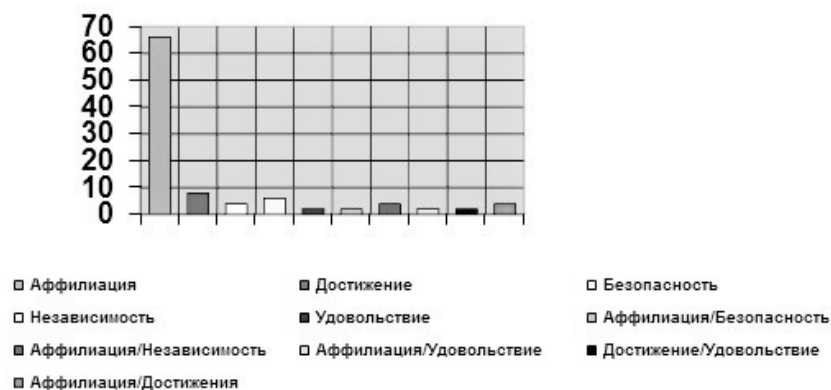


Рис. 1. Мотивационный выбор по результатам выполнения теста Т.А. Рогинской

часть общего дела, а, следовательно, и получать удовлетворенность от проделанной работы, что будет способствовать сплочению коллектива. Зрелая личность стремится к получению разносторонней психологической характеристики о себе.

У руководителей нередко отмечается разница мнений по поводу сущности процесса мотивирования сотрудников. Одни из них считают, что определяющим в мотивировании является характер и содержание внешнего воздействия, применяющегося к подчиненным. Подобные руководители мало обращают внимания на личные побудительные возможности и качества, имеющиеся у сотрудника, и уповают на применение «сильных» средств мотивирования.

Другие руководители полагают, что определяющим в мотивировании должно быть проявление каждым работником правильных внутренних побуждений к выполнению своих обязанностей. Обычно они считают, что если у каких-либо сотрудников нет желания хорошо трудиться, то вряд ли найдутся средства, способные по-настоящему улучшить их отношение к делу. Множество задач, требующих немедленного решения, неясность порядка их выполнения сотрудником зачастую приводят к плохим результатам служебной деятельности.

А.Ю. Федотов в статье «Современные подходы к профессиональной и психологической подготовке сотрудников ОВД к действиям в особых условиях» обращает внимание на критерии отбора кандидатов в подразделения и учет необходимого уровня профессиональной и психологической подготовленности для участия в выполнении конкретных задач: «Их интерпретация предполагает как составление обобщенного портрета специалиста или подразделения, наиболее подходящего для выполнения той или иной задачи, так и анализ истории профессиональной деятельности конкретного сотрудника для определения перспективы его профессионального роста.

При этом на каждом этапе оценки служебной деятельности изыскиваются ответы на вопросы: как получается выполненная сотрудником работа? Соответствует ли выполненное задание предъявленным требованиям? Что не получается в работе? Почему не получается именно у этого сотрудника? Что надо сделать, чтобы получалось как можно лучше?

References

1. *Antsupov A.Y., Kovalev V.V.* Socio-psychological assessment of personnel. М., 2006.
2. *Volkov B.S., Volkova N.V.* Psychology: A Handbook. manual for schools. М.: Academic Project 2008.
3. *Kubyshko M.L.* Psychological features of motivation of social success: Author. Dis. cand. Sciences. SPb., 1997.
4. *Lomov B.F.* "Methodological and theoretical problems of psychology. М., 1984.
5. *Organizing professional psychological preparation of police officers: Method. allowance.* М.: GAM Russian Interior Ministry, 2003.
6. *Polozova T.Y.* Psychological conditions of development of the intellectual qualities of the students as the backbone factor of preparation for professional work: Author. Dis. cand. psychol. Sciences.
7. *Fedotov A.Yu.* Modern approaches to professional and psychological training of law enforcement officers to act in special circumstances. // *Psycho in law enforcement.* 2014. № 1 (56).

Список литературы

1. *Анцупов А.Я., Ковалев В.В.* Социально-психологическая оценка персонала. М., 2006г.
2. *Волков Б.С., Волкова Н.В.* Возрастная психология: Учеб. пособие для вузов. М.: Академический проект, 2008.
3. *Кубышко М.Л.* Психологические особенности мотивации социального успеха: Автореф. дис. канд. наук. СПб., 1997.
4. *Ломов Б.Ф.* «Методологические и теоретические проблемы психологии. М., 1984.
5. Организация профессиональной психологической подготовки сотрудников органов внутренних дел: Метод. пособие. М.: ГУК МВД России, 2003.
6. *Полозова Т.Ю.* Психологические условия развития интеллектуальных качеств курсантов как системообразующий фактор подготовки к профессиональной деятельности: Автореф. дис. канд. психол. наук.
7. *Федотов А.Ю.* Современные подходы к профессиональной и психологической подготовке сотрудников ОВД к действиям в особых условиях. // *Психопедагогика в правоохранительных органах.* 2014. № 1 (56).

Sense of justice, legal education, and social attitudes of the individual

Правосознание, правовое воспитание
и социальные установки личности**Arthur A. Rean,**

director of the federal project “Strong Family”, Chairman of the Coordinating Committee RW on the family and children, professor of the Department of Legal Psychology Moscow university of the MIA of Russia named after V.Y. Kikot, Honored Worker of Science, Corresponding Member RAO, Doctor of pedagogics, professor.

E-mail: profrean@mail.ru

Артур Александрович Реан,

директор федерального проекта «Крепкая семья», председатель научно-координационного совета РАО по вопросам семьи и детства, профессор кафедры юридической психологии Московского университета МВД России им. В.Я. Кикотя, заслуженный деятель науки РФ, член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор.

Annotation. Theoretical and practical problems of formation of legal awareness and legal education of the person. The questions of the relationship of social attitudes and anti-social behavior of children and adolescents. We analyze the relationship install and social behavior due to factors such as the strength - weakness, clarity - the ambivalence of the installation, and the impact factor of the situation. The results of empirical studies of value orientations, moral attitudes of young people on samples of high school students and university students. Modern approaches and the results of empirical studies of the conditions under which the individual attitudes directly affect the anti-social behavior, and where not. The problems affect the antisocial behavior of children and adolescents of the structural and psychological strain of the family. It is emphasized that in terms of the determination of anti-social behavior of juveniles priority psychosocial strain belongs to the family. It is noted that the lack of supervision of the child is a more important factor in delinquency than the adverse socio-economic situation. It is shown that a central place in the system of children and adolescents belong to the mother. It was found that the decrease in positive attitudes towards the mother, increasing the negative descriptors in the description of the mother correlates with the overall growth negativization all the social relations of the individual.

Keywords: aggression, antisocial behavior, delinquency, of justice, legal education, family, socialization, social attitudes, planned behavior

Аннотация. Рассматриваются теоретические и практические проблемы формирования правосознания и правового воспитания личности. Рассматриваются вопросы взаимосвязи социальных установок и асоциального поведения детей и подростков. Анализируется вопрос о взаимосвязи установки и социального поведения в связи с такими факторами, как сила — слабость, четкость — амбивалентность установки, а также влияние фактора ситуации. Рассматриваются результаты эмпирических исследований ценностных ориентаций, морально-психологических установок молодежи на выборках старшеклассников и студентов. Анализируются современные подходы и результаты эмпирических исследований условий, при которых социальные установки личности непосредственно влияют на асоциальное поведение, а при которых — нет. Обсуждаются вопросы влияния на асоциальное поведение детей и подростков структурной и психологической деформации семьи. Подчеркивается, что в плане детерминации асоциального поведения несовершеннолетних приоритет принадлежит психосоциальной деформации семьи. Отмечается, что недостаточный надзор за ребенком является более важным фактором делинквентности, чем неблагоприятное социально-экономическое положение. Показано, что центральное место в системе отношений детей и подростков принадлежит матери. Установлено, что снижение положительного отношения к матери, увеличение негативных дескрипторов при описании матери коррелирует с общим ростом негативизации всех социальных отношений личности.

Ключевые слова: агрессия, асоциальное поведение, делинквентность, правосознание, правовое воспитание, семья, социализация, социальные установки, спланированное поведение

Правосознание формируется под влиянием многих факторов, среди которых общее состояние социума и господствующие в социуме установки, особенности микросоциума и референтной для индивида группы, жизненный опыт личности, опыт его межличностного взаимодействия и др. Одним из важных факторов является и непосредственно правовое воспитание.

Смысл, содержание и структуру правового воспитания образуют правовое просвещение, воспитание адекватного отношения к нормам права, выработка устойчивых навыков (поведенческих стереотипов) правового, нормативного поведения личности. Само по себе правовое просвещение уже является важным превентивным фактором, способным предотвратить антиправовое, криминальное поведение личности. Практика и исследования показывают, что предвидение правовых последствий за совершаемые действия уже само по себе является сдерживающей мерой, так как оно не может не воздействовать на индивидуальное сознание (Ж. Карбонье, 1980).

Однако все правовое воспитание не может быть сведено лишь к правовому просвещению. Еще более существенным моментом, возможно, является формирование у личности адекватного отношения к нормам права. Сформированная система отношений играет роль оценочного и регулятивного фактора: оценивание своего поведения с позиций права и регуляция своего поведения. То же касается роли системы отношений к нормам права в плане оценивания поведения других людей и регуляции взаимодействия с ними. Таким образом, рассмотрение проблем правового воспитания может быть эффективно осуществлено с позиций теории отношений, традиции развития которой связаны с именами В.Н.Мясищевой, Б.Г.Ананьева.

Необходимо обратить внимание на то, что отношение к нормам права вовсе не всегда совпадает с содержанием морально-нравственных отношений. Более того, эти отношения могут находиться в противоречии. Наличие противоречия между морально-нравственными отношениями и системой отношений личности к нормам права характерно не только для недостаточно дифференцированного подросткового сознания, но и для сознания взрослых. Так, например, по результатам исследований, абсолютное большинство отечественных респондентов — до 63% — готовы давать ложные свидетельства в суде, если это оправдано причинами нравственного порядка (В.В. Знаков, 1993).

В большинстве случаев за любым асоциальным поведением стоит искаженная в морально-психологическом плане картина мира, искаженные, асоци-

альные установки. Конечно, современной психологии известно, что между установками личности и ее поведением нет абсолютной зависимости. Однако радикальные выводы об отсутствии связи установки с поведением и соответственно о невозможности прогнозировать поведение на основе установок личности, которые появились после известного эксперимента Р. Ла Пьера (La Pier, 1934), к настоящему времени претерпели существенные изменения и уже не являются столь радикальными и однозначными (М. Хьюстон, В. Штребе, 2004; Д. Майерс, 1997; Г.М. Андреева, 1998, А. Л. Свенцицкий, 2003; и др.).

Обобщая результаты многочисленных эмпирических исследований, с уверенностью можно утверждать только то, что определенные установки не всегда выражаются в соответствующем поведении. Чаще по причине того, что действуют определенные сдерживающие факторы. Некоторые авторы насчитывают до 40 различных факторов, осложняющих связь в паре «установка – поведение» (Д. Майерс, 1997; Н. Triandis, 1982). Вместе с тем, если определенное асоциальное поведение имеет место быть, то за ним стоят и соответствующие установки личности, обуславливающие готовность личности к такому асоциальному поведению. Исключения составляют лишь случаи непредумышленного, случайного делинквентного поступка или поступка под сильным ситуационным давлением. Подчеркнем принципиальный момент — именно поступка, а не систематического девиантного, делинквентного поведения личности. Или, как было замечено Ральфом Эмерсоном (Ralph Waldo Emerson) еще в 1841 г.: «Любое действие рождается от мысли».

В этом контексте, результаты некоторых исследований ценностных ориентаций, морально-психологических установок молодежи не могут не настораживать. Так, в одном из таких исследований старшеклассников попросили отметить те поговорки, которые наиболее точно отражают их жизненную позицию (в списке предлагалось 40 пословиц и поговорок, из которых ребята должны были отметить лишь десять, наиболее близких им). Выборочную совокупность составили более 1700 человек в возрасте 14—17 лет из всех районов одной из областей центральной России. Выборка была репрезентативной по половому, возрастному и социальному составу старшеклассников.

Вот наиболее часто отмечаемые пословицы, точнее всего характеризующие жизненную позицию старшеклассников. «В отношениях с другими людьми я придерживаюсь поговорки...»: «Что наша честь, если нечего есть?» (93%); «Работа — не волк, в лес не убежит» (93%); «От трудов праведных не нажить палат каменных» (93%); «С пол-

ками жить — по-волчьи выть» (83%); «Стыд — не дым, глаза не выест» (81%); «Своя рубашка ближе к телу» (79%); «Скупость — не глупость» (76%); «Не делай добра — не получишь зла» (73%); «Говоришь правду — теряешь дружбу» (67%); «Две собаки грызутся — третья не лезь» (48%)... Обращает на себя внимание и то, что значительная часть достаточно известных пословиц и поговорок русского народа, в которых выражается традиционная социальность, не получила массовой поддержки у старшеклассников и оказалась по количеству их отметивших на последних позициях: «Не имей сто рублей, а имей сто друзей» (9%); «Правда в огне не горит и в воде не тонет» (3%); «Где родился — там и пригодился» (3%); «Для Родины своей ни сил, ни жизни не жалеи» (2%); «Родина — мать, умей за нее постоять» (2%); «Чужое добро впрок не пойдет» (2%); и всего по одному человеку — «Бедность — не порок»; «Не в деньгах счастье» (М. Коротких, 2009).

Практически абсолютно такие же результаты были получены и на выборке студентов. Различия, да и то совсем небольшие, были лишь в числовых показателях процентов, но никак не касались самой иерархии ценностей, предпочтений, жизненных позиций.

Это, несомненно, не только тревожные, но и шокирующие результаты. Несколько позволяет сгладить шок, пожалуй, то обстоятельство, что согласно современным представлениям, установки наиболее сильно и прямо определяют только спонтанное поведение личности. С так называемым продуманным или спланированным поведением, к счастью, дело обстоит несколько сложнее. Теория спланированного поведения (Ajzen, 1985, 1996; Ajzen & Fishbein, 1980) утверждает, что спланированное, преднамеренное поведение точнее и лучше всего определяют не один, а три фактора (или составляющие): установки личности по отношению к конкретному поведению, к субъективным нормам, к возможностям контроля своих действий.

Первый фактор связан с утверждением, что для прогноза поведения личности важна не общая установка, а конкретная установка, т.е. конкретное отношение человека к поступку, о котором он думает.

Второй фактор позиционирует то, что для успешного предсказания конкретного поведения человека необходимо знать субъективные нормы — то есть его представления о том, как близкие ему люди воспримут, отнесутся к планируемому поступку.

И, наконец, *третий фактор*, связан с представлением человека о легкости, с которой он может совершить тот или иной поступок. Если человеку кажется, что поступок совершить труд-

но, то тогда намерение совершить такой поступок серьезно ослабевает; если же человек считает, что определенный поступок совершить легко, то тогда возникает сильное желание именно так и поступить (Э. Аронсон, Т. Уилсон, Р. Эйкерт, 2002).

В соответствии со вторым фактором представления подростка об отрицательном отношении семьи, родителей, близких к поступку, побуждаемому вышеуказанными негативными установками, снижает вероятность его осуществления. С другой стороны, дело осложняется тем, что сами эти установки возникают все-таки не из пустоты, а формируются, в частности, в самой семье, в процессе семейной социализации. А следовательно, они могут отражать и соответствовать установкам, господствующим в семье, у родителей и близких. Но тогда в этом случае в соответствии с теорией спланированного поведения, реализация поступков, которые соответствуют указанным негативным установкам, облегчается, становится более вероятной.

Связь между воспитанием ребенка в неполной семье и делинквентностью в значительной мере усложняется наличием многих других факторов. Например, вполне очевидно, существует зависимость между разводом и социально-экономическим статусом семьи. Но обобщение данных многочисленных исследований четко показывает, что бедность один из наиболее надежных признаков, позволяющих прогнозировать подростковую преступность, как среди юношей, так и среди девушек (К. Бартол, 2004; Sampson & Wilson, 1993). Бедность влияет на семью по разным направлениям, одним из которых является возможное изменение поведения родителей.

Недостаточный надзор за ребенком, характерный для так называемого безучастного стиля воспитания, присущ семьям, как с высоким, так и с низким социальным статусом, как полным, так и неполным семьям. Вместе с тем именно недостаточный надзор, как было установлено во многих исследованиях, значимо коррелирует с делинквентностью и агрессией (Р. Блэкборн, 2004; Cernovich & Giorgano, 1987). Более того, установлено, что плохой контроль со стороны матерей является более важным фактором в различении делинквентов и неделинквентов, чем неблагоприятное социально-экономическое положение или даже, чем криминальность родителей (Р. Блэкборн, 2004; Wilson, 1987).

Важнейшим механизмом негативного влияния семьи на развитие личности является социализация в семье по отклоняющемуся типу. Асоциальные ценности, нормы и стереотипы поведения могут усваиваться по механизму научения и подражания, если именно такие ценности и нормы являются домини-

рующими в данной семье. При этом закрепление социально отклоняющегося развития может идти по трем путям:

- (1) за счет прямого декларирования асоциальных ценностей и норм и подчеркивания, «что только так и можно достичь успеха»;
- (2) за счет проявления асоциального поведения при непосредственном взаимодействии родителей с ребенком;
- (3) за счет наблюдения ребенком в реальном поведении родителей социально отклоняющейся направленности, даже если на речевом уровне ими декларируется приверженность просоциальному поведению и просоциальной шкале ценностей (А. Бандура, 2000; А. Бандура, Р. Уолтерс, 2000; Р. Бэрон, Д. Ричардсон, 1997; и др.).

Формирование просоциального поведения личности связано не только с механизмами отсутствия подкрепления или активного наказания за асоциальное поведение, но и обязательно (и, может быть, даже в первую очередь) с активным социальным научением просоциальным формам поведения, конструктивным способам разрешения противоречий и реализации различных мотиваций личности. Ведь, как установлено (Keltikangas-Jarvinen L., Kangas P., 1988), наиболее выраженные различия между детьми с деструктивным и конструктивным социальным поведением обнаруживаются не в личностном предпочтении деструктивных альтернатив, а в незнании конструктивных решений. Таким образом, процесс социализации конструктивного поведения включает в себя приобретение системы знаний и социальных навыков, а также воспитание системы личностных диспозиций, установок, на основе которых формируется способность реагировать на фрустрацию относительно приемлемым образом.

Другим важным механизмом влияния семьи на развитие социальных девиаций и асоциального поведения личности является эмоциональное пренебрежение ребенком, «неценностное» отношение к нему. Так называемый безучастный, или игнорирующий, тип воспитания, при котором дети становятся «ловцами, искателями внимания», наиболее сильно связан с последующей делинквентностью. В некоторых исследованиях было установлено, что 84% детей, бывших «ловцами внимания» в восьмилетнем возрасте, в 14 лет имели дело с полицией (Р. Блэкборн, 2004).

Особое место в системе отношений детей и подростков, конечно, принадлежит матери. Так, в одном исследовании (А.А. Реан, М. Ю. Санникова) было показано, что в системе отношений подростка к социальному окружению (в том числе определялось и отношение к отцу, а также к сверстникам) именно от-

ношение к матери оказалось наиболее положительным. Было установлено, что снижение положительного отношения к матери, увеличение негативных дескрипторов (характеристик) при описании матери коррелирует с общим ростом негативизации всех социальных отношений личности, в том числе и с негативным отношением к нормам права.

Можно полагать, что за этим фактом стоит фундаментальный феномен проявления тотального негативизма (негативизма ко всем социальным объектам, явлениям и нормам) у тех личностей, для которых характерно негативное отношение к собственной матери. В целом, как установлено в исследовании, негативное отношение к собственной матери является важным показателем общего неблагоприятного развития личности.

В последние годы выявляется устойчивая тенденция снижения роли отца, его значимости и влияния на воспитание и становление личности ребенка. Доля тех, кто назвал отца значимым лицом, оказавшим в процессе взросления на личность наибольшее влияние, снизилась с 41,1% (в старшей возрастной группе 40—44 года) до 31,8% (в молодежной группе 16—19 лет).

Чем слабее становилась фигура отца, тем более укреплялась в сознании респондентов фигура матери. В молодежной группе (16—19 лет) доля тех, кто оценивал роль матери как самую значительную, составила 73,3%, в то время как в старшей возрастной группе (40—44 года) — таких было 61,9%.

На роль отца в родительской семье влияет не только возраст, но и другие показатели.

Например, уровень достатка. В бедных семьях влияние отца отметили только 26,8% опрошенных, в семьях со средними или высокими стандартами жизни — 40,7%. Таким образом, восприятие отца в значительной степени зависит от того, насколько успешно он справляется с ролью кормильца семьи.

На сегодняшний день, пожалуй, уже не вызывает сомнения, что между строгостью наказания родителями своих детей и уровнем агрессивности детей существует положительная зависимость.

Эта зависимость, как оказалось, распространяется и на случаи, когда наказание является реакцией родителей на агрессивное поведение ребенка. То есть используется в качестве воспитательной меры, направленной на снижение агрессивности и формирование неагрессивного поведения ребенка.

Интересным представляется и тот факт, что лучшим прогностическим признаком задержания за правонарушения в возрасте 10—13 лет оказалась «недисциплинированность» в более раннем возрасте.

А вот осуждение за правонарушения в возрасте 17—20 лет точнее всего прогнозируется, как оказа-

лось, по такому фактору, как агрессивность в возрасте 12—14 лет (А. Фернхем, П. Хейвен, 2001).

В контексте проблем правосознания и правового воспитания интересными представляются исследования образа работника правоохранительной системы в сознании подростков. Подчеркнем, что речь в этих исследованиях идет не о реальном портрете работника правоохранительных органов, а о субъективном образе работника в сознании подростков. По результатам одного из таких исследований (А.А. Реан), ведущими дескрипторами, образующими социально-перцептивный портрет работника системы, оказались следующие: жестокий (59,7%), агрессивный (57%), подозрительный (51,8%), недоверчивый (50,9%), властный (50%), озлобленный (40,4%), бездушный (37,7%), равнодушный (36%), несправедливый (35,1%), мрачный (35,1%). Нетрудно заметить, что социально-перцептивный образ работника является исключительно негативным. Положение не меняется, даже если принять, что подозрительность и недоверчивость просто являются отражением особенностей профессиональной деятельности и входят в разряд качеств, необходимых для ее успешного осуществления.

Негативная роль такого социально-перцептивного стереотипа в первую очередь может сказываться на эффективности правового воспитания, а в более общем плане — на успешности правовой социализации личности, формировании правосознания и правопослушности личности. Если в описании представителя и защитника закона нигде не встречаются дескрипторы, связанные с позитивным понятием «справедливость», но при этом в первую десятку важнейших качеств попадают такие как «несправедливость», «агрессивность», «жестокость», «равнодушные», то появляется вопрос: а справедлив ли сам закон (по крайней мере, в субъективном восприятии закона личностью), или же закон «что дышло, как повернешь — так вышло».

Установлены высокосignимые прямые корреляционные связи между отношением к сотрудникам правоохранительных органов и принятием личностью правовых норм. Причем зависимости эти не единичные, а множественные, связанные как с отношением к насильственным, так и к имущественным преступлениям. Мы полагаем, что в определенном смысле общее отношение личности к правоохранительной системе и к сотрудникам правоохранительных органов может рассматриваться в качестве важного критерия правовой воспитанности человека.

С этим нашим выводом согласуются также результаты ряда американских и европейских исследований (Р. Heaven, 1988; А. Реан, 1994), устанавливающих связь социальной зрелости личности с

отношением к правоохранительной системе и ее сотрудникам.

Можно полагать, что выявленный и описанный нами негативный социально-перцептивный стереотип работника правоохранительных органов, с одной стороны, является следствием, но с другой — также и причиной правового нигилизма россиян. Феномен правового нигилизма в последнее время все более часто начинает рассматриваться многими вообще как особенность российского менталитета, имеющего давние исторические корни. Как видим, эти корни действительно являются прочными, они предстают не только как исторические, но и как психологические, и имеют свои основания уже в психологии детства.

References

1. *Ananiev B.G.* Selected psychological works. Volume 1, 2. М. 1980.
2. *Andreeva G.M.* Social Psychology. М., 1998.
3. *Aronson E., Wilson T., Eykert R.* Social Psychology. Psychological laws of human behavior in society. М., 2002.
4. *Bandura A.* Social learning theory. SPb., 2000.
5. *Bandura, A., Walters R.* Teenage aggression. The study of the influence of education and family relations. Moscow, 2000.
6. *Bartol K.* Psychology criminal behavior. SPb., М., 2004.
7. *Blackburn R.* Psychology criminal behavior. SPb., 2004.
8. *Bulatnikov I.E.* Development of the social responsibility of the person: the place and role of the family. // Prosperous Russia - the future of your family. (Proceedings of the project for the grant of the President of the Russian Federation) - Kursk. 2009.
9. *Baron R., Richardson D.* Aggression. SPb., 1997.
10. *Znakov V.V.* Truth and lies in the minds of the Russian people and the modern psychology of understanding. М., 1993.
11. *Carbonier J.* Legal Sociology. М., 1980.
12. *Connor D.* Aggression and antisocial behavior in children and adolescents. М. - SPb., 2005.
13. *Korolev V.V.* Mental disorders in adolescents offenders. М., 1992.
14. *Korotkih M.N.* The development of civic consciousness of youth in joint activities of the family and the school: the vectors of change.
15. *Prosperous Russia - the future of your family.*
16. *Myers D.* Social Psychology. SPb., 1997.
17. *Myasischev V.N.* Personality and neuroses. L., 1960.
18. *Myasischev V.N.* The structure of personality and man's relationship to reality. // Psychology of Personality. Texts. М., 1982.
19. *Massin P. Conger J. And others.* The development of the child. М., 1987.
20. *Rean A.A.* Children's aggression // Psychology of man from birth to death. / Ed. AA Reana. SPb., 2006.

21. *Rean A.A.* Teenager teen aggression // Psychology / Ed. *Rean A.A.* SPb., 2007.
 22. *Rean A.A.* Psychology of Personality. SPb., 2013.
 23. *Family and Parenting in contemporary Russia.* Moscow, 2009.
 24. *Family: psychology, education social work / ed. Rean A.A.* Moscow, 2010.
 25. *Sventsitsky A.L.* Social Psychology. M., 2003.
 26. *Furnham A., Haven P.* personality and social behavior. SPb., 2001.
 27. *Houston M, Shtrebe B.* Introduction to social psychology. The European approach. M., 2004.
 28. *Schneider L.B.* Deviant behavior of children and adolescents. Moscow, 2007.
 29. *Emerson, Ralph Waldo.* Moral philosophy. Experience. M., 2001.
 30. *Ajzen I.* From intentions to actions: A theory of planned behavior // Action-control: from cognition to behavior. Heidelberg, Germany. 1985.
 31. *Ajzen I. & Fishbein M.* Understanding attitudes and predicting social behavior. NJ., 1980.
 32. *Eron L.D., Walder L.O., Toigo R., Lefkowitz M.M.* Social class, parental punishment for aggression and child aggression // Child Development. 1963. № 34.
 33. *Felson R.B., Russo N.* Parental punishment and sibling aggression // Social Psychology Quarterly, 1988. 51
 34. *Keltikangas-Jarvinen L., Kangas P.* Problem-solving strategies in aggressive and nonaggressive children // Aggr. Behav. 1988, № 4
 35. *Patterson G.R., Stouthamer-Loeber M.* The correlation of family management practices and delinquency // Child Development. 1984.
- Список литературы**
1. *Ананьев Б.Г.* Избранные психологические труды. Т. 1, 2. М. 1980.
 2. *Андреева Г.М.* Социальная психология. М., 1998.
 3. *Аронсон Э., Уилсон Т., Эйкерт Р.* Социальная психология. Психологические законы поведения человека в социуме. М., 2002.
 4. *Бандура А.* Теория социального научения. СПб., 2000.
 5. *Бандура А., Волтерс Р.* Подростковая агрессия. Изучение влияния воспитания и семейных отношений. М., 2000.
 6. *Бартол К.* Психология криминального поведения. СПб.,— М., 2004.
 7. *Блэкборн Р.* Психология криминального поведения. СПб., 2004.
 8. *Булатников И.Е.* Развитие социальной ответственности личности: место и роль семьи. // Процветающая Россия – будущее твоей семьи. (Материалы проекта по гранту Президента РФ) – Курск. 2009.
 9. *Бэррон Р., Ричардсон Д.* Агрессия. СПб., 1997.
 10. *Знаков В.В.* Правда и ложь в сознании русского народа и современной психологии понимания. М., 1993.
 11. *Карбонье Ж.* Юридическая социология. М., 1980.
 12. *Коннор Д.* Агрессия и антисоциальное поведение у детей и подростков. М., — СПб., 2005.
 13. *Королев В.В.* Психические отклонения у подростков-правонарушителей. М., 1992.
 14. *Коротких М.Н.* Развитие гражданского самосознания юношества в совместной деятельности семьи и школы: векторы перемен
 15. Процветающая Россия — будущее твоей семьи.
 16. *Майерс Д.* Социальная психология. СПб., 1997.
 17. *Мясищев В.Н.* Личность и неврозы. Л., 1960.
 18. *Мясищев В.Н.* Структура личности и отношения человека к действительности. // Психология личности. Тексты. М., 1982.
 19. *Массен П., Кондджер Дж.* и др. Развитие личности ребенка. М., 1987.
 20. *Реан А.А.* Детская агрессия // Психология человека от рождения до смерти. / Под ред. А.А. Реана. СПб., 2006.
 21. *Реан А.А.* Подростковая агрессия // Психология подростка / Под ред. А.А. Реана. СПб., 2007.
 22. *Реан А.А.* Психология личности. СПб., 2013.
 23. *Семья и родительство в современной России.* М., 2009.
 24. *Семья: психология, педагогика социальная работа / Под ред. А.А. Реана.* М., 2010.
 25. *Свенцицкий А.Л.* Социальная психология. М., 2003.
 26. *Фернхем А., Хейвен П.* Личность и социальное поведение. СПб., 2001.
 27. *Хьюстон М, Штребе В.* Введение в социальную психологию. Европейский подход. М., 2004.
 28. *Шнейдер Л.Б.* Девиантное поведение детей и подростков. М., 2007.
 29. *Эмерсон, Ральф Уолдо.* Нравственная философия. Опыты. М., 2001.
 30. *Ajzen I.* From intentions to actions: A theory of planned behavior // Action-control: from cognition to behavior. Heidelberg, Germany. 1985.
 31. *Ajzen I. & Fishbein M.* Understanding attitudes and predicting social behavior. NJ., 1980.
 32. *Eron L.D., Walder L.O., Toigo R., Lefkowitz M.M.* Social class, parental punishment for aggression and child aggression // Child Development. 1963. № 34.
 33. *Felson R.B., Russo N.* Parental punishment and sibling aggression // Social Psychology Quarterly, 1988.
 34. *Keltikangas-Jarvinen L., Kangas P.* Problem-solving strategies in aggressive and nonaggressive children // Aggr. Behav. 1988, № 4
 35. *Patterson G.R., Stouthamer-Loeber M.* The correlation of family management practices and delinquency // Child Development. 1984.

**Psychological aspects that have an impact
on the road-traffic safety and their consideration
while organizing preventive work with beginner drivers**

**Психологические аспекты, влияющие на безопасность дорожного
движения, и их учет при организации профилактической работы
с начинающими водителями**

Elena V. Skortsova,
senior lecturer of Department
of Law Psychology of Moscow university of the MIA of
Russia named after V.Y. Kikot,
candidate of psychological Sciences,
Police Lieutenant colonel
E-mail: skvorcova.ev@rambler.ru

Daria A. Anufrieva,
cadet of the 315 platoon
International Law faculty of
Moscow University of the MIA of Russia
named after V.Y. Kikot,
private of the police
E-mail: danja1993@inbox.ru

Елена Викторовна Скворцова,
старший преподаватель кафедры юридической психоло-
логии Московского университета
МВД России им. В.Я. Кикотя,
кандидат психологических наук,
подполковник полиции

Дарья Александровна Ануфриева,
курсант 215-го учебного взвода международно-право-
вого факультета
Московского университета
МВД России им. В.Я. Кикотя,
рядовой полиции

Annotation. This article is devoted to the problems of organizing preventive work with learner drivers to assure the road-traffic safety. The article touches upon the results of the research of learner drivers psychological peculiarities and also evaluates the efficiency of the road-traffic safety work with the particular group of drivers.

Keywords: road-traffic safety, preventive work, learner drivers

Аннотация. Статья посвящена вопросам организации профилактической работы с начинающими водителями по обеспечению безопасности дорожного движения. В статье представлены результаты исследования психологических особенностей начинающих водителей, приводится оценка эффективности работы с данной категорией водителей по профилактике безопасности дорожного движения.

Ключевые слова: безопасность дорожного движения, профилактическая работа, начинающие водители

Обеспечение безопасности дорожного движения предполагает тщательный анализ совокупности факторов, влияющих на него, в том числе изучение психологии участников дорожного движения. Безопасность движения на дорогах зависит от безотказной работы всех звеньев комплекса «водитель — автомобиль — дорога — среда». Главной характеристикой этой системы является ее надежность, которая зависит, с одной стороны, от технического совершенства дороги, технической надежности автомобиля, а с другой — от надежности действий водителя в различных дорожно-транспортных ситуациях.

Основным звеном в этой системе является водитель, под надежностью которого понимается его способность правильно и своевременно оценивать ситуацию и выбирать оптимальный режим движения. Надежность водителя изменяется не только при нарастании утомления, но и под влиянием дорожных условий и обстановки. Можно выделить основные составляющие надежности водителя:

- *психофизиологическая* — комплекс индивидуальных качеств водителя (свойства нервной системы, память, время реакции, качества внимания и т. п.), недостатки которых могут вызвать потерю времени в условиях

его дефицита, например в опасной ситуации, или привести к ошибкам в принятии решений;

- *профессиональная* — наличие опыта, совокупность навыков управления автомобилем, позволяющих реализовать наиболее рациональные приемы обеспечения безопасности в любых условиях движения, в том числе в опасных и критических ситуациях;
- *социально-психологическая* — совокупность личностных качеств человека (уровень общей культуры, чувство ответственности, дисциплинированность и т.п.), определяющих характер поведения на дороге, представляющих собой своеобразную социальную среду.¹

В рамках проводимой работы по профилактике дорожно-транспортных происшествий и укреплению транспортной дисциплины в образовательных организациях МВД России не представляется возможным учитывать многообразие психофизиологических особенностей начинающих водителей как участников дорожного движения, поэтому остановимся на обсуждении их психологических особенностей, влияющих на безопасность дорожного движения. Для их изучения мы использовали включенное наблюдение, метод незаконченных предложений, методы сравнительного анализа, логической и статистической обработки данных. В исследовании приняли участие респонденты в возрасте от 21 до 25 лет, имеющие водительский стаж от 1 года до 6 лет в количестве 30 человек.

В современной классификации проективных методов обследования личности метод незаконченных предложений представляет собой разви-

тие теста словесных ассоциаций и относится к методам, которые основаны на дополнении (на основе приема вербального завершения предложенной начальной части предложения). В основе метода лежит положение о том, что, отвечая на исходный неоднозначный и неопределенный стимул, индивид дает информацию, касающуюся его собственной личности, т.е. он проецирует свои особенности на свои ответы.

Большая индивидуальная свобода и богатство ответов определяются также минимумом осознания со стороны испытуемого истинной цели исследования и традиционным для проективных методов принятием любого ответа без оценки как правильного или неправильного.

По оценкам зарубежных специалистов, валидность и надежность метода незаконченных предложений достаточно высоки.

Проективный метод незаконченных предложений направлен на изучение отношения респондента к субъектам и объектам в различных сферах жизнедеятельности, а также представлений о самом себе. Нами были разработаны 14 незаконченных предложений, касающихся различных компонентов процесса управления транспортным средством.

Незаконченные предложения были направлены на изучение отношения начинающих водителей к собственному автотранспорту, к другим водителям и участникам дорожного движения, к условиям и обстановке на дорогах.

Некоторые предложения имеют отношение к испытываемым респондентами страхам и опасениям, к осознанию собственной ответственности, свидетельствуют об их отношении к прошлому и будущему, затрагивают социальные установки и ценности.

При анализе законченных респондентами предложений выявлялись характеристики, определяющие данную систему отношений как положительную, отрицательную или нейтральную. Такая количественная оценка облегчает выявление у обследуемых дисгармоничной системы отношений.

Данный метод позволяет выявить основные компоненты управления транспортным средством,



которые вызывают тревожность у испытуемого.
Результаты исследования приведены в табл. 1.

Таблица 1. Результаты исследования с использованием метода незаконченных предложений

№ п/п	Незаконченные предложения	Положительное отношение, %	Типичные ответы	Негативное отношение, %	Типичные ответы	Нейтральное отношение, %
1	Когда я еду за рулем...	35	Пою Наслаждаюсь Чувствую себя комфортно	65	Бдителен и внимателен Смотрю на дорогу и предугадываю поведение машин впереди Пытаюсь не отвлекаться на посторонние вещи	
2	Когда я подхожу к своей машине...	17	Понимаю, что сделал правильный выбор Ощущаю чувство радости Любуюсь	83	Осматриваю ее, для убеждения себя в ее безопасности Осматриваю ее на предмет повреждений	
3	Если меня остановит сотрудник ГИБДД...			22		78
4	Сколько бы аварийных ситуаций на дороге я не встретил...	17	Я все равно люблю водить Я буду продолжать управлять автомобилем	83	Стараюсь не сильно переживать, чтобы это не отразилось на моей езде Надеюсь, что там нет жертв Стараюсь избежать столкновения	
5	Если в моей машине находится пассажир...	22	Мне есть с кем поговорить Общаюсь с ним	78	Стараюсь вести машину максимально осторожно Стараюсь водить более аккуратно	
6	Когда я стою в пробке...	43	Пою Слушаю музыку;	57	Я нервничаю Ощущаю раздраженность	
7	Как водитель я всегда готов...	17	Кого-то подвести Кого-то покатать на машине	83	Оказать помощь пострадавшему К внезапно возникшим аварийным ситуациям	
8	В машине я часто...	87	Слушаю музыку Слушаю радио Пою			13
9	Главная проблема для меня как для водителя...			93	Другие водители без необходимой подготовки Плохие дороги Плохо разбираюсь в устройстве автомобиля	7 Стоимость бензина;

10	Самое большое впечатление за все время управления автомобилем	53	Комфорт передвижения по свободной от пробок дороге Наш красивый ночной город	47	Момент перед аварией Когда я увидела очень страшную аварию	
11	За рулем мне всегда хочется	63	Петь Слушать хорошую музыку	37	Чтобы по дороге не встретились сотрудники ГИБДД Спокойно доехать до пункта назначения	
12	Главное, чему я могу научить будущего водителя...			78	Не переживать; Не бояться управлять автомобилем; Ездить осторожно	22
13	Сколько бы времени не прошло с момента моей первой поездки в качестве водителя, я...	13	Не жалею, что я водитель Всегда буду любить водить автомобиль	57	Я всегда сторожен Помню, что дорога — место повышенной опасности	30
14	Главное, чему научил меня мой инструктор по вождению...	13	Быть вежливым на дороге Уверенности за рулем	65	Не бояться Не лихачить Сохранять спокойствие Быть готовым к неожиданностям	22

При анализе результатов проведенного нами исследования можно констатировать повышенный уровень тревожности начинающих водителей. Тревожность как негативное психическое состояние снижает эффективность вождения, повышает риск возникновения ДТП, разрушает здоровье. Самостоятельного внимания заслуживают возраст и опыт вождения (стаж управления транспортным средством) респондентов, принимавших участие в исследовании. Мы предполагаем, что уровень тревожности опрошенных водителей зависит от стажа вождения, а именно — чем ниже стаж вождения, тем выше тревожность (78% опрошенных имеют стаж вождения до трех лет).

Опыт, который приходит с течением времени при регулярном управлении автомобилем, является очень существенным, а иногда решающим фактором, характеризующим надежность водителя как элемента системы «водитель — автомобиль — дорога — среда». Опытный водитель обладает большими возможностями оценки ситуации на дороге и прогнозирования ее развития.

При резком изменении дорожной обстановки у опытного водителя не развивается эмоциональный стресс, он сохраняет способность оценивать, думать, решать и действовать, опираясь на сохраненные в памяти аналогичные ситуации.

Результаты обследования большого числа водителей такси показали, что устойчивые навыки безопасного вождения формируются у них в среднем через 6—7 лет работы.²

Статистические данные анализа дорожно-транспортных происшествий, проведенного в разных странах, раскрывают некоторые общие закономерности, касающиеся возраста водителей.

Для молодых водителей характерны две тенденции:

- (1) неопытность, азарт, эмоциональная возбудимость;
- (2) способность быстро принимать решения и реализовать их.

Первая тенденция отрицательна, вторая — положительна. При анализе результатов проведенного нами исследования были выявлены респонденты, завершающие ответы которых на предложение «За рулем мне всегда хочется...» отражают определен-

ную степень риска в поведении на дороге: «поднажать на газ под хорошую музыку», «быстро ездить», «прибавить скорость», «чтобы по дороге не встретились сотрудники ГИБДД», что свидетельствует о необходимости профилактической работы с данными водителями.

При анализе дополнений респондентами предложения «Если меня остановит сотрудник ГИБДД...» 78% опрошенных описывают конкретные действия при общении с сотрудником ГИБДД, что свидетельствует о том, что действия в данной ситуации заранее моделируются водителями.

В образовательных организациях МВД России активно ведется работа по профилактике безопасности дорожного движения. Регулярно с начинающими водителями проводятся инструктажи о необходимости соблюдения правил дорожного движения, в частности, соблюдения скоростного режима, об обязанности предоставления информации о составлении протокола об административном правонарушении, об обязанности корректного общения с сотрудниками ГИБДД, о запрете использования ТС в целях получения дополнительного дохода, о запрете управления ТС в состоянии алкогольного или наркотического опьянения, состоянии сильной усталости, о запрете использовании ТС без разрешающих документов, об ознакомлении с мерами дисциплинарной ответственности за нарушение ПДД и совершение ДТП. Следует отметить, что меры по контролю правомерного поведения начинающих водителей на дороге являются необходимыми, но их чрезмерное использование ведет к усилению их личностной тревожности.

Разрабатывая систему профилактики безопасности дорожного движения, необходимо учитывать совокупность личностных качеств начинающих водителей при организации индивидуальных воспитательных воздействий, изучая особенности каждого. При анализе зависимости безопасного управления автомобилем от влияния возрастных особенностей и стажа водителя исследователи приводят данные о том, что при недостатке водительского опыта начинающие водители в возрасте от 45 до 60 лет имеют низкий уровень аварийности по сравнению с младшими возрастными группами³, что объясняется повышенным чувством ответственности, адекватным прогнозированием опасных ситуаций и менее рискованным управлением автомобилем.

Учитывая степень ответственности и нередко трагичность последствий недисциплинированности и неподготовленности начинающих водителей как участников дорожного движения, целесообразно говорить о важности их духовного развития и воспитания, обуславливающих искреннее стремление к соблюдению установленных норм поведения, бережного и уважительного отношения к другим участникам дорожного движения, повышения водительской культуры и создания условий нетерпимости к агрессивному поведению и нарушителям правил дорожного движения.

Одним из ведущих направлений организации профилактической работы в современных условиях является информационное обеспечение, реализуемое посредством различных форм работы: информационная пропаганда, социальная реклама, интернет-порталы и т. д. Профилактическая работа по обеспечению безопасности дорожного движения в образовательных организациях МВД России реализуется посредством проведения семинаров с сотрудниками из практических органов ГИБДД, которые проводят разъяснительную работу с участниками дорожного движения — как водителями, так и пешеходами. На днях правового информирования используются видеосюжеты по профилактике безопасности дорожного движения, доводится информация о произошедших ДТП и иных нарушениях дорожного движения. В рамках обмена опытом учащиеся образовательных организаций МВД России принимали участие в работе Международного конгресса «Безопасность на дорогах ради безопасности жизни» в Санкт-Петербурге, Международного молодежного форума «Обеспечение безопасности дорожного движения: вызовы и решения» в Москве, где рассматривались конкретные способы решения проблем в области обеспечения безопасности дорожного движения с учетом фактора гражданской активности молодежи.

¹ *Методическое пособие* по проведению ежегодных занятий с водителями автотранспортных организаций. М., 2004.

² Степанов И.С., Покровский Ю.Ю., Ломакин В.В., Москалева Ю.Г. Влияние элементов системы водитель – автомобиль – дорога – среда на безопасность дорожного движения: Учеб. Пособие. М.: МГТУ «МАМИ», 2011.

³ Кузьмина Е.В. Железнов Е.И. Влияние стажа и возраста водителей на безопасное управление автомобилем // Известия Волгоградского государственного технического университета. 2012. Т. 5. № 2 (89).

Prevention of juvenile suicidal behaviour

Профилактика суицидального поведения несовершеннолетних

Inna S. Sklyarenko,
doctor of pedagogical sciences,
the associate professor of pedagogy Moscow University
of the MIA of Russia named after V.Y. Kikot
E-mail: ic-k@mail.ru

Инна Сергеевна Складенко,
доктор педагогических наук, доцент кафедры педаго-
гики Московского университета МВД России
им. В.Я. Кикотя

Yulia I. Kuripchenko,
adjunct of Moscow university of the MIA of Russia
named after V.Y. Kikot

Юлия Игоревна Курипченко,
адъюнкт Московского университета МВД России им.
В.Я. Кикотя

Annotation. The basis of prevention of suicidal behaviour among juvenile. The main aspects of prevention. Competencies of the future employees of departments juvenile.

Keywords: suicide, prevention, juvenile, competencies

Аннотация. Рассматриваются основы профилактики суицидального поведения среди несовершеннолетних. Даются основные аспекты профилактики компетенции будущих сотрудников отделов по делам несовершеннолетних.

Ключевые слова: суицид, профилактика, несовершеннолетние, компетенции

Среди ведущих причин смерти в мире суицид как одна из ее разновидностей входит в первую пятерку. За последние годы резко увеличился рост суицидальных попыток и завершеного суицида у несовершеннолетних. Это объясняется множеством причин, например, такими как конфликты с родителями, учителями, сверстниками, неразделенная любовь.

Психологи и педагоги рассматривают суицидальное поведение молодых людей как последний призыв о помощи, отчаянную попытку привлечь внимание к своим проблемам¹.

Проведенное нами исследование демонстрирует, с одной стороны, разнообразие причин суицидального поведения, с другой — показывает, насколько важно в современных условиях заниматься профилактической работой с несовершеннолетними, попадающими в группу риска по суицидальности в образовательных учреждениях.

Используя методику на выявление суицидального риска у несовершеннолетних А.А. Кучера и В.П. Костюкевича, а также методику выявления уровня сформированности суицидальных намерений Т.Н. Разуевой, мы получили следующие результаты.

По методике А.А. Кучера и В.П. Костюкевича у 76% обследуемых десятиклассников были вы-

явлены характеристики, которые требуют вмешательства специалистов (социального педагога и психолога). Причем 44% из них имеют показатели, относящиеся к особому вниманию, а 32% — показатели, уже требующие формирования антисуицидальных факторов.

Из выявленных десятиклассников (76%) наибольший показатель по фактору суицидального риска имеет фактор «добровольный уход из жизни» (36,8%). На втором месте находится фактор «потеря смысла жизни» (21%). Третье место делят сразу несколько факторов: «несчастливая любовь», «чувство неполноценности, ущербности, уродливости», «проблемы в отношениях с окружающими», «школьные проблемы и проблема выбора жизненного пути», «употребление алкоголя и наркотиков», «совершение противоправных деяний» (15,7%).

Проанализировав особенно тревожные случаи обследованных десятиклассников (32%), где уже требуется формирование антисуицидальных факторов, мы получили следующее.

На первом месте по фактору суицидального риска стоит фактор «употребление алкоголя и наркотиков» (37,5%). На втором месте — фактор «добровольный уход из жизни» (25%). Третье место разделили между собой такие факторы, как «совершение противоправных деяний», «потеря смысла

жизни», «школьные проблемы и проблема выбора жизненного пути» (12,5%).

В целях повышения достоверности результатов для особо тревожащих нас случаев (указанные 32% респондентов, где уже требуется формирование антисуицидальных факторов) мы использовали методику Т.Н. Разуевой, определяющую уровни сформированности суицидальных намерений. Здесь наше внимание особо привлекли двое молодых людей с высоким уровнем суицидальных намерений.

Девушка (16 лет), у которой выявилось доминирование субшкального диагностического коэффициента «несостоятельность», т.е. отрицательная концепция собственной личности; представление о своей несостоятельности, некомпетентности, ненужности, «выключенности» из мира. Указанная субшкала может быть связана с представлениями о физической, интеллектуальной, моральной и прочей несостоятельности личности.

Юноша (17 лет) с доминированием субшкального диагностического коэффициента «аффективность», т.е. доминирование эмоций над интеллектуальным контролем в оценке ситуации; готовность реагировать на психотравмирующую ситуацию непосредственно эмоционально, в крайнем варианте — аффективная блокада интеллекта.

Перечисленные характеристики позволяют отнести указанных молодых людей с выявленным суицидальным риском к категории группы социального риска и, по нашему твердому убеждению, в эту группу попадают в целом их семьи.

Профилактическая работа с несовершеннолетними, попавшими в группу риска по суицидальности, находится в прямо пропорциональной зависимости от работы с семьей. Дети группы риска по суицидальности уже исходя из этого факта ставят свою семью в один ряд с семьями группы риска. Отсюда возникает необходимость проведения профилактической работы с семьей (где ребенок имеет суицидальные наклонности) как семьей группы риска.

Опыт показывает, что подобная профилактическая работа основывается на следующих принципах:

(1) *принцип взаимодействия* означает всестороннее сотрудничество с различными органами, организациями, институтами и работниками.

(2) *принцип личностно ориентированного подхода* предполагает гуманное отношение к несовершеннолетнему, попавшему в трудную жизненную ситуацию, уважение его прав и свобод.

(3) *принцип позитивного восприятия и принятия личности* говорит о том, что большое зна-

чение имеет принятие подростка таким, какой он есть, распознавание его положительных качеств и опора на них.

(4) *принцип конфиденциальности* позволяет быть уверенным в надежности полученной информации и ее сохранности.

(5) *принцип систематичности* означает осуществление работы с суицидентом и его семьей на системной основе, т.е. планомерно, систематически, комплексно².

В профилактической работе с семьей потенциального суицидента мы выделяем информационную и деятельностно-практическую составляющие.

Информационная составляющая предполагает информирование родителей. Необходимо разъяснить признаки суицидального поведения, способы помощи (в том числе к каким специалистам и куда конкретно можно обратиться), методы эмоциональной поддержки несовершеннолетнего, находящегося в состоянии депрессии, предложить варианты совершенствования социальной жизни молодого человека и др.

Деятельностно-практическая составляющая подразумевает организацию и проведение различных семинаров, тренингов, занятий в анонимных клубах, где вырабатываются практические навыки общения и взаимодействия с несовершеннолетними — потенциальными суицидентами.

Статистические данные относительно фактов самоубийств несовершеннолетних обуславливают необходимость развития профессиональной компетенции в процессе социально-педагогической подготовки будущих сотрудников отделов ПДН к работе с несовершеннолетними группы риска и их семьями.

Исходя из этого курсанты и слушатели, обучающиеся по специальности 44.05.01 (050407) «Педагогика и психология девиантного поведения», должны прежде всего уметь выявлять несовершеннолетних, склонных к суицидальному поведению. Для этого в содержание практических занятий таких дисциплин, как «Социальная педагогика», «Методика и технология работы социального педагога», «Коррекционная педагогика», мы включаем использование вышеупомянутых методик А.А. Кучера и В.П. Костюкевича и методики Т.Н. Разуевой.

Не менее важно обучить курсантов и слушателей — будущих сотрудников отделов ПДН работе с семьей несовершеннолетнего, попавшего в группу риска по причине суицидальности.

При этом необходимо учитывать следующие аспекты профилактической деятельности:

- (1) принципы профилактики;
- (2) функции при организации профилактики (диагностическую, прогностическую, образовательно-воспитательную, правозащитную, организаторскую, коммуникативную, предупредительно-профилактическую)³;
- (3) направления деятельности во взаимодействии (работа с учащимися; работа с педагогами; работа с родителями).

В связи с этим обращаем внимание на некоторые *общекультурные компетенции* будущих сотрудников отделов ПДН, необходимые в профилактической работе с семьей несовершеннолетнего, попавшего в группу риска по суицидальности.

Во-первых, это способность проявлять психологическую устойчивость в сложных и экстремальных условиях, применять методы эмоциональной и когнитивной регуляции для оптимизации собственной деятельности и психического состояния. Эта компетенция реализуется во взаимодействии будущего сотрудника отдела ПДН с несовершеннолетним, психика которого достаточно нестабильна в условиях открытой склонности к суицидальным намерениям. *Во-вторых*, это способность проявлять инициативу, в том числе в ситуациях риска, принимать ответственность за свои решения в рамках профессиональной компетенции, креативно мыслить, творчески решать профессиональные задачи.

Эта компетенция реализуется при планировании профилактических, диагностических и реабилитационных мер, направленных на семью и самого несовершеннолетнего, попавших в группу риска по суицидальности.

Кроме того, полагаем, особое внимание следует уделить формированию у курсантов и слушателей различных коммуникативных компетенций. Например, эмпатийность в общении предполагает способность проявлять гуманное отношение к человеку, умение слушать и слышать его, сопереживать ему в процессе общения.

Таким образом, практический опыт показывает, что профилактическая деятельность сотрудников отделов ПДН с семьями несовершеннолетних, попавшими в группу риска по суицидальности, наиболее эффективна, если она осуществляется на основе профессиональной, компетентной, систематизированной подготовки будущих сотрудников отделов ПДН.

¹Павленок П.Д., Руднева М.Я. Технология социальной работы с различными группами населения: Учеб. пособие / Под ред. проф. П.Д. Павленка. М.: ИНФРА-М, 2011.

²Дерягина Ю.Ю. Организация деятельности социальных педагогов в клубах по месту жительства. Екатеринбург: Филантроп, 2009.

³Там же.

References

1. Galaguzova M.A. Mardahaeva L.V. Technique and technology of social work educator. Moscow, 2008.
2. Kostyurin G.N., Korenev N.M., Arbuzov V. Directory teenage doctor's office. K.: Health 2011.
3. Kapskaya A.Y., Bezpalko O.V. Vaynola A.D. Actual problems of socio-pedagogical work (module distance learning course). K., 2002.
4. Myers D. Social Psychology. SPb.: Peter Combe. 2008.
5. Oliferenko L.J., Shulga T.I. Dementieva I.F. Socio-pedagogical support of children at risk: Proc. allowance. M.: Academy, 2004.
6. Sheptenko P.A. Dronov E.N., Gienko L.N. The technology of the social teacher of educational institution: Proc. manual / Ed. PA Sheptenko. Flint M.: Science, 2013.

Список литературы

1. Галагузова М.А., Мардахеева Л.В. Методика и технологии работы социального педагога. М., 2008.
2. Костюрина Г.Н., Корнев Н.М., Арбузова В.Н. Справочник врача подросткового кабинета. К.: Здоровье, 2011.
3. Капская А.И., Безпалько О.В., Вайнола Р.Х. Актуальные проблемы социально-педагогической работы (модульный курс дистанционного обучения). К., 2002.
4. Майерс Д. Социальная психология. СПб.: Питер Ком. 2008.
5. Олиференко Л.Я., Шульга Т.И., Деметтьева И.Ф. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска: Учеб. пособие. М.: Академия, 2004.
6. Шептенко П.А. Е.Н. Дронова, Гиенко Л.Н. Технология работы социального педагога общеобразовательного учреждения: Учеб. пособие / Под ред. П.А. Шептенко. М.: ФЛИНТА: Наука, 2013.

Learning I - image of future careers of students of higher educational institutions the Russian Interior Ministry

Изучение Я - образа будущей профессиональной деятельности курсантов высшего образовательного учреждения МВД России

Irina V. Usacheva,
lecturer of the Department of Psychology
Moscow University of the MIA of Russia
named after V. Y. Kikot
E-mail: irina-u@yandex.ru

Ирина Викторовна Усачева,
кандидат психологических наук,
преподаватель кафедры психологии
Московского университета МВД России
им. В.Я. Кикотя

Natalia V. Anikeeva,
Lecturer of the Department of Psychology
Moscow University of the MIA of Russia
named after V.Y. Kikot
E-mail: lepisar@mail.ru

Наталья Викторовна Аникеева,
преподаватель кафедры психологии
Московского университета МВД России
им. В.Я. Кикотя

Annotation. The article deals with topical issues of formation of the future professional psychologists Interi- or image of the professional activity. Considerable attention is paid to the structure of the self-image.

Keywords: personnel policy, psychosemantic differential, image of future careers, self-professional development

Аннотация. В статье рассмотрены актуальные вопросы формирования у будущих специалистов-психологов органов внутренних дел образа профессиональной деятельности. Значительное внимание уделено изучению структуры Я-образа.

Ключевые слова: кадровая политика, психосемантический дифференциал, образ будущей профессиональной деятельности, самоопределение, профессиональное развитие

В кадровой политике Министерства внутренних дел Российской Федерации определены основные направления работы, отвечающие требованиям сегодняшнего дня. Их значимость объясняется тем, что от уровня профессионализма и компетентности сотрудников ОВД, их профессиональной мотивации, готовности и способности стоять на страже закона в решающей степени зависят укрепление государственности, правопорядка, общественной безопасности и усиление борьбы с преступностью.

Несмотря на определенную проработанность теоретических вопросов мотивации профессиональной деятельности, а также наличие ряда прикладных исследований в системе МВД России, изучению мотивационных особенностей личности сотрудников ОВД уделено меньше внимания, что делает данную проблематику актуальной. Наиболее полно в исследовательской практике представлена тема изучения мотивов поступления на работу в органы правопорядка. Не остались без внимания вопросы, связанные с разработкой психологической структуры

профессионально важных качеств личности сотрудника милиции, но по сравнению с ними куда более скромно в литературе описаны результаты изучения динамики формирования представлений о характере будущей работы у курсантов и слушателей высших учебных заведений МВД РФ, не раскрыты тенденции и закономерности изменения у них образа будущей профессиональной деятельности.

Тем не менее, сегодня вряд ли можно говорить о том, что не проводится мониторинг отношения обучающихся, прежде всего в стенах Московского университета МВД России им. В.Я. Кикотя, к выбранной ими специальности. Но подобные мероприятия реализуются, как нам кажется, в соответствии с традиционным принципом поверхностного социологического исследования, что, безусловно, сказывается на качестве итогового результата работы. Такая диагностика не способствует изучению нюансов развития и формирования представлений о будущей работе.

Таким образом, в связи с тем, что традиционно исповедовался и реализовывался вышеописанный принцип оценки отношения обучающихся к

выбранной ими специальности, целый ряд проблем психологического характера не только оставался за рамками анализа, но и попросту не ставился.

К примеру, не изучалось, какому роду деятельности отдают приоритет слушатели при выборе места работы после окончания обучения в университете, или эмоциональная оценка обучающихся к современному состоянию правоохранительной деятельности в России.

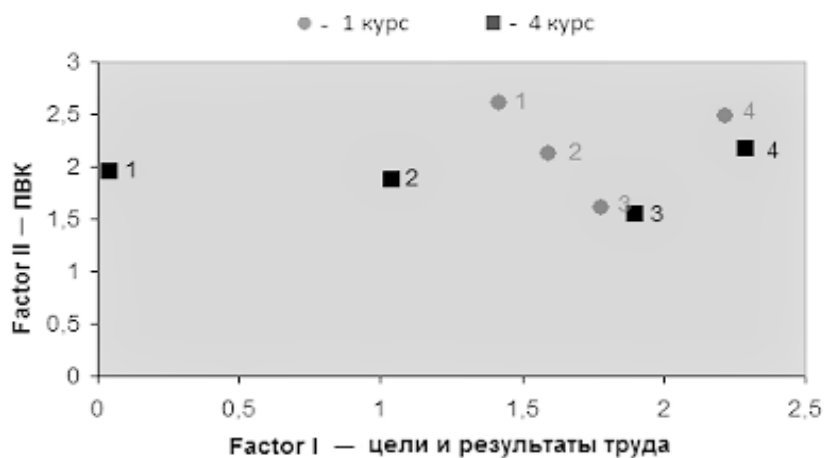
Исследование было спланировано таким образом, что основным контингентом испытуемых явились курсанты психологического факультета Московского университета МВД России первого и четвертого годов обучения. Общая численность выборки испытуемых составила 70 человек. Цель исследования состояла в изучении образа будущей профессиональной деятельности курсантов высшего учебного заведения МВД России.

Любой образ окружающей действительности формируется, прежде всего, на основе уже имеющихся представлений. Представления выполняют ряд социальных функций, таких как функция инструмента познания, опосредование поведения и адаптация новых идей и фактов к уже сформировавшемуся мировоззрению человека.

Социальное представление всегда выражает отношение группы к социально значимому объекту. То есть, социальному представлению всегда соответствует общая позитивная или негативная установка, отражающая готовность субъекта представления (в нашем случае курсантов) высказывать то или иное суждение.

Для того чтобы определить, на каких социальных представлениях основан образ будущей профессиональной деятельности, было проведено исследование методом психосемантического дифференциала.

В исследовании была осуществлена реконструкция семантического пространства (состава) понятий «работа» (как наиболее верного и емкого обозначения любой профессиональной деятельности) и «Я» (для изучения профессионального Я-образа). На предварительном этапе после проведения ассоциативного эксперимента были отображены чаще всего встречаемые ассоциации на понятия «работа» и «Я», которые послужили основой для



- 1 — Работа психолога в ОВД
- 2 — Работа психолога в государственном учреждении
- 3 — Работа психолога в коммерческой организации
- 4 — Образ будущей профессиональной деятельности

Рис. 1. Семантическое пространство представлений о профессиональной деятельности психолога

создания двух бланков методики психосемантического дифференциала.

Во время основного этапа проведения исследования испытуемые при помощи семибалльной шкалы (-3 -2 -1 0 1 2 3) обозначали степень согласия или несогласия с характеристиками (ассоциациями) в двух группах объектов:

- (1) «работа психолога в ОВД», «работа психолога в государственном секторе занятости», «работа психолога в коммерческой организации» и «моя будущая профессиональная деятельность»;
- (2) Я-реальное, Я-идеальное и Я-социальное.

Результатом исследования стала матрица сходств, которая была подвергнута процедуре факторного анализа.

Посредством реконструкции семантического пространства понятия «работа» были выделены два относительно независимых фактора¹, выступающих в качестве устойчивых семантических структур этого понятия и определяющих характер категоризации (оценки) профессиональной деятельности в целом. *Первый фактор* объединил слова-стимулы, содержание которых можно было интерпретировать как «цели и результаты труда». В данный фактор вошли такие характеристики, как «деньги», «удовлетворение потребностей», «самореализация», «удовольствие», «статус», «самостоятельность», «успех», «профессиональный рост». *Второй независимый фактор* получил название «профессионально важные качества» и в него вошли следующие личностные особенности: «ответственность», «помощь людям», «трудовой опыт».

Аналогичным способом были выявлены два независимых фактора к понятию «Я». *Первый фактор* включил в себя индивидуальные характеристики личности: «любимый», «веселый», «привлекательный», «креативный», «юморной», «жизнерадостный», «активный» и «общительный». *Второй фактор* объединил качества личности как субъекта труда — «трудящийся», «ответственный», «исполнительный».

Полученные смысловые поля возможных видов профессиональной занятости психолога и Я-образа позволили обнаружить интересные особенности представлений испытуемых о себе и будущей работе.

Анализ рис. 1 убеждает в том, что курсанты четвертого года обучения связывают свою будущую трудовую занятость с деятельностью психолога в коммерческой организации, так как это направление работы в полной мере отражает их представления о том, какой должна быть их будущая профессия. Стоит отметить, что четверокурсники в принципе одинаково оценивают по фактору «ПВК» предложенные три вида занятости, но по фактору «цели и результаты труда» между возможными направлениями будущей профессиональной деятельности существуют очень значимые различия, и в первую очередь настораживает низкая оценка по данному фактору профессиональной деятельности психолога в ОВД.

Совершенно иная картина представлений о профессиональной деятельности психолога у первокурсников. Как хорошо видно на рис. 1, наиболее существенными профессионально важными качествами испытуемые наделили личность психолога в ОВД, но при этом анализ семантического поля позволяет нам сделать вывод, что первокурсники в равной степени видят свою будущую профессиональную занятость как в органах внутренних дел, так и в государственных или коммерческих учреждениях, т.е. находятся на распутье «профессиональных дорог».

Анализ рис. 2 позволил сформулировать два существенных вывода по исследованию Я-образа. Во-

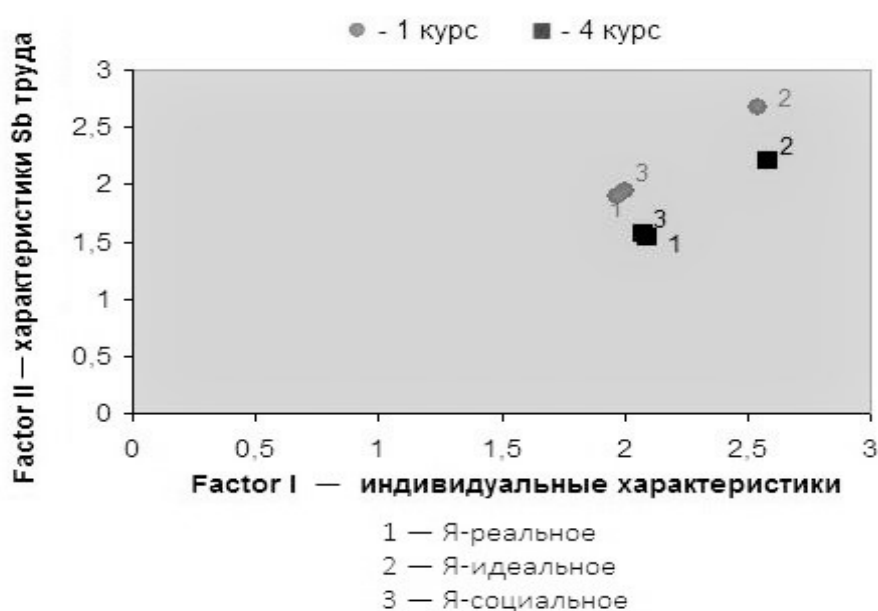


Рис. 2. Семантическое пространство Я-образа

первых, испытуемые и младших, и старших курсов при выстраивании своего актуального Я-образа опираются на мнения и оценки окружающих — на семантическом пространстве отчетливо видно, как позиции Я-реального и Я-социального буквально слились друг с другом. Во-вторых, представление испытуемых о себе в будущем затрагивает развитие как индивидуальных, так и профессиональных характеристик личности, т.е. у курсантов обеих возрастных групп позиция семантического пространства «Я-реального» подразумевает самосовершенствование как в профессиональной деятельности, так и в интимно-личной сфере.

Таким образом, если рассматривать представления испытуемых о работе психолога в ОВД, прежде всего, выделяются ее низкие оценки по таким критериям, как удовлетворение потребностей, финансовое благополучие, самореализация и самостоятельность. Особенно сильно принижение работы психолога в ОВД по данным критериям замечается при сравнении с факторными показателями образа будущей профессиональной деятельности.

Результаты исследования показали, что образ будущей профессиональной деятельности у старшекурсников факультета подготовки психологов сильнее всего соответствует их представлениям о работе психолога в коммерческих организациях, но при этом у первокурсников не сформировалось еще окончательное мнение о том, где они желали бы работать после окончания вуза.

Стоит выделить, что курсанты в сравнении с содержанием психологической деятельности в го-

сударственных и коммерческих учреждениях особо подчеркивают такие черты работы психолога в ОВД, как ответственность и помощь людям.

Результаты проведенного исследования показали очевидные моменты работы психолога в ОВД, которые «отталкивают» будущих дипломированных специалистов от службы в силовых структурах – это недостаточное финансовое обеспечение и низкая степень профессиональной самостоятельности.

¹Переменные объединялись в фактор при наличии у них факторной нагрузки = или > 0,6.

References

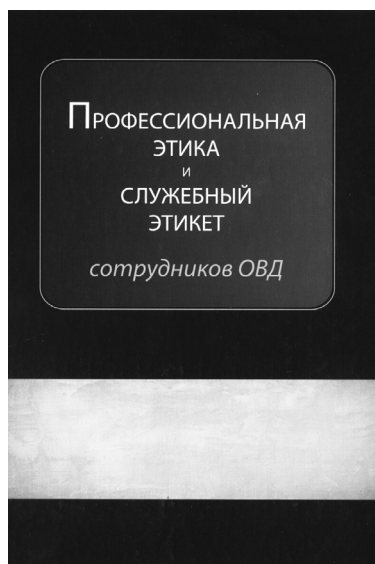
1. *Anikeeva N.V.* The value of strong-willed qualities of the person in professional formation // Bulletin of Moscow University Russian Interior Ministry. 2013. № 5.
2. *Savrasov V.I.* Features of development of professional consciousness of the future teacher: Author. dis ... cand. psychol. sciences. L., 1986.
3. *Svobodny F.K.* Professional «I-image» of police officers and optimization of its formation in higher educational institutions Ministry of

Internal Affairs of Russia: Diss. cand. psychol. Sciences. M., 2004.

4. *Usacheva I.V.* Features of professional self - image of the future experts - psychologists, law-enforcement bodies: Diss ... cand. psychol. sciences. M., 2013.

Список литературы

1. *Аникеева Н.В.* Значение волевых качеств личности в профессиональном становлении // Вестник Московского университета МВД России. 2013. № 5.
2. *Саврасов В.И.* Особенности развития профессионального самосознания будущего учителя: Автореф. дис... канд. психол. наук. Л., 1986.
3. *Свободный Ф.К.* Профессиональный «Я-образ» сотрудника органов внутренних дел и оптимизация его формирования в высшем образовательном учреждении МВД России: Дисс. канд. психол. наук. М., 2004.
4. *Усачева И.В.* Особенности профессионального Я - образа будущих специалистов - психологов органов внутренних дел: Дисс... канд. психол. наук. М., 2013.



Профессиональная этика и служебный этикет: учебник для студентов вузов, обучающихся по специальностям «Юриспруденция», «Правоохранительная деятельность»/И.И. Аминов и др. М.: ЮНИТИ-ДАНА: Закон и право, 2015. 271 с.

Этот учебник — один из немногих опытов разработки проблем профессиональной этики сотрудников органов внутренних дел. Его главная задача — способствовать повышению нравственной и правовой культуры работников криминальной полиции и полиции общественной безопасности.

С современных позиций рассматриваются основные этические проблемы: сущность морали, категории этики, история нравственных начал в деятельности царской полиции и советской милиции. Даются рекомендации по формированию у сотрудников общих и профессиональных компетенций, убеждений, умений и навыков соблюдения моральных и правовых норм в профессиональной деятельности и повседневном поведении.

Особое внимание уделяется анализу Типового кодекса профессиональной этики и служебного поведения в контексте той или иной главы.

Для учащихся и преподавателей образовательных учреждений МВД России. Учебник может быть использован в процессе служебной подготовки сотрудников полиции.

The main causes and types of service conflicts and their psychological characteristics in professional activities

Основные причины и типы служебных конфликтов в профессиональной деятельности и их психологическая характеристика

Viacheslav L. Tsvetkov,
head of the Department Legal Psychology,
Moscow University of the MIA of Russia named after
V.Y. Kikot
doctor of psychology, professor

Цветков Вячеслав Лазаревич,
доктор психологических наук, профессор,
начальник кафедры юридической психологии
Московского университета МВД России
им. В.Я. Кикотя,

Aleksandr M. Thanov,
competitor of the Department of Legal Psychology,
Moscow University of the MIA of Russia
named after V.Y. Kikot
E-mail:office@unity-dana.ru

Танов Александр Михайлович,
соискатель кафедры
юридической психологии Московского университета
МВД России им. В.Я. Кикотя

Annotation. The article examines the main causes of conflict and the types of service in their professional activities and their psychological characteristics.

Keywords: the main causes of conflict at the types of conflicts of office, professional activity, psychological characteristics of professional activity

Аннотация. В статье рассматриваются основные причины и типы служебных конфликтов в профессиональной деятельности и их психологическая характеристика.

Ключевые слова: основные причины служебных конфликтов, типы служебных конфликтов, профессиональная деятельность, психологическая характеристика профессиональной деятельности

Проблема предупреждения конфликта в коллективе, ее социальная значимость во многом зависят от руководителя, который должен знать все его сильные и слабые стороны, располагать информацией о положении дел в наиболее напряженных подразделениях, как говорится — «держать руку на пульсе». Любой руководитель заинтересован в скорейшем прекращении конфликтов.

Однако степень возможности руководителя и его влияния на результативность их предупреждения требует изучения. На это указывают А.Я. Анцупов и В.В. Ковалев (2009), согласно их данным вмешательство руководителей в конфликт не всегда эффективно.

Так, вмешательство в конфликты между подчиненными лишь в 67% ситуаций оказало положительное влияние, в 25% — не оказало влияния на решение проблемы, в 8% — было зафиксировано

отрицательное влияние на итоги. Наши данные свидетельствуют, что положительно в целом влияет вмешательство руководителей лишь в 2/3 ситуаций. Эти результаты можно частично объяснить личностными качествами руководителя, связанными с их деформацией и появлением в структуре личности жестких стереотипов, неадекватного стиля общения.

Часто руководители не учитывают в своей деятельности множество психологических и социально-психологических факторов, влияющих на эффективность предупреждения конфликтов, например:

- на мотивированность сторон указывают 67% респондентов;
- неадекватный возможностям сотрудника уровень притязаний и завышенные личностные ожидания — 42%;
- недостаточную профессиональную подготовленность — 54%;

- специфическую связь между некоторыми профессионально значимыми качествами личности сотрудника (так, решительность в сочетании с пониженным самоконтролем может развиваться в чрезмерную самоуверенность и т.п.) — 31%;
- профессиональный опыт — 62%;
- профессиональные установки — 32%;
- особенности социально-психологической дезадаптации личности, приводящее к проявлению агрессивности, склонности к насилию, жестокости в обращении с коллегами и т.п., — 24%;
- изменение мотивации деятельности (потеря интереса к деятельности, разочарование в профессии и т.п.) — 76%;
- неадекватный и грубый стиль руководства и общения с подчиненными, негативно влияющий на межличностные отношения — 67%.

Большинство конфликтов в служебной деятельности составляют конфликты между руководителями и подчиненными. Наши результаты перекликаются с данными, полученными И.А. Черниковым, считающим, что индекс конфликтности диады подчиненный — непосредственный начальник превосходит усредненную конфликтность диады сотрудников примерно в 30 раз¹.

В частности, при описании реальных конфликтов с использованием модифицированного бланка А.Я. Анцупова системно-ситуационного анализа сотрудникам было предложено произвольно выбирать для описания любые наиболее распространенные служебные конфликты. Результат показал следующее: конфликт между подчиненным и его непосредственным начальником выбрали 84%.

Основная причиной преобладания таких конфликтов, по мнению И.А. Черникова, — большое количество противоречий, естественным образом возникающих в процессе совместной деятельности, и возможная нормативно обусловленная разбалансированность взаимодействия в диаде подчиненный — начальник².

Мы согласны с этой точкой зрения. Так, при определении типа конфликта опрошенные высказались следующим образом:

- новатор — консерватор (нововведения, реформирование) — 23%;
- борьба за качество деятельности — 39 %;
- борьба против унижения личной чести и достоинства — 18%;
- борьба за определенную роль в трудовом коллективе, власть и влияние — 15%;
- борьба за справедливую оценку деятельности — 19%.

Другими словами, основные противоречия, выступающие источником конфликтов, связаны с совместной деятельностью. Это подтверждается также следующими данными, когда респондентам было предложено кратко описать суть конфликта и основные моменты в его возникновении, развитии и разрешении, динамику, влияние на оппонентов с использованием предлагаемых ключевых слов:

- начальника не интересовали возражения — 13%;
- вмешательство в деятельность подчиненного — 33%;
- начальник имел цель уволить сотрудника — 12%;
- требование улучшения показателей работы — 33%;
- оскорбление — 17%;
- неприбытие на службу к установленному времени — 13%;
- консерватор — 11%;
- борьба за качество деятельности — 43%;
- плохое исполнение своих обязанностей — 63%.

Достаточно часто руководители используют служебное положение в интересах достижения своих целей, что, как показало исследование, не способствует разрешению противоречия, породившего конфликт.

Таким образом, как справедливо отмечал И.Б. Пономарев, «конфликты возникают преимущественно из сложностей и противоречий в реализации социальных ролей, осознанных установок, из различия позиций и функций управления, в выполнении задач деятельности, а не только из того обстоятельства, что в них вступают «конфликтные» личности»³.

Другими словами, противоречия обостряются среди личностей и групп, находящихся в обостряющихся условиях конкретной деятельности и общения. Хотя в исходном состоянии характер межличностных отношений участников конфликта до его начала оценивался положительно 43% опрошенных, нейтрально — 37% и как плохие только — 20%.

Проведенные исследования выявили основные личностные причины конфликтов: превышение служебных полномочий — 15%, вмешательство начальника в деятельность — 19, неприятие возражений — 8, оскорбления, негативные отношения — 12, несправедливость — 10, что составляет в целом 64%⁴.

Характеристика условий профессиональной деятельности руководителя требует обязательного учета ряда дополнительных факторов, оказывающих отрицательное воздействие на личность:

- жесткой регламентации содержания и методов деятельности нормами права;

- неблагоприятного влияния микросреды;
- высокого динамизма обстановки; напряженного, насыщенного стрессогенными факторами, эмоционально неблагоприятного характера служебной деятельности;
- высокой степени опасности, связанной с остротой нравственного и психологического противоборства;
- больших физических и психических перегрузок; неопределенности обязанностей;
- преобладания нездорового социально-психологического климата в коллективе;
- несовершенства системы профориентации, отбора, подготовки, переподготовки и повышения служебной квалификации и др.

Проявления причин личностных конфликтов имеют место как во внешней среде деятельности, взаимодействии с объектом профессиональной деятельности и другими гражданами, так и во внутрисистемном общении, совместном выполнении с подчиненными служебных задач.

Во внутрисистемном общении руководителя с подчиненными возможны следующие проявления:

- потеря инициативы в работе;
- «имитация активной деятельности»;
- консерватизм и недооценка внедрения инноваций;
- за бумагами и документами не видение человека;
- эгоизм (эгоцентризм).

Признаком личностных причин конфликтов часто является наличие в поведении руководителя неадекватных защитных механизмов в деятельности:

- рационализации (объяснения своих незаконных действий интересами службы и т. п.);
- вымещения (например, словесного оскорбления подчиненных и т. п.);
- замещения (например, достижение ложного ощущения своей профессиональной значимости за счет внешней атрибутики деятельности и т. п.);
- изоляции (сокращения контактов с людьми вне рамок своей правоохранительной системы, сужение коммуникативных связей) и др.

Установлено, что после разрешения конфликта взаимоотношения в группе улучшаются в 45%

конфликтных ситуаций, остаются без изменений — в 36, ухудшаются — в 19%. Что касается качества совместной деятельности, то она улучшается по сравнению с ее доконфликтными значениями в 45% конфликтных ситуаций, остается без изменений — в 39, ухудшается — в 16% конфликтов.

Анализ полученных данных позволяет сказать, что непосредственно процесс конфликтного взаимодействия оказывает негативное влияние на психические состояния, взаимоотношения, деятельность. После разрешения конфликт оказывает противоречивое влияние на сотрудников и коллектив. У оппонентов сохраняются негативные психические состояния и худшие, чем до конфликта, взаимоотношения. Эффективность индивидуальной и совместной деятельности повышается.

Вместе с тем эмоциональные реакции подчиненных и начальников во время межличностного конфликта не имеют существенных отличий. Единственное отличие наблюдается в вероятности неконтролируемых вспышек негативных эмоций. У подчиненных такие эмоции наблюдаются чаще, чем у начальников. Причиной этого может быть оценка слабости своей позиции в конфликте, менее, чем у начальника, развитая способность контролировать внешние проявления эмоций в конфликтных ситуациях. Во время конфликта у подчиненного качество работы ухудшается чаще. После разрешения конфликта у обоих оппонентов качество работы улучшается примерно в одном и том же количестве ситуаций.

Таким образом, возможными причинами затруднений в разрешении противоречий, возникающих в диаде подчиненный—непосредственный начальник, могут быть более сложные взаимосвязи оппонентов в условиях субординационных различий.

¹Черников И.А. Рекреативные технологии как средство формирования межличностного общения военнослужащих: Автореф. дис. канд. пед. наук. Тамбов, 2012.

²Там же.

³Пономарев И.Б. Избранные труды. М.: ИМЦ ГУК МВД России, 2002.

⁴Толочек В.А. Стили профессиональной деятельности в условиях взаимодействия субъектов: Дис. ... д-ра психол. наук. М., 2002.

The content of an educational environment of the educational organization of the MIA of Russia

Содержание воспитательной среды образовательной организации МВД России

Olga B. Alpatova,
police Colonel, deputy head of the
department of pedagogy Moscow University of the MIA
of Russia named after V.Y. Kikot
E-mail: alpatovs@list.ru

Ольга Борисовна Алпатова,
полковник полиции
заместитель начальника кафедры педагогики
Московского университета МВД России
им. В.Я. Кикотя

Annotation. The main mechanism of education in the educational organizations of the Ministry of internal Affairs of Russia is engaging in a purposeful and organized activity of cadets. In this article the author considers the educational environment of the educational organization of the MIA of Russia not only as a condition necessary for the education of cadets and students, but also as a means of such education

Keyword: educational environment education

Аннотация. Главный механизм воспитания в образовательных организациях МВД России – это вовлечение в целенаправленную и организованную деятельность курсантов и слушателей. В данной статье автор рассматривает воспитательную среду образовательной организации МВД России не только как условие, необходимое для воспитания курсантов и слушателей, но и как средство такого воспитания.

Ключевое слово: воспитательная среда

Основной кузницей профессиональных кадров для МВД России несомненно являются его ведомственные образовательные организации. Уровень профессиональных и профессионально-личностных компетенций выпускников наряду с усвоенными знаниями, сформированными навыками и приобретенными умениями, качеством служебной подготовки, уровнем воспитанности и развитости определяют престиж и профессионализм полиции России в мировом пространстве. Именно поэтому командному и профессорско-преподавательскому составу образовательных организаций МВД России необходимо постоянно и творчески развивать, совершенствовать традиционные формы и методы подготовки молодых полицейских. Развитие воспитательной среды курсов, факультетов, образовательной организации в целом представляется важным направлением такой работы.

В нашем понимании воспитательной средой можно считать окружающую субъекта воспитания действительность, которая имеет пространственно-временную организацию объективного мира,

внешнюю по отношению к субъекту и оказывающую влияние на его состояние и развитие. Все, что действует на субъект, независимо от способа влияния, можно отнести к условиям и факторам воспитательной среды [4].

Развивая воспитательную среду в направлении, которое помогало бы профессионально-личностному становлению и воспитанию специалиста, необходимо не только четко представлять качественные характеристики выпускников образовательной организации, но и особенности, присущие каждой из них в зависимости от образовательных целей. Например, характерной особенностью воспитательной среды Московского университета МВД России им. В.Я. Кикотя можно смело назвать усиление интеграционных процессов. Эта интеграция выражается в объединении различных подходов к воспитанию курсантов и слушателей, в расширении границ взаимодействия ведомственной образовательной организации с окружающей социально-педагогической средой.

Существуют и специфические особенности воспитательной среды, общие для образователь-

ных организаций МВД России. Учет специфических особенностей является важной предпосылкой для ее развития. Это обстановка соблюдения уставного порядка во время пребывания в образовательной организации МВД России, а для живущих в общежитии — круглые сутки. Регламентация всех видов деятельности курсанта, слушателя не только на предстоящие сутки, но и до окончания срока обучения. Неразрывное единство учебной деятельности, служебных обязанностей, групповой учебной и вне учебной работы. Принципы единоначалия, соблюдения субординации, сочетания свободы и полной самостоятельности в организации подготовки к учебе и обеспечению жизнедеятельности органично сочетаются со строгим контролем за учебно-служебной деятельностью курсанта (слушателя) со стороны не только должностных лиц (командира взвода, начальника курса и его заместителей, начальника факультета и его заместителей), но и профессорско-преподавательского состава, старших по званию офицеров. Перечисленные характерные особенности воспитательной среды образовательных организаций МВД России могут усложнять или затруднять проявления инициативы и творческого мышления курсантов и слушателей, но в любом случае они являются важнейшим фактором воспитательной среды и тем самым с первого курса приучают молодых полицейских к требованиям службы в правоохранительных органах.

Принимая во внимание, что главный механизм воспитания — это вовлечение в целенаправленную и организованную деятельность, можно сказать, что педагогически грамотно организованная и развиваемая воспитательная среда образовательной организации МВД России интегрирует все педагогические влияния и воздействия, направленные на курсанта, в единый образовательный процесс. Предоставляя курсанту или слушателю свободу и широкий спектр выбора видов учебной, внеучебной и служебной деятельности, целенаправленно развиваемая воспитательная среда образовательной организации МВД России воздействует на его профессиональное становление, формирование профессионально-личностных качеств и воспитание более органично и «естественно» осуществляются через приобретаемый и усваиваемый курсантом, слушателем опыт действия и поведения. В этом случае воспитательная среда Московского университета МВД России им. В.Я. Кикотя способствует реализации творческой активности курсантов и слушателей в сфере познания и профессионально-практической деятельности. Продолжительное или постоянное нахождение в воспитательной среде, созданной и целенаправленно развиваемой

постоянным составом Московского университета МВД России им. В.Я. Кикотя дает высокопрофессиональных, компетентных специалистов, способствует созданию образа идеального сотрудника правоохранительных органов, утверждает ценностные ориентиры курсантов и слушателей, развивает стремление к профессиональному самосовершенствованию и развитию у всех субъектов.

Процесс обучения дает возможность самореализации не всем курсантам и слушателям. Происходит это по различным причинам. Нам видится целесообразным в развитии воспитательной среды Московского университета МВД России им. В.Я. Кикотя шире использовать внеучебную деятельность курсантов и слушателей.

Внеучебная деятельность курсантов и слушателей, являясь составной частью образовательного процесса, имеет большие возможности для развития воспитательной среды, так как она включает в себя плановые занятия по самоподготовке и представляет собой одну из сторон учебно-служебной деятельности курсантов и слушателей. Она не так жестко регламентирована, как учебные занятия. Таким образом, курсант или слушатель, находясь в границах воспитательной среды образовательной организации МВД России большую часть времени, примерно до 17—18 часов ежедневно, имеет возможности для саморазвития во время внеучебной деятельности, т.к. она является существенным элементом образа жизни обучающихся, профессиональной деятельности преподавателей и руководителей факультетов и курсов. Внеучебная деятельность курсантов и слушателей как часть образовательного процесса предполагает:

- участие в ней всех субъектов образовательно-воспитательной деятельности;
- организационное, методическое, правовое, технологическое, финансовое, кадровое, материальное, структурное обеспечение;
- включенность в эту сферу культурного потенциала города, района или других социальных институтов социума (общества).

Внеучебную деятельность мы считаем одним из важных инструментов становления личности профессионала. Во время внеучебной деятельности курсанту или слушателю максимально комфортно и удобно проявлять и развивать свои творческие способности. Таким образом, она может обеспечить профессионально-личностное развитие и саморазвитие курсанта или слушателя на основе индивидуально-творческого подхода, избирательного отношения к действительности, свободного выбора субъективной позиции, добровольного принятия жизненных ценностей и приоритетов.

Воспитательная среда любой образовательной организации МВД России должна рассматриваться как один из важнейших компонентов его воспитательной системы в целом. Этот компонент (воспитательная среда) может оказывать эффективное влияние на воспитание нравственности и формирование профессионально значимых качеств личности сотрудников правоохранительных органов через удовлетворение потребностей в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии, через накопление, сохранение и интериоризацию нравственных, культурных и научных ценностей общества, через развитие и реализацию творческих способностей субъектов воспитания. Поэтому важным условием эффективности воспитательной среды образовательной организации является развитие того окружения, в котором находится обучающийся. За основу подхода к содержательному наполнению воспитательной среды образовательной организации МВД России можно принять подход Н.Е. Щурковой. Автор разделяет воспитательную среду образовательных организаций на определенные окружения. Среди них выделяются четыре окружения обучающегося:

- предметно-пространственное;
- событийное;
- информационно-культурное;
- поведенческое окружение.

В понимании автора части воспитательной среды становятся воспитательными лишь в том случае, когда они «вочеловечены», когда за предметами видятся отношения, за вещами угадываются интересы [8]. Как это происходит?

Предметно-пространственный компонент воспитательной среды образовательной организации оказывает сильное воспитательное влияние через предметы обстановки, воздействуя на мысли и чувства курсанта, слушателя, является фоном, на котором происходит взаимодействие всех, кто находится на территории образовательной организации. В Московском университете МВД России им. В.Я. Кикотя это информационные стенды, факультетские стенгазеты, доска почета, экраны успеваемости, тематические стенды «Лучший преподаватель», «Лучший курсант», «Спортивные достижения», «У нас учились...», широкоформатные фотографии, показывающие торжественность традиционных мероприятий, таких как принятие Присяги, вручение дипломов, спортивных соревнований; обустройство и оформление учебных помещений и кабинетов, лекционных аудиторий; государственная и ведомственная символика — все это, попадая в поле зрения курсанта, служит предметом оценки, поводом к раздумьям и основанием для

жизненных выводов, учет которых существенно изменяет «вектор жизни» индивида [8]. Рассматривая фотографии, отражающие значимые или важные моменты своей жизни; ощущая себя «героем» этих фото; встречаясь со своими коллегами в спортзале, столовой или буфете, на ежедневном построении, во время строевого смотра, на проходной во время дежурства, курсант или слушатель не только видит живые образцы для подражания среди своих коллег и старшего офицерского состава, он сам становится образцом для подражания, выбирает ценностные ориентации [4]. Материальные средства предметно-пространственного окружения выступают для всех участников учебно-воспитательного процесса как условие наилучшего состояния каждого члена коллектива, забота об их сохранности лежит на курсантах и слушателях. Переходя на каждый следующий курс обучения, они продолжают осваивать предметно-пространственное окружение. От деятельности по уборке территории, поддержания чистоты и порядка в учебных помещениях, в столовой, в местах общего пользования они переходят к творческому преобразованию его — забота о животных в «живых уголках», которые имеются на некоторых факультетах, уходу за растениями в холлах и рекреациях, на прилегающей территории.

Событийное окружение образовательного учреждения МВД России — это совокупность традиционных мероприятий, кружков по интересам, спортивных секций, клубов самодетельности и других разнообразных «ниш» [5], где курсант может найти то, что отвечает его душевным запросам, дает возможность творческой реализации своей индивидуальности. Такие события становятся условием профессионально личностного становления и развития в том случае, если они становятся событиями его жизни, если он был одним из авторов события, сопереживал происходящему, имел личностно-значимое к нему отношение [8].

Информационная составляющая воспитательной среды образовательной организации МВД России включает в себя не только работающую библиотеку и читальный зал, богатый фонд источников на электронных носителях, электронный каталог ресурсов, обеспеченность курсантов и слушателей учебными и методическими материалами, но и проведение творческих конкурсов, смотров научно-исследовательских работ, реферативных и научных сообщений, научных и научно-практических конференций. Информационное окружение образовательной организации является воспитательным, если профессорско-преподавательский состав активно привлекает обучающихся к самообразованию, учебный процесс организуется на

основе сотрудничества и диалога. Сопричастность с известными и признанными в профессии специалистами, соучастие в процессе «рождения» нового знания, наблюдение образцов творческого решения актуальных проблем науки и практики способствуют получению «живого» знания, стимулируют познавательную активность и собственный научный интерес к изучаемым предметам.

Поведенческое окружение как составляющая воспитательной среды образовательной организации многими исследователями и педагогами практиками (О.С. Газман, Л.И. Новикова, В.А. Караковский, А.Н. Тубельский, А.И. Иванов и др.) рассматривается как уклад или климат учреждения. Авторы вкладывают в эти понятия такую организацию всех элементов образовательного процесса, которая задает стиль, дух, атмосферу образовательного учреждения [6].

В данной интерпретации мы понимаем, что поведенческое окружение — это качественная сторона взаимоотношений и взаимодействий постоянного состава образовательной организации МВД России с курсантами и слушателями, курсантов и слушателей между собой. Особая роль в создании «духа», «климата» образовательной организации принадлежит личности педагога, являющегося по своему должностному предназначению центральной фигурой образовательной организации [3], а следовательно, вместе с командно-преподавательским составом факультетов и курсов — центральной фигурой воспитательной среды.

Поддержка старшим профессорско-преподавательским составом формирующейся у молодых преподавателей, у курсантов и слушателей привычки всегда следовать требованиям устава и Присяги, дорожить честью и авторитетом коллектива, стремления к самообразованию и самосовершенствованию становятся основой деятельности офицерского состава Университета.

Взаимодействие педагога и обучающихся может осуществляться как во время плановых учебных занятий и мероприятий воспитательной работы, так и во время совместного выполнения служебных обязанностей, в часы самостоятельной работы курсантов и слушателей, их научно-исследовательской, культурно-досуговой и другой деятельности. Содержательной стороной взаимодействия педагогов и курсантов (слушателей) выступает прежде всего обмен информацией различного рода (учебной, научной, житейской, профессиональной, педагогической и др.), которая направлена на подготовку обучающихся к профессиональной деятельности [3]. Совместная деятель-

ность, основанная на взаимопомощи и поддержке, атмосфера доверия и высокой требовательности, доброжелательная и в тоже время деловая критика, возможность свободно выражать собственное мнение, информированность членов коллектива о задачах и состоянии дел при их выполнении могут обеспечить высокую степень эмоциональной включенности, удовлетворенность принадлежностью к коллективу, желание принятия на себя ответственности за состояние дел в группе каждым ее членом.

Все составляющие части воспитательной среды необходимо учитывать при организации образовательного процесса и рассчитывать на то, что среда «стихийным образом» сформируется в наилучшем виде, опрометчиво и недальновидно [2]. Данное положение в полной мере можно отнести к образовательным организациям МВД России.

Подводя итоги, нужно сказать, что воспитательные возможности среды определяются ее способностью воздействовать на образ жизни и оказывать влияние на личность. Они создают «условия для свободного выбора тех сфер, которые направлены на реализацию актуальных потребностей и интересов личности. В таком случае мы сможем рассчитывать, что воспитательная среда станет существенным фактором личностного развития. Иначе отдельные компоненты среды будут разносторонне и разнородно влиять на курсантов и слушателей. При этом влияния эти могут быть как позитивными, так и негативными. И даже если предположить, что влияния будут позитивными, их действие будет снижено за счет отсутствия согласованности различных компонентов среды. Неорганизованная в воспитательном плане среда способна свести на нет все усилия педагогов по организации воспитательной работы.

В настоящее время с ростом негативных явлений во внешней среде проблема педагогизации среды внутренней — в нашем случае среды образовательного учреждения МВД России значительно усложняется. Сложность этой проблемы в том, что при ее создании далеко не всегда удается сделать ее средой воспитания, а не функционирования образовательного учреждения. Курсанты и слушатели, находясь в воспитательной среде образовательного учреждения, могут в равной степени как осваивать и присваивать ее, так и не осваивать и не присваивать ее. Следовательно, наиболее существенная характеристика воспитательной среды образовательного учреждения МВД России ее целостность, так как именно в этом случае обеспечивается эффективность ее влияния на личность курсанта и слушателя. Это не означает, что воспитательная среда должна обладать жесткой структурой. Структура

воспитательной среды образовательного учреждения МВД России должна быть гибкой. В ней, в частности, должны присутствовать свободные зоны, зоны неупорядоченности, так называемые свободные ниши, представляющие собой «пространство возможностей... куда можно войти, где можно пребывать и с помощью чего удовлетворять свои индивидуальные потребности» [5].

Педагогическое развитие воспитательной среды образовательной организации МВД России, с учетом личностных потребностей обучающихся способно сыграть, по нашему мнению, решающую роль в осуществлении задачи гармоничного профессионально-личностного становления сотрудника правоохранительных органов. Воспитательная среда образовательной организации МВД России может рассматриваться не только как условие, необходимое для воспитания курсантов и слушателей, но и выступать как средство такого воспитания.

References

1. *Artyukhina A.I.* Educational environment of higher education as a pedagogical phenomenon. Volgograd: VolGMU, 2006.
2. *Klimov E.A.* Professional Psychology. Selected psychological works. Moscow-Voronezh. 2003.
3. *Lazukin A.D.* Development of the theory and practice of professional and pedagogical training of teachers of educational institutions of the Russian Interior Ministry: Diss ... Dr. ped. Sciences. M., 2001.
4. *Lebedenco I.M.* Educational environment of educational institutions Ministry of Internal Affairs of Russia: Author. Dis. cand. ped.

Sciences. M. : Academy of Management MVD of Russia, 2011.

5. *Manuilov Y.S.* Environmental approach in education. Nizhniy Novgorod. 2002.
6. *Novikova L.I.* The school and the environment. M., 1985.
7. *The strategy for education in the educational system of Russia: approaches and problems // Under the total. Rev. IA Winter. M., 2005.*
8. *Shurkova N.E.* Pedagogical technologies. Moscow, 2008.

Список литературы

1. *Артюхина А.И.* Образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен. Волгоград: ВолГМУ, 2006.
2. *Климов Е.А.* Психология профессионала. Избранные психологические труды. М.: Воронеж. 2003.
3. *Лазукин А.Д.* Развитие теории и практики профессионально-педагогической подготовки преподавателей образовательных учреждений МВД России: Дисс... д-ра пед. наук. М., 2001.
4. *Лебедеико И.М.* Воспитательная среда образовательного учреждения МВД России: Автореф. дис. канд. пед. наук. М.: Академия управления МВД России, 2011.
5. *Мануйлов Ю.С.* Средовой подход в воспитании. Н. Новгород. 2002.
6. *Новикова Л.И.* Школа и среда. М., 1985.
7. *Стратегия* воспитания в образовательной системе России: подходы и проблемы // Под общ. ред И.А. Зимней. М., 2005.
8. *Щуркова Н.Е.* Педагогические технологии. М., 2008.

The essence of the concept of anti-corruption culture and ways of its formation

О сущности понятия антикоррупционной культуры и путях ее формирования

Stanislav V. Barinov,
police lieutenant colonel
adjunct of the Department of Pedagogy Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia
named after V. J. Kikot
E-mail: barinov.1974@list.ru

Станислав Викторович Баринов,
подполковник полиции
адъюнкт кафедры педагогики
Московского университета МВД России
им. В.Я. Кикотя

Annotation. The basis of anti-corruption culture is the legal culture of each person, which leads to stability of the constitutional system. Anti-corruption education is one of the most important factors of formation of anti-corruption culture that promotes corruption in Russia.

Keywords: corruption, culture, anti-corruption culture

Аннотация. В основе антикоррупционной культуры лежит правовая культура каждого человека, что приводит к устойчивости конституционного строя. Антикоррупционное образование и воспитание являются одним из важнейших факторов формирования антикоррупционной культуры, что способствует противодействию коррупции в России.

Ключевые слова: коррупция, культура, антикоррупционная культура

На сегодняшний момент проблема коррупции приобрела массовый характер и затронула все сферы общественной жизни. Суть коррупции заключается не столько в подкупе или продажности лиц из государственного органа, сколько в разложении и распаде конкретной социальной системы, включая и систему государственной власти.

Политическая нестабильность в стране является главной причиной коррупции неэффективные действия властных структур: несовершенное законодательство; экономический кризис; низкое правовое сознание народа; бездействие институтов гражданского общества; отсутствие устоявшихся демократических традиций в обществе; слабая судебная система, непоследовательная в применении законодательства [6].

В настоящее время в Российской Федерации сформирована нормативная база антикоррупционных мер, направленных на ратификацию ряда международных соглашений, а также принято значительное число законов и подзаконных актов. Хотя большинство исследователей достаточно высоко оценивают содержащиеся в принятых нормативных актах антикоррупционные меры, результаты воплощения их в жизнь часто не адекватны масштабам коррупции в стране. Практика такова, что данные

антикоррупционные меры пока еще не могут полностью решить задачу противодействия коррупции вследствие их несоответствия формам проявления коррупции, и прежде всего неразработанности мер, направленных против порождающих ее условий.

Успешность антикоррупционной деятельности зависит от фундаментальной реконструкции общественного и индивидуального сознания, изменения правил поведения как государственных и муниципальных служащих, так и всех граждан [3].

Следовательно, антикоррупционное просвещение общества должно быть неотъемлемой частью нравственного и гражданского воспитания молодежи, формирования антикоррупционной культуры, осознания своих прав и обязанностей перед обществом.

Исследование в области антикоррупционного просвещения субъектов правоотношения содержит теоретическое обоснование, которое позволит сформулировать стратегию и оценить влияние усилий органов государственной и муниципальной власти в области развития гражданской активности в противодействии коррупции.

Создание системы антикоррупционного просвещения является вкладом в построение демократического государства. Способность стимулировать участие субъектов правоотношения в жизни

общества и государства в целом, способствование построению лидерского потенциала и развитие ценности терпимости — функции внутренних демократических методов.

Исходя из этого рассмотрим сущностно-содержательную характеристику понятия «антикоррупционная культура». В целях обоснования искомого понятия рассмотрим следующие понятия: «коррупция», «культура», «антикоррупционная культура».

Начнем анализ с понятия «коррупция». В международном сообществе существует множество определений понятия «коррупция». Однако полной ясности и правовой точности нет. Взгляды российских и западных правоведов на эту проблему существенно отличаются. Российские правоведы понимают коррупцию исключительно как правонарушение, ассоциируемое с общественно вредным виновным деянием, противоречащим требованиям правовых норм. В свою очередь, западные правоведы расширяют рамки коррупции до девиантного поведения политической элиты, т.е. ведут речь в большей степени о нарушении моральных и этических норм [2].

Рассмотрим зарубежный опыт в борьбе с коррупцией. Проблема коррупции знакома всем странам без исключения. Однако в каждом государстве существует своя специфика, отмечает Ю. Драгунцов [4].

Например, в Китае руководящая и координирующая роль в укреплении антикоррупционной устойчивости полиции отведена Комитету по проверке дисциплины и законности Министерства общественной безопасности (МОБ), возглавляемому генеральным секретарем, являющимся по должности заместителем министра.

В ряде стран специализированного органа по противодействию коррупции нет (Финляндия, США, ФРГ, Великобритания, Австрия, Бельгия, Дания, Индия, Португалия, Швейцария и др.).

В Таиланде и Корее действуют специализированные независимые комиссии по борьбе с коррупцией.

В европейских государствах, а также в США специализированных государственных органов по борьбе с коррупцией нет. Эти задачи отнесены к ведению правоохранительных, налоговых, финансовых, таможенных и других органов, в рамках которых могут создаваться специализированные подразделения. Несмотря на свою структурную принадлежность к указанным органам, работа такого рода подразделений строится на принципах самостоятельности, независимости и неподотчетности. Имеются примеры иных организационных решений. В Греции задачи выявления и борьбы с

органами коррупции среди государственных и муниципальных служащих решает орган управления государственной службой — независимый генеральный инспекторат государственной службы.

Определенную роль в предупреждении коррупционной преступности в ОВД выполняют органы прокуратуры Российской Федерации. Ведомственное регулирование реализации прокурором предоставленных законом полномочий в данной сфере осуществляется приказами и указаниями Генерального прокурора Российской Федерации, иными организационно-распорядительными документами Генеральной прокуратуры Российской Федерации.

Эффективной антикоррупционной мерой является обеспечение общественного контроля деятельности полиции. Предусмотрено образование общественных советов для согласования общественно значимых интересов граждан, государственных органов, органов местного самоуправления, различных организаций и объединений для решения наиболее важных вопросов деятельности полиции (п. 7 ст. 9 Закона о полиции). Наряду с другими полномочиями общественные советы будут осуществлять общественный контроль деятельности полиции.

Таким образом, впервые на законодательном уровне предусмотрена возможность осуществления общественного контроля деятельности этого достаточно закрытого органа, что, несомненно, является подтверждением становления в России гражданского общества.

Во многих странах для контроля деятельности полиции практикуется привлечение граждан к непосредственному руководству полицейскими формированиями.

Например, в Финляндии при Управлении полиции МВД учрежден Сопроводительный комитет по делам полиции, в состав которого включены представители ведущих политических партий, профсоюзов и наиболее крупных промышленно-торговых фирм. В Швеции депутаты политических партий являются членами Дирекции полицейского управления Министерства юстиции — высшей надзорно-контрольной полицейской инстанции. Как показывает практика этих стран, такая форма привлечения общественности «к управлению полицией во многом себя оправдывает» [1].

Дж. Най, например, полагает, что коррупция включает в себя взяточничество (дачу вознаграждения для соращения лица с позиций долга), nepotизм (покровительство на основе личных связей) и незаконное присвоение публичных средств для частного использования [7].

А. Хайденхаймер подразделил коррупцию на белую, серую и черную. Первая обозначает практики, относительно которых в общественном мнении существует согласие: данные действия не считаются предосудительными. Они, по существу, интегрированы в культуру и не воспринимаются как проблема.

Черная коррупция является объектом иного консенсуса: действия осуждаются всеми слоями общества. Серой коррупцией А. Хайденхаймер назвал те практики, относительно которых никакого согласия не существует. Именно вокруг серой коррупции возникают скандалы [1].

Наиболее полное, по нашему мнению, определение коррупции дает С.В. Максимов, понимающий под этим термином «использование государственными, муниципальными или иными публичными служащими своего статуса для незаконного получения каких-либо преимуществ (имущества, прав на него, услуг или льгот, в том числе неимущественного характера), либо предоставленные последним таких преимуществ» [9, с. 22].

Подводя итог, хотелось бы подчеркнуть, что для достижения хорошей результативности в вопросах противодействия коррупционным проявлениям в системе МВД России необходимо осуществление комплексных мероприятий с привлечением соответствующих субъектов. При этом необходимо уделять должное внимание не только вопросам обеспечения прозрачности деятельности полиции, установления соответствующих критериев подбора кадров и усиления государственного и общественного контроля, но и основным детерминантам коррупционных проявлений в ОВД.

От анализа понятия «коррупция» перейдем к изучению понятия «культура». Феномен культуры относится к центральным, фундаментальным понятиям философии, будучи неповторимым по своей сложности социальным явлением, она связана с наиболее важными социальными процессами.

При этом «культура» является и одним из наиболее употребляемых в современном языке слов, что ведет к его многозначности и многообразию в употреблении. Более того, термин «культура» нередко используется для обозначения сложных понятий в самых различных научных дисциплинах.

Еще в 1871 г. английский этнограф Э.Б. Тейлор предложил классическое определение культуры как некоего комплекса, включающего в себя знания, верования, искусство, мораль, законы, обычаи и другие способности и навыки, усвоенные человеком как членом общества [8].

Понятие «культура» в научном тезаурусе относительно редко применяется отдельно; обычно говорят о национальной культуре, культуре мышления, культуре здоровья, физической культуре, культуре поведения, в нашем случае — *антикоррупционной культуре*.

Однако при любом случае употребления данного понятия можно увидеть, что речь в той или иной степени идет о следовании каким-то правилам и нормам, которые, проникая в различные человеческие способы материального и духовного производства, обеспечивают тем самым определенный тип социальной организации данного конкретного социума, где и развиваются важнейшие элементы социального организма общества.

При этом в науке понятие культуры означает отношение индивида к миру, через которое он создает и самого себя. Данное отношение к миру определяется прежде всего смыслом бытия. Смысл — это содержание и внешнего, и внутреннего бытия человека, когда при определении своего отношения к чему-либо он ищет именно смысл в своей деятельности (например, в рассматриваемом нами контексте индивид должен четко определить для себя смысл своего коррупционного или антикоррупционного поведения). Именно такие смыслы и образуют культуру.

Следовательно, культура в целом — это совокупность духовных и материальных достижений общества, а также может представлять собой социально-прогрессивную творческую деятельность индивида в различных сферах бытия и сознания, что является в конечном счете диалектическим единством процессов создания ценностей, норм, установок и т.д. и освоения культурного наследия, направленного на преобразование действительности и на превращение культурного общечеловеческого опыта во внутреннее богатство личности.

Итак, будучи содержательным и многогранным явлением, культура требует сохранения своей целостности и структуризации. Когда мы ведем речь о духовной или материальной культуре (например, музыка, театр, религия; или растениеводство, компьютерное обеспечение производства и т.д.), то мы классифицируем различные области культуры; более того, мы относим не только культуру к различным областям действительности, но и саму действительность, и деятельность человека в этих областях.

В соответствии с «Концепцией духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» в настоящее время определены общие задачи воспитания и социализации.

В ходе формирования личностной культуры молодого поколения выделяют такие важные задачи, как:

- (1) укрепление нравственности, основанной на свободе воли и духовных отечественных традициях, внутренней установке личности обучающегося поступать согласно своей совести;
- (2) формирование осознанной обучающимся необходимости определенного поведения, обусловленного принятыми в обществе представлениями о добре и зле, должном и недопустимом;
- (3) укрепление позитивной нравственной самооценки и самоуважения, жизненного оптимизма;
- (4) формирование основ нравственного самосознания личности (совести) — способности формулировать собственные нравственные обязательства, осуществлять нравственный самоконтроль, требовать от себя выполнения моральных норм, давать нравственную оценку своим и чужим поступкам;
- (5) формирование способности к самостоятельным поступкам и действиям, совершаемым на основе морального выбора, к принятию ответственности за их результаты, целеустремленности и настойчивости в достижении результата.

Основная работа направлена на формирование культуры взаимодействия. Наиболее продуктивными являются различные формы совместной работы и коллективной творческой деятельности. Формирование способности уважения друг к другу, культуры договора и взаимопонимания послужит основой для профилактики коррупционных действий.

В практике работы с молодыми людьми можно выделить ряд ситуаций, порождающих условия для будущих коррупционных действий.

Первая ситуация связана с тем, что молодой человек получает незаслуженное вознаграждение за оказание определенных услуг. Примером должен стать педагог. Если обучаемый понимает, что букет цветов, подаренный педагогу, влияет на качество оценки, то это будет способствовать формированию коррупционного сознания.

Вторая ситуация связана с деятельностью педагогов и родителей по принципу: «Если нельзя, но очень хочется, то можно». Если педагоги и родители, несмотря на существующие запреты, позволяют молодым людям совершать запрещенные действия, то это приводит к формированию в сознании молодого поколения позиции, о

том, что все можно купить и все можно сделать, если договориться с кем надо.

Следующая ситуация заключается в отношениях между обучаемыми в системе самоуправления. Наиболее острой ситуация становится, когда молодежь оказывается перед выбором между дружбой и порядком. Вполне естественно, что подростки многое разрешают своим друзьям в отличие от других. К сожалению, в рамках общественного сознания помощь другу даже за счет нарушения закона является нормой. Явление «любимчиков», которым разрешено больше, чем остальным получило широкое распространение в образовательных организациях. С учетом специфики возраста проведение педагогических бесед по данной теме становится неэффективной. Наиболее продуктивной становится организация групповой работы в процессе созидательной, обучающей и игровой видов деятельности. Поэтому проведение воспитательных дел, практикумов и сюжетно-ролевых игр оказывается наиболее действенным способом. В первую очередь необходимо организовывать имитационные и деловые игры, в рамках которых обучаемые получают определенные властные полномочия и реализуют их в ходе игры.

Рассмотрим далее сущность антикоррупционной культуры. Это качество личности, включающее знания о пагубности коррупции для благосостояния и безопасности общества; это состояние индивида, который не просто не желает мириться с проявлениями коррупции, а стремится к устранению этого явления.

Отсюда антикоррупционная культура — это определенные ценностные установки и способности, направленные на проявление активной гражданской позиции относительно коррупции.

Следовательно, антикоррупционная культура предполагает и наличие компетенций, необходимых для правообусловленного поведения таких как:

- умение распознавать коррупцию как социальное явление;
- умение критически и объективно оценивать материалы, связанные с коррупционными проявлениями;
- способность четко представлять себе, что такое борьба с коррупцией, и использовать все возможности для снижения коррупционности в тех или иных сферах жизни и деятельности;
- это устойчивая мотивация к антикоррупционному поведению, что должно соответствовать нравственно-правовым нормам общества [5].

Вместе с тем антикоррупционная культура человека отражает степень и характер развития его личности, что и выражается в уровне правомерности его деятельности. Это говорит в пользу тезиса, что никто не бывает, как правило, лишен антикоррупционной культуры, просто она бывает либо очень низкой, либо высокой.

Итак, антикоррупционную культуру можно рассматривать в следующем алгоритме: правовой багаж индивида — привычка его к законопослушному поведению — правовая активность против коррупции, т.е. способность и мотивация к использованию правовых средств к антикоррупционной деятельности. А это значит не просто стремление индивида строить свое поведение в соответствии с правовыми нормами, а готовность остановить любое правонарушение, связанное с коррупцией.

Поэтому индивид не совершает коррупционных действий исходя не из-за страха наказания, а прежде всего потому, что он сам считает такие действия недостойными и противоречащими жизненным принципам. В этом, в частности, заключается личностный характер ценностно-нормативной сферы индивида, которая и проявляется в антикоррупционной культуре [12].

Таким образом, уровень антикоррупционной культуры можно выразить как в степени освоения индивидом своих прав как гражданина, так и использования их с точки зрения исполнения обязанностей. Когда мы говорим об антикоррупционной культуре, то имеем в виду также и то, что каждый человек должен:

- уметь истолковывать те или иные положения закона и определять сферу их действия;
- уметь применять в своей жизнедеятельности правовые знания против коррупции;
- находить выход из запутанных правовых ситуаций, а значит, использовать закон для защиты своих прав и интересов [11].

В связи с этим можно выделить следующие функции антикоррупционной культуры:

- *познавательная функция* — характеризуется осмыслением индивидом коррупционных явлений в правовой практике. В процессе реализации данной функции происходят изучение и объяснение антикоррупционных процессов, протекающих в различных системах общества (например: образовательной, политической и экономической). Познавательная функция не ограничивается только определением или объяснением причинно-следственных связей различных антикоррупционных явлений, что несколько не приближает нас к познанию антикоррупционной культуры.

Она нацелена на вскрытие глубинных процессов, в основе которых лежат проблемы, являющиеся сутью, первопричиной возникновения коррупционных проявлений;

- *функция моделирования* — служит средством формирования соответствующей модели антикоррупционного поведения. В процессе реализации данной функции происходит создание некоего образа или стандарта антикоррупционного поведения индивида, соответствующего правовым нормам;
- *регулирующая функция* — дает возможность сопоставлять свое антикоррупционное поведение с правовыми требованиями.

Как показывает практика, антикоррупционная культура граждан может оказывать серьезное влияние на регулирование правовых процессов, способствовать консолидации различных социальных групп в деле поддержания и укрепления законопорядка в обществе, создавать предпосылки к тому, чтобы граждане уважали закон, что на деле означает способствовать эффективному функционированию правовой системы. Действительность такова, что правовые представления о правах и обязанностях, разрешениях и запретах становятся основой мотивации поведения индивида в направлении его антикоррупционной деятельности, т.е. проявления им активной роли в установлении и отстаивании законов [10].

Отсюда следует вывод, что антикоррупционная культура индивида отражает его гражданскую активность и содействует реализации его прав, безопасности и правовой защиты. Однако в основе антикоррупционной культуры лежит правовая культура каждого человека, что ведет в конечном счете к устойчивости конституционного строя, укреплению верховенства закона, доступности законодательства, уважению к демократическим правовым институтам, строгому соблюдению законности.

При этом необходимо отметить, что когда мы говорим об антикоррупционной культуре, то культурная преемственность не осуществляется сама по себе; здесь необходима организация специальной системы образования и воспитания молодежи. Более того, усвоение культуры должно строиться с учетом всех закономерностей коммуникативной деятельности.

Образование каждого индивида складывается в ходе взаимодействия его с культурой сообщества, где главная роль принадлежит образовательному институту — школам и образовательным организациям, поскольку именно они способны вывести обучающуюся молодежь за узкие рамки культуры той ниши, в которой они пребывают.

Таким образом, антикоррупционное образование и воспитание является сегодня одним из важнейших факторов формирования антикоррупционной культуры, что, в свою очередь, способствует противодействию коррупции в России, уважительному отношению индивида к правам других, признанию необходимости права, сознательному соблюдению правовых норм.

Разработка и реализация комплекса мер по повышению уровня внутренней культуры личности и укреплению морально-этических принципов человека, особенно детей и молодежи, воспитание неприятия молодым поколением коррупции как явления, абсолютно несовместимого с ценностями современного правового государства, формирование особой, крайне неблагоприятной для коррупционной системы психологической среды в обществе должны быть поставлены в разряд важнейших направлений деятельности образовательных организаций системы МВД России.

Разработка и реализация авторских программ антикоррупционного воспитания курсантов образовательных организаций МВД России в процессе социально-культурной деятельности.

Реализация педагогической модели формирования антикоррупционной позиции курсантов образовательных организаций МВД России выявила необходимость переориентации на антикоррупционные ценности не только учебного, но и воспитательного процесса. В связи с этим рассматривались различные педагогические условия, способствующие антикоррупционному воспитанию курсантов образовательных организаций МВД России в ходе внеаудиторной работы.

Анализ возможных путей совершенствования воспитательной работы показал, что наиболее перспективным направлением оптимизации антикоррупционного воспитания курсантов и слушателей является использование потенциала социально-культурной деятельности.

Именно социально-культурная деятельность, основанная на принципах добровольности, интереса, самоорганизации, может явиться основой интериоризации различных ценностей, в том числе антикоррупционных. Общеизвестно, что содержательно и эмоционально насыщенные разнообразные индивидуальные и групповые культурно-досуговые занятия и массовые мероприятия культурно-досугового характера запоминаются гораздо сильнее, и полученная на них информация усваивается глубже. Таким образом, была поставлена задача интеграции антикоррупционного воспитания и социально-культурной деятельности, решение которой было сопряжено с разработкой и организацией специфиче-

ских культурно-досуговых занятий, содержательно наполненных антикоррупционными ценностями. В ходе планирования, разработки и систематизации этих занятий была создана программа антикоррупционного воспитания курсантов Казанского юридического института МВД России средствами социально-культурной деятельности, выступающая дополнением к принятой в институте основной программе воспитательной работы.

Разработке программы антикоррупционного воспитания курсантов Казанского юридического института МВД России предшествовал анализ основных видов культурно-досуговой деятельности, среди которых отдых, развлечения, праздники, самообразовательная деятельность курсантов и др. Безусловно, все эти виды культурно-досуговой деятельности всегда использовались в ходе воспитательной работы в образовательных организациях МВД России, однако их содержанием выступали, как правило, ценности профессионального, физического, трудового и других направлений воспитательного процесса.

Так, например, достаточно традиционным для образовательных организаций МВД России является участие курсантов в фестивалях художественной самодеятельности, спортивных соревнованиях, однако не всегда участие в этих мероприятиях предполагает решение задач антикоррупционного воспитания. Поэтому крайне важным являлась организация таких занятий курсантов, форма которых соответствовала бы каким-либо видам культурно-досуговой деятельности, а содержание было бы наполнено ценностями антикоррупционного воспитания.

Анализ показал, что все перечисленные виды культурно-досуговой деятельности так или иначе могут применяться в ходе антикоррупционного воспитания. Так, рассматривая отдых как вид культурно-досуговой деятельности, можно выявить высокий потенциал активного отдыха в антикоррупционном воспитании, предполагающий занятия гимнастикой, физической культурой, подвижные игры и пр.

Более высоким потенциалом антикоррупционного воспитания обладают развлечения как вид культурно-досуговой деятельности, вызывающие радостные чувства и эмоции, поднимающие настроение и жизненный тонус.

Наконец, самообразование как вид культурно-досуговой деятельности предоставляет безграничные возможности для антикоррупционного воспитания, постепенно переходя в наиболее высокую форму воспитательной работы.

Все эти основные виды культурно-досуговой деятельности, предполагающие множество различ-

ных занятий, стали основой разработки программы антикоррупционного воспитания курсантов и слушателей Казанского юридического института МВД России, основными направлениями которой явились:

- спортивное;
- развлекательное;
- праздничное;
- научное.

Были сформированы следующие разделы программы антикоррупционного воспитания: паспорт программы, пояснительная записка, содержание программы, мониторинг программы и ожидаемые результаты. В паспорте программы отражались ключевые аспекты предполагаемой деятельности, включающие вопросы, связанные с назначением программы, временными параметрами ее реализации, финансовым и кадровым обеспечением.

Так, целью программы антикоррупционного воспитания курсантов КЮИ МВД явилось создание оптимальных условий для развития, саморазвития антикоррупционной позиции личности. Основными задачами программы были избраны организация социокультурной среды образовательных организаций МВД России, способствующей формированию нравственных качеств будущих полицейских, развитие самоуправления курсантов и слушателей, предоставление им реальной возможности участия в управлении деятельностью творческих объединений различной направленности, содействие формированию сознательного отношения курсантов к коррупции и др.

References

1. *Bystrov A.S., Silvestros M.V.* The phenomenon of corruption: some research approaches // *Journal of Sociology and Social Anthropology*. 2000. 3. T. Vol. 1.
2. *Garayev R.F., Selikhov N.V.* // The concept of corruption investigator. 2001. № 2.
3. *Golik Y., V. Karasev* Corruption as a mechanism of social degradation. SPb.: jurid. Center Press, 2005.
4. *Draguntsov Y.* Corruption - an international evil // *Police*. 2009. № 3.
5. *Zamaletdinov R.R., Ibragimova E.M., Amirov D.K.* Forming anti-corruption culture at school: Proc. allowance. Kazan: Magarif-Vakyt 2010.
6. *Corruption and the fight against it: the role of law* / Ed. MB Mining. SPb.: Norma 2000.
7. *Kravchenko A.I.* Cultural: Proc. manual for schools. 4th ed. MA: Academic Project: Triksta, 2003.

8. *Responsibility for malfeasance in foreign countries*. M., 1994.
9. *Fundamentals of the fight against corruption* / Sci. Ed. SV Maximov. Moscow: Spark 2000.
10. *Tools combating corruption: round table discussion March 3, 2005* // Ed. A. Vladislavlev, V. Nikonov A. Salmin. M.: Fund «Unity for Russia», 2005.
11. *Pustovalova I.N.* Formation of justice - a basic condition of deinstitutionalization corruption relations [electronic resource] // <http://www.advokat-natarius.ru/s27>
12. *Yamalneevev I.M.* Anti-corruption: Proc. allowance. Kazan: Kazan. state. energy. University Press, 2010.

Список литературы

1. *Быстрова А.С., Сильвестрос М.В.* Феномен коррупции: некоторые исследовательские подходы // *Журнал социологии и социальной антропологии*. 2000. Т. 3. Вып. 1.
2. *Гараяев Р.Ф., Селихов Н.В.* Понятие коррупции // *Следователь*. 2001. № 2.
3. *Голик Ю.В., Карасев В.И.* Коррупция как механизм социальной деградации. СПб.: Юрид. центр Пресс, 2005.
4. *Драгунцов Ю.* Коррупция — международное зло // *Милиция*. 2009. № 3.
5. *Замалетдинов Р.Р., Ибрагимова Е.М., Аморова Д.К.* Формирование антикоррупционной культуры у школьников: Учеб. пособие. Казань: Магариф-Вақыт, 2010.
6. *Коррупция и борьба с ней: роль законодательства* / Под ред. М.Б. Горного. СПб.: Норма, 2000.
7. *Кравченко А.И.* Культурология: Учеб. пособие для вузов. 4-е изд. М.: Академический проект: Трикста, 2003.
8. *Ответственность за должностные преступления в зарубежных странах*. М., 1994.
9. *Основы борьбы с коррупцией* / Науч. ред. С.В. Максимов. М.: Спарк, 2000.
10. *Инструменты противодействия коррупции: материалы круглого стола 3 марта 2005 г.* // Под ред. А. Владиславлева, В. Никонова, А. Салмина. М.: Фонд «Единство во имя России», 2005.
11. *Пустовалова И.Н.* Формирование правосознания — основное условие деинституализации коррупционных отношений [Электронный ресурс] // <http://www.advokat-natarius.ru/s27>
12. *Ямалнеев И.М.* Вопросы противодействия коррупции: Учеб. пособие. Казань: Казан. гос. энерг. ун-т, 2010.

Of the need of socio-pedagogical assistance to professional self-determination of youth

О необходимости социально-педагогической помощи в профессиональном самоопределении молодежи

Irina G. Evseeva,

associate professor of pedagogy
Moscow University of the Ministry of Internal Affairs
of Russia named after V. I. Kikot,
the candidate of psychological sciences, police colonel
E-mail: irina.evseeva14@mail.ru

Ирина Георгиевна Евсеева,

доцент кафедры педагогики
Московского университета МВД им. В.Я.Кикотя,
кандидат психологических наук

Annotation. The article considers the problem of readiness of the student to the selection and implementation of a particular moral position. The author examines in detail the article as needed to help in choice of profession, without any violations of fundamental ethical norms of interaction and interpersonal communication.

Keywords: career guidance, self-determination, moral position

Аннотация. В статье рассматривается проблема готовности старшеклассника к выбору и реализации определенной нравственной позиции. Автор детально рассматривает в статье как необходимо оказывать реальную помощь в выборе профессии, без какого бы то ни было нарушения основных этических норм взаимодействия и межличностного общения.

Ключевые слова: профориентация, самоопределение, нравственная позиция

Возникновение деятельности по профессиональной ориентации чаще всего связывают с появлением в 1903 г. в Страсбурге первого в истории кабинета профессиональной ориентации. Позже, в 1908 г. в США было организовано еще одно специализированное Бюро по профориентационной помощи. Сотрудники Бюро занимались подбором профессий для молодых людей.

В основу работы этой организации была положена трехфакторная модель Ф. Парсонса. Согласно Ф. Парсонсу, сначала у претендента выявлялись способности и определялись психологические качества, затем они соотносились с требованиями тех или иных профессий, и на основе анализа полученных данных клиенту выдавались рекомендации о пригодности или непригодности к различным профессиям.

Возникновение специализированных организаций, оказывающих помощь в профессиональном определении, обуславливалось стремительным ростом промышленного производства в странах как Старого, так и Нового Света. Стоит отметить, что с проблемой профессионального отбора столкнулись также и работодатели, перед которыми возник огромный рынок рабочей силы. Это значило, что появилась возможность выбирать наиболее подходящих и достойных кандидатов на ту или иную

должность. На рубеже XIX — XX вв. стала очевидной необходимость в развитии специальных профориентационных служб, которые обслуживали бы значительные массы людей: как претендентов на рабочие места, так и работодателей, готовых оплачивать услуги профориентационных служб.

В России история профориентации начинается в 1920-е годы. В школах в этот период профориентационной работой занимались педологи, если говорить точнее, то это был «профотбор». Первое бюро по профессиональной консультации было открыто в 1927 г. при Бирже труда в Ленинграде. Его необходимость была исторически обусловлена. Огромное количество молодых людей перебирались из деревни в город. Они искали заработок и лучшие условия жизни. Часто перед ними вставала проблема выбора, поэтому помощь была необходима. Миграция сельского населения в города стала одной из причин возникновения деятельности по профессиональной ориентации, так как новая городская среда предлагала профессии, которых не было в деревне.

Говоря о состоянии профориентационной работы в России сегодня, стоит отступить немного назад, в 1993 г. Группа авторов РАО (В.А. Поляков, С.Н. Чистякова и др.) разработала Концепцию профессионального самоопределения молодежи. Концепция на протяжении 20 лет являлась основ-

ным документом в области научно-методических и практических разработок по организации социально-педагогической работы по профориентации. Концепция сосуществовала с Законом об образовании (Закон РФ «Об образовании» от 10 июля 1992 г. № 3266-1) и дополняла его. Однако с выходом нового Федерального Закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [1] ситуация изменилась.

Закон содержит четкие положения о профессиональной ориентации обучающихся, согласно которым:

- психолого-педагогическая, медицинская и социальная помощь включает в себя помощь обучающимся в профориентации, получении профессии и социальной адаптации (ст. 42 п. 2.4);
- среднее общее образование направлено на дальнейшее становление и формирование личности обучающегося, развитие интереса к познанию и творческих способностей обучающегося, формирование навыков самостоятельной учебной деятельности на основе индивидуализации и профессиональной ориентации содержания среднего общего образования, подготовку обучающегося к жизни в обществе, самостоятельному жизненному выбору, продолжению образования и началу профессиональной деятельности (статья 66 п. 3);
- дополнительное образование детей и взрослых направлено на формирование и развитие творческих способностей детей и взрослых, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также на организацию их свободного времени. Дополнительное образование детей обеспечивает их адаптацию к жизни в обществе, профессиональную ориентацию, а также выявление и поддержку детей, проявивших выдающиеся способности. Дополнительные общеобразовательные программы для детей должны учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей [1]. (статья 75 п. 1)

Однако этот закон не обозначает роль профориентации для других возрастных групп населения, не вносит ясности в вопрос методологии и не регулирует отношения, возникающие в процессе организации работы по профессиональной ориентации и профессиональному самоопределению. Существует множество документов регионального

и муниципального уровней, устанавливающих нормативно-правовые и методологические отношения в области профориентации. Разработан документ федерального уровня — «Концепция организационно-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования». Концепция была разработана в соответствии с Государственным заданием Министерства образования и науки Российской Федерации Центром профессионального образования ФГАУ «Федеральный институт развития образования» на 2012 г. и плановый период 2013—2014 гг.

Различают следующие модели профессионального самоопределения и профориентационной работы, характерные для различных регионов нашей страны:

- профориентационная работа и профессиональное самоопределение происходят в ограниченных условиях в связи с социально-экономическим положением региона или муниципалитета (сельская местность, наличие одного градообразующего предприятия, востребованность узкого круга специалистов в районе или регионе);
- профессиональная ориентация в условиях широкого выбора профессиональных и личностных траекторий развития;
- профессиональное самоопределение и профориентационная работа «постмодернистского типа», когда под определенные желания и возможности того или иного специалиста создается специальное рабочее место. Такая динамика характерна для больших городов, а также инновационных компаний и информационно-промышленных центров.

Противоречия и явное неравенство возможностей приводят к разному пониманию целей, задач и самого смысла организации работы по профессиональной ориентации у различных групп населения и у специалистов, а значит, и запросы по сопровождению деятельности по профориентации и профессиональному самоопределению будут разные.

В организации работы по профессиональной ориентации и профессиональному самоопределению важно учитывать этические аспекты. Эти аспекты можно рассматривать в двух взаимосвязанных направлениях.

Во-первых, существует проблема готовности старшеклассника к выбору и реализации определенной нравственной позиции. Во-вторых, существует проблема готовности профконсультанта (здесь и далее термин «профконсультант» является собирательным и обозначает специалиста, занима-



Рис 1. Основные этические противоречия профессионального консультирования

ющегося организацией социально-педагогической работы по профориентации) оказать старшекласснику реальную помощь в выборе профессии, без какого бы то ни было нарушения основных этических норм взаимодействия и межличностного общения.

Основные этические противоречия профессионального консультирования представлены на рис. 1.

Именно эти противоречия лежат в основе многих этических проблем и «соблазнов», присутствующих в социально-педагогической работе по профессиональной ориентации. Наиболее типичные из них представлены на рис. 2.

Этические принципы организации социально-педагогической работы по профориентации можно сформулировать так¹.

- (1) не навреди!
- (2) не навешивай ярлыков! (не оценивай).
- (3) принимай человека таким, каков он есть.
- (4) сохраняй конфиденциальность (профессиональную тайну).
- (5) уважай своих коллег по работе и их право на профессиональное творчество и выбор методов работы.
- (6) соблюдай профессиональную компетентность (ответственно применяй методики и технологии).
- (7) соблюдай меру взаимного откровения с клиентом.
- (8) не отнимай у клиента права самостоятельно отвечать за свои поступки и права.

(9) не выставляй свои знания напоказ, помоги клиенту самому найти решение проблемы.

(10) помни о добровольности участия в психологических процедурах.

(11) уважай себя как человека и как специалиста.

Заслуживают внимания принципы подготовки к труду и выбору профессии, сформулированные Е.А. Климовым: «Культивирование полной психологической структуры труда при информировании клиента о тех или иных вариантах профессионального выбора.

Воспитание равного уважения к разным видам профессионального труда и формирование одинаково уважительного отношения к социально разным профессиям. Интерпретация знаний о мире профессионального труда и соответствующих отношений клиента к профессиям (особенно молодого клиента) как органичного звена формирования мировоззрения (миропонимания и мироотношения). Опора на формирующий воспитательный подход к руководству выбором профессии в противовес простому «отсеиванию» непригодных «здесь и сейчас».

Понимание педагогического руководства подготовкой к трудовой деятельности и выбору профессии не как компенсации беспомощности клиента, а как искусства активизации его жизненной позиции, процесса его самоопределения. Последовательная реализация прав клиента на сознательный и свободный выбор профессии в связи с реалистической оценкой себя и конкретной жизненной ситуацией.

Сочетание массовых форм работы по трудовому обучению и профориентации с групповыми и индивидуальными методами работы. Согласование воспитательных воздействий с системой мотивации клиента в данный момент его развития» [2].

Однако знание «подводных камней» в организации социально-педагогической работы по профориентации, соблюдение этических и методологических принципов действия не могут гарантировать абсолютного успеха в этом направлении. Для достойного поведения в сложных ситуациях, которые в процессе работы, так или иначе будут возникать, необходимо нечто большее, чем простое соблюдение «правил игры». Необходима определенная мировоззренческая позиция, внутренняя установка профконсультанта, личная мотивация. Иными словами, профориентация должна начинаться с профконсультанта.

Если детально рассматривать деятельность школьного профконсультанта и профконсультанта в службе занятости или любой другой организации, занимающейся организацией социально-педагогической работы по профориентации, то очевидным



Рис. 2. Этические проблемы в социально-педагогической работе по профессиональной ориентации

становится тот факт, что в школе намного больше возможностей для систематической, глубокой профориентационной работы с учащимися.

В заключение отметим, что профессиональная ориентация непосредственно связана с таким понятием, как свобода выбора.

Именно свобода каждого отдельного гражданина в правовом обществе гарантирует не только добровольный, но и осознанный выбор той или иной профессии, а значит, стимулирует развитие профориентационной работы как одного из направлений социальной работы и социальной поддержки граждан.

¹ Этические принципы сформулированы для профконсультантов, психотерапевтов, психологов и социальных педагогов очень похоже, так как специфика деятельности этих специалистов лежит в одной и той же плоскости (прим. — Авт.).

References

1. Federal Law of 29 December 2012. № 273-FZ "On Education in the Russian Federation."
2. Klimov E.A. Introduction to Psychology of work: Proc. for high schools. 2nd ed., Rev. and add. M.: Academy, 2004.
3. Nikitina N.I. Glukhov M.F. Technique and technology of social work educator: Proc. allowance. M.: VLADOS 2007.

Список литературы

1. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Климов Е.А. Введение в психологию труда: Учеб. для вузов. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Академия, 2004.
3. Никитина Н.И. Глухова. М.Ф. Методика и технология работы социального педагога: Учеб. пособие. М.: ВЛАДОС, 2007.

The regression model of predict the success of management performance cadets of educational institutions of the MIA of Russia

Регрессионная модель прогнозирования успешности служебной деятельности курсантов образовательных организаций МВД России

Tatyana E. Eremenko,
head of the Department of Psychological support,
Department of Moral-Psychological support
of the Rostov Institute of the MIA of Russia
E-mail: t-eremenko.79@mail.ru

Татьяна Евгеньевна Еременко,
врио начальника отделения
психологического обеспечения отдела
морально-психологического обеспечения
Ростовского института МВД России

Annotation. The analysis of publications shows that the psychological factors in the success of the service activity of cadets of educational institutions of the MIA of Russia require special studies. The author has developed a model for predicting success of management performance cadets of educational institutions of the MIA of Russia on the basis of the received data correlation and regression analyses.

Keywords: performance, personal reliability, psychological factors of success, psychodiagnostic tests, the regression equation

Аннотация. Анализ публикаций показывает, что психологические факторы успешности служебной деятельности курсантов образовательных организаций МВД России требуют специального исследования. Автор разработал модель прогнозирования успешности служебной деятельности курсантов образовательных организаций МВД России на основе полученных данных корреляционного и регрессионного анализов.

Ключевые слова: служебная деятельность, личностная надежность, психологические факторы успешности деятельности, психодиагностическое обследование, уравнение регрессии

Успешное выполнение сотрудниками органов внутренних дел — курсантами образовательных организаций МВД России стоящих перед ними задач, совершенствование профессиональной деятельности напрямую связаны с формированием у них высоких профессионально-нравственных качеств, укреплением морально-психологического состояния, дисциплины и законности в служебных подразделениях.

В наши дни эта задача может быть успешно решена в случае комплексной психологической оценки успешности служебной деятельности и профессиональной компетентности курсанта не только на этапе профессионального психологического отбора, но и в процессе реализации программы обеспечения надежности сотрудника на протяжении всего периода его обучения в образовательной организации МВД России.

По мнению В.М. Крука базовым психологическим механизмом реализации системы надежности сотрудника органов внутренних дел является непрерывность оценки факторов риска¹. Соответственно оценку личных и деловых качеств курсанта необходимо осуществлять не только на

этапе поступления на службу в органы внутренних дел, но и на этапе поступления в образовательную организацию МВД России.

Анализ специальной литературы показывает, что практически отсутствуют публикации, связанные с оценкой личных и деловых качеств сотрудников (курсантов) в интересах плановой или внеплановой аттестации, выдвижения кадрового резерва, диагностики индивидуально-психологических свойств сотрудников, включенных в группу повышенного психолого-педагогического внимания и т.д.

В интересах обеспечения надежности курсанта целесообразно использовать все имеющиеся на сегодняшний день средства проверки, усовершенствовать их либо вести поиски новых видов исследований для повышения эффективности кадрового отбора. Нами была сформулирована и обоснована научно-методическая программа исследований по выявлению психологических факторов, детерминирующих успешность служебной деятельности курсантов образовательных организаций МВД России.

В публикациях последнего времени отмечается², что кандидаты на службу и учебу (различий

не делается) должны обладать такими профессионально важными качествами, как достаточный уровень общего интеллектуального развития, способность к логическим суждениям и умозаключениям, высокая эмоциональная устойчивость, уравновешенность, умение контролировать внешнее проявление эмоций и поведение. К числу немаловажных характеристик, изучаемых в процессе профессионального психологического отбора, относят степень смелости, решительности, настойчивости, выдержки, работоспособности кандидата, а также высокий уровень нравственных убеждений и правосознания, соблюдения норм общественной морали, принципиальность, честность.

Мы согласны с данной точкой зрения в том плане, что перечисленными профессионально важными качествами должны обладать все кандидаты на службу и учебу в МВД России независимо от особенностей психологической структуры конкретной профессиональной деятельности (правоохранительной, оперативно-разыскной, следственной и т.д.). Мы предположили, что они лежат в основе успешности служебной деятельности курсантов образовательных организаций МВД России независимо от того, по какой специальности они обучаются.

В интересах разработки математической модели оценки и прогнозирования уровня успешности служебной деятельности курсантов образовательных организаций МВД России нами разработана специальная авторская анкета «Экспертная оценка успешности служебной деятельности курсантов образовательных организаций МВД России», которая была предложена группе экспертов, состоящей из руководителей подразделений правоохранительных органов. Экспертам предлагалось оценить общие и специальные знания каждого сотрудника по 5-балльной шкале, где значение 5 соответствовало оптимальному уровню знаний, а значение 1 — их полному отсутствию. Опрос экспертов-руководителей структурных подразделений образовательных организаций МВД России с использованием анкеты позволил в структурированном виде получить исходные данные для оценки уровня успешности служебной деятельности курсантов образовательных организаций МВД России, принимавших участие в эксперименте, и осуществить расчет так называемого внешнего критерия³.

В рамках нашего исследования было проведено психологическое обследование курсантов образовательных организаций МВД России с использованием следующего комплекта тестов на базе аппаратно-программного комплекса «Мультипсихометр»⁴: многоуровневый личностный опросник (МЛО) «Адаптивность», разработанный А.Г. Маклаковым

и С.В. Чермяниным⁵, модифицированный (расширенный) вариант опросника ИТО⁶, методика определения доминирующего психического состояния (опросник ДПС)⁷, методика оценки склонности к суицидным реакциям⁸, методика оценки баланса нервных процессов, методика оценки полезависимости, корректурная проба (на модели частичного адаптивного выбора), тест «Память»⁹.

Для выявления психологических факторов, оказывающих влияние на уровень успешности служебной деятельности курсантов образовательных организаций МВД России, был проведен регрессионный анализ полученных эмпирических данных¹⁰. Исследование заключалось в разработке модели прогнозирования успешности служебной деятельности курсантов образовательных организаций МВД России на основе полученных данных корреляционного и регрессионного анализов¹¹.

Результаты регрессионного анализа полученных эмпирических данных с использованием пакета программного обеспечения STATISTICA 8.0 позволили синтезировать следующую формулу:

$$L = 41,8 - 0,07(V1) + 0,25(V2) - 0,17(V3) + 0,13(V4) + 0,1(V5) - 0,38(V6) + 0,015(V7) + 0,11(V8) - 0,24(V9) - 0,23(V10) - 0,34(V11) + 0,12(V12) - 0,4(V13) - 0,30(V14) + 0,028(V15) + 0,095(V16),$$
 где:

- *V1* — шкала Ст БНП «Стабильность нервных процессов»;
- *V2* — шкала ПНЗ «Полезависимость»;
- *V3* — шкала Эф «Эффективность памяти»;
- *V4* — шкала Ст «Стабильность памяти»;
- *V5* — шкала Тч «Точность внимания»;
- *V6* — шкала ССР «Склонность к суицидальным реакциям»;
- *V7* — шкала Рб «Работоспособность» опросника ДПС;
- *V8* — шкала «Социальная желательность» опросника ДПС;
- *V9* — шкала УЖ «Удовлетворенность жизнью» опросника ДПС;
- *V10* — шкала Ин «Интроверсия» опросника ИТО;
- *V11* — шкала Ст «Стеничность» опросника ИТО;
- *V12* — шкала Км «Компромисность» опросника ИТО;
- *V13* — шкала ВК «Внутренний конфликт» опросника ИТО;
- *V14* — шкала ДБ «Дисбаланс разнонаправленных тенденций» опросника ИТО;
- *V15* — шкала ЛАП «Личностный адаптационный потенциал» опросника «Адаптивность»;
- *V16* — шкала Зп «Законопослушность» опросника «Адаптивность».

Проведенный корреляционный анализ эмпирических данных оценки уровня успешности служебной деятельности курсантов образовательных организаций МВД России руководителями структурных подразделений (начальниками курсов, заместителями начальников факультетов по воспитательной работе и т.д.) и результатов расчета интегрального показателя успешности служебной деятельности в соответствии с разработанным уравнением регрессии позволил рассчитать коэффициент корреляции 0,68 ($p < 0,01$) и сделать вывод, что разработанная методика прогнозирования успешности служебной деятельности курсантов образовательных организаций МВД России имеет достаточно высокую текущую валидность¹².

Кроме того, предлагается осуществлять определение следующих уровней (групп) успешности служебной деятельности курсантов образовательных организаций МВД России: высокий, средний с тенденцией к высокому, средний с тенденцией к низкому, низкий.

- ¹ Крук В.М. Актуальные проблемы обеспечения надежности профессиональной деятельности личного состава ОВД // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2014. № 1(56).
- ² Дашко М.Н., Виоградов М.В. Профессиональный психологический отбор на службу в органы внутренних дел: новый подход к изучению личных и деловых качеств граждан, поступающих на службу в подразделения МВД // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2015. № 3(62).
- ³ Федотов С.Н. Психология профессии: Монография. Тверь: Чудо, 2000.
- ⁴ Никифоров Г.С., Дмитриева М.А., Снетков В.М. Аппаратно-программный психодиагностический комплекс «Мультипсихометр». М., 2008.
- ⁵ Маклакова А.Г., Чермянина С.В. Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО — АМ) // Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учеб. пособие. Ред. и сост. Райгородский Д.Я. С.: БАХРАХ-М. 2006.
- ⁶ Собчик Л.Н. Психология индивидуальности: теория и практика психодиагностики. СПб.: Речь, 2003.
- ⁷ Практикум по психологии состояний: Учеб. пособие / Под ред. А.О. Прохорова. СПб.: Речь, 2004.
- ⁸ Горьковая И.А., Баканова А.А., Маликова Т.В., Тимошенко Р.А., Краснов А.Е. Учебно-методический комплекс. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2008.
- ⁹ Практикум о психологии менеджмента и профессиональной деятельности // Под ред. Г.С. Никифорова, М.А. Дмитриевой, В.М. Снеткова. СПб.: 2001.
- ¹⁰ Боровиков А.А. Математическая статистика: Учебник. 4-е изд. СПб.: Лань. 2010.
- ¹¹ Федотов С.Н. Психологические основы формирования профессиональной пригодности сотрудников органов внутренних дел: Дис ... докт. психол. наук. Тверь: ТГУ, 2001.
- ¹² Анастаси А. Психологическое тестирование. М.: Педагогика. 1982. Т. 2.



Профессиональная этика и служебный этикет: учебник для студентов вузов, обучающихся по специальностям «Юриспруденция», «Правоохранительная деятельность» / [В.Я. Кикотья и др.]; под ред. В.Я. Кикотья. М.: ЮНИТИ-ДАНА: Закон и право, 2015. 559 с.

Применительно к реалиям современного общества систематизированно изложены нравственные основы правоохранительной деятельности. Рассмотрены этические основы специфики деятельности отдельных правоохранительных служб и учреждений.

Для студентов юридических вузов, изучающих курс профессиональной этики и служебного этикета, а также для практических работников системы правоохранительных органов.

Educational environment of educational system of the MIA of Russia

Воспитательная среда образовательной организации МВД России

Irina M. Lebedenko,
associate professor of pedagogy
Moscow University of the Ministry of internal Affairs
of Russia named after V. I. Kikot,
the candidate of pedagogical sciences, police colonel
E-mail: lebedenkoirina@yandex.ru

Ирина Михайловна Лебеденко,
доцент кафедры педагогики Московского
университета МВД им. В.Я. Кикотя,
кандидат педагогических наук

Annotation. Educational environment of the educational organization is considered modern pedagogy as an integral part of its educational system. Based on the analysis of modern requirements of society and the state to training law enforcement officers the author comes to conclusion about necessity of search of directions of its development. In the article the author considers possible ways of development of educational environment the Ministry of internal Affairs of Russia.

Keywords: educational environment of education

Аннотация. Воспитательная среда образовательной организации рассматривается современной педагогией как неотъемлемая часть ее воспитательной системы. На основе анализа требований современного общества и государства к профессиональной подготовке сотрудников правоохранительных органов автор приходит к выводу о необходимости поиска направлений ее развития. В статье автор рассматривает возможные пути развития воспитательной среды организации МВД России.

Ключевые слова: воспитательная среда образования

Переосмысление педагогическим сообществом сущности профессионального образования в направлении компетентного подхода происходит и в ведомственных образовательных организациях системы МВД России. Современный профессионал должен обладать не только профессиональными знаниями, умениями, навыками.

Современный профессионал должен обладать самыми различными качествами и способностями. Человеческие убеждения, ценности, мотивации, темперамент, особенности поведения — все это оказывает влияние на качество выполняемой работы.

Общество и государство заинтересовано в квалифицированном, конкурентоспособном, компетентном, ответственном работнике, который не только свободно владеет своей профессией, но и ориентируется в смежных областях деятельности, способен к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готов к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

Подготовка молодого человека к жизни, развитие в нем определенных характеристик и способностей, позволяющих в дальнейшем осуществлять

определенные виды деятельности с наибольшей эффективностью, требуют создания определенных условий для формирования профессионально-личностного потенциала обучающегося. Одним из таких условий является специально организуемая воспитательная среда образовательной организации.

Повышенное внимание педагогического сообщества к феномену воспитательной среды образовательных организаций, ее влиянию на формирование и развитие личности обучающихся объясняется не только социально-политическими и экономическими изменениями в жизни Российского общества, изменившимися требованиями общества и государства к качеству образования, но и пониманием необходимости поиска новых подходов к воспитанию молодежи.

Деятельность правоохранительных органов в силу собственной специфики всегда находится под пристальным вниманием и общества и государства. Результаты этой деятельности непосредственно сказываются на реализации законных прав, интересов и безопасности каждого гражданина. Результаты этой деятельности всегда на виду, всегда широко обсуждаемы. Воспитательная работа в ведомственных образовательных организациях системы МВД России — одно из важнейших на-

правлений подготовки профессионалов в условиях компетентностного подхода.

Одним из современных подходов к реализации данного направления мировое педагогическое сообщество признает подход через влияния воспитательной среды. В чем же состоит эффективность такого влияния? Эффективность состоит в педагогической сущности качества направленного действия воспитательной среды на формирование профессионально-личностного потенциала обучающихся.

Педагогическая сущность воспитательной среды проявляется через ее возможность неосознаваемого, длительного, массового и многогранного влияния на формирование профессиональных компетенций обучаемого через предоставление возможности выбора видов деятельности обучающимися на основе личностных потребностей.

Влияния воспитательной среды на формирование и развитие профессионально-личностных компетенций, более незаметны для нее, чем непосредственные воспитательные воздействия, так как позволяют избегать «прямого» давления на личность. Оказывают влияние на формирование ее поведения не только на сознательном, но и на подсознательном уровне, и поэтому часто не встречают сопротивления со стороны воспитанников.

Воспитательная среда образовательной организации рассматривается современной педагогикой как неотъемлемая часть ее воспитательной системы. В состав воспитательной среды могут входить состояние и качество преподавания; уровень предъявляемых к обучающемуся в процессе обучения требований; установленный тип стандарта образования; сложившиеся нормы поведения; принятый в данной образовательной организации стиль общения и его атмосфера, предметы обстановки и оборудования и т.д.

Действия с воспитательной средой в образовательных организациях современными исследователями характеризуются по-разному: как использование развивающих возможностей среды, как ограждение от негативных факторов окружающей среды, как обогащение сложившейся воспитательной среды позитивными факторами. Объединяет подходы к действиям с воспитательной средой образовательных организаций ее рассмотрение как совокупности факторов и условий, которые можно организовывать, создавать и которыми можно управлять с большей или меньшей эффективностью.

Идеи о преобразовании окружающей воспитанника среды в воспитательную присутствуют в трудах зарубежных и отечественных исследователей,

педагогов и имеют давнюю историю. Анализ исторических источников показал, что воспитательная среда оказывает влияние на воспитание, развитие и формирование личности, независимо от знаний о ней, а содержание воспитательной среды зависит от целей образовательной организации, потребностей общества и заказа государства.

Основные направления педагогических исследований сегодня связаны с гуманизацией учебно-воспитательного процесса, и его построения с учетом интересов формирующейся личности, ее культурных потребностей и необходимостью формирования универсальных и специальных профессиональных компетенций. Специфические требования общества и государства к профессиональной подготовке сотрудников правоохранительных органов, особенности их профессиональной подготовки в ведомственных образовательных организациях системы МВД России диктуют необходимость поиска направлений ее развития.

Изучение современных концепций развития воспитания в системе профессионального образования и стратегии воспитания в образовательных организациях МВД России определяют направленность создания такой воспитательной среды, которая предполагает не только организацию процесса подготовки будущего специалиста, сотрудника правоохранительных органов, но и создание условий и предпосылок для его продолжительной успешной служебной деятельности в системе МВД.

В основе реализации этой идеи лежит принцип целостности — единства учебно-воспитательной, учебно-исследовательской, информационной, социокультурной и практической деятельности курсантов (слушателей) образовательной организации МВД России.

Что же представляет собой воспитательная среда образовательной организации? В основе нашего понимания воспитательной среды образовательной организации МВД России находится определение, в соответствии с которым ее субъекту доступно усвоение и практическое применение возможно большего количества различного вида опытов для реализации индивидуальных потребностей и развития способностей.

Такая воспитательная среда либо складывается стихийно и неуправляемо влияет на формирование и развитие личности, либо создается планомерно, продуманно и целенаправленно и имеет прогнозируемый результат.

Изучение различных подходов к пониманию воспитательной среды образовательной организации, позволили дать определение воспитательной среды образовательной организации МВД России

как совокупности ее компонентов, условий и факторов, в результате взаимодействия с которыми, происходит профессиональное становление и воспитание личности субъекта — сотрудника правоохранительных органов. Содержание воспитательной среды образовательной организации МВД России и ее влияние на воспитание и профессионально-личностное становление курсантов (слушателей) конкретизируются самими субъектами и реализуется ими в процессе решения определенных задач. Наполнение деятельности субъектов воспитательной среды определенным содержанием обеспечивает эффективность воспитательной системы образовательной организации МВД России в целом.

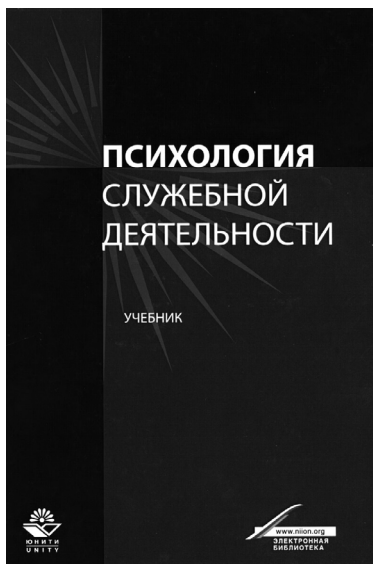
References

1. *Artyukhina A.I.* Educational environment of higher education as a pedagogical phenomenon. Volgograd: VolGMU. 2006.

2. *Klimov E.A.* Professional Psychology. Selected psychological works. M. Voronezh. 2003.
3. *Lazukin A.D.* Development of the theory and practice of professional and pedagogical training of teachers of educational institutions of the Russian Interior Ministry. Diss ... Doctor. ped. Sciences. M., 2001.

Список литературы

1. *Артюхина А.И.* Образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен. Волгоград: ВолГМУ. 2006.
2. *Климов Е.А.* Психология профессионала. Избранные психологические труды. М., Воронеж. 2003.
3. *Лазукин А.Д.* Развитие теории и практики профессионально-педагогической подготовки преподавателей образовательных учреждений МВД России. Дисс... докт. пед. наук. М., 2001.



Психология служебной деятельности: учебник для студентов вузов, обучающихся по специальности «Психология служебной деятельности» / В.Л. Цветков и др. М.: ЮНИТИ-ДАНА: Закон и право, 2014. 367 с.

Учебник разработан в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования третьего поколения по специальности 030301.65 «Психология служебной деятельности». Рассмотрены основы психологической работы в органах внутренних дел. Основное внимание уделяется таким вопросам, как психологическая подготовка сотрудников ОВД, технологии психологической помощи и психологической реабилитации сотрудников ОВД, организация психологической работы в ОВД.

Для курсантов, студентов вузов, психологов, а также всех интересующихся проблемами практической психологии.

Methods of teaching of legal disciplines in Russia

Les méthodes de l'enseignement des disciplines juridiques en Russie

Методы преподавания юридических дисциплин в России

Vasily D. Samoilov,
doctor of pedagogical sciences, professor of law,
professor of the Department of Pedagogy
Moscow University of the MIA of Russia
named after V. J. Kikot
E-mail: vas.samoylow2016@yandex.ru

Василий Дмитриевич Самойлов,
доктор педагогических наук,
профессор кафедры педагогики ФГКОУ
высшего образования
Московского университета МВД России
им. В.Я. Кикотя

Annotation. The article describes methods of teaching of legal disciplines in modern Russia, including in the interior Ministry of Russia.

Keywords: legal academic discipline, higher education, educational institution, learners, teaching staff, methods

Résumé. Cet article reflète la méthode d'enseignement de disciplines juridiques dans la Russie moderne, et notamment le ministère de l'intérieur de la Russie.

Mots-clés: juridique, enseignement de la discipline, le système d'enseignement supérieur, une organisation éducative, les élèves, les enseignants, les méthodes

Аннотация. В статье отражены методики преподавания юридических дисциплин в современной России, в том числе в системе МВД России.

Ключевые слова: юридическая учебная дисциплина, система высшего образования, образовательная организация, обучающиеся, педагогические работники, методика

Для формирования представлений о методиках преподавания юридических дисциплин в современной России реализуются подходы [5]:

- введение в научную и учебную дисциплину;
- определение предмета методики преподавания юридических дисциплин;
- методику преподавания юридических дисциплин в системе высшего образования России рассмотрим с учетом связей с учебными дисциплинами;
- источники методики преподавания юридических дисциплин.

Совершенствование методики преподавания юридических дисциплин в системе высшего образования обусловлено социально-экономическими потребностями страны и ее международными связями, актуальными тенденциями, а именно:

- попытками преодоления разрыва между научными теориями и юридической практикой;
- укреплением научной и практической ценности образовательной деятельности в системе высшего образования;

- актуальностью образовательной деятельности по разрешению проблем и противоречий в социально-экономической сфере;
- повышением юридической ценности образовательной деятельности для правового нормирования и регулирования социально-трудовых отношений, создания гуманных для участников образовательного процесса правовых и педагогических условий;
- совершенствованием методик высшего образования обучающихся в России и других странах для повышения эффективности преподавания юридических учебных дисциплин;
- укреплением международных интерактивных сообществ, ассоциаций гражданских обществ для создания благоприятных условий и самореализации личности юристов;
- формированием демократического мировоззрения обучающихся на основе общечеловеческих ценностей в окружающем мире.

Методика (др. греч. *methodos* — путь к чему-либо) отражает сущность:

- (1) совокупности методов целесообразного проведения какой-либо работы;
- (2) исследования закономерностей обучения определенному учебному предмету.

Сущность методики в образовательном процессе направлена на преподавание учебной дисциплины в целях освоения обучающимися представлений, знаний, умений, навыков и компетенций, а также общечеловеческих ценностей, опыта творческой и научной деятельности, профессиональной юридической жизнедеятельности на государственном, федеральном, региональном и международном уровнях. С точки зрения сущности образования выделим общее понятие «правовое образование» и специальное понятие «юридическое образование».

Правовое образование — это система образовательной деятельности, функционирующая с целью удовлетворения потребностей обучающихся в самореализации и социализации, формирования позитивной гражданской активности, правовой культуры в личных, семейных, общественных и государственно-правовых интересах. В отличие от правового образования *юридическое образование* является специальным профессиональным. Основываясь на сущности обоих понятий, *методика преподавания юридических дисциплин* является важнейшей составной частью методики правового образования.

С учетом изложенного *юридические дисциплины* охватывают циклы:

- общетеоретических юридических дисциплин (теория государства и права и др.);
- общеисторических юридических дисциплин (история политических и правовых учений, история государства и права, и др.);
- отраслевых юридических дисциплин (конституционное право, муниципальное право, миграционное право и др.);
- специальных юридических дисциплин (криминалистика и др.);
- граждановедческих и обществоведческих дисциплин и др.

Методика преподавания юридических дисциплин в системе высшего образования связана с основными образовательными программами, государственными и федеральными целевыми программами (проектами), содержит частные методики для осуществления специфической правовой деятельности (учебный суд, медиация, переговоры и др.).

Несомненное образовательное, научное и профессиональное значение методики преподавания юридических дисциплин реализуется в *целях*:

- (1) повышения качества образовательной деятельности юристов, их специальной подготовки и профессиональной ориентации;

- (2) освоения обучающимися представлений, знаний, умений, навыков и компетенций в обучении, воспитании и развитии;
- (3) изучения закономерностей обучения юридическим дисциплинам, что является предметом *методики преподавания юридических дисциплин*;
- (4) успешной индивидуализации и социализации обучающихся в сфере юридической профессиональной деятельности.

Для достижения изложенных целей *основные задачи* методики преподавания юридических дисциплин составляют:

- определение целей и задач обучения юридическим дисциплинам;
- определение содержания юридического образования для освоения юридических дисциплин;
- исследование форм и методов обучения и воспитания юристов;
- достижение результатов обучения юридическим дисциплинам.
- Реализацию целей и задач методики преподавания юридических дисциплин обеспечивают ее элементы, предназначенные для:
- формулирования предмета, целей и задач преподавания юридической дисциплины;
- определения содержания преподаваемой учебной дисциплины;
- выбора форм, методов, средств и технологий обучения;
- планирования образовательной деятельности будущих юристов.

Научно-теоретическую и профессионально-практическую значимость методики преподавания юридических дисциплин характеризуют ее *функции*:

- (1) *онтологическая*, ориентированная на обоснование замысла методики преподавания юридических дисциплин, их связей в правовой сфере,
- (2) *методологическая*, предназначенная для организации и осуществления образовательного процесса в целях преподавания юридических дисциплин;
- (3) *познавательная*, выражающаяся в освоении обучающимися представлений, знаний, умений, навыков и компетенций в процессе их обучения юридическим дисциплинам, с учетом объективных закономерностей и субъективных факторов развития правовой сферы;
- (4) *эвристическая*, направленная на открытие новых закономерностей и реализацию в образовательном процессе тенденций развития методики преподавания юридических дисциплин;

- (5) *прогностическая*, способствующая созданию научных гипотез для развития конкретной юридической дисциплины и ее практической проверке.

Совокупность методик преподавания юридических дисциплин образует *методологию их преподавания*, в виде принципов, закономерностей обучения юристов, подходов к организации и осуществлению образовательной деятельности, которые базируются на *общенаучных и специальных* методах.

Общенаучные методы представляют собой пути и способы познания юридических дисциплин, которые используются другими науками: системный, структурно-функциональный, прогностический и др. Так, *системный анализ* (метод) ориентирует обучающихся на освоение ими целостности объекта (предмета) путем выявления в нем связей. Это предоставляет им возможность систематизации методов обучения. При этом *функциональный метод* означает способ освоения учебного материала, при котором для выяснения функций одних методов используются другие, в частности, при изучении влияния методов обучения на образование.

Теоретические методы исследования (анализ, синтез, индукция, дедукция, абстрагирование, абдукция и др.) используются для определения сущности понятий методики преподавания юридических дисциплин, аргументации ряда положений, выявления и разрешения противоречий.

Специальные методы как способы освоения учебных дисциплин и научного познания (*социологический, статистический, кибернетический* и др.) разрабатываются в рамках отдельных дисциплин и наук для изучения явлений в методике преподавания различных юридических дисциплин:

- (1) *социологический* метод реализуется при исследовании методики преподавания юридических дисциплин приемами (видами наблюдений, анкетированием, опросами, экспериментами и др.) для обоснования рекомендаций и предложений по совершенствованию профессиональной деятельности педагогических работников;
- (2) *сравнительный* метод применяется для исследования аналогичных приемов и способов в юридических и педагогических системах;
- (3) *статистический* метод позволяет использовать количественно-качественные данные, характеризующие изучаемое явление;
- (4) *кибернетический* метод обеспечивает участников образовательного процесса, располагающих системой понятий, закономерностей, технических средств обучения и

технологий, возможностями расширения или уточнения банка сведений о методике преподавания юридических дисциплин.

Принципиальную методическую основу преподавания юридических дисциплин в системе высшего образования составляют: общетеоретические, гуманитарные, юридические, педагогические и психологические *принципы*:

- *общетеоретические* принципы:
- *историзма*, требующий рассмотреть методики в развитии и исторической взаимосвязи;
- *объективности*, направленный на отражение теоретико-методических явлений и воспроизведение их существующими;
- *конкретности*, означающий учет условий, свойств, связей и тенденций в развитии обучения юристов;
- *плюрализма*, отражающий многоаспектность преподавания юридических дисциплин;
- *принцип всеобщности или универсальности*, позволяющий выявить закономерности и общие свойства развития явлений;
- *педагогические и психологические* принципы прим.мы для улучшения качества образовательной деятельности и включают:
- принцип *учета возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся*;
- принцип *последовательности и систематичности доведения учебного материала*,
- принцип *наглядности обучения*;
- принцип *доступности для обучающихся компьютерных информационных технологий*;
- принцип *взаимосвязи юридического образования с профессиями юристов* и др.

Методикам преподавания юридических дисциплин принадлежат важное место и социальная роль. Они составляют области гуманитарных наук, ориентированных на обучающихся, их бытие и общественное сознание, связаны с образовательными технологиями. По своему предназначению методика преподавания юридических дисциплин связывает педагогику и юриспруденцию, историю и философию, социологию и политологию, физиологию, культурологию и психологию, и др.

Но методика преподавания юридических дисциплин обладает спецификой в части сопоставления с другими науками и методиками:

- оперирует юридическим учебным материалом, нормативными и правовыми актами в отличие от других методик преподавания;
- приобретает специфичность применением юридических технологий как методов и средств (учебный суд, переговоры, посредничество и др.);

- предоставляет обучающимся возможности для изучения проблемных вопросов, не затрагиваемых другими науками (например, освоение правовых ценностей, изучение противоречий в правовых проблемах и др.).

В качестве учебной дисциплины методика преподавания юридических дисциплин соединяет юридическую теорию с образовательной практикой, исследует закономерности обучения, вырабатывает рекомендации и предложения по освоению обучающимися юридических ПЗУНК.

Библиографические источники методики преподавания юридических дисциплин составляют отечественные и зарубежные издания, реализуемые проекты (национальный проект «Образование»), нормативные правовые акты. Значимым источником с 1996 г. является реализуемый НОУ ВПО «Санкт-Петербургский институт права им. Принца П.Г. Ольденбургского» [6] (на базе Императорского училища правоведения) международный образовательный проект «Живое Право», при котором создан федеральный учебно-методический комплекс [2; 4].

Обобщение опыта правового образования в рамках федерального проекта «Правовое образование в школе» (с июля 1997 г.) осуществляет Российский фонд правовых реформ, функция которого — совершенствование правовой системы России.

Распространением образовательных технологий с 2004 г. занималась Межрегиональная ассоциация «За гражданское образование», которая публиковала материалы по гражданско-правовому образованию [3] (1 февраля 2009 г. ликвидирована). Вклад в преподавание юридических дисциплин вносит «Международная амнистия» международная неправительственная организация, Московская общественная организация «Молодежный центр прав человека и правовой культуры» и др.

Нормативные правовые документы по методике преподавания юридических дисциплин в системе высшего образования составляют: Декларация и Программа действий в области культуры мира (принята Генеральной ассамблеей ООН в 1999 г.), федеральные законы, нормативные документы Минобрнауки России и региональных департаментов образования и др. Обучающиеся имеют доступ к международным информационно-методическим источникам по методике преподавания юридических дисциплин (например, Интернет-ресурс www.streetlaw.org международной НПО «STREET LAW INC»).

Таким образом, для реализации методики преподавания юридических дисциплин в системе высшего

образования должны быть созданы законодательные и нормативные правовые условия. Основная роль отводится образовательным организациям, которые осуществляют юридическое образование различных категорий профессиональных юристов. Для реализации этого образования должны быть разработаны учебно-методические комплексы, рабочие планы учебных дисциплин, требуемые расчетные объемы основной и дополнительной литературы, сформированы электронные библиотечные системы, внедрены компьютерные информационные технологии и т.д.

References

1. The program of development of legal education in the Russian Federation for 2006-2010 // Legal education and science. 2006. No. 2.
2. *Baikov V. A., Vasiliev V. A., etc.* Juridique de la clinique: une Expérience de formation pratique des avocats: la méthode. l'allocation. Spb., 1999.
3. Citizenship education: content and active learning methods: method. book / ed. by *S. Schechter* and *N. Resurrection*. M., 1998.
4. *Gutnikov A. B., Voskobitova L. A., etc.* Professional skills of a lawyer. Experience practical training: method. allowance. M., 2001.
5. *Samoilov V.D.* Andragogic foundations of pedagogy and psychology of higher education in Russia: the textbook. M.: UNITY-DANA: laws and regulations, 2015.
6. <http://eduscan.net/colleges/law>

Список литературы

1. *Программа* развития юридического образования в Российской Федерации на 2006—2010 гг. // Юридическое образование и наука. 2006. № 2.
2. *Байков А.В., Васильев А.В.* и др. Юридическая клиника: Опыт практического обучения юристов: Метод. пособие. СПб., 1999.
3. *Гражданское образование: содержание и активные методы обучения: метод. пособие / Под ред. С. Шехтера и Н. Воскресенской.* М., 1998.
4. *Гутников А.Б., Воскобитова Л.А.* и др. Профессиональные навыки юриста. Опыт практического обучения: Метод. пособие. М., 2001.
5. *Самойлов В.Д.* Андрогогические основы педагогики и психологии в системе высшего образования России: учебник. М.: ЮНИТИ-ДАНА: Закон и право, 2015.
6. <http://eduscan.net/colleges/law>

Methodology of teaching law in the system of higher education in russia

Méthodologie de l'enseignement de la jurisprudence dans le système d'enseignement supérieur de la Russie

Методология преподавания юриспруденции в системе высшего образования России

Vasily D. Samoilov,
doctor of pedagogical sciences,
professor, expert of the State Program
«Development of education»
E-mail: vas.samoylow2016@yandex.ru

Василий Дмитриевич Самойлов,
доктор педагогических наук, профессор,
эксперт Государственной программы
«Развитие образования»

Annotation. The article reflects relevant aspects of the methodology of teaching law in higher education of Russia.

Keywords: methodology, jurisprudence, higher education, teaching, educational institution, learners, teaching staff

Résumé. Article reflète les aspects des questions de méthodologie de l'enseignement de la jurisprudence dans le système d'enseignement supérieur de la Russie.

Keywords: la méthodologie, la jurisprudence, l'enseignement supérieur, l'enseignement, l'établissement d'enseignement, les apprenants, le personnel enseignant

Аннотация. Статья отражает актуальные аспекты методологии преподавания юриспруденции в системе высшего образования России.

Ключевые слова: методология, юриспруденция, система высшего образования, преподавание, образовательная организация, обучающиеся, педагогические работники

Для преподавания юриспруденции в системе высшего образования современной России сложились объективные условия для совершенствования методик, реализуемых педагогическими работниками учебных планов.

Одним из условий является перенос усилий образовательных организаций с педагогики как науки о детовождении [6, с. 201], на профессиональное образование (обучение) будущих сотрудников органов внутренних дел (ОВД), переподготовку полицейских и повышение их квалификации на парадигмах педагогики, психологии и андрогоики [6, с. 196, 201].

Закономерно освоение обучающимися основ андрогоики и педагогики, включая обращение к генезису высшего образования в России; определение методологических основ андрогоики и педагогики.

Следует исходить из опоры на государственно-правовые основы высшего образования в стране, утвержденные Федеральные государственные обра-

зовательные стандарты высшего образования, установившие требования к образовательному процессу, включая педагогический процесс.

Методологические основы преподавания юриспруденции в образовательных организациях МВД России испытывают потребности в своем совершенствовании:

- (1) требуется повысить эффективность функционирования педагогической системы преподавания юриспруденции в системе высшего образования (системе высшего образования) России;
- (2) нуждаются в совершенствовании существующие методики преподавания юридических дисциплин в отечественных образовательных организациях, включая образовательных организациях МВД России, на юридических факультетах и юридических кафедрах;
- (3) развитие образовательных технологий в системе высшего образования, в том числе

дистанционных, предъявляет возросшие требования к организации и проведению андрогого-педагогического контроля.

От подсистемы управления в системе высшего образования требуется изменение форм, методов, технологий и средств обучения и воспитания юристов в образовательных организациях на профильных факультетах и кафедрах. Преобразуются формы, методы и средства обучения юриспруденции.

Это способствует тому, что в образовательных организациях МВД России меняются требования к формам, методам и средствам воспитания сотрудников ОВД и юристов. Движущей силой преобразования методологии преподавания юриспруденции в системе высшего образования являются новые технологии, обеспечивающие качество подготовки сотрудников ОВД, в том числе на базе дистанционных образовательных технологий.

Меняются требования к субъектам преподавания юриспруденции в образовательных организациях России. Исследование квалификационных характеристик субъектов преподавания юриспруденции в образовательных организациях МВД России убеждает в необходимости периодического повышения мастерства педагогическими работниками. При этом решающая роль принадлежит новому уровню профессиональной культуры педагогических работников юридических кафедр. Андрогого-педагогические изменения в образовательной деятельности влияют на место и роль педагогических работников в подготовке, переподготовке и повышении квалификации обучающихся по юридическим специальностям (специализациям, дисциплинам).

В соответствии с преобразованной с 1 сентября 2013 г. нормативной правовой базы системы высшего образования изменились требования к объектам преподавания юриспруденции в России. Так, адъюнкты подлежат обучению, воспитанию, развитию и обеспечению. Совершенствуются формы и содержание квалификационных характеристик выпускников юридических образовательных факультетов. Меняются взгляды, внедряются рекомендации по формированию личности сотрудника ОВД и юриста в России.

Система высшего образования — это совокупность управляющих, обучающихся, воспитывающих и обеспечивающих персонала и средств организаций, органов и учреждений, функционирующих в целях выполнения государственного заказа на стандартизованную производительность выпускников высшего уровня [6, с. 196–197]. Важен учет позитивного опыта личного и профессионального воздействия на обучающихся с опорой на рекомендации наших великих предков, например, генералиссимуса Суворова А.В.: «Потомство мое, прошу брать мой пример!».

Следует изменить взгляды на подбор, профессиональную подготовку, повышение квалификации педагогических работников. Требования, предъявляемые к педагогам и андрогогам в системе высшего образования не способствуют повышению эффективности ее функционирования. Образовательные бизнес-структуры годами ориентируют подготовку кадров на реализацию интересов своего руководства.

Результаты анализа историко-правового опыта развития Российского государства и общества убеждают в том, что эффективность их функционирования отражает зависимость от реализуемой системы образования, качества подготовленных педагогических работников, профессионального отбора обучающихся.

Качество образованности юристов, их компетенции, фундамент культуры их межличностного общения формируют источники развития личности, семьи, общества и государства.

Для более чем 20-летней реализации конституционных основ построения в России демократического государства, устранения правового нигилизма, государственного регулирования социальных процессов возрастает интерес обучающихся к методологии преподавания юриспруденции в системе высшего образования. Следует отметить заслуги педагогических работников юридических дисциплин, включая работы отечественных ученых В.Я. Кикотя, К.М. Левитана, А.М. Столяренко и др.

Однако образованность, культуру и духовность личности юристов нельзя ориентировать только на их начитанность, эрудированность, теоретическую подготовленность.

Юстиция (франц. justice – справедливость) ориентирует педагогических работников и будущих юристов на овладение массивами юридических знаний, умений и навыков под эгидой компетенций: аспирантов (адъюнктов) — универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций; студентов, курсантов (слушателей) — общекультурных и профессиональных.

Сфера высшего образования должна отражать реальности теории и практики познания, нравственности, культуры межличностных отношений юристов, а также способствовать реализации компетентностного подхода к их профессиональной подготовке. В этих целях методология преподавания юриспруденции в системе высшего образования должна основываться на *ценностях андрогогики и педагогики*, включая:

- (1) генезис высшего образования в России;
- (2) методологические основы андрогогики и педагогики;
- (3) государственно-правовые основы высшего образования в России;

- (4) организацию и реализацию образовательного и педагогического процессов.

Современная методология преподавания юриспруденции в образовательных организациях России должна способствовать разработке и реализации:

- (1) педагогической системы преподавания юриспруденции;
- (2) методик преподавания юридических дисциплин в системе высшего образования;
- (3) андрогого-педагогического контроля.

Такой подход будет способствовать изменению взглядов на формы, методы, технологии и средства обучения и воспитания юристов в системе высшего образования, в том числе формы, методы и средства обучения юриспруденции и воспитания юристов, современные технологии преподавания юриспруденции.

Это позволит сформировать требования к субъектам преподавания юриспруденции: повысить квалификацию субъектов преподавания юриспруденции в системе высшего образования; реализовать профессиональную культуру педагогических работников, государственно-правовое урегулирование места и роли педагогического работника в подготовке, переподготовке и повышении квалификации обучающихся по различным юридическим специальностям (специализациям, дисциплинам).

Изменяются требования к объектам преподавания юриспруденции, а именно квалификационные характеристики выпускников-юристов, профиограммы выпускников-юристов, особенности формирования в образовательных организациях личности отечественного юриста. В социально-образовательной среде российского общества с начала XXI в. все явственней становятся проблемы формирования специалистов для деятельности органов государственной власти, федеральных органов исполнительной власти, органов исполнительной власти субъектов РФ, а также органов местного самоуправления.

Подчеркнем необходимость реализации в научно-исследовательской деятельности современных требований не только к теории и практике государственного права, но и к теории и методике профессионального образования юристов [3]. Должно обеспечиваться соответствие направлений подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре) научным специальностям, которые устанавливает Минобрнауки России. К защите диссертаций на соискание ученой степени доктора наук и кандидата наук по юридическим наукам допускаются лица, имеющие высшее юридическое образование, подтвержденное дипломом специалиста или магистра.

Повышаются требования к юридической культуре педагогических работников (юридических факультетов, кафедр) в системе высшего образования. Для

подготовки перспективных научно-педагогических и научных кадров должно быть организовано изучение специалистами и магистрами андрогогики и педагогики, в образовательный процесс внедрены современные методики образования (управления, обучения, воспитания и обеспечения) обучающихся. Такие методики призваны актуализировать цели и задачи подготовки педагогических работников, социальных работников, медицинского персонала, руководителей в сфере российского образования.

Подготовка квалифицированных юристов в качестве проводников правовой культуры в российском обществе направлена не только на их профессиональную деятельность, но и на корректировку поведения россиян, совершивших антиобщественные поступки, действия преступного характера, а также на государственно-правовое регулирование миграционных процессов с участием иностранных граждан и лиц без гражданства. Изменяются взгляды на место и роль общей культуры юристов.

Юридическая педагогика относится к человековедческим наукам, которые исследуют явления и процессы, происходящие в юридическом образовании, с позиций воспитания, обучения и развития личности. Как наука юриспруденция располагает большим объемом научно обоснованных рекомендаций по их оптимизации и совершенствованию. Это обстоятельство важно учитывать для деятельности работников системы юридического образования, которые должны обладать педагогической культурой, на требуемом научно-исследовательском уровне выстраивать педагогическую систему в системе российского образования.

В Государственной программе «Развитие образования» [1] на должном научно-теоретическом уровне обозначены недостатки и проблемы развития российской образовательной системы. Решение многочисленных проблем возможно при реализации процедур, применения своевременных мер, в том числе на основе подготовки профессиональных педагогических кадров.

Педагогическая технология с информационно-технологических позиций применительно к преподаванию юриспруденции выражена в возможности конструирования в образовательных организациях оптимальных моделей обучения в системе высшего юридического образования. Большое внимание уделяется проектированию образовательного процесса на базе профессиональных средств, способов и методов, последовательное применение которых обеспечивает решение задач юридического воспитания, обучения и правового развития личности будущего педагогического работника (преподавателя-исследователя).

Юрист как специалист независимо от своей специальности подготовки в той или иной мере свя-

зан с обучением, воспитанием и развитием человека. В процессе реализации профессиональных обязанностей юрист оказывает воспитательное воздействие на человека, с которым взаимодействует. Поэтому профессиональной деятельности юриста присущ выраженный педагогический аспект, чему соответствует гуманитарная направленность его профессии, ибо он работает с людьми с целью реализации их интересов и личных достоинств. Так, в Московском университете МВД России им. В.Я. Кикотя планируется организация работы обучающихся в Юридической клинике по актуальным миграционным вопросам.

Педагогика и андрогогика преодолевают многовековой путь выявления закономерностей, методов, средств и форм обучения, воспитания и развития людей. В них сформировалась система представлений, знаний, умений, навыков и компетенций. В результате преподавание юриспруденции в системе высшего образования является одним из важных показателей профессиональной культуры современных юристов.

Юристы призваны способствовать формированию основ российского гражданского общества на федеральном, региональном и местном уровнях в целях совершенствования типа личности россиян. Для создания в стране демократического общества с рыночной экономикой, а также правового государства на первый план выходит человек с его конституционными правами и свободами, конституционной мерой ответственности.

Целеполагание в системе российского образования обусловлено природой государства. Учитывая конституционные основы государственного строя России как демократического правового государства с республиканской формой правления, а также государственно-правовое регулирование приобретения российского гражданства, можно характеризовать цели системы образования по отношению к каждому россиянину. Эффективность функционирования системы российского образования обусловлена ее гуманистической ориентацией, воплощающей в сфере образования и науки конституционный принцип демократической России: «Человек, его права и свободы являются высшей ценностью» (ст. 2).

Приоритет человеческого начала отражен в определении образования (ст. 2 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»). Первостепенная значимость конституционных принципов характеризует гуманистический характер образования, приоритет реализуемых в нем общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья россиян, свободного развития каждого гражданина страны. С позиций андрогогики и педагогики это означает формирование совокупности объективных условий для всестороннего развития личности [2, с. 14].

Сфера преобразования российского гражданского общества отражает особенности государственно-правового регулирования институтов права в обществе, жизни и деятельности россиян, а также иностранных граждан и лиц без гражданства. Жизнеутверждение правовых основ российского общества означает юридически значимое поведение и повседневную жизнь людей, сформировавших свою осознанность.

Но создание демократического правового государства обусловлено его предназначением с целью создания гражданского общества, все члены которого реализуют жизнедеятельность согласно правовым нормам общества.

Так функционирует система правовых норм и государственный аппарат страны, реализуются критерии демократического правового государства, а также российское общество, общественные отношения, жизнь и деятельность граждан соответствуют идеалам прав и свобод [7, с. 12].

В начале XXI в. в России одним из условий совершенствования гражданского общества и правового государства является реформирование системы юридического образования. Определение перспектив развития юридического образования, создание его системы в России, развитие эта сфера получила на конференции, организованной 17 апреля 2006 г. Ассоциацией юридических вузов [4, с. 4]. Тогда юристам страны предложили проект Программы развития юридического образования в Российской Федерации на 2006-2010 гг., одобренный Федеральным агентством по образованию РФ.

Программа ориентирована на модернизацию содержания и структуры юридического образования, повышение его качества при учете традиций отечественного и зарубежного опыта, обеспечение единства теоретической и практической подготовки будущих юристов. Реформирование системы образования на основе ценностей гуманизма, состязательности и мобильности, подготовка не узких специалистов, а специалистов-универсалов должны были обеспечить решение нормотворческих задач в современной России.

Правовые нормы представляют собой формы меры свободы, прав и обязанностей россиян, они же определяют меру дозволения, что можно и следует предпринимать в социально-экономических и иных условиях.

Из их же содержания явствует, что нельзя делать во избежание причинения вреда физическим и юридическим лицам, реализации государственных и общественных интересов. Правовые акты содержат и нормы-санкции, которые предписано применять к правонарушителям, соблюдая принципы добра, гуманизма и справедливости.

По вопросам правового воспитания, обучения и развития следует исходить из педагогических принципов реальной деятельности органов государственной власти, федеральных органов исполнительной власти, общественных организаций, трудовых коллективов, отдельных должностных лиц и граждан. По результатам анализа такой деятельности можно будет утверждать о необходимости передачи юридического опыта от одних поколений другим, формировать уровень правосознания и правовой культуры людей, их позитивное отношение к законности, праву, правосудию, правопорядку.

Под сущностью правового воспитания следует понимать систематическое воздействие на сознание и психологию обучающихся с целью формирования у них правовых представлений, убеждений и чувств, привития им высоконравственной правовой культуры, умений и навыков правомерного поведения в различных условиях жизнедеятельности.

Тогда содержание правового воспитания будет ориентировано на решение задач по укреплению законности и правопорядка в обществе профессиональной деятельностью юристов, включая государственно-правовое управление, социально-экономическую, культурно-нравственную и иные сферы.

Система высшего образования функционирует для формирования умений, навыков и компетенций у будущих юристов. Такие задачи реализуются в процессе преподавания учебных дисциплин: философии права, социологии права, теории государственного управления, педагогической психологии, юридической психологии, судебной психиатрии и др.

Таким образом, психолого-педагогическое восприятие всеми людьми в стране действующих правовых норм, выработка на нормативно-правовой основе ориентиров своей жизнедеятельности, повседневного поведения характеризует уровни образованности, обученности, воспитанности, развития, культуры, социальной зрелости, нравственности россиян, иностранных граждан, лиц без гражданства.

Принципы законности и правопорядка обусловлены эффективностью функционирования системы высшего образования, ее педагогической, психологической и андрогогической подсистемами.

References

1. *Order of the Government of the Russian Federation on May 15, 2013 the RF State Program "Development of Education" for 2013-2020, № 792-p.*
2. *Krajewski V.V. General principles of pedagogy: Proc. allowance for students. 3rd ed., Sr. M. : Academy, 2006.*
3. *Government Decree of September 24, 2013 № 842 "On the order of awarding of academic degrees."*
4. *The program of legal education in the Russian Federation for 2006-2010. // Legal education and science. 2006. № 2.*
5. *Samoilov V.D. Androgogical foundations of pedagogy and psychology of higher education in Russia: Textbook. M. : UNITY-DANA: laws and regulations, 2015.*
6. *Samoilov V.D. Pedagogy and psychology of higher education. Androgogicheskaya paradigm: the textbook. M. : UNITY-DANA: Law and Law 2014.*
7. *Stolyarenko A.M. Legal pedagogy. Lecture course. M. : EKSMOS 2000.*

Список литературы

1. *Распоряжение Правительства РФ от 15 мая 2013 г. Государственная программа РФ «Развитие образования» на 2013—2020 годы, № 792-р.*
2. *Краевский В.В. Общие основы педагогики: Учеб. пособие для студентов вузов. 3-е изд., стер. М.: Академия, 2006.*
3. *Постановление Правительства РФ от 24 сентября 2013 г. № 842 «О порядке присуждения ученых степеней».*
4. *Программа развития юридического образования в Российской Федерации на 2006–2010 гг. // Юридическое образование и наука. 2006. № 2.*
5. *Самойлов В.Д. Андрогогические основы педагогики и психологии в системе высшего образования России: Учебник. М.: ЮНИТИ-ДАНА: Закон и право, 2015.*
6. *Самойлов В.Д. Педагогика и психология высшей школы. Андрогогическая парадигма: учебник. М.: ЮНИТИ-ДАНА: Закон и право, 2014.*
7. *Столяренко А.М. Юридическая педагогика. Курс лекций. М.: ЭКМОС, 2000.*

Actual questions of development of communicative competence of cadets of educational institutions MIA Russia

Актуальные вопросы развития коммуникативных компетенций у курсантов образовательных организаций

МВД России

Yulia V. Slobodchikova,
lecturer of the Department legal psychology
Moscow University of the MIA of Russia
named after V.Y. Kikot
E-mail:office@unity-dana.ru

Юлия Витальевна Слободчикова,
преподаватель кафедры юридической психологии
Московского университета МВД России
им. В.Я. Кикотя

Annotation. This article explores current issues of development of communicative competence of cadets of educational institutions Ministry of Internal Affairs of Russia.

Keywords: competence approach, professional development, professional identity, communicative competence, communicative tolerance

Аннотация. В данной статье рассматриваются актуальные вопросы развития коммуникативных компетенций у курсантов образовательных организаций МВД России.

Ключевые слова: компетентностный подход, профессиональное становление, профессиональная идентификация, коммуникативная компетентность, коммуникативная толерантность

На современном этапе развития российского общества сотрудники полиции активно участвуют в обеспечении безопасности личности, общества, государства, в решении сложных задач в различных районах страны, включая борьбу с терроризмом. Свою деятельность при этом они осуществляют как в борьбе с нарушителями закона, так и во взаимодействии с законопослушными гражданами, широкими слоями населения. Разнообразие и сложность форм социального взаимодействия полицейского требуют их высокой моральной подготовленности к результативной служебной деятельности и эффективному общению с сослуживцами, гражданскими лицами в различных, порой сложных и экстремальных ситуациях.

В условиях совершенствования деятельности полиции, повышения требований к ее сотрудникам возрастает значение такого важного элемента их профессиональной подготовленности, как коммуникативная компетентность, и соответственно значение ее развития у курсантов образовательных организаций МВД России.

К сожалению, в среде сотрудников органов внутренних дел еще встречаются деформированные в правовом и нравственно-психологическом

отношении способы общения. Имеют место случаи оскорбления сотрудниками полиции граждан. С определенными трудностями достигается сочетание требовательности с доверительностью и близостью к людям. Из-за распространенности негативных форм общения, нарушающих нормы культуры и служебной этики, происходят конфликты сотрудников друг с другом, с подчиненными и начальниками, с населением. С учетом отмеченных обстоятельств необходимо решение проблемы развития коммуникативных навыков и умений сотрудников полиции.

Несмотря на значительное количество работ, посвященных подробной разработке психологической составляющей профессиональной подготовки, теоретические и практические вопросы реализации компетентностного подхода в условиях вуза решены не в полной мере [5].

Исследовательская проблема заключается в том, что недостаточно изучена личностная обусловленность развития коммуникативной компетентности у курсантов, ее неразрывность с процессом профессионального становления, профессиональной идентификации.

Другими словами, возникла необходимость разрешения противоречия между объективной по-

требностью общества в подготовке высококвалифицированных сотрудников полиции с развитой коммуникативной компетентностью и недостаточной теоретической и практической разработанностью проблемы выявления свойств личности курсанта, способствующих развитию коммуникативной компетентности.

Анализ зарубежных и отечественных исследований по проблеме компетентностного подхода показывает, что речь идет о системе, способной достаточно объективно оценить пригодность каждого индивидуального соискателя будущей деятельности, а также выработать четкие критерии качества этой деятельности.

Компетентность как единство теоретической и практической готовности курсанта к выполнению профессиональных функций характеризует не только деятельность, но и самого курсанта как ее субъекта в его самостоятельном, ответственном, инициативном взаимодействии с окружающей действительностью.

Благодаря этому свойству компетентность интегрирует профессиональные и личностные качества курсанта, направляет их на овладение знаниями и целенаправленное применение в прогнозировании, планировании и реализации деятельности, активизирует их в развитии собственных способностей, в стремлении к самореализации в социально полезной деятельности, обеспечивает его профессиональное становление в период профессиональной подготовки.

Анализ литературы по разрабатываемой проблематике показал, что в равной степени учеными и практиками используются понятия «компетентность» и «компетенция». Однако большинство авторов, в частности, А.К. Маркова, С.В. Петрушин, М.А. Холодная, А.В. Хуторской, А.А. Пинский, А.М. Саранов, Ю. Веймер, Дж. Равен, В. Руус при употреблении данных понятий имеют в виду общие качественно-сущностные характеристики компетентности. Прежде всего в данных подходах речь идет о признании психической природы компетентности, которая определяется мотивацией, поведением (в виде различных видов и способов деятельности) и ценностно-смысловыми ориентациями индивида. При этом, рассматривая сущность и структуру компетентности, указанные авторы по-разному определяют и ее компоненты: «виды компетентности» (Дж. Равен), «компетенции» (В. Руус, А.В. Хуторской), «компетентности» (А.К. Маркова, С.В. Петрушин, А.А. Пинский).

Изучение существующих нормативных понятий и определений позволило сделать некоторые обобщения относительно категории «компетентность».

Во-первых, компетентность (лат. *competentia* — принадлежность по праву) — обладание знаниями,

позволяющими судить о чем-либо, высказывать верное, авторитетное мнение, осведомленность, авторитетность в определенной области.

Во-вторых, существует еще один аспект трактовки этой научной категории: законно принятая способность общепринятого авторитета как личности или социального института совершать определенные акты или действия в конкретных условиях, круг полномочий.

В соответствии с данными определениями считается, что компетентным является знающий, сведущий в определенной области, имеющий право по своим знаниям и полномочиям делать или решать что-либо, судить о чем-либо, имеющий право решать вопросы как подведомственные. Например, И.О. Попов, рассматривает компетентность как совокупность взаимосвязанных качеств личности и способность (умения) осуществлять сложные культуросообразные виды действия [4].

Отражая острую потребность необходимости современной социальной практики внедрения в систему образования индивидуализации обучения на основе компетентностного подхода, существенно активизировались научные исследования в области компетентности обучаемых. Ряд авторов в своих работах выделяют разновидности компетенций: ценностно-смысловую, учебно-познавательную, личностного самосовершенствования и др. (Е.В. Селезнева, А.С. Мельничук, А.В. Хуторской); в сфере самостоятельной познавательной деятельности, в сфере гражданско-общественной деятельности (В.Н. Маркин, А.М. Князев и др.). Отдельно выделяются социальная, трудовая, индивидуальная, личностная компетентности (А.К. Маркова, В.А. Толочек); интеллектуальная компетентность (М.А. Холодная); акмеологическая компетентность (А.А. Деркач, А.К. Маркова, Е.В. Селезнева), а также рассматриваемая в русле нашего исследования коммуникативная компетентность (А.А. Бодалев, Е.А. Яблокова и др.).

Обобщения на основе полученных данных позволили сделать вывод, что компетентность человека представляет собой интегральную характеристику развития его индивидуальности и личности.

Таким образом, термины «компетентность» и «компетенция» употребляются не как синонимы, а как понятия, неразрывно связанные друг с другом: развитие компетенции понимается нами как формирование определенного качества субъекта, знание способов осуществления деятельности, заключающееся в умении ее осуществления. Компетентность выступает как результат сформированности определенных знаний и уме-

ний, т.е. то, чем человек уже достаточно хорошо владеет.

Проблема компетентности принадлежит к классу междисциплинарных проблем и рассматривается в философии, социологии, акмеологии, психологии и педагогике. Вместе с тем до настоящего времени нет целостной теории компетентности, ее однозначного определения, не прояснены механизмы и факторы развития.

Компетентностный подход преодолевает традицию рассмотрения личностного роста и профессионального развития как автономных психических процессов. Успешность в работе и удовлетворенность ею индивида определяются перспективами и уровнем его развития как личности, а не только соответствием отдельных его качеств требованиям профессиональной деятельности.

Традиционно категория «профессиональная компетентность» в общепринятом понимании означает высокий уровень специальных профессиональных знаний и овладение разными сферами служебной деятельности, глубокое понимание насущных профессиональных проблем, деловую надежность и способность успешно и безошибочно решать широкий круг профессиональных задач.

Одной из базовых составляющих коммуникативной компетентности выступает толерантность, представляющая собой комплексное личностное качество, характеризующее совокупность ценностных установок личности, ее социальную рефлексивность, способность разрешать деструктивные конфликтные ситуации, а также сопротивляемость негативным воздействиям окружающей среды, успешной адаптации к социальному окружению. Она подвергается развитию в процессе социализации, воспитания и самовоспитания, в том числе профессиональной идентичности курсантов и слушателей.

Толерантность в межличностном общении понимается как неотъемлемая характеристика профессионализма и зрелости личности, сферой деятельности которой является взаимодействие в рамках «человек—человек».

Интегральным объективным критерием толерантности является конструктивное субъект-субъектное взаимодействие с коллегами. Этот интегральный критерий конкретизируется в объективных показателях — эффективности взаимодействия, сбалансированности целей и средств, а также целей и результатов взаимодействия; высоком уровне сформированности психотехнологий взаимодействия.

Под *коммуникативной толерантностью* мы понимаем характеристику отношений личности к людям, показывающую степень переносимости ею неприемлемых психических состояний, качеств и поступков партнеров по коммуникативному взаимодействию.

Механизм возникновения и проявления коммуникативной толерантности связан с явлением эмоционального отражения личных различий. В нем решающую роль играет совместимость или несовместимость одноименных качеств партнеров — интеллекта с интеллектом, характера с характером, привычек с привычками, темперамента с темпераментом. Иначе сказать, партнеры сопоставляют и оценивают качества, состояния друг друга на уровне отдельных подструктур личности.

Коммуникативная толерантность проявляется в тех случаях, когда человек либо не видит особых различий между подструктурами своей личности и личности партнера, либо не испытывает негативных переживаний по поводу различий.

В.В. Бойко считает, что повышение уровня толерантности происходит в том случае, если мы научимся двум вещам:

- (1) преодолевать или сглаживать негативные впечатления от различий между подструктурами своей личности и личности партнера;
- (2) устранять обстоятельства, вызывающие или подчеркивающие эти различия [1].

Она выделяет в структуре коммуникативной толерантности умения:

- (1) принимать индивидуальность другого человека;
- (2) оценивать людей исходя из их Я;
- (3) преодолевать категоричность своих оценок в адрес окружающих;
- (4) скрывать или сглаживать неприятные впечатления при столкновении с некоммуникабельными качествами людей;
- (5) не стремиться перевоспитывать партнера;
- (6) поддерживать отношения с людьми вне зависимости от их характера или привычек;
- (7) быстро приспосабливаться к новым людям; легко идти на уступки;
- (8) признавать свою неправоту;
- (9) быть терпимым к дискомфортным состояниям окружающих;
- (10) не быть злопамятным.

При помощи методики В.В. Бойко нами были обследованы 200 курсантов и слушателей.

Результаты представлены в табл. 1.

Таблица 1. Результаты диагностики общей коммуникативной толерантности у курсантов и слушателей в баллах

Показатели	1-й курс	2-й курс	3-й курс	4-й курс	5-й курс
Неприятие или непонимание другого человека	10	3	3	3	6
Использование себя в качестве эталона при оценке поведения и образа мыслей других людей	9	8	3	3	10
Категоричность или консерватизм в оценках других людей	6	6	7	9	8
Неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства при столкновении с некоммуникабельными качествами партнера	5	3	4	6	9
Стремление переделывать, перевоспитывать партнера	6	5	5	4	5
Стремление подогнать партнера под себя	6	5	6	8	8
Неумение прощать другим ошибки	3	6	6	7	9
Нетерпимость к физическому или психическому дискомфорту, создаваемому другими людьми	7	4	3	2	7
Неумение приспосабливаться к характеру, привычкам и желаниям других	7	5	6	8	7
Общее среднее значение	58	35	43	50	69

Если брать абсолютные показатели (максимальное количество баллов по этой методике 135), то динамика по курсам выглядит следующим образом (см. рис. 1). Надо понимать, что чем меньше количество набранных баллов, тем выше коммуникативная толерантность.

Переведа баллы для большей наглядности в проценты (меньшее их количество соответствует лучшим показателям), получаем следующие результаты: 1-й курс — 43%, 2-й курс — 26%, 3-й курс — 32%, 4-й курс — 37%, 5-й курс — 69%.

Наиболее высокая коммуникативная толерантность наблюдается на 2-м курсе. Логика подсказывает, что к 5-му курсу она должна быть еще выше, но показатель ухудшается почти в 2 раза. Многие показатели особенно на 3-м курсе гораздо выше, а

ведь 5-й курс — выпускники, это рубеж фактической готовности к профессиональной деятельности! Таким образом, 5-й курс относится к нестабильному периоду переосмысления и уточнения различных вариантов профессионально-творческого саморазвития, трудоустройства и построения профессиональной карьеры.

Другими словами, коммуникативная толерантность для коммуникативной компетентности курсантов и слушателей интегративный показатель, который как показало исследование, еще далек от эталона.

Таким образом, будущие офицеры полиции, обладающие высоким уровнем коммуникативной толерантности, уравновешены и хорошо совместимы с различными людьми.

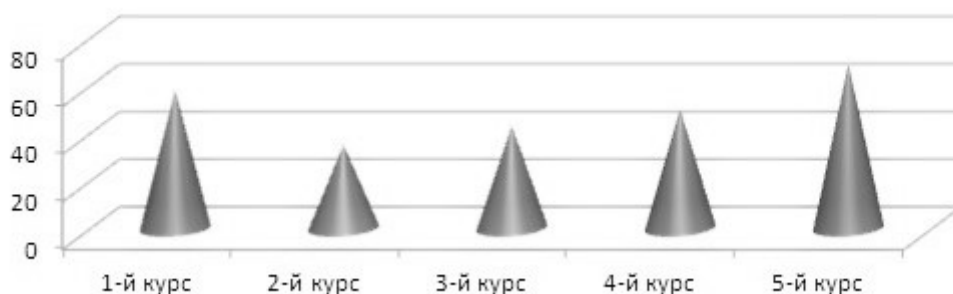


Рис. 1. Динамика коммуникативной толерантности курсантов и слушателей по средним значениям, в баллах

Эти достоинства создают психологически комфортную обстановку для профессиональной деятельности, достижения взаимопонимания в коллективе, что способствует формированию толерантных отношений. Это проявляется в том, что человек не видит ярких различий между собой и партнером либо не испытывает негативных эмоций по поводу этих различий.

Коммуникативная толерантность курсантов и слушателей предполагает осознанный контроль своих эмоций, мыслей и особенно поведения, обеспечивающий позитивное отношение к другим людям в трудных межличностных ситуациях профессиональной деятельности. На протяжении вузовского обучения необходимо скорректировать коммуникативную интолерантность, потому что эта характеристика препятствует формированию профессиональных компетенций курсантов и слушателей в сфере практической деятельности. Коммуникативная толерантность является одним из основных показателей не только коммуникативной, но и профессиональной компетентности в целом. Полученные результаты свидетельствуют о необходимости систематического развития коммуникативной толерантности в массовой практике подготовки будущих офицеров полиции на протяжении всего обучения в вузе.

References

1. Wojko V.V. Practical psychodiagnostics. M., 1998.
2. Derkach A.A., Zazykin V.G., Markov A.K. Developmental psychology professional. M.: RAGS. 2000.
3. Klimov E.A. Professional Psychology. M. 1996.
4. Popov I.O. Acting The development of the regulatory competence of the subjects of law enforcement. Dis ... Cand. psychol. Sciences. Moscow: RAGS. 2009.
5. Tsvetkov V.L. Hrustaleva T.A., Rozhkov A.A., Krasnoshtanova N.N. Semchuk I.V. Competence approach as a strategic line in the training of professional personnel // The world of education - education in the world. 2015. № 1.

Список литературы

1. Бойко В.В. Практическая психодиагностика. М., 1998.
2. Деркач А.А., Зазыкин В.Г., Маркова А.К. Психология развития профессионала. М.: РАГС. 2000.
3. Климов Е.А. Психология профессионала. М. 1996.
4. Попов И.О. Развитие регулятивной компетентности субъектов правоприм.тельной деятельности. Дис... канд. психол. наук. М.:РАГС. 2009.
5. Цветков В.Л., Хрусталева Т.А., Рожков А.А., Красноштанова Н.Н., Семчук И.В. Компетентностный подход как стратегическая линия в подготовке профессиональных кадров // Мир образования — образование в мире. 2015. № 1.

Features of realization of competent approach of profессиоgraphy and vocational education

Особенности реализации компетентного подхода в профессиографировании и профессиональном образовании

Anton A. Rozhkov,

doctor of pedagogy, docent, deputy chief of Chair Legal Psychology Scientific Educational Complex of Professional Activity Psychology of Moscow University of the Ministry of internal Affairs of Russia named after V. J. Kikot

E-mail: anrozkov@mail.ru

Антон Алексеевич Рожков,

доцент, кандидат педагогических наук, зам. начальника кафедры юридической психологии учебно-научного комплекса психологии служебной деятельности Московского университета МВД России им. В.Я. Кикотя

Annotation. The article analyses the features of realization of competent approach of profессиоgraphy (professional evaluation) and vocational education.

Keywords: competence (jurisdiction), competence, professionally important qualities (professional qualities) competent approach, profессиоgraphy (professional evaluation), official activity, professional activity, education, educational environment

Аннотация. В статье рассматриваются особенности реализации компетентного подхода в профессиографировании и в профессиональной подготовке сотрудников органов внутренних дел.

Ключевые слова: компетенции, компетентность, профессионально важные качества, компетентный подход, профессиографирование, служебная деятельность, профессиональная деятельность, образование, образовательная среда

В настоящее время все большее внимание уделяется компетентному подходу в формировании специалиста в различных отраслях профессиональной деятельности, который основывается на профессиографическом описании профессий.

Цель профессиографического описания труда — разработка профиля профессии (должности), который включает в себя определенную совокупность профессионально значимых свойств и качеств личности (профессионально важных качеств), необходимых для успешного выполнения человеком профессиональной деятельности. А перспективной целью является подбор или отбор кадров путем диагностики этих свойств и качеств личности у претендента и развитие их у специалиста¹.

В отечественной науке изучением проблемы выявления и оценки профессионально важных качеств у специалистов различных отраслей профессиональной деятельности занимались В.А. Бодров, А.А. Вербицкий, С.Г. Геллерштейн, А.Ф. Зеер, А.В. Карпов, Е.А. Климов, В.Л. Маришук, А.К. Маркова, О.Г. Носкова, В.А. Пономаренко, Е.В.

Трафимов, Е.С. Хмельницкая, В.Д. Шадриков и др. В научных трудах широко описаны не только виды профессионально важных качеств и представлены их классификационные группы, но и достаточно подробно раскрыто их содержание.

На основе обзора различных подходов к проблеме выявления и оценки профессионально важных качеств нами была выявлена тенденция расширения в научных исследованиях диапазона профессионально важных качеств специалиста путем выделения новых качеств, их детализации или уточнения их содержания, что обусловлено изменением содержания труда значительной части профессий и появлением новых видов профессиональной деятельности.

С расширением спектра оцениваемых профессионально важных качеств у специалиста и возникшей необходимостью оценивания когнитивных компонентов появилась необходимость в поиске новых подходов в профессиографическом описании труда. На смену процедуре выявления совокупности профессионально важных качеств у специалиста пришел подход выявления узкоспециализированных знаний, умений и навыков (опыта),

которыми должен обладать специалист той или иной профессии (должности).

Данный подход в профессиографировании коррелирует с компетентностным подходом, сложившимся в зарубежной психологии (Дж. Равен, Г. Робертс, С. Уиддет, С. Холлифорд и др.).

Дж. Равен под профессиональной компетентностью понимает «специфическую способность, необходимую для эффективного выполнения конкретного действия в той или иной предметной области, включающую узкоспециализированные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, а также понимания ответственности за свои действия»².

С. Уиддет понимает под профессиональной компетентностью «способность, необходимую для решения рабочих задач и получения требуемых результатов работы»³.

Г. Робертс определяет компетентность как «то, что должен выполнять человек, работающий в определенной профессиональной области. Сюда относятся действие, поведение или результаты работы, которые работник должен продемонстрировать»⁴.

Компетентностный подход в профессиографировании предполагает выявление набора компетенций, которыми должен обладать специалист определенной профессии. Данный подход основывается на анализе выполняемых функций специалистом в профессиональной деятельности и соотношении их со знаниями, умениями и навыками, которые обеспечат успех специалиста в деятельности, продемонстрируют его компетентность.

Сторонниками такого подхода в изучении служебной деятельности сотрудников органов внутренних дел являются В.Л. Цветков, Т.А. Хрусталева, И.В. Семчук⁵, М.В. Прякина, А.С. Душкин⁶, В.П. Полянский, С.А. Баркалов⁷ и др.

В соответствии с компетентностным подходом в профессиографировании в Российской Федерации развивается компетентностный подход в образовании и реализуется с помощью Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования третьего поколения.

Данный подход пришел на смену подходу, основанному на развитии человеческих возможностей, который впервые был сформулирован Амартия Сен в 1979 г., был развит его последователями, а в образовательной среде на территории Российской Федерации реализовывался в рамках Федеральных государственных образовательных стандартов второго поколения. Согласно данному подходу именно уровень образования определяет степень внутренней свободы человека. Таким образом, цель обра-

зования — формирование успешного, свободного и ответственного гражданина и человека. Однако данная формулировка достаточно расплывчата с точки зрения отбора содержания и организации образования, оценки качества его результативности⁸.

Проблема профессионального обучения в соответствии со стандартами второго поколения состояла именно в целеполагании. Педагоги добросовестно выполняли заказ на формирование профессионально важных качеств у обучаемых, формировали у них отдельные знания, умения и навыки, которые потом положительно оценивали. Однако практика высказывала неудовлетворенность результатами обучения. В образовательной среде не было системообразующего элемента, который объединял бы формируемые профессионально важные качества, знания, умения и навыки в единую деятельность.

В соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами третьего поколения был утвержден компетентностный подход в образовании. В соответствии с данным подходом формируемые компетенции представляют собой модели конкретных функций профессиональной деятельности. В этих моделях интегрированы знания, умения и навыки в форме способностей «делать», «выполнять функцию», «решать задачу» с использованием определенных средств и в определенных условиях профессиональной деятельности. Именно формирование группы взаимосвязанных компетенций (компетентности) должно рассматриваться в качестве цели каждого практического занятия учебных дисциплин. Действуя в условиях конкретной модели профессиональной деятельности, обучаемый должен выполнить соответствующую профессиональную функцию, прим.т. полученные знания в решении профессиональных задач, приобрести умения, а затем довести их до уровня автоматизма (навыка).

Компетентностный подход в системе высшего образования приобрел популярность, как нам кажется, именно в силу своей прагматичности, прикладного характера. Формулировка результатов образования в форме компетенций, способностей выпускников к реализации профессиональных функций должна способствовать быстрой адаптации специалиста к условиям труда и их изменениям.

В то же время проведенный нами анализ компетенций, утвержденных Федеральными государственными образовательными стандартами высшего профессионального образования третьего поколения, показал, что не все компетенции сформулированы в соответствии с реализуемыми профессиональными функциями специалистом. Так, в

стандарте по направлению подготовки (специальности) «Психология служебной деятельности»⁹ содержатся указания на такие компетенции, как:

- (1) способность проявлять инициативу, в том числе в ситуациях риска, принимать ответственность за свои решения в рамках профессиональной компетенции, креативно мыслить, творчески решать профессиональные задачи (ОК-7);
- (2) способность владеть культурой научного мышления, анализировать логику рассуждений и высказываний (ОК-8);
- (3) способность соблюдать требования законов и иных нормативных правовых актов, нетерпимо относиться к коррупционному поведению (ОК-11) и ряд др.

На наш взгляд, формулирование таким образом компетенций является очень расплывчатым и создает трудности в образовательной среде в понимании механизмов их формирования. Содержание этих компетенций, по нашему мнению, в большей степени указывает на то, какими профессионально важными качествами должен обладать специалист. Формулирование компетенций в таком виде приводит к размыванию границ компетентностного подхода в профессиографировании и в образовании.

Детальный анализ всех компетенций Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования третьего поколения позволил выявить некоторые особенности, которые следует учесть в профессиографировании и образовании:

- (1) если содержанием профессиональной деятельности являются некоторые операционные действия, которые можно представить в виде подробного алгоритма действий,

то их содержание с позиции компетентностного подхода должно быть заложено в Федеральные государственные образовательные стандарты.

- (2) если содержание профессиональной деятельности трудно представить в виде какого-либо алгоритма действий в силу его специфичности (творческие профессии или значительно варьируются условия деятельности), то акцент следует делать на формирование профессионально важных качеств и использовать подход, основанный на развитии человеческих возможностей.

¹Ерофеев А.К., Носкова О.Г. К предистории компетентностного подхода в прикладной психологии // Организационная психология. 2014. Т. 4. № 4.

²Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. М.: Когито-Центр, 2002.

³Уиддет С. Руководство по компетенциям. М.: Нипро, 2003.

⁴Робертс Г. Рекрумент и отбор. Подход, основанный на компетенциях. М.: Нипро, 2005.

⁵Цветков В.Л., Хрусталева Т.А., Семчук И.В. и др. Компетентностный подход как стратегическая линия в подготовке профессиональных кадров // Мир образования — образование в мире. №1 (57). 2015.

⁶Пряхина М.В., Душкин А.С. Профессиографическое описание основных видов деятельности в системе МВД России: Учебно-метод. пособие. М.: ДГСК МВД России, 2013.

⁷Методика служебно-боевой подготовки курсантов вузов МВД России с учетом специфики профессиональной деятельности: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М.: Московский университет МВД России, 2005.

⁸Ломакина Г.Р. Компетентностный подход как прагматико ориентированный подход к результатам высшего образования // Теория и практика общественного развития. 2012. № 12.

⁹Приказ Минобрнауки РФ от 17 января 2011 № 67 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки (специальности) 030301 Психология служебной деятельности (квалификация (степень) «специалист»)».

The role of a modern library in higher education Ministry of Internal Affairs of Russia

Роль современной библиотеки в высшей школе системы МВД России

Tatiana Sudakova
E-mail: office@unity-dana.ru

Татьяна Судакова

Annotation. This article examines the role of a modern library in higher education Ministry of Internal Affairs of Russia.

Keywords: Modern Library, Graduate School, the Russian Interior Ministry system

Аннотация. В статье исследуется роль современной библиотеки в высшей школе системы МВД России.

Ключевые слова: современная библиотека, высшая школа, система МВД России

Liber est mutus magister.

Латинское изречение

Развитие мирового рынка образовательных услуг, информационных компьютерных технологий, стремление России интегрироваться в европейское образовательное пространство изменяют саму природу образования и, безусловно, затрагивают организацию информационно-библиотечного обеспечения в высших учебных заведениях.

Классическая модель образования, или модель конвейера В. Гумбольдта¹, перестала быть доминантой для инновационной России. Передача твердых академических знаний во всех областях науки заменена выбором пертинентных компетенций в жестких условиях реорганизации государственных образовательных учреждений.

Усиление роли глобализации ускорило переход на инновационное обучение через новую неклассическую проектно-ориентированную модель. Платформой для нее послужили различные информационно-телекоммуникационные сети со встроенными в них электронными образовательными ресурсами².

Как отмечает культуролог Д.В. Иванов³, в результате информатизации всех сфер жизнедеятельности человека ожидаемое информационное общество не наступило (поскольку отсутствует значимый прирост новой информации, меняющей жизнь людей), а вот коммуникационные процессы преобразовались, интенсифицировались и наполнили жизнь людей новым смыслом и новыми возможностями.

Еще в 2010 г. Правительству РФ было поручено «обеспечить масштабное внедрение электронных образовательных ресурсов в учебный процесс и принять все необходимые меры по методической и технической подготовке педагогов на местах»⁴.

В свою очередь Министерство внутренних дел Российской Федерации, определяя концептуальные основы ведомственной кадровой политики, исходит из признания человеческих ресурсов решающим фактором повышения эффективности правоохранительной деятельности, т.е. выпускник вуза системы МВД России должен владеть интегрированными знаниями и умениями инновационного характера, обладать качественно новым уровнем информационно-коммуникационной компетенции, отвечающим современным требованиям развития общества.

Однако, стремительная неуправляемая виртуализация социальной и профессиональной жизни общества, главной фигурой практикоориентированной модели образования делает «сетевика-навигатора», т.е. «обучителя» того, как пользоваться сетями знаний и как их добывать⁵.

Законодательные инновации и реалии образовательной среды изменили миссию библиотеки вуза, повысив ее роль до уровня инновационно-ориентированной коммуникационной образовательной площадки, на базе которой осуществляется взаимодействие обучающегося и преподавателя с сетевой учебно-методической, научной, справочной информацией.

Утратив монополию на информационное обеспечение образовательного процесса, библиотека сумела сохранить в структуре своей деятельности утвердившиеся специализированные догмы, сформированное технологическое знание, и профессиональное сознание специалистов — посредников между источником информации и читателем. При этом библиотека не утратила уникальности формируемого годами научного фонда, в контексте реформирования она была вынуждена адаптироваться к расширенной среде типологии изданий и стать «навигатором» — мобильным инструментарием прогнозирования и управления информационными потоками в образовательном процессе вуза.

При этом функциональную основу деятельности библиотеки как старейшего социально-коммуникационного института выполняет библиотечный фонд, основные характеристики которого формируются в процессе комплектования. В современных условиях книжного рынка комплектование становится сложным и противоречивым процессом, который можно определить как систему мероприятий по реализации четко ориентированной программы (модели) создания и специализации конкретного фонда библиотеки.

Ключевое значение для вузовской библиотеки приобретают понятия качества и надежности библиотечного фонда. Качество отражает надежность фонда, т.е. способность обеспечивать полное удовлетворение профильных запросов читателей. Надежность фонда проявляется в его полноте, готовности к эксплуатации, безотказности функционирования, актуальности и востребованности фондовых материалов. И именно качество фонда предвосхищает и обуславливают всю дальнейшую деятельность библиотеки.

Очевидный упадок книгоиздания традиционных (печатных) учебных материалов на фоне резкого роста рынка агрегаторов электронных ресурсов особо остро ставит вопрос выбора приоритетов политики при тематико-типологическом комплектовании библиотечных фондов.

Законодательно закреплено: «Библиотечный фонд должен быть укомплектован печатными и (или) электронными учебными изданиями (включая учебники и учебные пособия), методическими и периодическими изданиями по всем входящим в реализуемые основные образовательные программы учебным предметам, курсам, дисциплинам (модулям)»⁶.

Именно сейчас, в процессе реформирования системы высшего образования, постоянных изменений в учебном процессе, внедрения информационных технологий чрезвычайно важно быстрое

адекватное реагирование комплектования библиотечного фонда на изменения внешней макросреды. Чтобы подготовить специалистов академического уровня, требуются соответствующего уровня издания, содержащие интегрированное инновационное знание. Ученая степень, безусловно, предусматривает более глубокое освоение теории выбранного профиля и подготовку к научно-исследовательской деятельности по выбранному направлению. Из этого следует, что учебными материалами для данной ступени профессионального образования могут быть только качественные научные издания, научно-практические материалы, аналитика результатов научных исследований.

Становится очевидным, что для сохранения качества библиотечного фонда, с одной стороны, и всесторонней многоаспектной поддержки современного образовательного процесса, с другой, пополнение информационного облака вуза в части комплектования библиотечного фонда печатными изданиями должно быть сведено к необходимому минимуму. Для оптимального обеспечения учебного процесса в условиях ограниченности финансово-ресурсной базы необходимы качественные электронные или гибридные издания, с видовым приоритетом материалов в сторону качественной научной литературы и электронных образовательных ресурсов.

Известно, что учреждение, которое ограничивается тем, что только приобретает опубликованные материалы и выдает их по требованию, может быть функционирующим, организованным на научной основе предприятием, но не библиотекой. По мнению Р. Клута, лишь «специальный отбор и продуманная система расстановки фондов, ступенчатая система раскрытия содержания, накопленность информационных материалов и, наконец, активное и избирательное распределение информации об информационных документах и о самой информации — только это придает производству характер библиотеки»⁷.

В условиях многоаспектных внешних новаций любая вузовская библиотека стремится приспособить свою деятельность к ожидаемым режимам, стандартам и качеству со стороны пользователей⁸. Форматов таких ожиданий может быть множество — от моделей традиционной библиотеки, наполненной старинными, интересными фолиантами, до стандартов оперативного делового центра с новейшей конъюктурно-коммерческой, образовательной и иной информацией.

Однако при выборе модели развития представляется особо важным сохранение здорового баланса инноваций и традиций. Наиболее оптимальным

видится трансформация библиотеки в полифункциональный информационно-библиотечный центр, сохранивший в своем потенциале традиции классического библиотечного дела, но функционирующий на базе технологических возможностей современного информационного общества.

Результатом реализации концепции развития информационно-библиотечной среды вуза, предполагающей интегрирование многоаспектного массива образовательных документов и различных библиотечно-библиографических сервисов, является преобразование ресурсов традиционной библиотеки в гибкий инструментальный информационный облака высшей школы, основной функцией которого является качественное, оперативное информационно-библиотечное и библиографическое обеспечение учебно-воспитательного процесса и научных исследований.

При этом качественное информационно-библиотечное обеспечение заключается не только и не столько в модернизации и автоматизации традиционных библиотечных технологий, но в координации информационно-коммуникационного обмена между всеми сегментами мультиформатного информационного облака вуза.

Ранее вся основная информация библиотеки концентрировалась в замкнутом пространстве электронного каталога автоматизированной информационно-библиотечной системы, а с переходом от модели изолированной библиотеки, ориентирующейся исключительно на свои фонды, к модели открытой библиотеки, эффективно использующей внешние ресурсы, автоматически решается множество проблем.

Во-первых, закрывается вопрос книгообеспеченности образовательного процесса основными учебными материалами за счет организации доступа ко всему информационному образовательному контенту вуза, а именно электронным учебно-методическим материалам, полнотекстовым базам данных трудов профессорско-преподавательского состава высшей школы, электронным журнальным публикациям, оцифрованным рукописям.

Во-вторых, существенно увеличенная электронно-телекоммуникационная площадка доступа позволяет сегментировать информационные потоки по уровню открытости материала, что особенно актуально для вузов системы МВД России. Территориально сконцентрированная в помещениях библиотеки максимальная доступность электронных локальных и удаленных информационных ресурсов позволяет работать с контентом глобальной сети Интернет, локальной вычислительной сети вуза, системой информационно-аналитиче-

ского обеспечения деятельности МВД Российской Федерации.

В-третьих, технологической основой полной автоматизации информационно-библиографического обеспечения становится собственный сайт библиотеки, содержащий массивы универсальных и специальных библиографических баз данных, фактографические ресурсы, линейные библиографические ресурсы. Следовательно, библиотека не только использует глобальную сеть для информационного обслуживания читателей, но и сама становится частью Интернета, пополняя его интеллектуальную мощь своими информационными ресурсами и разработками.

Поднимая вопрос глобальной автоматизации и компьютеризации библиотечных процессов, нельзя не остановиться на воспитательной составляющей полифункциональной библиотеки высшей школы, а именно, представлении печатных фондовых материалов в открытом доступе для читателей. В частности, современные технологии идентификации изданий позволяют представить для комфортного самостоятельного выбора любые фондовые материалы, например, периодические общественно-политические и научно-популярные издания, а также бессмертные творения классиков литературы. Речь идет об автоматической идентификации объектов библиотечного фонда путем радиочастотной технологии учета, когда издания оснащены RFID-транспондерами, что позволяет посредством ридеров обеспечить сохранность материалов и помимо прочего оптимизировать процесс книговыдачи.

Таким образом, главная ставка при получении многоуровневого вузовского образования, а в дальнейшем непрерывного обучения дипломированных специалистов делается на электронные информационные и информационно-библиотечные ресурсы.

Через них раскрывается технология изучения конкретной дисциплины, собственной интеллектуальной деятельности, проектно-модульной системы управления знаниями, коммуникациями, экспертизой знаний, а также формируются общекультурные и профессиональные компетенции, самообразовательные навыки.

На фоне глобальной модернизации образования и системного реформирования образовательных стандартов практикоориентированная подготовка обучающихся, обеспечивающая достижение высокого уровня профессионализма в выполнении задач правоохранительной деятельности на основе развития знаний, привития навыков и формирования умений, становится целевым индикатором деятельности вуза в целом и библиотеки в частности

как базисного элемента информационного сообщества высшего учебного заведения.

Однако вузовская библиотека, прочно заняв свою нишу, не статична в своем развитии, она постоянно совершенствуется как информационное ядро высшего учебного заведения, аккумулируя и сохраняя результаты научно-исследовательской и педагогической деятельности профессорско-преподавательского состава, предоставляя всем категориям читателей (пользователей) максимально полные информационно-библиотечные услуги на базе современных информационно-коммуникационных технологий.

¹Романова М.И. Инкубатор гениев или конвейер менеджеров? (О концепции гуманитарного университета) // Высшее образование в России. 2009. № 5.

²Кожеевникова Е.С. Электронно-библиотечные системы библиотеки вуза: правовой аспект // Библиография.2012. № 6.

³Иванов Д.В. Виртуализация общества.- СПб.: Петербургское Востоковедение. 2000.

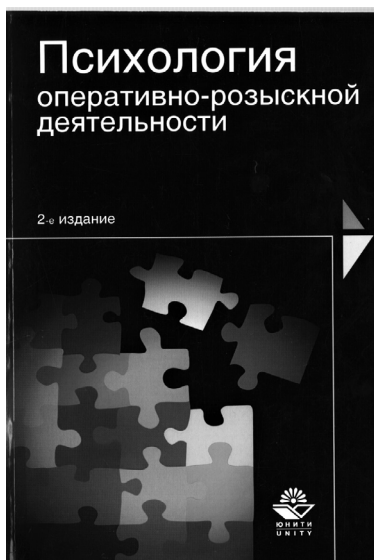
⁴Поручение Президента о создании электронных образовательных и библиотечных ресурсов

⁵Бабкина Т.А. Методологические и технологические аспекты повышения квалификации преподавателя вуза [Электронный ресурс] // Режим доступа: t21.rgups.ru/archive/doc2008/1/01.doc

⁶Федеральный закон от 29 декабря 2012 N 273-ФЗ (ред. от 13 июля 2015) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 24.07.2015) // СПС «КонсультантПлюс»

⁷Козлова Е.И. Участие ученых в комплектовании фонда иностранной литературы в БЕН АН СССР // Совершенствование комплектования книжных фондов: Сб. науч. тр. / БЕН АН СССР. М., 1987.

⁸Матвеева И.Ю. Электронный сервис в библиотеке: вопросы содержания и организации // Библиография. 2012. № 6.



Психология оперативно-розыскной деятельности: Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Юриспруденция» / В.М. Шевченко и др. 2-е изд., перераб. и доп. М.: ЮНИТИ-ДАНА: Закон и право, 2016. 257 с.

В учебном пособии дается анализ теоретических и методологических основ психологии в оперативно-розыскной деятельности (ОРД), исследуются предмет, задачи и методы психологии в ОРД. Рассматриваются проблемы психологии личности, деятельности, профессионального общения оперативных работников с различными категориями участников ОРД, психологические основы раскрытия преступлений оперативными аппаратами органов внутренних дел.

Для курсантов, слушателей образовательных учреждений МВД России и других сотрудников правоохранительных органов.

An approach to the formation of communicative abilities of students as part of the educational process at the faculty training of psychologists

Подход к формированию коммуникативных способностей обучающихся в рамках учебного процесса на факультете подготовки психологов

Alexander N. Sudarik,
candidate of psychology, associate professor
deputy head of the Department of Psychology
Psychology performance Moscow University of the MIA
of Russia named after V.Y. Kikot
E-mail: sudarik2003tver@rambler.ru

Александр Николаевич Сударик,
кандидат педагогических наук, доцент,
зам. начальника кафедры психологии
служебной деятельности
Московского университета МВД России
им. В.Я. Кикотя

Svetlana V. Zdorova,
senior inspector of educational process group
of the Faculty training specialists Information Security
Moscow University of the MIA of Russia
named after V.Y. Kikot
E-mail: zdosvevas@yandex.ru

Светлана Васильевна Здорова,
старший инспектор группы обеспечения учебного
процесса факультета подготовки специалистов
в области информационной безопасности
Московского университета МВД России
им. В.Я. Кикотя

Annotation. This article discusses the problems of approach to formation of communicative peculiarities of students in the framework of the educational process at the Faculty training of psychologists.

Keywords: educational process, faculty training of psychologists, training of the Russian Interior Ministry, communicative potential of the Russian Interior Ministry employee, communicative competence, communicative abilities of students, professional situation, the ability to communicate

Аннотация. В данной статье рассматривается проблематика подхода к формированию коммуникативных особенностей обучающихся в рамках учебного процесса на факультете подготовки психологов.

Ключевые слова: учебный процесс, факультет подготовки психологов, профессиональная подготовка сотрудника МВД России, коммуникативный потенциал сотрудника МВД России, коммуникативная компетентность, коммуникативные способности обучающихся, профессиональная ситуация, способность к общению

Современные тенденции ориентации профессиональной подготовки специалистов правоохранительных органов на практическую составляющую привел к изменениям в соотношении теоретических и практических занятий в пользу последних в структуре рабочих учебных программ дисциплин специализации образовательных организаций МВД России.

Практически во всех профильных дисциплинах по специальностям «Психология служебной деятельности» и «Педагогика и психология девиантного поведения», включая и те дисциплины, по которым в соответствии с рабочими учебными планами предусмотрены практикумы, доля практических занятий возросла, а семинарских занятий уменьшилась в среднем на 18%. При этом доля лекционных

занятий остается на прежнем уровне (в среднем 44% общего количества аудиторных часов).

Такая диспозиция в структуре занятий по дисциплинам специализации неизбежно приводит к необходимости конструирования педагогом процесса закрепления знаний у обучающихся преимущественно в процессе практического обучения.

Это требует разработки таких новых подходов в организации и проведении практических занятий, которые были бы направлены не только на формирование умений и навыков, но и одновременно на закрепление теоретических знаний у обучающихся.

Вместе с тем, в контексте изложенного в [1] четвертого противоречия, сложившегося в системе высшего профессионального образования, отмечается, что недостаточно оперативно внедряются

инновационные способы, средства и технологии формирования и развития профессиональной компетентности выпускников образовательных организаций МВД России.

Причиной такого состояния дел могут быть как факторы недостаточного материально-технического обеспечения, так и факторы малоэффективного учебно-методического обеспечения учебно-воспитательного процесса.

Как справедливо констатируется в [1], педагогической основой разрешения наметившегося противоречия должен стать переход от преимущественно методов передачи информации к более широкому внедрению активных методов обучения: диалогу, самостоятельному поиску информации и решению учебных задач (прикладных исследовательских и конкретных профессиональных) в процессе учебной деятельности.

При проведении практических занятий по дисциплине «Общий психологический практикум» педагогу приходится учитывать тот факт, что семинарские занятия по данной дисциплине рабочим учебным планом и соответственно рабочей учебной программой не предусмотрены.

Важность формирования коммуникативных способностей обучающихся подчеркнута при анализе отзывов непосредственных руководителей органов и подразделений внутренних дел о качестве подготовки выпускников Московского университета МВД России [2].

В этом же источнике была подмечена тенденция к снижению общительности выпускников и увеличению выпускников, избирательных в общении. Такая ситуация требует ориентации процесса формирования коммуникативных способностей в системе профессиональной подготовки специалистов системы МВД на методы и средства, предполагающие развитие их способности к общению как необходимой профессиональной компетенции.

В ходе исследований психологических факторов, влияющих на формирование компонентов коммуникативного потенциала [3], установлено, что для развития организаторских и коммуникативных склонностей целесообразно повышать уровни выраженности следующих психологических характеристик: доминантности, практичности и дипломатичности.

Для этих целей целесообразно использовать социально-психологический тренинг. Методы развития у курсантов и сотрудников МВД коммуникативного потенциала и компетентности рассматриваются в учебном пособии [4]. Наиболее эффективными на наш взгляд являются игровые методы, групповые дискуссии и ролевые игры.

В рамках разрабатываемой авторами программы совершенствования подготовки специалистов-психологов МВД, направленной на формирование компонентов коммуникативного потенциала, создана и апробируется технология формирования коммуникативных способностей обучающихся.

Сущность технологии заключается в создании в процессе отработки заданий практического занятия обстановки профессиональной ситуации, приближенной или повторяющей реальную ситуацию общения. Для выявления таких профессиональных ситуаций возможно использование известного подхода, описанного в [5].

Каждое практическое занятие направлено на развитие релевантной психологической характеристики, выявленной в ходе исследования. При проведении практических занятий при этом используются элементы дидактической, ролевой и деловой игры. Для установления обратной связи, возможности возвратного анализа проигранной ситуации используется аудио и видеозапись.

Как правило, в разыгрывании профессиональной ситуации принимают участие от 2—3 до 5—8 обучающихся в учебной группе. Остальные обучающиеся контролируют происходящее и фиксируют возможные ошибки. В последующем при просмотре разыгранной ситуации «наблюдающими» высказываются замечания и рекомендации каждому участнику. Важным моментом является проигрывание ситуации в главной роли каждым обучающимся с последующей оценкой его действий и ошибок.

С учетом планового времени при необходимости возможно деление группы на подгруппы. Такой способ отработки заданий требует дополнительного привлечения педагогов и специального оборудования.

Неотъемлемой частью технологии является система оценки развития релевантных психологических характеристик, а также сформированных коммуникативных способностей. Система оценки предусматривает формирование индивидуальных хронограмм развития характеристик и формирования способностей, а также уровней «обученности» специалистов.

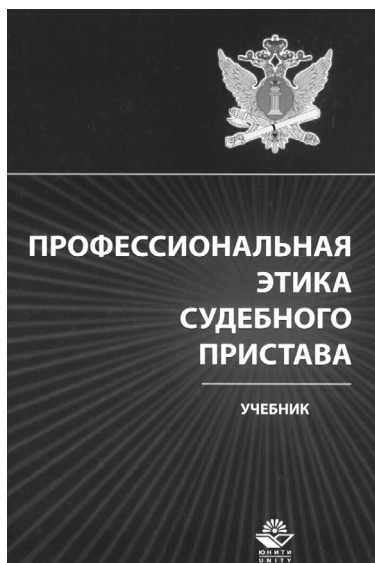
References

1. Fedotov S.N. Problems of training psychologists, law-enforcement bodies // *Psycho in law enforcement*. 2014. № 1 (56).
2. Zdorova S.V. The problem of improving the process of formation of the communicative potential of the Russian Interior Ministry employees // *Moscow University Russian Interior Ministry*. 2011. № 4.

3. *Zdorova S.V.* Research of psychological factors influencing the formation of the components of the communicative potential of students of educational institutions of the Ministry of Interior of Russia // *Bulletin of Moscow University Russian Interior Ministry*. 2011. № 3.
4. *Chovdyrova G.S., Klimenko T.S.* Psycho-logical diagnosis and the development of communicative competence of police officers: Proc. allowance. М.: Moscow University of the Ministry of Interior of Russia. 2014.
5. *Fedotov A.Y.* System-situational approach in the training of law enforcement officers // *Psycho in law enforcement*. 2015. № 1 (60).
2. *Здорова С.В.* Проблема совершенствования процесса формирования коммуникативного потенциала сотрудников МВД России // *Вестник Московского университета МВД России*. 2011. № 4.
3. *Здорова С.В.* Исследование психологических факторов, влияющих на формирование компонентов коммуникативного потенциала курсантов образовательных учреждений МВД России // *Вестник Московского университета МВД России*. 2011. № 3.
4. *Човдырова Г.С., Клименко Т.С.* Психологическая диагностика и развитие коммуникативной компетентности сотрудников органов внутренних дел: Учеб. пособие. М.: Московский университет МВД России. 2014.
5. *Федотов А.Ю.* Системно-ситуативный подход в профессиональной подготовке сотрудников ОВД // *Психопедагогика в правоохранительных органах*. 2015. № 1 (60).

Список литературы

1. *Федотов С.Н.* Проблемы подготовки психологов органов внутренних дел // *Психопедагогика в правоохранительных органах*. 2014. № 1 (56).



Профессиональная этика судебного пристава: учебник для студентов, обучающихся по специальностям «Юриспруденция», «Правоохранительная деятельность» / И.И. Аминов, К.Г. Дедухин, А.Р. Усиевич. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2015. 239 с.

В учебнике отражен один из первых опытов разработки проблем профессиональной этики государственных гражданских служащих ФССП России. Его основное предназначение — способствовать повышению нравственной и правовой культуры работников трех, органически дополняющих друг друга «ветвей» этой службы: судебных приставов по обеспечению установленного порядка деятельности судов; судебных приставов-исполнителей, осуществляющих исполнение актов юрисдикционных органов, работников, осуществляющих предварительное расследование в форме дознания по делам, отнесенным к подсудственности ФССП России.

С современных позиций рассматриваются основные этические проблемы: сущность морали, категории этики, история нравственных начал в исполнении судебных решений; даются также рекомендации по формированию у сотрудников ФССП России общих и профессиональных компетенций, убеждений, умений и навыков соблюдения моральных и правовых норм в профессиональной деятельности и повседневном поведении.

Для студентов и преподавателей образовательных учреждений Министерства юстиции РФ. Может быть использован в рамках служебной подготовки сотрудников Федеральной службы судебных приставов.

**Modern problems of postgraduates
of university of the MIA of Russia
and their possible solutions**
**Современные проблемы адъюнктуры
университета МВД России
и возможные пути их решения**

Sergei N. Tikhomirov,
candidate of pedagogical science,
associate professor, head of the Department of Pedagogy
educational and scientific complex Psychology performance
Moscow University of the MIA of Russia
named after V.Y. Kikot
E-mail: office@unity-dana.ru

Сергей Николаевич Тихомиров,
кандидат педагогических наук, доцент,
начальник кафедры педагогики учебно-научного ком-
плекса Психология служебной деятельности
Московского университета МВД России
им. В.Я. Кикотя

Annotation. This article discusses the current problems of postgraduate University Russian Interior Ministry and their possible solutions.

Keywords: modern problems of postgraduate, University of the Russian Interior Ministry, solutions

Аннотация. В данной статье рассматриваются современные проблемы адъюнктуры университета МВД России и возможные пути их решения.

Ключевые слова: современные проблемы адъюнктуры, Университет МВД России, пути решения

Одним из основных направлений реализации политики Российского государства в области развития науки и технологий является развитие кадрового потенциала образовательно-научно-технического комплекса страны. Важную роль для этого призвано сыграть начавшееся совершенствование системы подготовки кадров высшей квалификации в аспирантуре (адъюнктуре). Сегодня в Российской Федерации аспирантура (адъюнктура) переживает период интенсивных перемен, обусловленных как созданием единого научно-образовательного пространства, так и адаптацией к глобальному рынку интеллектуального труда с соответствующими запросами современного общества, основанного на знаниях.

Обращение к актуальной теме, обозначенной в названии статьи, обусловлено практикой применения ряда положений Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», превратившего отечественные аспирантуры из ступени постдипломного образования в ступень высшего образования¹. Придание институту адъюнктуры статуса третьего уровня систематического образования призвано решить ряд проблем разной сложности, накопившихся в прежние годы², и иници-

ровало целый спектр инновационных изменений в подготовке научных кадров высшей квалификации.

В данной статье речь пойдет о подготовке научных и научно-педагогических кадров в образовательных организациях МВД России по психолого-педагогическим, юридическим и экономическим наукам. Будут рассмотрены проблемы адъюнктуры как института, механизма и инструмента подготовки новой генерации молодых ученых, способных решать инновационные задачи отечественного образования и правоохранительной деятельности.

Цель данной статьи — попытка показать закономерный характер превращения адъюнктуры в ступень высшего образования, раскрыть сущность проблем, стоящих перед:

- адъюнктурой как институтом подготовки научных и научно-педагогических кадров;
- адъюнктом как объектом воздействия и субъектом действия, источником, создающим интеллектуальную собственность;
- университетом как источником знаний и местом получения научного образования;
- и предложить пути совершенствования института адъюнктуры, применительно к университетам системы МВД России.

О естественности процесса превращения аспирантуры из ступени постдипломного образования в ступень высшего образования

Отметим, что превращение отечественной аспирантуры из ступени постдипломного образования в ступень высшего образования явилось закономерным и вполне естественным процессом развития системы непрерывного образования в Российской Федерации. Напомню, что современные педагогические словари определяют непрерывное образование как процесс роста общего и профессионального образовательного потенциала личности в течение жизни (или образования на протяжении жизни), которое мыслится как поэтапный и пожизненный процесс, обеспечивающий постоянное пополнение и расширение знаний у людей разного возраста³.

Известно, что понятие «непрерывное образование» появилось в материалах ЮНЕСКО с конца 1960-х годов. А уже в начале 1970-х годов обеспечение странами непрерывного образования было признано основным принципом реформирования систем образования во всем мире. Опыт развития образовательных систем показывает, что реализация этого педагогического принципа сопровождалась развитием и изменением представлений о значимости и необходимости создания системы основных и дополнительных образовательных программ разного уровня. ЮНЕСКО в 1997 г. была принята Международная стандартная классификация образования (пересмотрена в 2011 г.), в соответствии с которой докторантура (в российском варианте аспирантура/адъюнктура) и ее эквивалент относится к завершающему восьмому уровню образования. Ее программы разработаны для того, чтобы «привести к продвинутой квалификации в области научных исследований»⁴. Как отмечают исследователи, такие программы завершаются публичной защитой диссертации или равнозначной письменной работы, представляющей научную ценность⁵.

Уточним, что в практике европейских университетов сложился вариативный опыт реализации программ этого уровня, которые называются докторскими программами или программами докторских школ⁶. Университет устанавливает свои особые правила (стандарты), которым докторант должен следовать, чтобы получить степень PhD. Такой подход обусловлен тем, что в большинстве европейских стран отсутствует единая государственная система аттестации научных кадров, а правом присвоения степени доктора философии обладают только определенные университеты.

Особенностью отечественной системы подготовки и аттестации научных кадров до последнего

времени являлось то, что в совокупности требований, предъявляемых к соискателю ученой степени кандидата наук, решающая роль отводится не объему и качеству освоения специальных образовательных программ (что характерно для зарубежных программ Ph.D.), а подготовке и защите диссертации. Однако во многих публикациях последних лет (А.А. Деркач, А.М. Новиков, В.В. Рубцов, А.П. Тряпицына, Д.И. Фельдштейн), посвященных проблемам сохранения и развития кадрового потенциала науки и высшей школы, отмечается неоправданное ослабление требований именно к уровню научных работ аспирантов.

В 2001—2002 гг. были введены Временные требования к образовательной программе аспирантуры (адъюнктуры), которые в 2011 г. были превращены в Федеральные государственные требования к структуре основной профессиональной образовательной программы аспирантуры (адъюнктуры). До сентября 2014 г. эти образовательные программы в аспирантуре реализовались всеми учреждениями (вузами и исследовательскими институтами), имеющими соответствующую лицензию. Таким образом, «нормативная почва» для перевода адъюнктуры из сферы последипломного в сферу высшего профессионального образования была уже создана.

Новая доктрина образования и придание Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» институту аспирантуры статуса уровня систематического образования позволили не только внести существенные коррективы в содержание образования и обучающую среду (инфраструктуру и учебный процесс), но и иницировать целый спектр инновационных изменений в образовательную программу теоретико-методологической подготовки кадров высшей квалификации и организацию научно-исследовательской работы адъюнктов.

О деятельности адъюнктуры как института подготовки научно-педагогических кадров, критериях оценки компетенций и востребованных личностных качествах адъюнкта

В последние годы эффективность адъюнктуры оценивалась лишь одним показателем — защитой диссертации, и адъюнктура (аспирантура) как форма послевузовского образования превратилась в ряде образовательных организаций в конвейер по изготовлению кандидатских диссертаций. Педагогический анализ деятельности выпускников аспирантур показал, что требуется существенная корректировка качества их подготовки. По мнению ученых и исследователей, в ряде образовательных учреждений вопросы качества и уров-

ня образованности аспирантов отошли на второй план, что привело к тому, что выпускник аспирантуры в результате иногда оказывается беспомощным не только в научно-педагогическом плане, но и в научной специальности, проявлял функциональную неграмотность или профессиональную некомпетентность⁷.

Завершив обучение в аспирантуре защитой диссертации, они отличаются от выпускника вуза в сущности лишь тем, что дополнительно знают один какой-то сравнительно узкий научный раздел. А. Еникеева указывает на административно-управленческие подходы к организации деятельности и на то, что недостаточно внимания обращается на аксиологические основания и психолого-педагогические аспекты деятельности аспирантуры⁸.

Смыслом и целью подготовки адъюнктов являются универсальные и общепрофессиональные компетенции, ряд личностных качеств преподавателя-исследователя. Образовательная программа адъюнктуры (аспирантуры) ориентирована на формирование исследовательской компетентности обучающихся и призвана обеспечивать научную и образовательную подготовку преподавателя-исследователя в избранной области научного знания, т.е. получение ими научного образования и психолого-педагогической подготовки⁹.

В отечественной педагогической науке феномен научного образования исследован В.С. Ледневым в монографии «Научное образование: развитие способности к научному творчеству»¹⁰. Содержание научного образования, по мнению этого ученого, — это развитие способностей к научному творчеству; результат — способность к научному творчеству, развиваемая и демонстрируемая на конкретном примере диссертационного исследования, в рамках которого получается объектный продукт — новые научные факты.

Несколько иной позиции придерживаются М.Н. Потемкин и В.И. Богословский, которые считают, что «завершенное научное образование нельзя получить в аспирантуре. Но эту ступень подготовки исследователя необходимо рассматривать как одну из важнейших, так как именно... в ходе выполнения кандидатской диссертации формируются основные научные интересы и этические взгляды будущего ученого.

Данное условие будет выполнено в том случае, если у молодого исследователя развита субъектная позиция..., развит рациональный тип сознания, предполагающий соразмерность, адекватность, соответствие человеческих позиций реальному положению дел..., реальной ситуации, связанной с этим положением дел»¹¹.

Подчеркнем еще одну важную деталь — процесс получения научного образования и психолого-педагогической подготовки адъюнкта неотделим от деятельности научно-педагогической школы, в рамках которой он выполняет исследование. Термин «научная школа» достаточно прочно обосновался в современном науковедении, а первые научные школы описаны в естествознании¹².

Как встраиваются отдельные научные исследования адъюнктов (аспирантов) в работу таких школ, хорошо известно уже давно. Многолетний опыт научного руководства, анализ диссертационных исследований, выполненных в логике идей разных научных школ (сложившихся и формирующихся), позволил нам установить ряд механизмов этого процесса.

Во-первых, в рамках научной школы диссертационные исследования часто выполняются «под общую проблему», при этом каждое из них представляет собой как бы фрагмент общей мозаики и достраивает общую картину, дополняя более ранние исследования. Характерно, что развитие идей и научного знания в исследованиях ученых таких научных школ происходит кумулятивным путем, т.е. путем уточнения, расширения, пополнения знания, непрерывного приближения к универсальному и абстрактному идеалу истины. Но нередким является и второе направление, когда развитие теории, идей и научного знания происходит вне научной школы, типично некумулятивным путем. При этом периоды относительно спокойного варианта исследовательской деятельности и накопления научного знания для решения определенного круга проблем сменяются периодами прорывных, нетрадиционных исследований. В этом случае общая теоретическая концептуальная схема научной проблемы, над которой работает коллектив или отдельный автор формирующейся научной школы, обогащается идеями разного плана и складывается не в единую картину («мозаику»), а в общее исследовательское поле, порождающее проблемы для новых исследований, создающее почву для выдвижения неожиданных гипотез.

Адъюнктура — начало строительства карьеры ученого, научного работника, преподавателя вуза. Это карьера личности, способной созидать новые знания, умения, компетенции, участвовать в реализации образовательных и научных проектов. Обучение в адъюнктуре, работа над темой и подготовка к защите диссертации — это особые требования к личности адъюнкта, вызов его личным качествам и способностям. Исходя из того, что способности — это умение концентрироваться на приоритетных направлениях и готовность проявлять

силу воли там, где встречаются помехи и препятствия на пути достижения целей, адъюнкты должны владеть следующими способностями:¹³

- (1) готовностью формулировать, ставить перед собой стратегические и тактические цели и достигать их;
- (2) готовностью создавать и способностью управлять личной стратегией развития потенциала, алгоритмом работы по подготовке диссертации и создания интеллектуальной собственности, способами внедрения результатов работы;
- (3) готовностью следовать своей стратегии, проявляя гибкость на пути к цели, способностью выдерживать критику, не паниковать, уметь признавать и исправлять ошибки, не делая из ошибок трагедии, не поддаваться психологическому давлению и постороннему влиянию;
- (4) конструктивно мыслить, проявлять смелость, выдвигать или вносить деловые предложения, объединять коллег и вселять в них энтузиазм, группировать и концентрировать ресурсы, создавать новые структуры и творческие команды, инициировать первичные процессы — начало движения к цели, используя творческую энергию;
- (5) готовностью и способностью объективно оценивать свои успехи, гордиться индивидуальными достижениями, успехами коллег и своего коллектива, пропагандировать их, не зазнаваться;
- (6) уметь терпеть и стойко переносить невзгоды, надеяться на положительное решение всех возникающих проблем, прощать обиды, любить окружающих людей с их достоинствами и недостатками, контролировать эмоции;
- (7) завоевывать и утверждать свой авторитет среди коллег.

Взаимодействие адъюнкта с коллегами отличается от отношений, которые складывались до этого между сокурсниками или соучениками в курсантских учебных группах. Дружеские отношения сменяются взаимовыгодным сотрудничеством и конкуренцией.

Поэтому, с одной стороны, кандидаты в адъюнктуру должны проявлять свои способности в студенческой среде, с другой — адъюнкты целенаправленно должны овладевать навыками и компетенциями взаимодействия, техниками личной работы, методами ведения полемики и дискуссии, методиками перехвата инициативы и манипулирования.

Проблемы университета, адъюнкта и научного руководителя

Проблемой для университетского сообщества стало то, что эффективность института адъюнктуры (аспирантуры) как источника кадрового пополнения научно-педагогических школ и правоохранительной практики за последние годы существенно снизилась. А. Еникеева отмечает, что доля выпускников аспирантуры, пополнивших в 2010—2012 гг. ряды российских научных и научно-педагогических работников, не превышает 10%, а возрастание количества аспирантов в начале XXI в. не привело к росту качества их подготовки¹⁴.

В последние десятилетия как в целом по Российской Федерации, так и в образовательных организациях МВД России развивается тенденция снижения количества диссертационных исследований, представленных к защите. По статистическим отчетам вузов и НИИ, в среднем по стране защищает свои работы порядка 30% выпускников аспирантуры (адъюнктуры) и докторантуры. Примерно такое же количество аспирантов выбывает до окончания срока обучения без представления диссертации (до 30% от приема)¹⁵.

Не менее значима и проблема преемственности образовательных программ высшей школы и адъюнктуры. Практика показывает, что фактором, негативно влияющим на качество подготовки адъюнктов, является недостаточная готовность выпускников высшей школы к обучению в адъюнктуре. Требование стажа практической правоохранительной деятельности привело к тому, что значительное число поступивших сотрудников органов внутренних дел имеют большой стаж практической работы, но не владеют навыками систематической исследовательской деятельности.

В процессе же учебы в аспирантуре и подготовки диссертации далеко не у всех адъюнктов вырабатывается достаточный уровень исследовательской компетентности. Кроме того, не происходит массового формирования установки адъюнктов на продолжение исследовательской деятельности. Наши опросы показывают, что планы адъюнктов 3-го года обучения существенным образом отличаются от планов первокурсников. По данным опросов, из 60—70 выпускников подавляющая часть подготовленной «научной смены» не связывает свое будущее с наукой. Особо остра проблема качества диссертационных исследований.

В последние годы многие ученые отмечают снижение качества диссертационных работ и подготовки аспирантов (доклады и статьи Д.И. Фельдштейна, А.А. Дергача, А.П. Тряпицыной, А.М. Новикова, В.В. Рубцова).

Анализ работ признанных авторитетов в деле подготовки аспирантов позволяет выделить общие проблемы, которые, по мнению большинства экспертов (видных ученых, руководителей вузов), приводят к снижению качества любого диссертационного исследования.

Во-первых, отмечают мелкотемье диссертационных работ и рассогласованность субъектов исследовательской деятельности в определении тематики исследований и разрозненность в научных поисках. По мнению Д.И. Фельдштейна, многие важные проблемы не ставятся и не исследуются; отсутствует иерархия проблем, тем, которые разорваны, не связаны с общей проблематикой, разрабатываемой НИИ и вузами¹⁶. *Во-вторых*, выделяют недостатки в постановке исследовательской проблемы. Так, А.П. Тряпицына показывает, что зачастую проблема исследования представляет собой субъективную проблему педагогической практики, уже решенную в науке и апробированную в рамках других практик¹⁷.

На сужение экспериментальной базы исследований и ограниченность исследовательского пространства аспирантов указывает А.М. Новиков. Он отмечает, что это проявляется в решении исследовательских задач за счет имеющихся ресурсов. И если раньше аспирант проводил свою опытно-экспериментальную работу в нескольких учебных заведениях (регионах), то в настоящее время диссертант располагает лишь той экспериментальной базой, в которой он является «хозяйном положения»¹⁸. Многие эксперты отмечают факт «недоведения» результатов исследования до широких кругов профессионального научного сообщества. Это даже вызвало появление специального термина, характеризующего данное явление, — научный провинциализм. Этот термин отражает недостатки активности диссертантов для публикаций в центральных научных изданиях и желание опубликовать основные результаты исследования в университетских и региональных сборниках. Не меньшей проблемой по мнению профессора В.В. Рубцова является недостаточное владение литературой по исследуемой проблеме. Это особенно касается современных зарубежных научных изданий и периодики, что часто приводит к замене обсуждения полученных результатов описанием этих результатов¹⁹.

Несколько слов о проблемах адъюнктов и их научных руководителей, которые зачастую носят субъективный характер.

Для аспиранта обучение в аспирантуре — это новый проект организации собственной жизни,

развития собственных жизненных ресурсов, результат которых часто непредсказуем. Главная задача адъюнкта — выполнить учебный план и индивидуальный план работы, подготовить и защитить диссертацию в срок, сформировать свой научный имидж и завоевать авторитет своей работой.

Многие проблемы, с которыми адъюнкт сталкивается в начале обучения, должны быть разрешены за очень короткое время. Напомним о некоторых из них:

- (1) выбор актуального направления исследования и формулировка темы диссертации²⁰;
- (2) определение научного руководства и обсуждение и обеспечение диапазона приемлемости для проявления самостоятельности;
- (3) осознание требований, которые предъявляются к диссертациям и ее инфраструктуре; четкое представление о том, каков минимум того, что предстоит сделать; для защиты диссертации в установленный срок;
- (4) поиск и определение (обеспечение) экспериментальной базы для подтверждения своих гипотез и разработок;
- (5) внедрение результатов работы и сохранение интеллектуальной собственности.

О личных проблемах адъюнктов говорить не особенно принято — наука требует полной отдачи. Но одна из главных проблем возраста большинства адъюнктов — проблема возможности (или невозможности!) создания семьи. А без семьи это сделать сложно. Об этом говорят и пишут сегодня на форумах студенты и аспиранты. Еще одна личностная проблема — отсутствие у многих россиян умения изменять свои мысли, чтобы изменить свою жизнь.

Проблемы научного руководителя адъюнкта в том, что он должен найти актуальное направление исследований, оказать помощь в формулировании темы, четко показать проблему и поставить задачу своему подопечному так, чтобы его работа была актуальной, обладала новизной и практической значимостью, чтобы он понимал, что и в какие сроки надо сделать.

С этой целью важно создать с адъюнктом tandem для решения совместных научных проблем. При этом придется проявить целеустремленность и жесткость, добиться от адъюнкта самоотверженной работы и выполнения учебного плана. Важно избежать конфликта своих интересов и интересов адъюнкта, изыскать способы мотивировать его работу в нужном направлении, что позволит обеспечить подготовку и защиту диссертации в срок.

Поиск путей для решения перечисленных в статье проблем ведется непрерывно. Ряд мер струк-

турами управления и образовательными организациями предпринят, педагогическим работникам и адъюнктам остается работать на результат.

Так проведено существенное расширение образовательной компоненты подготовки адъюнктов. Московский университет МВД России им. В.Я. Кикотя стал инициатором введения в учебный план адъюнктов образовательных организаций системы МВД России целого ряда учебных дисциплин, разработал их примерные программы, которые позволяют усилить теоретико-методологическую подготовку адъюнктов и более четко организовать процесс научно-исследовательской работы обучающихся в адъюнктуре.

МВД России предприняты ряд мер для расширения теоретической и эмпирической базы исследований, доступные сотрудникам электронные библиотечные системы образовательных организаций позволяют реализовать потребность в знакомстве с более широким кругом литературных источников, стало возможным проводить эксперименты в большем числе регионов и учреждений.

Для апробации результатов исследований открыты как общероссийские журналы, так и ведомственные издания, заседания научных советов и секций территориальных органов и подразделений органов внутренних дел. В достаточном количестве проводятся научно-представительские мероприятия, позволяющие реализовать потребность в осуществлении обмена опытом с коллегами-адъюнктами из правоохранительных органов и гражданских организаций.

На наш взгляд, эффективность работы адъюнктов повысится, если включить в учебный план первого года обучения (раздел «Научно-исследовательская работа адъюнкта») подготовку к изданию совместно с научным руководителем обзора литературы по исследуемой проблеме. Важно создать в университете условия для подтверждения аспирантами знания английского языка и получения международного сертификата TOEFL Computer Test.

Мы полагаем, что одним из путей решения обозначенных проблем может явиться развитие научно-исследовательской мобильности адъюнктов второго и третьего года обучения, под которой понимается способность и готовность приобретать опыт исследовательской деятельности в едином научно-образовательном пространстве.

Мобильность позволяет решать исследовательские задачи в процессе работы над диссертацией, использовать ресурсы единого научно-образова-

тельного пространства МВД России посредством участия в различных событиях исследовательской направленности: научных олимпиадах и конкурсах, конференциях, исследовательских проектах. Результатом всех этих мер станет возможность адъюнктов взаимодействовать с другими исследователями, участвовать в коллективной исследовательской работе, доносить результаты своего исследования до научного сообщества, приобретать новые знания и знакомиться с современными научными проблемами.

¹ В ст. 10, где идет речь о структуре системы образования, подготовка кадров высшей квалификации (т.е. аспирантура и адъюнктура) отнесена к высшему образованию. Статья 69 «Высшее образование» конкретизирует некоторые условия обучения по образовательным программам аспирантуры.

² См.: *Дергач А.А.* О мерах по улучшению качества психолого-педагогических исследований // *Известия Российской академии образования*. 2008. № 1. С. 52–64; *Серга М.Ю.* Подготовка научных кадров в России: объективные и субъективные проблемы аспирантов // *Фундаментальные исследования*. 2011. № 8–3.

Кармазинский А.Н. Аспирантура: проблемы и пути их решения // *Современные проблемы науки и образования*. 2012. № 6; www.science-education.ru/106-7614.

³ См., например: *Словарь педагогического обихода: основные термины и понятия по общей и социальной педагогике* / Под ред. С.Н. Тихомирова. М.: МосУ МВД России. 2012.

⁴ *Международная стандартная классификация образования*, 2011 г. <http://www.ifap.ru/pr/2012/n120123a.pdf>

⁵ *Выскуп В.Г.* Российская общественно-государственная система аттестации научных и научно-педагогических кадров высшей квалификации. М.: 2005.

⁶ *Латтев В.В., Писарева С.А., Тряпицына А.П.* Подготовка и аттестация кадров высшей квалификации в области гуманитарных и общественных наук. Анализ опыта университетов Европы и России. СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2006.

⁷ *Гринкруг Л.С.* Человеческий потенциал вуза: потребности и возможности развития: Монография. М., 2012.

⁸ *Еникеева А.* Проблемы российской аспирантуры // *Наука и технологии РФ*.

⁹ Термин «научное образование» как самостоятельный теоретический феномен был введен Томасом Куном в работе «Структура научных революций». Он отмечал, что научное образование является важной характеристикой и одним из оснований создания профессионального научного сообщества.

¹⁰ *Леднев В.С.* Научное образование: развитие способности к научному творчеству: Монография. М., 2001.

¹¹ *Богословский В.И., Потемкин М.Н.* Научно-педагогические школы в информационном сопровождении образовательного процесса в исследовательском университете // *Информационные технологии в образовании*. [www.http://ito.edu.ru/2001/ito/IV-0-3](http://ito.edu.ru/2001/ito/IV-0-3)

¹² *Извозчиков В.А., Потемкин М.Н.* Научные школы и стиль научного мышления / Под ред. Г.А. Бордовского. СПб.: Образование, 1997.

¹³ Важно отметить, что способности адъюнкта, если их постоянно проявлять и демонстрировать, развиваются.

¹⁴ *Еникеева А.* Проблемы российской аспирантуры // *Наука и технологии РФ*.

¹⁵ *Гринкруг Л.С.* Человеческий потенциал вуза: потребности и возможности развития: Монография. М., 2012.

¹⁶ *Фельдштейн Д.И.* О состоянии и путях улучшения качества диссертационных исследований по педагогике и психологии.

¹⁷ *Тряпицына А.П.* Особенности деятельности экспертного совета ВАК по педагогике и психологии // *Совершенствование подготовки и аттестации научных и научно-педагогических кадров*. СПб.: Книжный Дом, 2009. Вып. 2.

¹⁸ *Новиков А.М.* Количество и качество педагогических диссертаций в России // *Педагогика*. 2004. № 6.

¹⁹ *Рубцов В.В.* О повышении качества диссертационных психолого-педагогических исследований // *Вестник спортивной науки*. 2009. № 4.

²⁰ В начале своей деятельности судить об этом адъюнкту очень сложно. Поэтому время, затраченное на осознание неактуальности, может оказаться безвозвратно потерянным. С одной стороны, это ответственность адъюнкта, с другой — беда научного руководителя и кафедры.

Humanistic pedagogical paradigm: history and modern times (XVII—beginning of XX century)

Гуманистическая педагогическая парадигма: история и современность (XVII—начало XX в.)

Irina V. Ulyanova,
doctor of education, professor, honoured scientist,
corresponding member of the IASP, PAE,
of the Department of Pedagogy Moscow University of
the MIA of Russia named after V.Y. Kikot
E-mail: iva2958@mail.ru

Ирина Валентиновна Ульянова,
доктор педагогических наук, профессор кафедры
педагогике, заслуженный деятель науки,
член-корреспондент МАНПО, PAE,
Московского университета МВД России
им. В.Я. Кикотя

Annotation. In a series of articles presents a retrospective of humanistic pedagogical paradigm and reveals its contradictions, stresses the ambiguity of the essence of humanism as a worldview and lifestyle that is considered a natural synthesis of the scientific positions of domestic and foreign scientists, analyzes the current trends of humanization of the pedagogical process, the educational system.

Keywords: humanism, humanistic values and goals, anthropological crisis, humanistic pedagogical paradigm, philosophy of education, spiritual development, moral ideal, personality

Аннотация. Представлена ретроспекция гуманистической педагогической парадигмы, раскрываются ее противоречия, подчеркивается неоднозначность сущности гуманизма как мировоззрения и образа жизни. Рассматривается закономерный синтез научных позиций отечественных и зарубежных ученых. Анализируются современные тенденции гуманизации педагогического процесса, образовательной системы.

Ключевые слова: гуманизм, гуманистические ценности и цели, антропологический кризис, гуманистическая педагогическая парадигма, философия образования, духовное развитие человека, нравственный идеал, личность

Парадигма — признанные всеми научные достижения, которые в течение определенного времени дают модель постановки проблем и их решений научному сообществу [25]. Это дисциплинарная матрица, характеризующая совокупность убеждений, ценностей, технических средств, которые объединяют специалистов в данное сообщество. В случае накопления достаточных данных о значимых аномалиях, противоречащих текущей парадигме, согласно теории научных революций, научная дисциплина переживает кризис. В течение этого кризиса испытываются новые идеи, которые до этого не принимались во внимание или были отменены. В этом случае формируется новая парадигма [24]. Именно парадигмальный подход к оценке сущности педагогического процесса позволяет рассматривать и оценивать его как системное, целостное, развивающееся явление. Понятие «педагогическая парадигма» было введено в науку И.А. Колесниковой, связавшей

педагогические парадигмы с педагогическими цивилизациями; по ее мнению, человечество прошло стадии природной педагогики, репродуктивно-педагогической цивилизации и вступает в цивилизацию креативно-педагогическую [17].

Г.Б. Корнетов говорит о педагогической парадигме как совокупности смыслообразующих характеристик, которые определяют сущностные особенности схем теоретической и практической педагогической деятельности и взаимодействия в образовании независимо от степени и форм их рефлексии [20]. Это синтез определенных теоретических положений и способов их реализации, принципиальных для научного сообщества ученых-педагогов и учителей [3]. Можно сказать о том, что педагогическая парадигма — алгоритмическая основа, отражающая сущность философского основания образовательного процесса.

Т. Брамельд в 1950-е годы предложил следующую классификацию философских позиций, вли-

яющих на образовательные ориентиры (и в то же время отражающих их). В ней выделены следующие фазы:

- (1) перениализм (человек должен постигать в процессе обучения абсолютные истины и согласно им действовать; учебный план не должен состыковываться с интересами детей);
- (2) эссенциализм (акцент делается на передаче культуры прошлого от поколения к поколению, ученик должен адаптироваться благодаря образованию к существующим законам общества);
- (3) прогрессивизм (школа должна опираться на интересы детей, содействовать их духовному, интеллектуальному, эмоциональному развитию; знание содержит социальную и индивидуальную стороны);
- (4) реконструктивизм (развивает идеи прогрессивизма, ориентируя ученика на активную социальную позицию, а педагога — на синтез в образовательном процессе актуальных прогрессивных идей).

По мнению Г.А. Окушовой, в современном обществе традиционные принципы образования, ориентированные на предметные знания, уступают место идеям гуманистического образования, в центре которого находится индивидуальное саморазвитие.

Смена педагогических парадигм является методологическим резонансом изменения типов философского мышления (классическая педагогика была результатом работы метафизики, а лично ориентированная педагогика идентифицируется со стратегией постметафизики) [25].

М.В. Богуславский, Г.Б. Корнетов предлагают рассматривать педагогическую парадигму с позиций:

- направленности педагогического процесса (социально ориентированный или гуманно ориентированный);
- особенностей отношений (авторитарные — педоцентрические);
- принципов отбора содержания и методов его реализации (репродуктивный — творческий);
- педагогического инструментария на основе понимания природы человека (культурно-исторический — биоэволюционный);
- отношений государства с образовательными институтами (ориентация на государство, когда школа — идеологическое орудие государства — ориентация на об-

щество, когда школа находится в известной независимости от государства) [3].

В монографии «Формирование смыслозначимых ориентаций учащихся в контексте гуманистической педагогической парадигмы (теоретико-методологический аспект)» нами представлен обзор современных подходов к интерпретации сущности современной педагогической парадигмы [27, с. 112—118]. Сравнительный анализ научных позиций показал неоднозначность существующих точек зрения, разнообразие классификационных оснований (О.В. Черкасова подходит к рассмотрению педагогической парадигмы через идеал, О.А. Косинова — через педагогические традиции как форму сохранения и передачи культурного наследия подрастающим поколениям и др.), нередко противоположных, расширяющих или сужающих содержание дефиниции. Мы же солидарны с мнением М.Н. Дудиной, М.К. Тулушкиной и других, фиксирующих выделение в европейской педагогике двух парадигм образования: авторитарной (технократической) и гуманистической, «восходящей к свободному образованию, высшей ценностью которого является личностное развитие» [5, с. 16].

С позиции конфликтологии (Л.Н. Цой) в этом случае происходит смена парадигмы классовой борьбы теорией социального конфликта. Организация образовательного процесса опирается на принцип «сократического диалога» (полилога), что является оптимальной формой усвоения знаний, благодаря чему происходит формирование морального и правового сознания личности, демократизация общества [33]. Е.Н. Шиянов, Н.Б. Ромаева говорят о правомерности сосуществования всего разнообразия парадигм (тем более что они нередко опираются на различные основания), апеллируя к принципу полипарадигмальности как проявлению педагогической мудрости, а не педагогическому эклектизму.

В.В. Краевский предупреждает об опасности педагогического экстремизма, когда не учитываются уроки прошлого, кумулятивность педагогики; столь же опасна откровенная реставрация взглядов прошлого [21]. Примечательно: в представленных научных позициях нередко выявляется смешение понятий «образование» и «педагогика», в связи с чем говорится о кризисе педагогики или системы образования без необходимого уточнения. С одной стороны, кризис российской системы образования налицо: реформирование отечественной системы образования (1985—2005 гг. и позже) происходит нестабильно, «усилия реформаторов направлены на... формирование культуры рыночных отношений в образовании», в то время как все в большей

степени актуализируется проблема стабилизации воспитательной работы в образовательных учреждениях, гуманизации отношений в педагогическом процессе» [4, с. 16].

Тем не менее и к самому кризису следует подходить диалектически. Г.П. Ильин, развивая мысль Ф. Кумбса о кризисе образования в современном мире, начавшегося с конца 1940-х годов в связи с изменением социальной роли образования, приходит к мнению, что кризис образования приобретает хронический характер, значит, это — новое его состояние. Вхождение России в мировое образовательное пространство предполагает не только приобщение страны к общечеловеческим ценностям, но и общечеловеческим проблемам. В связи с этим необходимо преодолевать определенный провинциализм, укреплять «культурный иммунитет» и, решая проблемы образования, опираться на богатый отечественный и мировой опыт [13].

Характеристику педагогической парадигмы раскрывает философия образования. Философия образования — раздел теории образования, в котором исследуются сущность образовательной системы, ее значение в жизни общества, в развитии человека; это обобщенная система теоретических взглядов, аргументированных представлений, фундаментальных идей, обосновывающих цели и содержание образовательной деятельности в едином контексте культурно-исторического процесса; в рамках философии образования разрабатываются базовые принципы образовательной стратегии, рассчитанной на длительную перспективу. Это «выяснение роли и места человека (педагога и учащихся, ученого и управленца) в системе многоплановых отношений» в педагогическом процессе [7, с. 56].

Одна из очевидных закономерностей педагогики — это имплицитное присутствие философии образования в политике, реализуемой конкретным государством: каковы официальные государственные доктрины, таковы и философские идеи официальной педагогики.

Вместе с тем в самой педагогике всегда присутствует тот инновационный пласт идей, технологий, благодаря которым осуществляется поступательное прогрессивное или регрессивное влияние на общество, государственную элиту. Актуализация проблемы конкретизации философской основы современного образования позволяет интенсифицировать научные поиски, хотя сделать это крайне сложно в связи с широким разнообразием научных подходов к данному вопросу.

Тем не менее такая работа обязательно должна осуществляться, ибо, как показывают реалии XXI в., невнятность, размытость философского основа-

ния образовательного процесса, образовательной системы страны, рыхлость самого педагогического знания не только дезориентируют педагогов, обучающихся, население в позитивном целеполагании, жизненных перспективах, самоосуществлении, но в значительной мере повышают риск дестабилизации общества в целом, нередко подрывают безопасность страны.

Гуманизм (от лат. *humanus* — человеческий, человеческий) как актуальное измерение личностного развития, развития общества, как универсальное социокультурное проявление человечности, как философская основа педагогики — явление неоднозначное. Апологеты пассионарного гуманизма декларируют идею идеальной полезности этносу, сторонники рационального гуманизма говорят об идеальных возможностях человека свободно выбирать собственный путь развития, самоактуализации. На пересечении указанных форм гуманизма находится этический гуманизм, условно сращивающий пассионарность и рациональность (т.е. рационально-этический гуманизм). В связи с этим, утверждает Л.Н. Гумилев, на микроуровне следует ориентироваться на воспитание людей честных, достойных, веротерпимых, позитивно идейных, целеустремленных, отвергающих догматизм [8].

Важнейшей сущностью гуманистической педагогики рационально-этического уровня становятся такие факторы гуманных отношений между учителем и учащимися, как уважение человеческого достоинства, признание прав, индивидуального своеобразия каждого ученика, ориентация на его активную (субъектную) позицию в противовес авторитаризму, авторитаризму — недоверие к ученику, игнорирование его индивидуальных особенностей, требование покорности, ориентация на пассивную (объектную) позицию — Н.Б. Ромаева, Е.Н. Шиянов. Ученые определяют рационально-этический тип гуманизма как универсальный, предвестниками которого в отечественной педагогике были сначала абстрактный гуманизм (с уклоном в теоретические вопросы), позже — гуманизм практический (упор на совершенствование традиционной системы обучения и воспитания).

Л.В. Романюк подчеркивает динамику гуманистических традиций в отечественной педагогике (в частности, на рубеже XIX—XX вв.), их прогностическое значение в области развития современного образования, способность генерировать отечественный и зарубежный опыт.

Наряду с этим весь XX в. в европейской культуре, включая российскую, теснейшим образом связан с экзистенциальной проблематикой, вопросами жизни и смерти, свободы, ответственности,

общения, смысла жизни, одиночества, творчества (Н.А. Бердяев, С.Л. Рубинштейн, Ж.П. Сартр, В. Франкл, К. Ясперс и др.). Таким образом, становится очевидным социокультурный запрос на полимерность, многогранность гуманизма как мировоззрения, как системы отношений. Для гуманистической светской педагогической парадигмы, на наш взгляд, сегодня актуальна такая характеристика гуманизма, как рационально-этико-экзистенциальный. Опираясь на данное положение, мы рассматриваем гуманистическую сущность педагогики сквозь призму феномена смысложизненных ориентаций личности [30; 35].

Базисом гуманистической светской педагогической парадигмы является аксиология, презентующая жизненно важную и необходимую для ученика, воспитанника, общества систему ценностей, благодаря которой в условиях антропологического кризиса, концепций «смерти человека», социальной деструкции (Т. Адорно, М. Хоркхаймер и др.) откроются реальные перспективы «выяснения природы, сущности человека в аспекте его ценности, смысла его жизни, гуманистических принципов в контексте новой реальности, вызванной техногенной цивилизацией» (Ф.В. Цанн-кай-си).

Несмотря на очевидную попытку дискредитации гуманизма силами консервативных традиционалистов, религиозных фундаменталистов, указывающих на его крах, на культивирование в контексте современной массовой культуры деструктивных идей постмодернизма, ризомы искусства, тотальной информатизации и проч., сегодня необходимо говорить о современном гуманизме.

В работах А.А. Кудишиной, П.Е. Матвеева, Н.Н. Моисеева, М.М. Прохорова, Г.С. Смирнова, Ф.В. Цанн-кай-си и других подчеркивается необходимость «моральной реконструкции» (термин П. Куртца) общества. Следует, по мнению В.А. Кувакина, «начать в России процесс широкого морального и интеллектуального просвещения, без которого и власть и народ неизбежно погружаются в пучину зла и лжи. Плохо, когда на роль главных просветителей и воспитателей людей претендуют идола эстрады, кинозвезды, шоумены, астрологи, люди с криминальным менталитетом, клипмейкеры и продюсеры рекламных роликов. Надо всемерно повышать авторитет и престиж тех, кто действительно имеет моральное право и профессиональное мастерство воспитывать детей и молодежь, так же, как и напоминать взрослым о простых и вечных истинах разума, добра, красоты и справедливости» [22].

Готова ли современная отечественная педагогика эффективно ответить на данный запрос? На пер-

вый взгляд, да. В частности, в Федеральном законе «Об образовании в РФ» фундаментальные гуманистические ценности представлены через основные педагогические понятия. Педагогу-теоретику, педагогу-практику, студентам, курсантам, получающим гуманитарное образование, эти ценности следует оформить как квинтэссенцию педагогического знания: ценности духовные (абсолютные) — Жизнь, Здоровье, Свобода, Добро, Истина, Труд, Красота, Ответственность, Толерантность — и эмпирические, феноменологически переживаемые на уровне типизированных социокультурных смыслообразов — Внутренний мир человека, Семья, Профессия, Отечество, Общество, Природа [28]. Однако гуманистический характер образования на практике остается благим пожеланием, не наполняясь современным научно-гуманистическим содержанием, теми наработками, идеями и методами, которые к настоящему времени накоплены в результате интенсивных и широких гуманистических исследований мировым научно-образовательным сообществом» [23]. Дополним — в значительной мере и отечественным. Дидактический уклон современной отечественной педагогики с каждым годом становится все более очевидным. Так, для выявления уровня обученности выпускников школы разработана и внедрена в практику мощная система контроля на уровне ЕГЭ.

Что касается мониторинга воспитательного процесса образовательной организации любого уровня, воспитанности субъектов образовательного процесса, воспитанности прежде всего как подлинно гуманного поведения, гуманно ориентированного образа жизни, то в данной сфере фиксируются не просто бессистемность, фрагментарность, эпизодичность педагогических усилий, но и откровенное дистанцирование от проблемы духовно-нравственного, морально-этического становления личности, ее формализация. (Например, одним из приоритетных факторов оценивания качества воспитательной работы педагога г. Москвы в 2014/15 учебном году являлось количество организованных для класса экскурсий, не более).

В Стратегии развития воспитания детей до 2025 года (от 28 мая 2015 г.), подготовленной Министерством образования и науки и утвержденной Правительством РФ, обращено внимание на «определение приоритетов государственной политики в области воспитания и социализации детей, основных направлений и механизмов развития институтов воспитания, формирования общественно-государственной системы воспитания детей в России с учетом интересов детей, актуальных потребностей общества и государства, глобальных

вызовов и условий развития страны в мировом контексте».

Другое дело, будет ли преодолен сугубо менеджерский подход к отечественному образованию (в последнее десятилетие он обнажил свою ярко выраженную прагматическую сущность, отдаляя педагогический процесс от воспитания, следовательно, и от проблемы гуманизации) посредством профессионально-педагогического подхода.

В связи с вышесказанным приобретает эксплицитность история развития гуманистической педагогики, основы которой являются важным арсеналом для обогащения теории и практики современного педагогического знания.

Н.А. Константинов, Е.Н. Медынский, Л.В. Романюк, И.Д. Чечель, М.Ф. Шабаева связывают начало развития гуманистической педагогической парадигмы с Новым временем (первые три четверти XVII в.), с педагогической деятельностью Я.А. Коменского (1592—1670 гг.) [18], во многом опередившего свою эпоху, так как в феодальном обществе еще только создавались объективные предпосылки для организации массового образования, ориентированного на личность, опирающегося на народную культуру, национальные и интернациональные традиции, демократизм отношений.

Рассмотрим во временной ретроспективе педагогические условия, способствующие формированию гуманистической позиции школьника, его родителей, учителя. Так, Я.А. Коменский научно обосновал общие положения теории духовно-нравственного становления ученика в условиях организованного обучения, ответственности учителя за уровень обученности школьников, роли семьи в образовательном процессе, ее заинтересованных контактах со школой. Сама школа определялась им как «мастерская трудолюбия», истинной человечности, где «необходимо развивать, выяснять, что (ребенок) имеет заложенного в себе».

Педагогические идеи Я.А. Коменского опирались на пансофизм — обобщенные цивилизационные знания, донесенные через школу на родном языке до каждого человека, что должно помочь установлению мира между народами. Коменским были введены следующие принципы образования: научности, природосообразности, последовательности и систематичности, доступности, прочности, сознательности и активности, наглядности, самостоятельности воспитанника в осмыслении и деятельном освоении мира, связи теории с практикой, учет возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, гармоничного развития личности в единстве его ума и чувств. Реализации указанных

принципов способствовала новая организация школьной жизни учащихся: классно-урочная система обучения, неизменный состав учащихся одного возраста, проведение занятий по расписанию.

В «Великой дидактике» обозначены также общие требования к обучению: успешность, легкость, основательность, быстрота. Тем самым массовое образование уходило от схоластики, религиозного догмата, словесного мнемонического обучения, зубрежки, учебных перегрузок, учительского диктата, жестокого обращения с учениками.

В России классно-урочная система образования, введенная при активном содействии М.В. Ломоносова в академической и университетских гимназиях в XVIII в., также стала принципиальным шагом к демократизации образовательной системы страны, учитывая наличие рудиментов сословно-дворянского домашнего обучения, косность религиозного образования. Постепенно в педагогической теории и практике накапливался научный материал, обосновывающий необходимость индивидуализации отношений учителя и ученика, акцентирующий роль воспитания в процессе обучения, игры, труда, физкультурных упражнений в развитии ребенка. С другой стороны, сохранение методологических основ классической школы способствовало укреплению культурных, образовательных традиций в обществе.

В эпоху Просвещения (последняя треть XVII — конец XVIII в.) в Северной Америке, Западной Европе гуманизация педагогики осуществляется прежде всего за счет демократизации образования: утверждения идеи светскости (Т. Джефферсон), практической ориентированности (Б. Франклин), ликвидации сословной школы (У. Петти) — США; учета индивидуальных особенностей ученика (Дж. Локк) — Англия; морального совершенствования, трудолюбия, семейных добродетелей, национального воспитания, научного подхода к образованию (Г.Э. Лессинг), связи обучения, воспитания с жизнью (И.Б. Базедов), отхода от обязательного религиозного и дифференцированного обучения, использования в образовательном процессе не только науки, но и искусства (В. Гумбольдт, Й.Г. Кампе) — Германия; признания важности женского образования, нравственной подготовки учениц — будущих матерей (Ф. Фенелон), приоритета чувствам в воспитании, опоры на природную доброту человека и его полноценного общения с природой, бережное отношение к внутреннему миру ребенка, отказа от сословных школ (Ж.-Ж. Руссо) — Франция [10, 12].

В XIX в. серьезным вкладом в гуманизацию образования стала научно-практическая деятель-

ность И.Г. Песталоцци, обратившего внимание на необходимость упражнять детей в нравственных делах, учителя — опираться в обучении на основы психологии; Ф. Фребеля, расширившего границы детского образования за счет дошкольного в детских садах, подчеркнувшего важность единения воспитания и обучения [31]. Весьма значимой и в то же время противоречивой была педагогическая позиция И.Ф. Гербарта, совершившего переворот в педагогическом сознании за счет его переориентации на воспитывающее обучение, нравственное воспитание, актуализации роли педагогики в развитии общества как самостоятельного знания, опирающегося на философию, этику, психологию; уточнения понятийного аппарата педагогики. В то же время им признавалось право учителя на психологическое и физическое насилие над ребенком. Это нивелировало ценность прогрессивных положений гербартовской теории; идея гармоничного развития личности оказалась несостоятельной в связи с неадекватно подобранными (антигуманными) средствами воспитания (что в значительной степени подтвердилось в школе советского периода) [6].

Идеи подлинно гуманистического образования выразил и доказал их состоятельность в практике А. Дистервег, ориентировавший общественное сознание на общечеловеческое воспитание, принципы культуросообразности как единства внешней культуры (норм морали, быта) и внутренней (духовной жизни человека), самостоятельности как активности учащихся и инициативы; развивающего обучения в противовес сообщающему. Впервые им была разработана система дополнительной подготовки учителей, которых он призывал заниматься самообразованием, быть творческими [12].

Прогрессивная российская педагогика второй половины XIX в. в целом отличалась устойчивой тенденцией к светскости, опоре на религиозность преимущественно как нравственные основы бытия человека, демократизации (как отмены принципа сословности образования, так и дискриминации женщины). Особое внимание уделялось сбалансированности в образовании общечеловеческого и национального, обучения и воспитания (Т.Н. Грановский, А.В. Киреевский, Н.И. Пирогов, С.П. Шевырев и др.), синтезу воспитания, самопознания, самовоспитания личности (П.Г. Редкин) [10, 14].

К.Д. Ушинский, изучая образовательные традиции европейских стран и России, указал на главную цель воспитания — духовное развитие человека, которое должно опираться на национальные традиции, труд как фактор правильного психического развития, игру, шутку, посильность содержания обучения, взаимодействие школы с семьей,

антропологизм как комплексное знание о человеке, учет индивидуальных особенностей ребенка в образовательном процессе, оформление модели образования с учетом мировых и национальных традиций, недопустимость разделения функций воспитания и обучения. Школа не должна оставаться озабоченной «формальным развитием рассудка» учащихся, ей следует решать задачи их подготовки к жизни — развивать психику (ум, чувства, волю), формировать нравственные убеждения. Особое значение в этом придавалось родному слову, художественной литературе. Благодаря деятельности К.Д. Ушинского были расширены функции урока как важнейшего элемента традиционной системы обучения, способного иметь различные виды в зависимости от его целей. Педагогу запрещается использовать физические наказания, унижение подопечных; допустимые средства выражения учительского неодобрения — предупреждение, замечание [29].

Л.Н. Толстой, говоря о важнейшей задаче школы — нравственном воспитании молодежи, — настаивал на дружеских отношениях между учеником и учителем, использовании теплой шутки. Важным методом развития самосознания учащихся было сочинение рефлексивного характера. «Если ученик в школе не научится творить, то и в жизни он всегда будет только подражать, копировать».

Конец XIX — начало XX в. в связи с индустриализацией общества (Д. Белл, А. Турен) в западной педагогике ознаменовался уклоном в прагматизм, активизацию в учебном процессе прикладной деятельности, использование методов проектов; учащиеся ориентировались на выбор профессии, карьеру (Дж. Дьюи, У. Килпатрик, Г. Кершенштейнер и др.). Урок в его классическом понимании (как традиционная форма обучения) не способен был удовлетворить актуальные запросы общества. В связи с этим появляются новые формы обучения и воспитания, в частности, работа в мастерских, в области сельского хозяйства, приоритет получает групповая, самостоятельная работа учащихся с учетом их способностей: «Виннетка-план» (К. Уошберн), «Дальтон-план» (Х. Паркхерст) и др. Расширилось представление о роли коллективного, социального и индивидуального в развитии личности (Э. Дюркгейм, П. Наторп).

Несмотря на разнообразие специфических идей, присущих каждому из обозначенных направлений, они были близки в своей гуманистической сущности. В частности, это ориентация на взаимосвязь умственного и эмоционального, науки и искусства в образовательном процессе (В. Дильтей, А.Н. Уайтхед), светского воспитания с религиозным (М. Адлер и

др.), причем разноконфессиональным (Р. Штейнер, М. Бубер), опора образовательного процесса на позиции светской философии (Дж. Уэлтон, А. Фуйе), воспитание ученика как свободной личности, способной к выбору цели, самовоспитанию, принятию окружающего мира, самостоятельной деятельности как ведущего фактора воспитания (Ален, Ж.-П. Сартр и др.), актуализация роли игры, развлечений, творчества, психотехники в образовательном процессе (М. Монтессори и др.), признание социальной важности материнских функций в воспитании, что предупредит обезличивание детей, более полно раскроет их индивидуальность (Ф. Гансберг и др.), роли психологии в воспитательном процессе (Э. Шпрангер), углубленное изучение интеллекта школьника, выявление степени его одаренности посредством тестирования (А. Бине), критика абсолютизации тестирования интеллекта ребенка (У. Бегли, А. Валлон).

В авторских школах Западной Европы упор делался на гармоничное развитие личности, воспитание дружелюбия посредством воплощения в жизнь идеи школы — сельской общины. Так, в школе гуманности П. Гехеба (Германия) реализовывались идеи индивидуального подхода к личности каждого ребенка (за счет персонального плана обучения, обеспечения условий развития специальных способностей; позиция учителя — «рядом, вместе с ребенком») и коллективизма (отношение к микрогруппам как к семье, организация ученического самоуправления при поддержке взрослых, коллективное обсуждение школьных проблем, приглашение к обучению в школе учащихся разных национальностей, религиозных конфессий).

А. Нилл (Великобритания) в школе Саммерхилл, названной школой свободы и счастья, открытой в 1921 г. и функционирующей по настоящее время, в качестве важнейших условий для содействия ребенку в саморазвитии выделил занятия искусством, прикладной деятельностью, индивидуальные психологические беседы, ученическое самоуправление и коллективный договор как первый опыт гражданственности, физическую релаксацию, веселую театрализацию, танцы смех, юмор и др.

Вальдорфской школе Р. Штейнера (Германия) присущи синтез идеалистических, материалистических, христианских, буддийских идей, европейской и восточной культур в целом; гармоничное сочетание интеллектуального, эстетического, практического начал; реализация межпредметных связей; широкое дополнительное образование; обязательные предметы искусства: эвритмия, живопись, изображение форм, музыка; трудовое воспитание; обучение по классам в соответствии с «эпохами»;

тесное сотрудничество педагогического коллектива с родителями (они — полноправные субъекты образования) и пр. Среди методических особенностей школьных мероприятий выделяются коллективное познавательное творчество, решение проблемных задач.

П. Деглер (Австрия) разработал концепцию школы будущего, представляющей класс как добровольное демократическое сообщество, обеспечивающее суверенность каждой личности. Он предложил выделять в классе группы учащихся-шефов и «опекунов», которые поддерживали бы режим взаимопомощи; коллективное обсуждение выставления отметок и самооценивание ученика; организовать совместную деятельность учащихся, их родителей и педагогического коллектива по благоустройству классной комнаты, школы; психологические наблюдения учителя за учащимися, позволяющие обобщить информацию о личности ученика к моменту завершения им учебы и высказать свои советы относительно выбора жизненного пути.

Прообразом будущих учреждений дополнительного образования стали учебные комплексы, названные О. Декроли «центрами интересов» (Бельгия), где дети имели возможность группироваться в деятельности вокруг интересующих их тем. Своеобразным прообразом системы внеклассной работы в школе стала внешкольная скаутская организация детей, объединяющая детей от 8 до 18 лет, — Р. Баден-Пауэлл (Великобритания). Отряды бойскаутов и герлскаутов имели символику, устав, обязательства, их досуг организовывался как широкомасштабная игра-путешествие.

Отечественная педагогика конца XIX — начала XX в. также раскрывала возможности глубокой гуманизации системы образования. М.В. Богуславский рассмотрел генезис гуманистической парадигмы («новый гуманизм») образования в отечественной педагогике начала XX в., фундаментальным ядром которой стали три ведущие сферы педагогического процесса: общение, деятельность, понимание.

Первая мировая война проявила устремленность российской педагогики к общечеловеческим ценностям «в противовес национальным устремлениям педагогики германской. Педагогов-гуманистов глубоко потряс тот факт, что агрессором выступила именно Германия — страна, где как раз доминировали гуманистические педагогические установки». В связи с этим П.П. Блонский подчеркнул, что воспитание должно опираться на идею человечества, а не на идеи узкого государственного эгоизма, главным предметом обучения должна стать человеческая жизнь [2].

М.В. Богуславским было выявлено: гуманистическая педагогика этого периода не однородна, представлена образовательно-гуманистическим (В.П. Вахтеров и др.), социально-гуманистическим (С.Т. Шацкий), свободно-гуманистическим (К.Н. Вентцель и др.), духовно-гуманистическим (А.И. Анастасиев и др.) направлениями. В контексте интегрального направления (П.П. Блонский, М.М. Рубинштейн) была разработана концепция «самореализации личности», которая декларировала идею воспитания человека – творца своей жизни, способного к самовоспитанию, быть чутким, отзывчивым по отношению к окружающим, благородным. Школьное пространство определялось как аксиологическое, смысловое, социально-историческое, культурологическое, личностно ориентированное.

По аналогии с зарубежными «новыми школами» в России организовывались «вольные школы», ориентированные на принципы совместного обучения, трудового воспитания, его единства с обучением, искусством, игрой, ученическим самоуправлением, широкой сетью клубов, кружков: школа Е.С. Левицкой, гимназии Е.Д. Петровой, О.Н. Яковлевой, образовательные учреждения нового типа — сообщества «Сетлемент», «Детский труд и отдых», «Бодрая жизнь» — С.Т. Шацкий, А.У. Зеленко.

В данный период велись экспериментальные исследования, связанные с изучением познавательных процессов детей, педагогической среды (В.М. Бехтерев, А.П. Нечаев, А.Ф. Лазурский). П.Ф. Каптерев, выступавший против ранней профессиональной ориентации учащихся, ввел в педагогику понятие «целостный педагогический процесс» как единство биологического (природного, генетического) и социального (культурного, общественного). Целостность педагогического процесса понималась как взаимообусловленность интеллектуального развития и ручного труда школьников, как единство общественного и семейного воспитания [17]. В.П. Вахтеров ввел в педагогику понятие «эволюционная педагогика», которое позволяло рассматривать развитие личности ребенка как движение от низших качеств к высшим, как процесс самосовершенствования. Ученый расширил сущность принципа наглядности за счет предложения использовать в процессе обучения все чувства ученика, не только слух и зрение, утвердил идею выявления способностей школьников для будущей профессиональной деятельности. П.Ф. Лесгафт подчеркнул, что наряду с нравственным и умственным важно физическое воспитание школьника — как будущего семьянина, родителя.

Обобщение основополагающих принципов теории и практики новой педагогики позволило А.А. Валееву приоритетными назвать принципы свободы, диалога, педагогической поддержки, саморегуляции, педагогического сопровождения, гармонизации отношений ребенка и детского сообщества. В качестве важного дополнения отнесем сюда принцип интеграции (воспитания и обучения, светскости и религиозности и пр.). Именно в свободных школах было представлено интеграционное образовательное поле, в котором осуществлялось саморазвитие ребенка на ценностно-смысловом, деятельностном уровнях при суверенитете индивидуальности, оптимистической заданности, мыслительности, чувственном восприятии мира, стойкости в контакте с социумом [5].

Согласимся с А.А. Кудишиной: «Свою миссию в жизни мирового сообщества гуманизм выполняет как стратегический партнер разума и науки, как мировоззренческий фундамент для образования, воспитания и просвещения, как интеллектуальная, моральная и правовая основа демократии. В целом он уникален и продуктивен как пространство диалога и межкультурных коммуникаций, как один из наиболее эффективных интегративных механизмов в формировании базовых ценностей...» [23].

References

1. *Berdyayev N.A.* Russian idea // About Russian philosophical culture. М.: Nauka, 1990.
2. *Blonsky P.P.* Pedology. М.: VLADOS, 1999.
3. *Boguslavskiy M.V. Cornets G.B.* About pedagogical paradigms / Masters // i: Independent psychologist. 1992. № 5.
4. *Boguslavskiy M.V.* The genesis of the humanistic paradigm of education in domestic pedagogics of the early XX century.
5. *Borisenkov V.P.* The strategy of educational reform in Russia (1985-2005 gg.) // Scientific-theoretical journal «Psychology». 2006. № 7.
6. *Valeev A.A.* Development of the theory and practice of free education in foreign pedagogy (XX c.). М.: ARKTI 2007.
7. *Herbart I.F.* Selected pedagogical works. М.: Uchpedgiz 1940.
8. *Gershunsky B.S.* Philosophy of Education. М.: Flint, 1998.
9. *Gumilyov L.N.* Ethnogenesis and biosphere of the Earth. L.: Gidrometeoizdat, 1990.
10. *Dzhurinskiy A.N.* Comparative education. М.: Academy, 1998.
11. *Dzhurinskiy A.N.* History of Education. М.: 2000.
12. *Dzhurinskiy A.N.* Overseas pedagogy. М.: Gardariki 2008.

13. *Disterveg A.* Selected pedagogical works. М. : Учпедгиз 1956.
14. *Ilyin G.P.* Crisis as a stable state of contemporary education [electronic resource] // Education after education (from pedagogical paradigm for education). 2000. URL: http://rus.aktobe/kz/beb/g6_05_02.htm
15. *The history of pedagogy and education.* From the inception of education in primitive society until the end of the twentieth century. : Proc. Guide for ped. Ouch. Head. // Ed. Acad. RAO AI Piskunov. 2nd ed., Rev. and add. М. : TC Sphere, 2004.
16. *History of Education in Russia: Reader / Comp.* SF Egorov. М. : «The Academy», 2002.
17. *Kapterev P.F.* Teaching process // Selected pedagogical works. М. : Education, 1982.
18. *Irina Kolesnikova* Pedagogical and civilization paradigm // Pedagogy. 1995. № 6.
19. *Comenius J.A.* Universal Council for the correction of human affairs: Fav. ped. cit. : In 2 t. / М. : Education, 1982.
20. *Kortnev G.B.* Pedagogical Paradigm basic models of education. М. : URAO 2001.
21. *Korshunova N.L.* Do I need a new paradigm of pedagogy? [Electronic resource]
22. *Krajewski V.V.* Education in the fate of modern Russia (round table) // Pedagogy. 2008. № 1.
23. *Kuvakin V.A.* // The need for moral reconstruction of common sense. Number 2001. 3 (20).
24. *Kudishin A.A.* Modern humanism as a cultural phenomenon: the philosophical and cultural analysis: Dis. ... Dr. Philosophy. Sciences. Moscow, 2007.
25. *Kuhn T.* The Structure of Scientific Revolutions: Trans. with English. / М. : Progress, 1977.
26. *Okushova G.A.* Change pedagogical paradigm as a methodological change in the resonance type of philosophical thinking // Bulletin of Tomsk State Pedagogical University. 2005. Vol. 2 (46).
27. *Slastenin V.A., Isaev I.F., Shiyarov E.N.* Pedagogy. М. : Academy, 2002.
28. *Ulyanov I.V.* Formation life orientations of students in the context of humanistic educational paradigm (theoretical-methodological aspect): monograph. Vladimir: VGGU 2010.
29. *Ulyanov I.V.* Modern pedagogy: educational system formation of humanistic life orientations of schoolboys: Monograph. М. : RosNOU, 2015.
30. *Ushinsky K.D.* Selected pedagogical works: In 2 t. М. : Education, 1974.
31. *Frankl V.* The Meaning of Life. Theories of Personality in the West European and American psychology: Trans. from English. Samara: Bachrach, 1996.
32. *Froebel F.W.* Education Rights. М. : KI Tikhomirov, 1964.
33. *Freinet C.* Selected pedagogical sochineniya.- М. : Progress, 1990.
34. *Tsoi L.N.* Practical Conflict. Bk. 1 [electronic resource] // 2001. My Word.ru / Socially psychology.
35. *Tsyrlina T.V.* On the path to perfection. Anthology interesting schools and teacher finds the XX century // Headmaster. М. : September 1997.
36. *Chudnovsky V.E.* The formation of the person and the problem of meaning in life. М. : SAG, 2006.
37. *Shatsky S.T.* Work for the future: a documentary narrative. Book for teachers. М. : Education, 1989.
38. *Existential Psychology.* Ekzi-consistency, / Ed. R. May. М. : April Press: Eksmo-Press, 2001.

Список литературы

1. *Бердяев Н.А.* Русская идея // О русской философской культуре. М.: Наука, 1990.
2. *Блонский П.П.* Педагогика. М.: ВЛАДОС, 1999.
3. *Богуславский М.В. Корнетов Г.Б.* О педагогических парадигмах // Магистр : Независимый психолог. 1992. № 5.
4. *Богуславский М.В.* Генезис гуманистической парадигмы образования в отечественной педагогике начала XX в. // [Электронный ресурс] // <http://portalus.ru/-04.10.2007>
5. *Борисенков В.П.* Стратегия образовательных реформ в России (1985–2005 гг.) // Научно-теоретический журнал «Педагогика». 2006. № 7.
6. *Валеев А.А.* Развитие теории и практики свободного воспитания в зарубежной педагогике (XX в.). М.: АРКТИ, 2007.
7. *Герbart И.Ф.* Избранные педагогические сочинения. М.: Учпедгиз, 1940.
8. *Гершунский Б.С.* Философия образования. М.: Флинта, 1998.
9. *Гумилев Л.Н.* Этногенез и биосфера Земли. Л.: Гидрометеиздат, 1990.
10. *Джурицкий А.Н.* Сравнительная педагогика. М.: Академия, 1998.
11. *Джурицкий, А.Н.* История педагогики. М.: Владос, 2000.
12. *Джурицкий, А.Н.* Зарубежная педагогика. М.: Гардарики, 2008.
13. *Дистервег А.* Избранные педагогические сочинения. М.: Учпедгиз, 1956.
14. *Ильин Г.П.* Кризис как устойчивое состояние современного образования [Электронный ресурс] // Образование после образования (от педагогической парадигмы к образовательной). 2000. URL: http://rus.aktobe/kz/beb/g6_05_02.htm

15. *История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: Учеб. пособие для пед. уч. завед. // Под ред. акад. РАО А.И. Пискунова. 2-е изд., испр. и доп. М.: ТЦ Сфера, 2004.*
16. *История педагогики в России: Хрестоматия / Сост. С.Ф. Егоров. М.: «Академия», 2002.*
17. *Каптерев П.Ф. Педагогический процесс // Избранные педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1982.*
18. *Колесникова И.А. Педагогические цивилизации и их парадигмы // Педагогика. 1995. № 6.*
19. *Коменский Я.А. Всеобщий совет об исправлении дел человеческих: Избр. пед. соч.: В 2 т. / М.: Педагогика, 1982.*
20. *Кортнев Г.Б. Педагогические парадигмы базовых моделей образования. М.: УРАО, 2001.*
21. *Коршунова Н.Л. Нужна ли педагогике новая парадигма? [Электронный ресурс] // <http://www.portalus.ru/modules/shkola>*
22. *Краевский В.В. Образование в судьбе современной России (круглый стол) // Педагогика. 2008. № 1.*
23. *Кубакин В. А. Необходимость моральной реконструкции // Здравый смысл. 2001. № 3 (20).*
24. *Кудишина А.А. Современный гуманизм как феномен культуры: философско-культурологический анализ: Дис. ...д-ра филос. наук. М., 2007.*
25. *Кун Т. Структура научных революций: Пер. с англ. / М.: Прогресс, 1977.*
26. *Окушова Г. А. Смена педагогических парадигм как методологический резонанс изменения типов философского мышления // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2005. Вып. 2 (46).*
27. *Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика. М.: Академия, 2002.*
28. *Ульянова И.В. Формирование смысложизненных ориентаций учащихся в контексте гуманистической педагогической парадигмы (теоретико-методологический аспект): Монография. Владимир: ВГГУ, 2010.*
29. *Ульянова И.В. Современная педагогика: воспитательная система формирования гуманистических смысложизненных ориентаций школьников: Монография. М.: РосНОУ, 2015.*
30. *Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. М.: Педагогика, 1974.*
31. *Франкл В. О смысле жизни. Теории личности в западноевропейской и американской психологии: Пер. с англ. Самара: Бахрах, 1996.*
32. *Фребель Ф.В. Воспитание человека. М.: Изд. К.И. Тихомирова, 1964.*
33. *Френе С. Избранные педагогические сочинения.– М.: Прогресс, 1990.*
34. *Цой Л.Н. Практическая конфликтология. Кн. 1 [Электронный ресурс] // 2001. Му Word.ru / Социальная психология.*
35. *Цырлина Т.В. На пути к совершенству. Антология интересных школ и педагогических находок XX века // Директор школы. М.: Сентябрь, 1997.*
36. *Чудновский В.Э. Становление личности и проблемы смысла жизни. М.: МПСИ, 2006.*
37. *Шацкий С.Т. Работа для будущего: документальное повествование. Книга для учителя. М.: Просвещение, 1989.*
38. *Экзистенциальная психология. Экзистенция / Под ред. Р. Мэя. М.: Апрель Пресс: ЭКСМО-Пресс, 2001.*

International Journal
PSYCHOLOGY
AND
PEDAGOGICS
IN OFFICIAL ACTIVITY

NIION 2015-0056

IJPPOA

ISSN 2346-8351

