

НИОН 2018-0077

ЕЖЕКВАРТАЛЬНЫЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

# ПСИХОЛОГИЯ и ПЕДАГОГИКА

СЛУЖЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

---

PSYCHOLOGY AND PEDAGOGICS  
IN OFFICIAL ACTIVITY

**2018**  
**№4**

Editorial Board

**G.G. Akhmedov,**

doctor of pedagogical sciences, professor, Phd Law, foreign member of Russian joint stock company

**M.N. Berulava,**

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

**A.O. Biankina,**

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

**L.A. Bokeria,**

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

**A.V. Bykov,**

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

**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, corresponding member of RAS, deputy director of Federal State Budgetary Institution TSNIISICHLKH

**E.A. Osaveljuk,**

professor, vice-rector for academic and scientific work of the Institute of international law and Economics named after A.S. Griboyedov

**A.S. Potapov,**

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

**T.A. Pyarova,**

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

**E.V. Protas,**

doctor of pedagogical sciences, Candidate of Law Sciences, professor, Moscow polytechnical university

**I.V. Groshev,**

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

**A.I. Guk,**

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

**V.A. Dines,**

doctor of history, professor, rector of Saratov State Social and Economic University

**S.N. Yemelyanov,**

candidate of pedagogical sciences, associate professor, chief of the Vladimir legal institute FSIN of Russia

**T.O. Zhvaniya,**

Paris (France), candidate of medical sciences

**F.K. Zinnurov,**

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

**B.M. Igoshev,**

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

**D.G. Ioseliani,**

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

**A.F. Kalashnikov,**

doctor of pedagogics, professor

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

**A.G. Karayani,**

doctor of psychology, professor, corresponding member of RAS

**R.E. Kalinin,**

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

**V.V. Kovrov,**

Candidate of pedagogical sciences, associate professor

**A.A. Rean,**

doctor of pedagogics, professor, Vice-Chairman of the Board of the Federal project «Strong family» party «United Russia», honoured science worker of RF, Chairman of the federal scientific- coordinating Council on family and childhood RAO, academician RAO

**E.V. Savelyeva,**

doctor of historical sciences, professor, dean of law department of the Astrakhan state university

**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

**O.G. Karpovich,**  
doctor of politics, doctor of law,  
professor, first deputy director of the  
Institute for strategic research and  
forecasts of the Russian University  
of friendship of peoples, Vice-rector  
for scientific work of the Russian  
Customs Academy

**R. Kvarashelia**  
doctor of law, professor

**V.V. Kovrov,**  
candidate of pedagogical science,  
Assistant Professor

**L.N. Kostina,**  
doctor of psychological sciences,  
senior lecturer

**V.L. Kubyshko,**  
candidate of pedagogics, chief  
of Public Service and Personnel  
Department of the Ministry  
of Interior of the Russian Federation

**A.A. Lobzhanidze,**  
doctor of pedagogical sciences,  
Professor, head of the Department of  
economic and social geography them.  
Academician RAO V.P. Maksakovskyy  
of geographical Faculty of the Moscow  
State Pedagogical University

**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

**A.M. Martazanov,**  
doctor of philology, professor, rector of  
Ingush State University

**I.O. Marinkin,**  
doctor of medicine, professor, rector of  
Novosibirsk State Medical University

**S.Y. Naumov,**  
doctor of historical sciences, professor  
**V.M. Chuprova,**  
candidate of law, rector  
of the Novomoskovsk Institute of  
Advanced Training  
for Managers and Specialists of  
Chemical Industry

**N.Yu. Shtreker,**  
doctor pedagogicheskikh of sciences,  
professor, director of Institute of  
pedagogics of the Kaluga state  
university him K.E. Tsiolkovsky

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

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

**N.U. Yarychev,**  
doctor of pedagogical sciences, Doctor  
of Philosophy, professor, vice rector for  
study of the Chechen state university

## Advisory Committee

*Chairman  
of Advisory Committee*

**A.M. Stolyarenko,**  
doctor of pedagogics, doctor of  
psychology, a professor,  
honored worker of higher school of the  
Russian Federation Scientific secretary  
of Advisory Committee

**M.E. Kameneva,**  
candidate of psychology

**I.I. Aminov,**  
candidate of law, candidate  
of psychology, associate professor

**I.S. Barchukov,**  
doctor of pedagogics, professor

**G.M. Gogoberidze,**  
doctor of pedagogics

**M.T. Gromkova,**  
doctor of pedagogical sciences, professor,  
full member  
of the Academy of pedagogical  
and social sciences

**L.A. Kazantseva,**  
doctor of pedagogics, professor

**I.P. Kaloshina,**  
doctor of psychology, professor

**A.A. Laskin,**  
doctor of pedagogics

**O.I. Mironova,**  
doctor of psychology, associate professor

**V.F. Rodin,**  
doctor of pedagogics, professor

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

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

**A.N. Sukhov,**  
doctor of psychology, professor

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

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

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

**L. Sharvadze,**  
doctor of medicine

Редакционная коллегия

**Г.Г. Ахмедов,**

доктор педагогических наук,  
профессор, Phd Law,  
иностраный член РАО

**М.Н. Берулава,**

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

**А.О. Бианкина,**

доктор философии, профессор,  
ректор Института социальных наук

**Л.А. Бокерия,**

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

**А.В. Быков,**

доктор юридических наук,  
профессор, начальник ФКУ НИИ  
ФСИН России

**Протоиерей Владимир Воробьев,**

ректор Православного Свято-  
Тихоновского гуманитарного  
университета

**Л.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

**Л.И. Гришин,**

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

**Р.Ш. Гветадзе,**

доктор медицинских наук, профессор,  
заслуженный врач РФ, член-  
корреспондент РАН

**И.В. Грошев,**

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

**В.А. Динес,**

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

**С.Н. Емельянов,**

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

**Т.О. Жвания,**

Париж (Франция), доктор медицины

**Ф.К. Зиннуров,**

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

**Б.М. Игошев,**

доктор педагогических наук,  
профессор, советник ректора  
Уральского государственного  
педагогического университета

**Д.Г. Иоселиани,**

доктор медицинских наук, профессор,  
директор НПЦ интервенционной  
кардиоангиологии

**А.Ф. Калашников,**

доктор педагогических наук,  
профессор

**А.Г. Караяни,**

доктор психологических наук,  
профессор, член-корреспондент РАО

**Р.Е. Калинин,**

доктор медицинских наук,  
профессор, ректор Рязанского  
государственного медицинского  
университета  
им. академика И.П. Павлова

**В.В. Ковров,**

кандидат педагогических наук,  
доцент

**И.А. Калининченко,**

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

**О.Г. Карпович,**

доктор политических наук, доктор  
юридических наук, профессор,

**Р. Кварасхелия,**

доктор юридических наук,  
профессор

**В.В. Ковров,**

кандидат педагогических наук,  
доцент

**Л.Н. Костина,**

доктор психологических наук,  
доцент

**В.Л. Кубышко,**

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

**А.А. Лобжанидзе,**

доктор педагогических наук,  
профессор, заведующий кафедрой  
экономической и социальной  
географии им. академика РАО

**В.П. Максаковского**

географического факультета  
Московского педагогического  
государственного университета

**В.А. Мальцев,**  
доктор социологических наук,  
профессор, заслуженный работник  
высшей школы РФ, лауреат премии  
Правительства РФ в области  
образования, директор  
Нижегородского института  
управления Российской академии  
народного хозяйства  
и государственной службы при  
Президенте РФ

**И.О. Маринкин,**  
доктор медицинских наук,  
профессор, ректор Новосибирского  
государственного медицинского  
университета

**А.М. Мартазанов,**  
доктор филологических наук,  
профессор. Ректор Ингушского  
государственного университета

**С.Ю. Наумов,**  
профессор, доктор исторических  
наук

**А.С. Потапов,**  
доктор педагогических наук,  
профессор, почетный работник  
высшего профессионального  
образования РФ, заслуженный  
работник высшей школы РФ,  
Воронежский государственный  
педагогический университет

**И.О. Тюменцев,**  
доктор исторических наук, профессор,  
ректор Волгоградского филиала  
РАНХиГС

**Т.А. Пярова,**  
кандидат педагогических наук, доцент,  
директор Педагогического института  
Вологодского государственного  
университета

**Е.В. Протас,**  
доктор педагогических наук, кандидат  
юридических наук, профессор,  
Московский политехнический  
университет

**А.А. Реан,**  
доктор педагогических наук,  
профессор, заместитель председателя  
совета федерального проекта  
«Крепкая семья» партии  
«Единая Россия», Заслуженный  
деятель науки РФ, председатель  
Федерального научно-  
координационного совета по вопросам  
семьи и детства РАО, академик РАО

**Е.В. Савельева,**  
доктор исторических наук, профессор,  
декан юридического факультета  
Астраханского государственного  
университета

**А.А. Федулин,**  
доктор исторических наук,  
профессор, ректор Российского  
государственного университета  
туризма и сервиса

**Н.Ю. Штрекер,**  
доктор педагогических наук,  
профессор, директор Института  
педагогике Калужского  
государственного университета им  
К.Э. Циолковского

**Н.Д. Эриашвили,**  
кандидат исторических наук,  
кандидат юридических наук, доктор  
экономических наук, профессор,  
лауреат премии Правительства РФ в  
области науки и техники

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

**Н.Ю. Ярычев,**  
доктор педагогических наук, доктор  
философских наук, профессор,  
проректор по учебной работе  
Чеченского государственного  
университета

## Экспертный совет

*Председатель  
Экспертного совета*

**А.М. Стояренко,**  
доктор педагогических наук, доктор  
психологических наук, профессор,  
заслуженный работник высшей  
школы РФ Ученый секретарь  
Экспертного Совета

**М.Е. Каменева,**  
кандидат психологических наук

**И.И. Аминов,**  
кандидат юридических наук,  
кандидат психологических наук  
доцент

**И.С. Барчуков,**  
доктор педагогических наук,  
профессор

**Г.М. Гогиберидзе,**  
доктор педагогических наук

**М.Т. Громкова,**  
доктор педагогических наук,  
профессор, действительный член  
Академии педагогических  
и социальных наук

**Л.А. Казанцева,**  
доктор педагогических наук,  
профессор

**И.П. Калошина,**  
доктор психологических наук,  
профессор

**А.А. Ласкин,**  
доктор педагогических наук

**О.И. Миронова,**  
доктор психологических наук, доцент

**В.Ф. Родин,**  
доктор педагогических наук,  
профессор

**Б.А. Спасенников,**  
доктор юридических наук, доктор  
медицинских наук, профессор

**О.В. Штыгашева,**  
доктор медицинских наук,  
профессор, ректор Хакасского  
государственного университета им.  
Н.Ф. Катанова

**А.Н. Сухов,**  
доктор психологических наук,  
профессор

**Н.М. Твердынин,**  
доктор философских наук, кандидат  
технических наук

**А.Л. Цветков,**  
кандидат юридических наук, доктор  
психологических наук, профессор

**Г.С. Човдырева,**  
доктор медицинских наук, доктор  
психологических наук, профессор

**Л. Шарвадзе,**  
доктор медицинских наук

## CONTENTS 4 /2018

Registration certificate Russia  
ПН № ФС 77-63420 от 22.10.2015 г.

Registration certificate Georgia  
№ 404498744 от 05.08.2015 г.

Scientific secretary

**M.E. Kameneva**  
candidate of psychological sciences

Chief editor

**A.L. Mironov**  
candidate of law, associate professor

Science editor

**A.M. Stolyrenko**  
doctor of pedagogics, doctor of  
psychology, professor,  
Honored worker of higher school of Russia

Responsible for issue

**M.I. Nikitin**

Editor-in-chief of Joint editorial

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

e-mail: professor60@mail.ru

CEO of publishing house «UNITY-DANA»

**V.N. Zakaidze**  
IrinaLevchenko,  
Moscow, 123298

Representations

In Russia:

Crimea,

**V.V. Kovrov**,  
candidate of pedagogical sciences,  
associate professor  
Tel/fax:+79780443432  
e-mail: lev23@list.ru

Georgia:

Tbilisi,

**M.Y. Nodia**  
Tel/fax:+99532 2421207/08  
e-mail: sama\_saqartvelo@mail.ru

USA:

Huntington Valley, Pennsylvania

**D.A. Skhirtladze**  
Doctor of medicine  
Tel/fax:+12157605939  
e-mail: dr.david.skhirtladze@gmail.com

Israel:

Yokneam

**L.N. Tepman**  
doctor of economical sciences, professor  
e-mail: tepman32@list.ru

Distributed by subscription  
Index 80428 in catalog of Agency  
«Rospechat»

Editorial staff and external reviewers are  
not responsible for the quality, accuracy  
and correctness of citing of works by their  
authors. Responsibility for the quality,  
accuracy and correctness of citing of works  
solely lies with the authors

[www.unity-dana.ru](http://www.unity-dana.ru)  
[www.niion.org](http://www.niion.org)

- N.V. Galanina, V.V. Gorokhova.** The education of youth in the cultural space of postmodernism 7
- E.N. Grivennaya.** Cadets and students of the educational organization of the ministry of internal affairs of Russia as objects of the consumer monitoring system of satisfaction with educational services 11
- L.E. Deryagina.** Characteristics of psychodynamic personality traits and the bioelectric activity of the brain depending on the type of behavioral response 16
- S.S. Zhevlakovich.** To the question about the assessment of the results of the development of the main educational programs of higher education in the implementation of the competence approach to the organization of the educational process 20
- I.V. Zasyplin.** On the use of reflexive training technologies in educational organs-nizatsiy of the system of the MIA of Russia 26
- L.A. Kazantseva, I.A. Kalinichenko.** Scientific principles of the organization of innovative educational process in modern higher education 29
- V.V. Kovrov.** The actuality of ideas and pedagogical experience V.A. of Sukhomlinsky In the prevention of deviant behavior of adolescents 35
- G.I. Kolesnikova.** The social personality type: peculiarities of transformation in modern Russia 42
- S.V. Kosygina.** Conditions of application of ideomotor techniques for the development of emotional self-control students of moscow university the interior ministry of Russia named after V.J. Kikot 49
- A.N. Sukhov.** The subject of social psychology: theoretical aspect 54
- A.A. Sysoyev, V.A. Khromov, E.B. Vatamanovskaya.** «Actual aspects of assessing the level of technical and tactical training of cadets of educational organizations of the ministry of internal affairs of Russia in the framework of academic disciplines of special training» 58
- V.L. Tsvetkov, T.A. Khrustaleva.** Psychological problems of personnel training in preparation to the service for the protection of public order during mass events 61
- N.D. Eriashvili, M. Sulkhanishvili.** Georgian goldsmith's work from the distant past to the developed medieval end 67

## СОДЕРЖАНИЕ 4/2018

Свидетельство о регистрации в РФ  
ПИ № ФС 77-63420 от 22.10.2015 г.

Свидетельство о регистрации в Грузии  
№ 404498744 от 05.08.2015 г.

*Ученый секретарь*

**М.Е. Каменева**

кандидат психологических наук

*Главный редактор*

**А.Л. Мионов**

кандидат юридических наук, доцент

*Научный редактор*

**А.М. Столяренко**

доктор педагогических наук,  
доктор психологических наук,  
профессор, заслуженный работник  
высшей школы РФ

*Ответственный за выпуск*

**М.И. Никитин**

*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

*Генеральный директор*

*Издательства «ЮНИТИ-ДАНА»*

**В.Н. Закаидзе**

123298, г. Москва  
Ул. Ирины Левченко, д. 1

*Представительства:*

*Крым:*

**В.В. Ковров,**

кандидат педагогических наук, доцент  
Тел/факс: +79780443432  
e-mail: lev23@list.ru

*Грузия:*

*Тбилиси:*

**М.Я. Нодия**

Тел/факс: +99532 242-12-07/08  
e-mail: sama\_saqartvelo@mail.ru

*США:*

*г. Хантингдон*

**Д.А. Схиртладзе,**

доктор медицинских наук  
e-mail: dr.david.skhirtladze@gmail.com

*Израиль:*

*г. Иокнеам*

**Л.Н. Тепман,**

доктор экономических наук, профессор  
e-mail: tepman32@list.ru

Распространяется по подписке  
Индекс 80428 в каталоге Агентства  
«Роспечать»

Отпечатано в цифровой типографии  
ООО «Буки Веди»  
на оборудовании Kopica Minolta  
105066, Москва, ул. Новорязанская, д. 38,  
стр. 1, пом. IV  
Заказ

Редакция и внешние рецензенты  
не несут ответственности за качество,  
правильность и корректность  
цитирования произведений авторами  
статей. Ответственность за качество,  
правильность и корректность  
цитирования произведений **несут  
исключительно авторы  
опубликованных материалов.**

[www.unity-dana.ru](http://www.unity-dana.ru)

[www.niion.org](http://www.niion.org)

- Н.В. Галанина, В.В. Горохова.** Воспитание молодежи в культурном пространстве постмодерна 7
- Е.Н. Гривенная.** Курсанты и слушатели образовательной организации МВД России как объекты системы потребительского мониторинга удовлетворенности образовательными услугами 11
- Л.Е. Дерягина.** Особенности психодинамических свойств личности и биоэлектрической активности мозга в зависимости от типа поведенческого реагирования 16
- С.С. Жевлакович.** К вопросу об оценке результатов освоения основных образовательных программ высшего образования при реализации компетентностного подхода к организации образовательного процесса 20
- И.В. Засыпкин.** Об использовании рефлексивных технологий обучения в образовательных организациях системы МВД России 26
- Л.А. Казанцева, И.А. Калинин.** Научные принципы организации инновационного образовательного процесса в современной высшей школе 29
- В.В. Ковров.** Актуальность идей и педагогического опыта В.А. Сухомлинского в профилактике девиантного поведения подростков 35
- Г.И. Колесникова.** Социальный тип личности: особенности трансформации в современной России 42
- С.В. Косыгина.** Условия применения идеомоторных техник для развития эмоционального самоконтроля у курсантов Московского Университета МВД России имени В.Я. Кикотя 49
- А.Н. Сухов.** Предмет социальной психологии: общетеоретический аспект 54
- А.А. Сысоев, В.А. Хромов, Е.Б. Ватамановская.** «Актуальные аспекты оценки уровня технико-тактической подготовленности курсантов образовательных организаций МВД России в рамках учебных дисциплин комплекса специальной подготовки» 58
- В.Л. Цветков, Т.А. Хрусталева.** Психологические проблемы обучения сотрудников при подготовке к несению службы по охране общественного порядка в период проведения массовых мероприятий 61
- Н.Д. Эриашвили, М. Сулханишвили.** Грузинское чеканное искусство с древних времен до конца эпохи высокоразвитого средневековья 67

THE EDUCATION OF YOUTH IN THE  
CULTURAL SPACE OF POSTMODERNISM

ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ  
В КУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ПОСТМОДЕРНА

**Natalia Viktorovna GALANINA**,  
associate Professor of philosophy  
Moscow University The interior Ministry  
of Russia named after V.J. Kikot,  
candidate of philosophy  
**Email:** Natgal2411@rambler.ru

**Наталья Викторовна ГАЛАНИНА**,  
доцент кафедры философии  
Московского университета  
МВД России имени В.Я. Кикотя,  
кандидат философских наук  
**Email:** Natgal2411@rambler.ru

**Violetta Venidiktovna GOROKHOVA**,  
associate Professor of philosophy  
Moscow University The interior Ministry  
of Russia named after V.J. Kikot,  
candidate of history.  
**E-mail:** vetta72@mail.ru

**Виолетта Венидиктовна ГОРОХОВА**,  
доцент кафедры философии  
Московского университета  
МВД России имени В.Я. Кикотя,  
кандидат исторических наук.  
**E-mail:** vetta72@mail.ru

**Для цитирования:** Галанина Н.В., Горохова В.В. Воспитание молодежи в культурном пространстве постмодерна. Международный журнал психологии и педагогики служебной деятельности. 4/2018. С. 7—10.

---

**Annotation.** Examines the problem of youth education in the spirit of the consciousness of his identity with the historical era and cultural environment.

**Аннотация.** Анализируется проблема воспитания молодежи в духе сознания своей идентичности с исторической эпохой и культурной средой.

**Key words:** youth, posmodernism, the process of education, personality, humanism

**Ключевые слова:** молодежь, постмодернизм, процесс воспитания, личность, гуманизм

---

Процесс воспитания протекает на протяжении всей человеческой жизни, но на ранних этапах формирования личности он имеет особое значение. З. Фрейд неоднократно в своих работах отмечал, что мы все родом из детства, Д. Локк описывал процесс становления личности как некое наполнение пустого кабинета, либо письмо на белой доске. У А. Шопенгауэра мы встречаем высказывание: «Наибольшая энергия и наивысшее напряжение умственных сил наблюдаются, без сомнения, в молодости, самое позднее — до 35-летнего возраста... молодость остается корнем древа познания, хотя лишь вершина приносит плоды»<sup>1</sup>. В периоды детства, отрочества и юности происходит чудо становления индивидуальности, закладывается фундамент личности, который влияет на все ее дальнейшее существование и мировосприятие. Воспитание и самовоспитание являются длительным процессом усвоения индивидом всей совокупности имеющихся в обществе социальных ценностей, норм и стереотипов поведения.

В детстве мы являемся существами познающими, исследующими, интеллект ребенка ищет себе информационную и духовную пищу в целом мире бытия, где все для него обладает магической прелестью новизны. Жизнь предстает перед ребенком и юношей новой и свежей, потому что еще не произошло притупления ощущений от повторений. Все представляется, как писал Б. Спиноза про юность, с точки зрения вечности. Опыт и примеры из детства и ранней юности оказываются в дальнейшей жизни постоянными типами, клише и трендами для всего последующего опыта и познания.

Особенность молодежи проявляется в том, что она жаждет движения и принимает участие во всех сферах жизнедеятельности общества значительно острее, чем другие группы, чувствует и воспринимает перемены в социально-экономической, политической и духовной жизни, при этом значительно больше других расположена к политическим и социальным новациям в обществе<sup>2</sup>. Молодежь, как правило, в боль-



шинстве своем готова к принятию информации, направленной и ориентированной на социальную адаптацию и интеграцию. «В молодости, особенно у людей живых и с богатой фантазией, влияние наглядного, а стало быть, и внешней стороны вещей действует настолько решительно, что они смотрят на мир как на картину, поэтому их озабочивает преимущественно то, какую роль они в нем играют и какой у них вид»<sup>3</sup>, отмечает А. Шопенгауэр.

Что же может предложить, надвигающийся либерализм и постмодерн современной молодежи? Ведь вопрос о смысле жизни в молодости стоит достаточно остро и как никогда более актуально. Современные средства массовой информации прибегают к лозунгам гедонизма: «Бери от жизни все!», «Ты этого достоин!», «Живи красиво и ярко!» и т.д. Вся эта дешевая и поверхностная реклама по сути является отражением современного объективного мира, выражающего динамику формы общественного сознания. Рекламные лозунги потребительского мира призывают молодого человека жить ради получения удовольствий, ради чувственно ярких эмоций наслаждения<sup>4</sup>.

В условиях господства либеральной идеи эгоцентризма, молодежь подвержена общественной деморализации, так как главная идея либерализма заключается в освобождении индивида от всего, что привязывает его к какой-либо индивидуальной системе, освобождает его от государства, общества, этноса и пола. Смысл высокого профессионализма, достигнутый благодаря долготу, качественному и систематическому обучению и труду нивелируется и обесценивается.

В нашу страну приходят новые ценности, сначала в 90-е — капитализма с нечеловеческим лицом, «бог» которого нажива и деньги, о них хорошо сказал А.И. Солженицин: «...Рублево-долларовый удар 90-х годов по-новому потряс наш характер: кто сохранял еще прежние добрые черты — оказались самыми неподготовленными к новому виду жизни, беспомощными, негодными неудачниками, не способными заработать на прокормление. «Нажива» стала новой идеологией. Разгромная, разрушительная переделка... густо дохнула распадом в народный характер»<sup>5</sup>. Прежде всего, духовный удар пришелся по молодежи и ее идеалам.

Далее, с наступлением эпохи постиндустриального общества в моде стиль, ориентирующий молодежь на новые впечатления, путешествия, смену деятельности, места жительства, друзей, сексуальных партнеров. Стабильность, идеалы и

ценности других эпох начинают казаться молодым людям скучным пережитком прошлого. Основным признаком современности по Г. Маркузе становится утверждение нарциссизма, а по Э. Фромму — радикального гедонизма.

Современная молодежь лишается культурного контекста своей жизни и должна принимать решения, не имея возможности опереться на ранее уже испытанные в истории и обществе образцы и традиции. Эти образцы, в глазах молодых людей «утратили свою естественность, перестали быть чем-то самим собой разумеющимся. И даже техника не оказывает никакой помощи в принятии решений о выборе целей»<sup>6</sup>.

В этой связи, весьма важную роль в процессе обучения и воспитания молодежи играют и занимают социально-гуманитарные дисциплины, количество которых и преподаваемые в учебных заведениях часы сокращается из года в год. Данная тенденция чиновниками от образования объясняется ведущей ролью практической ориентации образования, необходимостью и потребностью общества в квалифицированных специалистах.

Человеческие качества личности, моральные установки и нравственные устремления все чаще выносятся за скобки подобного рода образования. Хотя еще в XVII веке Ф. Бэкон писал «о плодоносном опыте некоторых наук и о светосном опыте других, дающем глубинное понимание и знание жизни, мира и своего места в нем». Нельзя ограничиваться передачей и трансляцией только практического, исполнительного знания, так как произойдет сужение воспитания и образования только для познания выгоды, власти, наживы и пользы, а это исключает и отстраняет людей, особенно молодых, еще ищущих себя, из процессов понимания, соучастия и сопереживания в масштабах культурного творчества, гуманизма и человеческой солидарности.

Становление и развитие личности, ее ценностные установки, мировоззренческие принципы активно формируются именно на базе высшей школы. В современный период необходимо объяснять молодежи пути развития общества, истории и человека, опираясь на выверенные веками и тысячелетиями представлениями о должном и необходимом как для самого индивида, так и для общества в целом. Российский философ, политолог и общественный деятель А. Дугин утверждал, что для того чтобы понимать свою идентичность с народом, недостаточно знать историю страны, важно понимать логику исторического процесса, последовательность этапов, перспективы развития и направление движения<sup>7</sup>.

В рамках современной культурологии, социологии и философии укоренилось мнение, что формационная модель развития общества в современную эпоху работает недостаточно эффективно, с точки зрения понимания целостности мирового пространства. Постмодернистская культурная направленность провозглашает тезис о конце человека и истории. Ю. Хабермас Ж. Лиотар считают, что призывы к единству в обществе чреваты возрождением тоталитаризма<sup>8</sup>. Но реальность без коммуникации в обществе, особенно между поколениями может породить только псевдокультуру и псевдовоспитание, в которых быстро будет обнаружено отсутствие ценностей. Ошибочное понимание истории как арены фрагментарных игр, а не как целостного и самоорганизующегося процесса не дает молодежи фундамента и опоры в настоящем.

М. Фуко утверждал тезис о конце человека: «Всем тем, кто еще хочет говорить о человеке, его царстве и освобождении, всем тем, кто еще ставит вопросы о том, что такое человек в его сути, кто хочет исходить из человека в своем поиске истины...можно противопоставить лишь философский смех...Можно поручиться — человек исчезнет, как исчезает лицо, начертанное на прибрежном песке»<sup>9</sup>. Надо противопоставить подобному нигилизму веру в будущее человека, его самообретение и самосовершенствование. Воспитатели и педагоги должны помочь молодому человеку выработать сознательное и ответственное поведение. Ведь в воспитании заложен смысл, прежде всего, заботы, ухода и культивирования молодой личности.

История в современный период все более раскрывается во взаимообусловленном бытии различных социальных образований. Их встреча и взаимозависимость в текущем, настоящем и в надвигающемся будущем оказываются важнее их классификации в прошлом и ранжированию по степени важности. Сейчас в современном историческом пространстве, как никогда, молодой человек должен находить свое место и единение с другими людьми и историей не только своего этноса, нации, государства, но и человечества как такового. В международном пространстве меняются не только масштабы и порядки выстраивания стран и народов в исторический ряд, но и сама логика неких общих правил, представлений и понятий отходит на второй план. Необходимы новые стандарты для описания исторической реальности бытия человека и общества.

В социально-гуманитарных науках необходимо рассматривать процессы диалогического, межкультурного характера связи поколений. Задача каждого педагога, в первую очередь, гуманитария — объяснить единство объективных и субъективных компонентов исторического бытия, продемонстрировать слияние индивида и истории, их единство и взаимосвязь. Данная задача весьма сложна для педагога, если он не сможет коснуться восприятия аксиологического материала через духовный потенциал обучаемых.

Одним из лучших средств воспитания духовности молодежи является пример, связи личности с мировым историческим бытием. Эта персона должна быть широка и многогранна как сама жизнь. Такая личность должна подниматься над своим временем, над пространственными и национальными границами, она должна быть понятна всем жившим ранее и живущим сейчас. Социальный субъект, отражающий целостное мировое существование через себя как истину, эталон для понимания мироздания.

Воспитатель и преподаватель, как правило, выбирают для примера те личности, которые прошли проверку временем, закрепились в социально-историческом позитивном опыте, узнаваемы и современны, несмотря на прошедшее время. Затрагивая духовную струну молодого человека, необходимо привести примеры жизни и деяний тех, кого можно назвать учителями человечества: Конфуция, Будды, Моисея, Иисуса Христа, Мухаммеда и других. Они были основоположниками нравственных основ культур и религий, дали начало и имя целым цивилизациям. Они отличаются от философов масштабом, глубиной воздействия и способом мысли, которая становилась делом, была непосредственно задействована в реальный процесс обновления нравственных устоев жизни общества и человека.

Ответом на то, как прожить жизнь, были сами деяния учителей человечества. Ими был предложен ряд разных ответов. В основе каждого из них была единая суть — это жизнь, прожитая в соответствии с проповедуемым учением. Эти духовные воспитатели человечества считали духовность основой бытия личности, а духовное бытие связывали с освобождением человека от своей самости и эгоцентризма. Необходимо помочь молодым людям не заразиться гедонизмом, потребительством, нарциссизмом, показухой.

С этой задачей, в какой-то мере, могут прийти на помощь примеры личностей великих

мыслителей, чей внутренний мир вошел органично в их учения. Чаще всего в пример приводится жизнь философов-моралистов: Сократа, который сводил добродетель к знанию и мудрости, жил, не стяжая материальных благ, и умер достойно в кругу своих учеников; Эпикура с его пониманием счастья как добродетели и самодостаточности индивида, когда человек должен жить умеренно, незаметно, свернуть свое бытие до безмятежного покоя, так прожил и сам Эпикур; Канта, разработавшего учение о долге, как законе и посвятившему себя профессиональному призванию ученого и философа в Кёнигсберге и т.д. Духовно и нравственно поучительными для молодых людей являются судьбы мыслителей XX века: Л. Толстого, Л. Гумилёва, Ф. Ницше, А. Швейцера, Э. Фромма и др.

Выдающийся ученый, публицист и общественный деятель XX столетия — Д.С. Лихачев, рассуждая о будущем, сказал: «Я мыслю себе XXI век как век гуманитарной культуры, культуры доброй и воспитывающей, закладывающей свободу выбора профессии и применения творческих сил. Образование, подчиненное задачам воспитания, разнообразие средних и высших школ, возрождение чувства собственного достоинства, не позволяющего талантам уходить в преступность, возрождение репутации человека как чего-то высшего, которой должно дорожить каждому, возрождение совестливости и понятия чести — вот в общих чертах то, что нам нужно в XXI веке. Не только русским, конечно, но особенно русским, потому что именно это мы в значительной мере потеряли в нашем злополучном XX веке»<sup>10</sup>.

Воспитание молодежи — это возрастание человеческого потенциала, его окультуривание и одухотворение. Хочется завершить статью весьма актуальными словами А. Шопенгауэра: «Первые сорок лет жизни дают текст, последующие тридцать — комментарий к нему, с помощью которого мы только и можем надлежащим образом понять истинный смысл и связь текста вместе с его моралью и всеми тонкостями»<sup>11</sup>.

<sup>1</sup> Шопенгауэр А. Мир как воля и представление. Афоризмы житейской мудрости. Эристика или искусство побеждать в спорах. М., 2017. С. 497.

<sup>2</sup> Орлова В.В. Социализация молодежи: потенциал регионального социума / В.В. Орлова // Социум и власть. 2011. № 1. С. 23–27.

<sup>3</sup> Шопенгауэр А. Мир как воля и представление. Афоризмы житейской мудрости. Эристика или искусство побеждать в спорах. М., 2017. С. 497.

<sup>4</sup> См.: Неганов В.В., Стрелкова Н.В., Щелоков К.С. К вопросу об истоках и развитии современного гедонизма // Вестник Московского университета МВД России. 2016. С. 35-38.

<sup>5</sup> Солженицын А.И. Русский вопрос к концу XX века / А.И. Солженицын // Ориентир. 1996. № 12. С. 31.

<sup>6</sup> Социальная философия: Учебное пособие / сост. и ред. Н.Ф. Медушевская, Н.В. Галанина. Ижевск, 2018. С. 96.

<sup>7</sup> Дугин А.Г. Угрозы для России и поиск идентичности / А.Г. Дугин. URL: km.ru. с.3.

<sup>8</sup> См.: Кризис как фактор социального развития. М., 2016 [Электронный ресурс]. URL: <http://users4496447.socionet.ru/files/crisis.pdf>

<sup>9</sup> Золкин А.Л. Социокультурные проекты современности: модерн и постмодерн / Социальная философия. Ижевск, 2018. С. 97.

<sup>10</sup> Лихачев, Д.С. Диалоги / Д.С. Лихачев. М., 1988.

<sup>11</sup> Шопенгауэр А. Мир как воля и представление. Афоризмы житейской мудрости. Эристика или искусство побеждать в спорах. М., 2017. С. 500.

ББК 65.291.21  
УДК 37.01

@ Гривенная Е.Н. 2018

**CADETS AND STUDENTS OF THE EDUCATIONAL  
ORGANIZATION OF THE MINISTRY OF INTERNAL  
AFFAIRS OF RUSSIA AS OBJECTS OF THE  
CONSUMER MONITORING SYSTEM OF SATISFACTION  
WITH EDUCATIONAL SERVICES**

**КУРСАНТЫ И СЛУШАТЕЛИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ  
ОРГАНИЗАЦИИ МВД РОССИИ КАК ОБЪЕКТЫ  
СИСТЕМЫ ПОТРЕБИТЕЛЬСКОГО МОНИТРИНГА  
УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ УСЛУГАМИ**

**Elena Nikolaevna GRIVENNAYA,**  
Deputy Head of Methodological Department  
Krasnodar University of the Ministry  
of Internal Affairs of Russia,  
Doctor of Education, Associate Professor  
**Email:** lady-docc@yandex.ru

**Елена Николаевна ГРИВЕННАЯ,**  
заместитель начальника методического отдела  
Краснодарского университета  
Министерства внутренних дел России,  
доктор педагогических наук, доцент  
**Email:** lady-docc@yandex.ru

**Научная специальность:** 13.00.08 Теория и методика профессионального образования

**Для цитирования:** Гривенная Е.Н. Курсанты и слушатели образовательной организации МВД России как объекты системы потребительского мониторинга удовлетворенности образовательными услугами.

Международный журнал психологии и педагогики служебной деятельности. 4/2018. С. 11—15.

---

**Annotation.** The article actualizes the problem of studying the opinion of consumers of educational services in the face of students of departmental universities of the Ministry of Internal Affairs of Russia and the degree of their satisfaction with the level of professional training. This allows us to evaluate at a qualitative level the effectiveness of the organization of the educational process and, first of all, to propose specific measures for its further optimization. The basic condition is the adherence of high schools of the Ministry of Internal Affairs of Russia to international quality standards and the scientific and methodological development of a survey procedure for this category of respondents on key aspects of departmental education.

**Key words:** educational environment, educational service, quality of education, consumer monitoring, questioning, aspect evaluation, personal evaluation, statistical evaluation

---

**Аннотация.** В статье актуализируется проблема изучения мнения потребителей образовательных услуг в лице обучающихся ведомственных вузов МВД России и степени их удовлетворенности уровнем профессиональной подготовки. Это позволяет на качественном уровне оценить эффективность организации образовательного процесса и, в первую очередь, предложить конкретные меры по его дальнейшей оптимизации. Базовым условием является следование вузов МВД России международным стандартам качества и научно-методическая разработка процедуры опроса указанной категории респондентов по ключевым аспектам ведомственного образования.

**Ключевые слова:** образовательная среда, образовательная услуга, качество образования, потребительский мониторинг, анкетирование, аспектная оценка, персональная оценка, статистическая оценка

---

В системе высшего образования изучение мнения потребителей и степени их удовлетворенности предоставляемыми услугами необходимо для оптимизации образовательного процесса, технологий обучения и управления вузом. Информация о потребностях обучающихся и профессорско-преподавательского состава

(внутренних потребителей) и руководителей комплектующих органов внутренних дел (внешних потребителей) может быть получена посредством анкетирования. Следование вузов МВД России международным стандартам качества предполагает научно-методическую разработку процедуры опроса указанных категорий респон-

дентов по ключевым аспектам ведомственного образования. Принцип «ориентации на потребителя», предусмотренный стандартами серии ISO 9000, может быть успешно реализован посредством создания системы потребительского мониторинга удовлетворенности образовательными услугами различных групп потребителей (далее — СПМ), под которой мы, вслед за Л.М. Струминской [1, С. 16], понимаем постоянное отслеживание состояния удовлетворенности потребителей образовательных услуг, сопоставление полученных результатов с их требованиями с целью принятия соответствующих управленческих решений

Построение СПМ одновременно квалифицируется как реализация на практике сразу двух Стандартов и рекомендаций ENQA — «образовательные ресурсы и система поддержки студентов» и «система информирования» [2], предусматривающие предоставление обучающимся возможности высказывать свое мнение об образовательных услугах и проведение сбора, анализа и распространения информации о востребованности выпускников, об удовлетворенности обучающихся образовательными программами и об эффективности преподавания.

Проведенные исследования [3, С. 25] свидетельствуют, что вузы не осуществляют комплексное изучение мнения всех заинтересованных лиц, а зачастую ограничиваются опросом выпускников и работодателей. Анализ научной литературы подтверждает отсутствие единого подхода к оценке удовлетворенности потребителя [4-7]. В основном авторы публикаций предлагают рассмотреть отдельные аспекты проблемы, описывают различные методики исследования удовлетворенности потребителей в вузе. Наиболее полно они представлены в [8]. Используемый при этом инструментарий не позволяет провести сравнительный анализ удовлетворенности разных групп потребителей, крайне редко производится разработка корректирующих мероприятий.

СПМ включает такие компоненты, как: идеология (цели, задачи, функции), организационная структура (объекты и субъекты СПМ), методы и процедуры исследования. Целью СПМ является непрерывное измерение удовлетворенности потребителей для управления качеством образовательного процесса, при этом СПМ выполняет аналитическую, диагностическую, прогностическую, информационную и организационно-управленческую функции, к ней предъявляются требования достоверности, оперативности и экономичности. Основным методом СПМ

является анкетный опрос, методика проведения которого предусматривает анкетирование ключевых групп потребителей образовательных услуг, выступающих объектами СПМ. Субъектом СПМ является структурное подразделение вуза, функционально ответственное за разработку и внедрение системы качества. Процедура СПМ предусматривает определение потребностей потребителей, оценку их удовлетворенности качеством оказываемых образовательных услуг, сопоставление ожиданий и фактической удовлетворенности потребителей, формирование корректирующих и предупреждающих действий для улучшения качества образования.

Об эффективности предлагаемой меры свидетельствуют результаты социологического исследования, выполненного в рамках проекта «Мониторинг экономики образования» по заказу Минобрнауки России. В частности установлено, что в 65% вузов уже проводятся опросы студентов, в которых изучается их мнение об учебных курсах и преподавателях [9, С. 55]. Такая система чаще всего применяется для оценки результатов деятельности новых преподавателей, в половине случаев — для принятия решений о повышении должностного статуса преподавателя или о соответствующем материальном стимулировании. В каждом третьем вузе результаты могут быть использованы как один из фактических источников при принятии решений об увольнении преподавателей. Тем не менее применение систем оценивания преподавательской деятельности студентами носит преимущественно экспериментальный характер и в самом общем виде позиционируется на сайтах образовательных организаций, а также в немногочисленных публикациях [10-12].

Усиление конкуренции между российскими вузами заставляет их уделять значительное внимание качеству предоставляемых образовательных услуг. Системы оценивания преподавателей студентами имеют несомненную практическую ценность, поскольку позволяют вузам измерить результаты собственной деятельности. Информационная функция систем оценивания преподавателей заключается в сборе и обработке данных, характеризующих качество преподавания учебных курсов, которые ведут разные преподаватели, и служащих для обратной связи между потребителями и производителями образовательных услуг. Мотивационная функция связана с влиянием информации об оценке студентами преподавания различных курсов непосредственно на преподавателей. Опыт показывает, что полученные оценки мотивируют преподавателей

лучше готовиться к занятиям, более обстоятельно излагать учебный материал. Стимулирующая функция связана с использованием результатов оценивания преподавателей в системе их должностного продвижения [11].

Практика использования подобных систем ставит перед администрацией вуза ряд вопросов, от решения которых зависит эффективность использования данного инструмента и связанных с особенностями использования полученных результатов, спецификой их интерпретации, валидностью статистической информации, а также касающихся соотношения с другими методами изучения качества преподавания. В частности, результаты анкетирования полезны студентам в выборе научных руководителей и специализации при условии открытости процедуры для обучающихся. Однако в большинстве вузов последние не имеют доступа к указанной информации, поскольку субъективность производимого оценивания в случае открытого доступа студентов к данным может привести к негативным последствиям (например, в наихудшем положении могут оказаться сильные преподаватели, которые получают низкие оценки из-за высоких требований к студентам). Доступ самих преподавателей к информации о результатах оценивания не всегда означает, что преподавательский состав будет ее сколько-нибудь эффективно использовать. Ограничено использование этого инструмента для материального стимулирования преподавателей в силу сомнений в валидности результатов.

Проблема валидности результатов актуализирует вопрос о потенциальной измеримости качества преподавательской деятельности, о самой возможности такого оценивания со стороны студентов и критериях оценки. Например, отмечается «реваншистский» характер оценок, которые сильно зависят от того, насколько лояльно преподаватели оценивают знания студентов. Имеющий место преподавательский оппортунизм приводит к «инфляции оценок», снижению образовательных стандартов. Поскольку большинство современных педагогов имеют несколько источников доходов, то многие из них стремятся минимизировать издержки (прежде всего временные) подготовки и проведения лекций и семинаров, а также проверки знаний студентов. Сказанное влечет за собой лояльный подход к контролю успеваемости, допуск списывания, плагиата, что и снижает эффективность системы оценивания преподавателей студентами. На наш взгляд, студенческие оценки являются эффективным инструментом выявления случаев неудовлетворительного преподавания.

Наличие определенных искажений в системах оценивания преподавателей отмечают заведующие кафедрами и административные работники. Вместе с тем они признают, что информация об оценках позволяет выявлять случаи низкого качества преподавания, отслеживать профессиональный рост, изменения в отношениях между студентами и конкретным преподавателем. В этой связи оценки являются сигналом, в соответствии с которым администрация вузов должна отнестись с большим вниманием к качеству преподавания конкретных дисциплин.

Учитывая, что мнение обучающихся является одним из источников информации о качестве учебного процесса, оговоримся, что точка зрения каждого из них, безусловно, субъективна. Обучающиеся в силу разного уровня довузовской подготовки и менталитета не могут достаточно надежно оценить качество образования. Мнение отдельно взятого обучающегося о качестве профессиональной деятельности преподавателя может расходиться с объективной оценкой квалификации последнего. Однако если обнаруживается тенденция (например, большинство не понимает сути, занимается посторонними делами на занятиях), то это не может не характеризовать качество деятельности преподавателя, с чем далеко не все могут согласиться, поскольку велика вероятность обвинить во всем самих обучающихся (например, отличаются слабо выраженной мотивацией к учебе, уклоняются от службы в армии) и условия (устают в суточных нарядах). При этом если на занятиях обучающиеся не проявляют интереса к предмету, то деятельность преподавателя превращается в самодостаточное «действие», которое становится необходимым только ему самому, что снижает качество подготовки, а значит недопустимо.

Таким образом, результаты анкетирования не могут быть приняты как окончательные и неоспоримые, однако являются важным инструментом изучения качества образовательных услуг при условии осторожного отношения к получаемой информации и ее использовании в совокупности с другими методами исследования. Целесообразно рассматривать данные сведения как источник информации о восприятии обучающимися образовательного процесса.

Оценивание обучающимися преподавателей и эффективности образовательного процесса в Краснодарском университете МВД России проводится с 2005 г. и представляет собой попытку создать систему потребительского мониторинга, устойчивую к описанным выше негативным эффектам. Особенности методики заключаются во

введении взвешенной многоступенчатой оценки степени удовлетворенности ключевой группы потребителей качеством университетского образования. Указанная процедура выстроена с учетом модели Премии Правительства Российской Федерации в области качества и основных положений национальных стандартов в области менеджмента качества и удовлетворенности потребителей серии ИСО 10000. Методика осуществляется в несколько этапов, логически вытекающих один из другого: опрос проводится по трем направлениям: оценка качества организации учебного процесса в целом в вузе с точки зрения курсантов 2-4 курса и аналогичное исследование с участием слушателей выпускного курса; оценка качества организации учебного процесса по отдельной дисциплине, прочитанной конкретным преподавателем.

С целью получения объективных данных по результатам проведенного исследования, включающего персонифицированную информацию, анкетирование обучающихся производится анонимно посредством совокупности содержательно упорядоченных вопросов различных типов, что позволяет устанавливать всесторонние связи и зависимости в исследуемой области. Вопросы подразделяются на две группы: открытые и закрытые. Открытые вопросы предполагают свободный ответ респондента, закрытые — предлагают респондентам выбор одного ответа из ряда возможных и позволяют формализовать процедуры обработки результатов, выявить количественные характеристики по существу исследования, построить аналитические таблицы, графики, диаграммы, наглядно демонстрирующие те или иные тенденции в восприятии обучения в вузе. Открытые вопросы способствуют сбору качественной, закрытые — и качественной, и количественной информации. Закрытые вопросы в свою очередь подразделяются на разновидности в зависимости от того, каким образом представлены в них варианты ответов: используется дихотомическая шкала, шкала ответов с ограниченным числом альтернатив, семантический дифференциал, шкала Лайкерта.

При проведении анкетирования реализован критический подход к составу опрашиваемых групп. Например, в ходе опроса по вопросам качества деятельности преподавателей не участвуют курсанты младших курсов, у которых еще отсутствует возможность сравнивать деятельность различных преподавателей, что может отразиться на объективности и надежности измерений. Иными словами, для каждой группы потребителей разработаны специальные типовые

анкеты, оптимальные по сложности и количеству вопросов, содержание которых способствует получению наиболее полной информации для достижения заявленных целей анкетирования.

Важным моментом в определении степени удовлетворенности качеством преподавания является системный подход (а не разовое либо фрагментарное анкетирование), позволяющий вести сравнительную аналитическую работу, получать объективную информацию, которая может быть использована как оценочная и одновременно служить стимулом для повышения эффективности работы преподавателя. В этой связи анкетирование проводится регулярно, не менее одного раза в год.

По полученным результатам с помощью программного обеспечения рассчитываются различные виды оценок:

1) аспектная оценка позволяет проводить анализ мнения обучающихся по ответам на конкретные вопросы, касающиеся деятельности преподавателя или компонента в организации учебного процесса и его материально-технического оснащения;

2) персональная оценка позволяет получить оценочный балл каждого преподавателя и произвести элементарное аспектное и динамическое ранжирование;

3) статистическая оценка позволяет получить обобщенное представление о качестве деятельности преподавателей одной кафедры и в университете в целом, проследить динамику показателей кафедр и всего вуза, сегментировать данные по реализуемым направлениям подготовки (специальностям), факультетам, курсам, учебным группам.

Реализация данной методики позволила получить взвешенную оценку степени удовлетворенности обучающихся различными сторонами процесса образования, их социального настроения, активности в различных сферах социальной реальности.

В заключение подчеркнем, что реализация СПМ в Краснодарском университете МВД России представлена исследованиями внутренней и внешней среды образовательной организации («Вуз глазами обучающихся (в том числе выпускников)», «Вуз глазами преподавателей», «Вуз глазами работодателей»). По совокупности репрезентативной выборки всех групп респондентов установлены критерии привлекательности университета: престижность диплома, качественное образование, высокий профессиональный уровень профессорско-преподавательского состава (в том числе опыт работы преподавателей

в практических органах, большое количество преподавателей, имеющих ученую степень, служащих образцом для личного примера), материально-техническая и спортивная база, практическая направленность обучения (выездные занятия, встречи с практическими работниками, возможность просмотра авторских учебных видеоматериалов, физическая, огневая и тактико-специальная подготовка, проведение спортивных мероприятий), возможность для обучающихся проявить себя на научном поприще, социальная защищенность (высокая стипендия, гарантированное обеспечение рабочими местами по окончании вуза). Общий имидж образовательной организации характеризуется поступательным повышением степени удовлетворенности поступления в университет с 3,9 (по пятибалльной шкале) до 4,7 баллов. Сказанное подтверждает исходный тезис о том, что СПМ как комплекс организационно-методических мер позволяет стимулировать повышение качества ведомственного образования.

### Список литературы

1. *Струминская Л.М.* Формирование системы менеджмента качества подготовки специалистов. Автореф. ... канд. пед. наук. Новосибирск, 2007.
2. *Стандарты и рекомендации для гарантии качества высшего образования в европейском пространстве.* Йошкар-Ола: Аккредитация в образовании, 2008.
3. *Донецкая С.С.* Методология статистического исследования качества подготовки специалистов в вузах. Автореф. дис. ... д-ра экон. наук. Новосибирск, 2010.
4. *Исаева Т.Е., Чуриков М.П., Котляренко Ю.Ю.* Эффективность оценивания деятельности преподавателей вузов: сравнение отечественных и зарубежных методик // Интернет-журнал «Науковедение». 2015. Том 7. № 3. С. 1-20.
5. *Гурбо Н.М., Крячко Е.А.* Определение критериев и показателей в системе гарантий качества образовательного процесса // 4-я Всерос. науч.-практ. конф. «Менеджмент качества в образовании»: тез. докл. СПб, 2011. С. 81-83.
6. *Король Л.Г., Малимонов И.В., Рахинский Д.В.* Удовлетворенность студентов условиями обучения в вузе как компонент системы менеджмента качества высшего образования // Проблемы и перспективы развития образования: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.). Пермь: Меркурий, 2011. Т. 2. С. 103-105.
7. *Ткачев И.С.* Совершенствование механизмов повышения качества образовательных услуг на основе мониторинга удовлетворенности потребителей: автореф. дис. ... канд. экон. наук. М., 2012.
8. *Черемухина Ю.Ю.* Нормативно-методическое обеспечение оценки удовлетворенности потребителей качеством подготовки специалистов в области радиоэлектроники: дис. ... канд. техн. наук. М., 2011.
9. *Политика учреждений профессионального образования: кадры, экономика, образовательные стратегии.* Информ. бюллетень. М.: ГУ-ВШЭ, 2009.
10. *Андрущак Г.* Системы оценивания преподавателей студентами: управленческие инновации в российских вузах // Вопросы экономики. 2007. № 6. С. 106-115.
11. *Иродов М.И., Разумов С.В.* Создание системы управления качеством подготовки специалистов в вузе // Университетское управление: практика и анализ. 2003. № 2. С. 90-95.
12. *Огородникова И.Л., Перепеча И.Ф., Тимкии С.Л., Дубицкий В.В.* К концепции построения внутри-вузовской системы обеспечения качества образовательного процесса в ОмГУ // Университетское управление: практика и анализ. 2003. № 2. С. 96-100.



УДК 616.89-008.447:616.831  
ББК 88.9

@ Дерягина Л.Е. 2018

## CHARACTERISTICS OF PSYCHODYNAMIC PERSONALITY TRAITS AND THE BIOELECTRIC ACTIVITY OF THE BRAIN DEPENDING ON THE TYPE OF BEHAVIORAL RESPONSE

### ОСОБЕННОСТИ ПСИХОДИНАМИЧЕСКИХ СВОЙСТВ ЛИЧНОСТИ И БИОЭЛЕКТРИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ МОЗГА В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ТИПА ПОВЕДЕНЧЕСКОГО РЕАГИРОВАНИЯ

Larisa Evgenievna DERYAGINA,  
Professor, Department of Psychology,  
Kikot Moscow University of the Ministry  
of the Interior of Russia (Moscow)  
Email: lderyagina@mail.ru

Лариса Евгеньевна ДЕРЯГИНА,  
Профессор кафедры психологии Московского  
университета МВД РФ им. В.Я. Кикотя  
Email: lderyagina@mail.ru

Научная специальность по публикуемому материалу: 19.00.02 — психофизиология.

Для цитирования: Дерягина Л.Е. Особенности психодинамических свойств личности и биоэлектрической активности мозга в зависимости от типа поведенческого реагирования. Международный журнал психологии и педагогики служебной деятельности. 4/2018. С. 16—19.

**Annotation.** This article discussed the relationship of mental and physiological properties of the person from positions of the individual modifications, expressed in a particular response, motivational, behavioral, functional systems and in the structure of patterns of brain activity. The basis of the ranking was put «free choice» when manifested the mechanism of decision-making, which is determined only by the internal mechanisms of the consistent purpose formation. Typological ranking revealed differences psychodynamic parameters according to gender, especially in persons with complex choice that may be related with a clear differentiation of sex-role behavior. The correlation analysis showed the maximum degree of tension of the system of functioning of mental homeostasis in subjects with complex choice in a stochastic environment.

**Key words:** personality, behavior, psychodynamic properties, adaptation, bioelectric activity of the brain

**Аннотация.** в статье проблема взаимосвязи психических и физиологических свойств личности рассматривалась с позиций индивидуальных модификаций, выражающихся в особом реагировании мотивационных, поведенческих функциональных систем и структуре паттернов биоэлектрической активности мозга. В основу ранжирования был положен «свободный выбор», когда проявляется механизм принятия решения, определяющийся только внутренними механизмами последовательного целеобразования. Типологическое ранжирование выявило отличия психодинамических параметров по половому признаку, особенно у лиц с предпочтением сложного выбора, что, возможно, связано с четкой дифференцированностью полоролевого поведения. Проведенный корреляционный анализ показал максимальную степень напряженности функционирования системы нервно-психического гомеостаза у испытуемых со сложным выбором в стохастической среде.

**Ключевые слова:** личность, поведение, психодинамические свойства, адаптация, биоэлектрическая активность мозга

Процесс адаптации к изменяющимся условиям среды постоянно привлекает внимание исследователей, несмотря на многочисленные работы в этой области [1, 2]. В конечном счете, успешность или неуспешность адаптации, определяет дальнейшую стратегию поведения индивида [3, 4]. Адаптационная стратегия, как правило, индивидуальна и при этом взаимодействие физиологических и психологических механизмов заклю-

чается в обеспечении взаимной компенсации и иногда носит реципрокный характер. Психологические механизмы являются обязательными компонентами гомеостатической регуляции, осуществляемой физиологическими реакциями, и поддерживают или изменяют структуру гомеостаза [5]. В работе V.V. Wyller et al. [8] рассматривается модель биопсихосоциальной конструкции, в противовес фундаментальной дихотомии

между висцеральными и психическими процессами, признавая влияние когнитивных процессов на физиологические реакции. Одним из видов адаптации является адаптация к учебной деятельности.

**Цель работы** состояла в выявлении взаимосвязи типа поведенческого реагирования и психофизиологических характеристик личности для установления степени сопряженности нейропсихического гомеостаза.

**Материалы и методы:** в исследовании принимали участие 70 практически здоровых студентов медицинского вуза в возрасте  $18,20 \pm 1,25$  лет (36 девушек и 34 юноши). От всех обследуемых было получено информированное согласие. Тип поведенческого реагирования оценивался в режиме свободной генерации последовательности реакций с положительным подкреплением (свободный выбор) в одномерном представлении пространства полей стимулов и реакций на приборе «Бинатест» ВНИИМП-ВИТА (Россия) [7]. По параметрам тестирования в режиме «свободного выбора» [10] все испытуемые были разделены на три группы.

Регистрировалась биоэлектрическая активность мозга по общепринятой схеме наложения электродов «10-20». Проводилась монополярная запись с последующим математическим перерасчетом в среднереферентный вариант. Оценивали амплитуду  $\alpha$ -ритма, как основного ритма ЭЭГ в состоянии спокойного бодрствования, отражающего уровень функционального состояния мозга. Для оценки свойств высшей нервной деятельности использовали тест Я. Стреляу в модификации Н.Н. Даниловой [8]. Для оценки структуры личности использовался стандартизированный многофакторный метод исследования личности (СМИЛ — 360 вопросов) [9]. Полученные данные статистически обработаны с помощью прикладных программ Microsoft Excel и Statistica 8.0 for Windows. Все данные проверялись на соответствие закону нормального распределения. Для данных, соответствующих нормальному распределению, проводилось вычисление средних величин и ошибки среднего, оценка достоверности различий с помощью  $t$ -критерия Стьюдента при уровне значимости 95% при  $p \leq 0,05$ . Для выявления взаимосвязи внутри- и межсистемных параметров использовался парный корреляционный анализ (Pearson).

**Результаты и их обсуждение.** По предпочтению вероятности выбора в стохастической среде все обследуемые были разделены на три группы: 1) лица, предпочитающие «одиночный выбор» (I гр.); 2) лица, предпочитающие «повторный и N раз подряд выбор» (II гр.); 3) лица с равной вероятностью всех видов выбора (III гр.).

Сравнение межгрупповых значений амплитуды  $\alpha$ -ритма показала следующие закономерности: в I группе окципитально-фронтальный градиент амплитуды  $\alpha$ -ритма выражен слабо, при этом отмечалась латерализация  $\alpha$ -ритма во фронтальном отделе правого полушария, а в задневисочном и окципитальном отделах — левого полушария ( $p = 0,012$ ). Показано [11-13], что фронтальные асимметрии покоя могут выступать в качестве независимых от состояния электрофизиологических маркеров, характеризующих особенности индивидуальной аффективной реактивности. Shankman S.A. et al. [14] предположили, что размерности эмоционального пространства имеют в своей основе различную невральную организацию: система, связанная с правой теменно-височной областью, вовлекается в модуляцию вегетативной и поведенческой активации. Во II группе регистрировались более высокие значения на уровне тенденции амплитуды  $\alpha$ -ритма, распространенной по всей конвексительной поверхности с умеренным окципитально-фронтальным градиентом. В III группе амплитуда  $\alpha$ -ритма была статистически значимо ( $p = 0,032$ ) наиболее высокой, особенно во фронтальном, и задневисочном отведениях без видимой асимметрии. Частота альфа-ритма отражает уровень «когнитивной готовности» («cognitive preparedness»), т.е. готовности нейрональных сетей к когнитивной деятельности [15], в исследуемых нами группах максимальная готовность к когнитивным операциям наблюдалась в группе III. Комплексный анализ различных механизмов адаптационного процесса позволяет расширить представления о функциональных резервах организма в зависимости от психодинамических свойств личности.

У лиц II группы (юноши) выявлена максимальная сила процессов возбуждения и торможения, высокая подвижность нервных процессов и достаточная их уравновешенность. У девушек максимальные значения данных параметров наблюдались в I группе. В целом, юноши всех групп отличались более высокими значениями

показателей, характеризующих тип ВНД по сравнению с девушками.

Анализ структуры корреляционных связей параметров теста СМИЛ и амплитуды  $\alpha$ -ритма в исследуемых группах выявил линейные зависимости, иллюстрирующие степень напряжения нервно-психического гомеостаза.

В I группе значения шкал «пессимистичности» и «эмоциональной лабильности» имели прямые связи с амплитудой ассоциативных и моторных зон мозга, а значения шкалы «мужественности-женственности» — обратные связи с амплитудой ассоциативных и сенсорных зон. Полученные данные можно трактовать как проявление приспособительных психологических механизмов, поскольку взаимодействие физиологических и психологических механизмов заключается в обеспечении взаимной компенсации и носит реципрокный характер [5]. Количество связей у лиц этой группы было минимально по сравнению двумя другими группами.

Лица II группы отличались максимальным количеством корреляционных связей между исследуемыми параметрами, что является характерным признаком этой группы [17]. При рассмотрении структуры и знака связей обращало на себя внимание явное доминирование отрицательных зависимостей со шкалами, отражающими как стенический, так и гипостенический тип реагирования. Следовательно, у лиц данной группы адаптивное поведение определялось сочетанием двух переменных: тенденции к самореализации и тенденции к повышенному самоконтролю для сохранения конгруэнтных отношений с окружающими. Поэтому относительно низкая фоновая активность мозга (по амплитуде  $\alpha$ -ритма) являлась компенсаторным механизмом, который предотвращал трансформацию эмоциональной напряженности в биологический вариант дезадаптации [8, 16]. Исключение составляли прямые связи шкалы «импульсивности» с активностью ассоциативных и сенсорных зон мозга, что, по-видимому, указывает на необходимость включения механизмов коркового контроля гипертимного варианта акцентуации у лиц II группы.

III группа по количеству и силе связей представляла собой промежуточный вариант, по качеству и знаку связей отличалась от описанных выше групп. Такие свойства личности как повышенный уровень самоконтроля, ригидность и индивидуалистичность имели положительные

связи с активностью соматосенсорных зон обоих полушарий. Параметры шкалы «эмоциональной лабильности» отрицательно коррелировали с активностью сенсорных и ассоциативных зон правого полушария. Отличительной особенностью данной группы было большое количество положительных связей параметров шкалы «оптимистичности» с активностью преимущественно фронтальных билатеральных ассоциативных зон коры. Таким образом, по превалированию положительных связей можно сделать вывод о достаточном уровне коркового контроля у лиц данной группы.

### Выводы

Анализ полученных результатов позволяет заключить следующее.

1. Тип поведенческого реагирования в условиях свободной активности взаимосвязан с особенностями нейрофизиологических и психодинамических свойств личности.
2. Проведенный корреляционный анализ показал максимальную степень напряженности функционирования системы нейро-психического гомеостаза у лиц II группы со сложным выбором в стохастической среде, что указывает на необходимость динамического контроля.

### Список литературы

1. Агаджанян Н.А., Быков А.Т., Медалиева Р.Х. Состояние неспецифических адаптационных реакций организма и уровней здоровья при различных режимах экстремальных криогенных тренировок // Экология человека. 2012. № 10. С. 28-33.
2. Афтанас Л.И., Савотина Л.Н., Махнев В.П. и др. Анализ вызванной синхронизации и десинхронизации ЭЭГ в условиях восприятия эмоциогенных стимулов: связь с процессами вегетативной активации // Росс. физиол. журнал им. И.М. Сеченова. 2004. Т. 90. № 11. С. 1314-1323.
3. Коновалов Е.А., Дерягина Л.Е. Связь психофизиологических параметров и личностных особенностей спасателей европейского севера с профессиональной успешностью // Экология человека. 2006. № 5. С. 41-43.
4. Angelakis E., Lubar J.F., Stathopoulou S. Electroencephalographic peak alpha frequency correlates of cognitive traits // Neurosci. Lett 2004a. Vol.371. № 1. P. 60-63.
5. Медведев В.И., Араkelов Г.Г. Взаимодействие психологических и физиологических механизмов в процессе адаптации // Физиология человека. 1998. № 4. С. 7-11.

6. *Wyller V B., Hege R., Malterud E., Malterud K.* Can sustained arousal explain the Chronic Fatigue Syndrome? / V.B. Wyller, R. Hege, E. Malterud, K. Malterud // Behavioral and Brain Functions. 2009. P. 5-10.
7. *Надеждин Д.С.* Системные основы анализа последовательности структур поведенческих актов в приборе «Бинатест» // Медицинская техника. 1994. № 4. С.34-37.
8. *Данилова Н.Н.* Психофизиологическая диагностика функциональных состояний. М., Изд-во МГУ. 1992. 192 с.
9. *Собчик Л.Н.* Стандартизированный многофакторный метод исследования личности / Методическое руководство: Москва, 1990. 73 с.
10. *Дерягина Л.Е., Сидоров П.И., Соловьев А.Г.* Способ оценки поведенческого реагирования для профотбора и в скринирующих исследованиях / Патент на изобретение № 2208388, 2001.
11. *Davidson, R. J., Tomarken, A.J.* Laterality and emotion: an electrophysiological approach / R.J. Davidson, A.J. Tomarken // Handbook of Neuropsychology. 1989. V. 3. P. 419-441.
12. *Davidson, R. J., Sutton, S.K.* Affective neuroscience: the emergence of a Discipline / R.J. Davidson // Current Opin. Neurobiol. 1995. № 5. P. 217-224.
13. *Davidson, R.J.* What does the prefrontal cortex «do» in affect: perspectives on frontal EEG asymmetry research // Biol Psychol. 2004. № 67(1-2). P.219-233.
14. *Shankman SA, Silverstein SM, Williams LM, Hopkinson PJ, Kemp AH, Felmingham KL, Bryant RA, McFarlane A, Clark CR.* Resting electroencephalogram asymmetry and posttraumatic stress disorder // J Trauma Stress. 2008. № 21(2). P.190-198.
15. *Умрюхин Е.А., Коробейникова И.И., Каратыгин Н.А.* Успешность выполнения тестовых заданий студентами с различными спектральными характеристиками  $\alpha$ -ритма фоновой электроэнцефалограммы // Физиология человека. 2009. Том 35. № 5. С. 33-39.
16. *Полозова Т.Ю. Усачёва И.В.* Изучение влияния эмоциональной устойчивости, гибкости, самоконтроля на выполнение теста «Поиск». (Реакции на появляющийся движущийся объект) // Вестник Московского университета МВД. 2016. № 1. С. 241-242.
17. *Шерстенникова А.К., Рувинова Л.Г., Дерягина Л.Е., Лукманов М.Ф., Цыганок Т.В.* Некоторые психофизиологические особенности профессиональной деятельности пожарных // Экология человека. 1999. № 2. С. 9-11.

**TO THE QUESTION ABOUT THE ASSESSMENT  
OF THE RESULTS OF THE DEVELOPMENT OF THE MAIN  
EDUCATIONAL PROGRAMS OF HIGHER EDUCATION  
IN THE IMPLEMENTATION OF THE COMPETENCE APPROACH  
TO THE ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS**

**К ВОПРОСУ ОБ ОЦЕНКЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ОСВОЕНИЯ  
ОСНОВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ  
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ  
КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА К ОРГАНИЗАЦИИ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

**Sergey Stepanovich ZHEVLAKOVICH**  
Professor of the Department of Pedagogy  
Moscow University of the Ministry  
of Internal Affairs of Russia  
them. V.Ya. Kikoty, Cand. sociological  
sciences, associate professor  
**Email:** office@unity-dana.ru

**Сергей Степанович ЖЕВЛАКОВИЧ**  
профессор кафедры педагогики  
Московского университета МВД России  
имени В.Я. Кикотя,  
канд. социологических наук, доцент  
**Email:** office@unity-dana.ru

**Для цитирования:** Жевлакович С.С. К вопросу об оценке результатов освоения основных образовательных программ высшего образования при реализации компетентностного подхода к организации образовательного процесса. Международный журнал психологии и педагогики служебной деятельности. 4/2018. С. 20—25.

**Annotation.** The article deals with the problem of diagnosing the results of the formation of competencies in the implementation of basic educational programs of higher education on the example of an innovative model of state final certification, developed by the author and approved by the Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia. V.I. Kikoty

**Key words:** competences, competence-based approach to the organization of the educational process, state final certification, comprehensive interdisciplinary examination, final qualifying work

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема диагностирования результатов формирования компетенций при реализации основных образовательных программ высшего образования на примере инновационной модели государственной итоговой аттестации, разработанный автором и апробированный Московским университетом МВД России им. В.Я. Кикотя.

**Ключевые слова:** компетенции, компетентностный подход к организации образовательного процесса, государственная итоговая аттестация, комплексный междисциплинарный экзамен, выпускная квалификационная работа

Федеральными государственными стандартами высшего образования (далее — ФГОС ВО), версия «3 + +» установлена следующая структура государственной итоговой аттестации:

а) *ФГОС ВО по направлению подготовки* (первый уровень высшего образования — бакалавриат):

- подготовка к сдаче и сдача *государственного экзамена*;
- подготовка к защите и защита *выпускной квалификационной работы* (если образовательная организация включила защиту

выпускной квалификационной работы в состав государственной итоговой аттестации);

б) *ФГОС ВО по специальности и магистратуре* (второй уровень высшего образования):

- подготовка к сдаче и сдача *государственного экзамена* (если образовательная организация включила государственный экзамен в состав государственной итоговой аттестации);
- подготовка к защите и защита *выпускной квалификационной работы*.

В ведомственных примерных основных образовательных программах (далее — ПООП), разрабатываемых в соответствии с ФГОС ВО и утверждаемых ДГСК МВД России, не только по всем профилям (узким специализациям) вновь открываемого направления подготовки Обеспечение законности и правопорядка (уровень — бакалавриат), но и по всем специализациям (узким специализациям) специальностей, реализуемых в вузах МВД России, установлено, что ведомственными вузами в состав государственной итоговой аттестации должен быть обязательно включен государственный экзамен.

Автор исходит из убеждения, что проверить сформированность компетенций (особенно профессиональных) у выпускников, проходивших обучение по направлениям подготовки и специальностям гуманитарной направленности, только на уровне защиты выпускной квалификационной работы невозможно. В отличие от обучавшихся по программам, например инженерной направленности.

Умение выпускника толково, убедительно описывать (письменно или устно) порядок выполнения задач профессиональной деятельности (*что* делать в конкретной ситуации и *как*), совсем не обязательно означает, что он также толково и убедительно способен выполнять эти задачи практически, в реальных условиях. Совсем не случайно в прошлом некоторые выпускники-отличники, на практике не проявляли отличных способностей при выполнении задач оперативно-служебной деятельности. В тоже время именно профессиональные компетенции (способность практически решать профессионально-служебные задачи), прежде всего, определяют уровень профессиональной квалификации, непосредственно работают в повседневной профессиональной деятельности сотрудника органов внутренних дел.

В тоже время стало очевидно, что для реальной проверки уровня сформированности компетенций, то есть, иными словами, диагностирования результатов освоения выпускниками основной образовательной программы (далее — ООП), на основе которой они проходили обучение, не подходит и традиционная модель *государственного экзамена по одной из профильных дисциплин*, предусматривающая:

- устные или письменные ответы на вопросы экзаменационных билетов,
- устное или письменное описание порядка решения практических заданий (если они включены в экзаменационные билеты).

Не изменило существенно ситуацию в лучшую сторону и применение *упрощенной модели междисциплинарного государственного экзамена*. В соответствии с этой моделью в содержание экзаменационных заданий включаются вопросы и практические задания из отдельных разделов нескольких дисциплин (модулей), которые являются профильными для специальности (специализации) или направления подготовки (профиля), по линии которой осуществлялась подготовка экзаменуемых выпускников. Содержание такого экзамена напоминает некий микс из отдельных фрагментов многих дисциплин (модулей): понемногу из каждой.

При этом отбор структурных элементов, составляющих содержание экзамена (дисциплин (модулей) и фрагментов их содержания), неизбежно носит субъективный характер. А тип заданий по существу остается прежним и требует от выпускника словесного или письменного описания порядка решения задач профессиональной деятельности. Проверка практических умений на основе данной модели экзамена возможна только фрагментарная, на уровне отдельных элементов. Реально же это выглядит, как попытка провести традиционные по форме экзамены, только по многим дисциплинам одновременно.

Такой государственный экзамен крайне сложен для выпускников по объему выносимого на экзамен теоретического материала. В тоже время в этом случае не достигается главная цель государственного экзамена: не проверяется должным образом способность выпускников практически выполнять должностные обязанности, комплексно применять практические навыки профессиональной деятельности. То есть не обеспечивается полноценная проверка уровня сформированности компетенций, установленных ФГОС ВО. Фактически результаты обучения по-прежнему проверяются по преимуществу на знаниевом уровне.

С учетом реализации во ФГОС ВО (стандарты третьего поколения) компетентностного подхода к организации образовательного процесса автором разработана и апробирована совместно с коллегами в Московском университете МВД России им. В.Я. Кикотя иная модель государственного экзамена — *комплексный междисциплинарный экзамен, проводимый в форме учения*.

Отличительные характеристики данной модели государственного экзамена:

- а) Каждое экзаменационное задание содержит фабулу, воспроизводящую одну из возможных

существенных ситуаций будущей оперативно-служебной деятельности выпускника. Фабула или ее часть может быть представлена в виде видеосюжета, который документально воспроизводит реальные события или снят на постановочной основе. Это существенно приближает моделируемую ситуацию к реальной профессиональной деятельности;

б) Содержание каждого задания носит интегрированный, а не узкодисциплинарный характер. Для его решения требуется:

- выполнение комплекса практических действий, моделирующих оперативно-служебную деятельность сотрудника органов внутренних дел, по профилю которой осуществлялась подготовка выпускника;
- применение на практике синтеза всех полученных в процессе обучения знаний, умений и навыков, необходимых для успешного разрешения ситуации, которая моделируется в экзаменационном задании (например: осмотр места происшествия на криминалистическом полигоне, составление необходимых в моделируемой ситуации процессуальных и служебных документов или проведение отдельных следственных действий с использованием статистов и т.д.);

в) Экзамен проводится поэтапно, с использованием нескольких оборудованных учебных мест: на полигонах, в специализированных классах, лабораториях, тренинговых залах и т.п.;

г) На каждом учебном месте экзамен принимает отдельная подкомиссия с участием преподавателей профильных кафедр, а также руководителей и опытных сотрудников соответствующих отраслевых подразделений органов внутренних дел, по профилю которых выпускники проходили обучение. Сотрудники функциональных подразделений территориальных органов внутренних дел выступают в качестве экспертов, оценивающих практические действия экзаменуемых. Возглавляют экзаменационные комиссии руководители отраслевых подразделений территориальных органов внутренних дел, в которых предстоит служебная деятельность выпускников;

д) Для обеспечения эффективной работы экспертов на каждом учебном месте разработаны специальные оценочные листы, позволяющие быстро и качественно осуществлять поэлементный, пошаговый экспресс-анализ и оценку практических действий экзаменуемых;

е) Предварительная оценка уровня выполнения экзаменационного задания на каждом этапе государственного экзамена, на каждом учебном месте осуществляется с использованием сто-балльной шкалы, разработанной для каждого экзамена отдельно с учетом его специфики. Максимальные 100 баллов разделены на части в зависимости от количества этапов экзамена и с учетом значимости каждого из этапов для будущей профессиональной деятельности выпускников. После подведения предварительных результатов сдачи выпускниками государственного экзамена на каждом из его этапов, на каждом учебном месте баллы, полученные экзаменуемыми на всех этапах экзамена, суммируются и переводятся с использованием другой специальной шкалы в традиционную систему оценок («отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «неудовлетворительно»).

Такая модель экзамена более сложная и требует серьезной подготовительной работы. Однако она позволяет более реально оценивать результаты освоения ООП, более аргументировано делать выводы о сформированности у выпускников комплекса компетенций, об их готовности к практической работе и способности практически выполнять задачи оперативно-служебной деятельности.

Успешная реализация рассматриваемой модели итогового государственного экзамена стала возможна благодаря комплексной научно-исследовательской работе, проведенной коллективом педагогических работников Московского университета МВД России под руководством автора.

На начальном этапе освоения этой модели, когда экзаменаторы еще не имели достаточного опыта работы по-новому, проведение итогового государственного экзамена планировалось в течение одного дня. Апробация этого варианта в течение нескольких лет позволяет сделать вывод: оптимальная *продолжительность такой модели итогового государственного экзамена* — 2—3 дня.

Распределение этапов испытания на протяжении нескольких дней позволяет:

- провести его не в форсированном режиме;
- более полно и реально воспроизвести ситуации будущей профессиональной деятельности выпускников;
- исключить психологическую и интеллектуальную перегрузку экзаменуемых;
- создать оптимальные условия для проверки процессуальных и служебных документов,

составленных экзаменуемыми в процессе выполнения экзаменационных заданий;

- при необходимости провести собеседование с экзаменуемым, выслушать его пояснения по ходу и результатам выполнения экзаменационного задания (этапа сдачи экзамена);
- обеспечить оптимальные условия для коллегиального обсуждения результатов сдачи экзамена (на каждом этапе и в целом), что повышает объективность их оценки.

Безусловно, реализация в ФГОС ВО компетентностной модели профессионального образования и соответствующей ей модели государственного экзамена требует существенной перестройки методики и форм проведения учебных занятий, особенно на старших курсах. При этом крайне малоэффективна фрагментарная, косметическая по существу модернизация отдельных элементов учебно-воспитательного процесса. Требуется *системная перестройка организации всего образовательного процесса*.

Вместе с тем, освоение компетентностной модели реализации профессионального образования не должно сопровождаться механистическим отрицанием предыдущего опыта подготовки кадров. Акцентируя внимание на *практическом обучении*, нельзя недооценивать роль *академической, теоретической подготовки*. Прочные умения и навыки профессиональной деятельности могут быть сформированы только на прочном фундаменте знаний. Внедряя *модульный принцип* проектирования структуры образовательного процесса (эффективный, по преимуществу, на старших курсах обучения), нельзя недооценивать эффективность *дисциплинарного принципа* на начальных этапах обучения.

Предлагаемую модель комплексного государственного междисциплинарного экзамена в форме учения можно реализовывать только при условии *последовательного прохождения обучающимися соответствующей адекватной подготовки в процессе обучения*. Прежде всего, это относится к тренинговой подготовке на основе комплексного моделирования ситуаций практической оперативно-служебной деятельности, требующих от обучающихся практического применения интегрированных знаний, умений и навыков.

Проведенные нами исследования, экспериментальная апробация и последующая практическая реализация их результатов позволили выделить *два основных этапа в процессе формирования у обучающихся комплекса компетенций*, установленных образовательным стандартом.

1. Начинается формирование компетенций с последовательного поэтапного формирования *отдельных составляющих каждой компетенции* (знаний и умений) на занятиях по соответствующим дисциплинам.

2. На следующем этапе в рамках *дисциплин-практикумов*, большая часть которых являются структурными элементами *модулей*, продолжается формирование компетенций путем:

- *интегрирования* полученных на предыдущем этапе знаний и умений, составляющих основу конкретной компетенции, на основе *моделирования отдельных направлений оперативно-служебной деятельности*;
- доведения умений до *навыков* на основе *тренинговой подготовки и практики*;
- практической проверки уровня сформированности не отдельных составляющих элементов, а *компетенции в целом*,
- *интегрирования* сформированных компетенций на основе *комплексного моделирования оперативно-служебной деятельности*.

На этом этапе обучение должно происходить, в значительной степени, в рамках *дисциплин-практикумов* (комплексы практических занятий), моделирующих основные элементы оперативно-служебной деятельности сотрудников подразделений органов внутренних дел, по линии которых осуществляется подготовка, в условиях, максимально приближенных к их реальной деятельности. Содержание, организация и методика проведения таких занятий должны готовить обучающихся к решению заданий такого характера и уровня сложности, с какими они столкнутся на государственном экзамене и в практической деятельности.

Эти практические занятия должны проводить совместно в качестве *организаторов и руководителей*, а также *статистов*, помогающих моделировать практические ситуации, и *экспертов*, оценивающих уровень подготовленности обучающихся:

- преподаватели профильных выпускающих кафедр,
- преподаватели смежных кафедр, участвующих в формировании общепрофессиональных и, прежде всего, профессиональных компетенций,
- руководители и опытные сотрудники профильных отраслевых подразделений территориальных органов внутренних дел.

Только при этом условии можно обеспечить эффективность подобных занятий. Проведение практикумов *в форме учений* позволяет при-



влекать к их организации достаточное количество преподавателей и сотрудников территориальных органов.

Важную роль в превращении умений, сформированных на ранних этапах учебного процесса, в навыки комплексного решения всех типов задач профессиональной деятельности в реальных условиях оперативно-служебной деятельности играют практики в подразделениях органов внутренних дел.

Предварительная проверка уровня сформированности всего комплекса компетенций осуществляется в рамках *комплексных учений*, и в ходе практик в подразделениях органов внутренних дел.

Таким образом, результативность работы по формированию компетенций зависит от *системности организации* данной работы преподавателей, кафедр, других подразделений вуза, участвующих в организации образовательного процесса на всех его этапах.

В разработанных автором ПООП, в том числе по специальности Правовое обеспечение национальной безопасности и вновь открываемому направлению подготовки Обеспечение законности и правопорядка (уровень — бакалавриат), реализована модель структуры, содержания и организации учебного процесса, соответствующая компетентностному подходу к подготовке кадров правоохранительных органов, в том числе органов внутренних дел.

В частях, формируемых участниками образовательных отношений (вариативных), ведомственных ПООП по специальности Правовое обеспечение национальной безопасности и направлению подготовки Обеспечение законности и правопорядка (уровень — бакалавриат), обеспечивающих формирование, прежде всего, профессиональных компетенций, рекомендованы *комплексы дисциплин (модулей)*, в том числе.

- Модуль. Формирование профессиональных навыков, включающий три дисциплины-практикума: Практикум по квалификации отдельных видов преступлений, Практикум по проведению отдельных следственных действий, Практикум по уголовному процессу;
- Модуль. Узкая специализация, включающий дисциплины, дисциплины-практикумы, учения, которые обеспечивают формирование профессиональных компетенций, отнесенных в ПООП к группе «Оперативно-служебные».

Например, в ПООП по вновь открываемому направлению подготовки Обеспечение законно-

сти и правопорядка, профиль — оперативно-розыскная деятельность, узкая специализация — деятельность оперативного уполномоченного уголовного розыска нами рекомендуется образовательным организациям МВД России включать в Модуль. Узкая специализация следующие структурные элементы.

*Дисциплины:*

- Оперативно-розыскная деятельность,
- Информационно-аналитическое обеспечение оперативно-розыскной деятельности,
- Выявление и раскрытие преступлений с использованием современных технических средств.

*Практикумы:*

- Практикум по борьбе с преступлениями в сфере незаконного оборота наркотиков.
- Практикум по документированию действий лиц, совершающих преступления.
- Практикум по оперативно-розыскной психологии.
- Деятельность оперативного сотрудника уголовного розыска в ходе досудебного производства по уголовным делам. Комплексный практикум.

*Учения:*

- Тренинг комплексного моделирования профессионально-служебной деятельности.
- Практическая деятельность оперативного сотрудника уголовного розыска.

Такая структура ООП обеспечивает целенаправленное системное формирование компетенций, реализацию компетентностного подхода к подготовке обучающихся в целом. Все рекомендуемые дисциплины, дисциплины-практикумы, учения прошли апробацию, подтвердили свою эффективность и реализуются в Московском университете МВД России им. В.Я. Кикотя.

В тоже время, эта экспериментальная работа показала, что одним из важнейших условий, необходимых для успешной реализации рассматриваемой модели подготовки кадров, является последовательная работа по существенному *повышению квалификации педагогического состава вуза*, участвующего в реализации ООП, в том числе в части:

- освоения *активных методов обучения*, в первую очередь — методики проведения практических занятий, моделирующих будущую профессиональную деятельность выпускников;
- *актуализации персонального опыта* практической реализации современных форм и методов решения основных типов задач

профессиональной деятельности органов внутренних дел: правотворческой, правоприменительной, правоохранительной, профилактической, организационно-управленческой, оперативно-служебной и др.

Другой вид государственной итоговой аттестации — *защита выпускной квалификационной работы*. Она уместна и обязательна для второго уровня высшего образования (специалитет и магистратура). Для первого уровня высшего образования (бакалавриат) защита выпускной квалификационной работы не обязательна, включается в ООП по усмотрению образовательной организации.

Для бакалавриата с прикладной направленностью ООП (направление подготовки Обеспечение законности и правопорядка) целесообразным и достаточным видом государственной итоговой аттестации в ведомственной ПООП был установлен комплексный междисциплинарный государственный экзамен. И это решение объясняется рядом причин, в том числе:

а) Данная ПООП не предусматривает подготовку выпускников к решению такого типа задач профессиональной деятельности, как научно-исследовательский.

б) Академическая составляющая этой программы сокращена, по сравнению со вторым уровнем высшего образования, с учетом ограниченной продолжительности обучения (4 года). В связи с этим пришлось исключить из обязательного перечня и такой тип задач профессиональной деятельности, как правотворческий.

в) Отказ от подготовки к защите и защиты выпускной квалификационной работы в качестве второго вида государственной итоговой аттестации позволяет сэкономить время для учебных занятий, что существенно при ограниченной продолжительности обучения по программе бакалавриата.

В ведомственной ПООП было установлено, что написание выпускной квалификационной работы с использованием эмпирических данных из практики деятельности органов внутренних дел выпускниками, обучающимися по программе специалитета, осуществляется в период прохождения производственной преддипломной практики. Рекомендовано планировать прохождение этой практики в предпоследнем семестре завершающего года обучения.

В рамках последнего семестра эта работа завершается. На соответствующей кафедре проводится предзащита выпускной квалификационной работы в виде заслушивания каждого дипломника, написавшего выпускную квалификационную работу по тематике данной кафедры, а также соответствующих научных руководителей и рецензентов. Проведение предзащиты целесообразно, поскольку предоставляет возможность.

*Дипломнику:*

- получить реальное представление о порядке проведения защиты выпускной квалификационной работы и предварительный опыт осуществления защиты написанной им выпускной квалификационной работы;
- своевременно доработать (при необходимости) выпускную квалификационную работу до приемлемого уровня с учетом полученных замечаний.

*Кафедре:*

- своевременно выявить в работе возможные недостатки и дать дипломнику рекомендации по ее доработке;
- оценить качество работы научного руководителя.

Комплексный междисциплинарный государственный экзамен ориентирован на диагностику и оценку уровня сформированности, прежде всего, *профессиональных* компетенций. Защита выпускной квалификационной работы позволяет оценить уровень сформированности целого комплекса компетенций, в том числе:

- *универсальных* компетенций, категории: системное и критическое мышление, разработка и реализация проектов, самоорганизация и саморазвитие и др.;
- большинства категорий *общепрофессиональных* компетенций;
- ряда категорий *профессиональных* компетенций.

С учетом существенной новизны образовательных программ, которые предстоит вузам МВД России разрабатывать и реализовывать в соответствии с ФГОС ВО (версия 3++) и соответствующими ПООП, работу по подготовке к переходу на реализацию этих программ целесообразно вести уже сейчас, не дожидаясь окончательного утверждения этой версии стандартов.

**ON THE USE OF REFLEXIVE TRAINING  
TECHNOLOGIES IN EDUCATIONAL ORGANS-NIZATSIY  
OF THE SYSTEM OF THE MIA OF RUSSIA****ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ РЕФЛЕКСИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ  
ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ  
СИСТЕМЫ МВД РОССИИ**

**Igor Victorovich ZASYPKIN,**  
teacher of Moscow University  
of Internal Affairs of V. Ya.Kikot  
**Email:** Zasipkin.i@mail.ru

**Игорь Викторович ЗАСЫПКИН,**  
преподаватель Московского университета  
МВД России имени В.Я. Кикотя  
**Email:** Zasipkin.i@mail.ru

**Для цитирования:** Засыпкин И.В. Об использовании рефлексивных технологий обучения в образовательных организациях системы МВД России. Международный журнал психологии и педагогики служебной деятельности. 4/2018. С. 26—28.

**Annotation.** The article discusses approaches to solving problems arising from the use of reflective technologies for teaching cadets and students of educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

**Key words:** reflection, educational process, methods of teaching cadets, educational organization of the system of the Ministry of Internal Affairs of Russia

**Аннотация.** В статье рассматриваются подходы к решению проблем, возникающие при использовании рефлексивных технологий обучения курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России.

**Ключевые слова:** рефлексия, образовательный процесс, методы обучения курсантов, образовательная организация системы МВД России

Непрекращающаяся в научном сообществе дискуссия на тему эффективности работы образовательных организаций не обходится без обсуждения вопроса о совершенствовании организации образовательной деятельности. Объектом педагогического дискурса является выпускник образовательной организации — молодой специалист готовый с первого дня своей трудовой деятельности выполнять в полном объеме должностные обязанности. Подобные требования предъявляются к выпускнику любого вуза, в том числе и образовательной организации системы МВД России. Для реализации этой сложной и много векторной задачи на первый план выходят требования к организации учебного процесса, формирующие личность курсанта, создающие условия для его постоянной целенаправленной работы над собой, овладением приемами саморазвития, раскрытием и развитием своих способностей.

Умения и навыки пользоваться приемами рефлексивных технологий, позволят развивать у обучаемых курсантов навыки и умения само-

анализа, саморегуляции, поддержания интереса к учебе и выбранному жизненному пути, осуществлять мониторинг самооценки того «кем я был» и «кем я стал» и что нужно делать «чтобы я стал лучше».

По мнению Аниканова А.В. применение рефлексивных методов обучения не всегда оказываются эффективными в том плане, что далеко не все обучающиеся имеют необходимый уровень рефлексивности<sup>1</sup>. Кроме того, существующие в педагогике высшей школы рефлексивные технологии нуждаются в постоянном совершенствовании и развитии.

По мнению целого ряда авторов (Белкиной В.Н., Гимпель Л.П., Карпова А.В., Ревякиной И.И.) существует большое количество взглядов на природу рефлексивности в педагогике. Обобщенно их можно сформулировать так: «рефлексия в педагогическом процессе — это процесс самоидентификации субъекта педагогического взаимодействия со сложившейся педагогической ситуацией, с тем, что составляет педагогическую ситуацию: учащимися, педагогом, условиями

развития участников педагогического процесса, средой, содержанием, педагогическими технологиями<sup>2</sup>.

Исследования, проведенные В.В. Пантелеевой (2006), Т.Е. Седанкиной (2009), показывают, что уровень рефлексии обучающегося напрямую связан с особенностями его мотивации учебной деятельностью.<sup>3</sup> Обучение курсантов в образовательных организациях системы МВД России значительно отличается от подготовки в других вузах. Курсанты, являясь действующими сотрудниками полиции, кроме учебного процесса, вовлечены в служебно-профессиональную деятельность органов внутренних дел, выполняя задачи по охране общественного порядка, проходя производственную практику и преддипломную стажировку в практических органах. И очень важно во время обучения научить курсантов пользоваться полученными теоретическими знаниями, и поучая практические навыки уметь находить решения в хитросплетениях расследуемых уголовных преступлений.

Апробированная методика определения уровня рефлексивности (В.В. Пантелеева в соавторстве с А.В. Карповым), доказывает, что рефлексия обладает свойством парциальности. С одной стороны, рефлексия является субъектом процесса общения и взаимодействия, находящегося в постоянной динамике с другими людьми в прошлом, настоящем и будущем. С другой стороны, подчеркивается роль, и способности человека мыслить за другое лицо, возможность понимания, как и что думают другие люди, и представлять, как он сам воспринимается партнерами по общению.

С целью выявления зависимости уровня рефлексивности и особенностями мотивации учебной деятельности будущих сотрудников органов внутренних дел, была проведена выборка, в которой приняло участие 585 курсантов и слушателей с 1-го по 5-й курс. Обследование проводилось с использованием методики К. Замфир в модификации А.А. Реана<sup>4</sup>.

Исследование показало, что рефлексивность обучения дает положительные результаты только при условии высокой внутренней мотивации обучающихся к учебе. Общее ранжирование результатов исследования мотивов, влияющих на удовлетворенность выбранной специальностью среди респондентов, показал результат выше среднего, относительно контрольной шкалы. В тоже время внутренняя мотивация, тесно связанная с ориентацией на получение интеллектуального удовлетворения от учебы, и в конечном

итоге влияющая на формирование долгосрочной мотивации на службу в органах внутренних дел, как показало исследование, у трети обучающихся пока не сформировано. Уровень рефлексивности у испытуемых отрицательно коррелирует с такими внешними мотивами учебной деятельности, как «Стремление избежать осуждения и наказания за плохие отметки», «Желание получить диплом», «Желание добиться одобрения родителей и окружающих», «Желание не отставать от сокурсников». Положительная корреляция уровня рефлексивности отмечается с мотивами учебной деятельности, относящимися к внутренней мотивации: «Желание приобрести глубокие и прочные знания», «Стремление получить интеллектуальное удовлетворение от учебы».

Как показывает личный опыт автора, преподаватель, решивший внедрять в учебный процесс рефлексивные технологии обучения, должен быть готов к решению ряда возникающих проблем.

*Во-первых*, далеко не все курсанты сразу и заинтересованно воспримут предлагаемые им рефлексивные методы изучения учебного материала, что в конечном итоге скажется на результатах.

*Во-вторых*, уровень рефлексивности обучающихся во многом соотносится с такими личностными характеристиками, как внутренняя положительная мотивация, направленная на освоение избранной профессии, уровнем интеллектуальных способностей и во многом наличием образовательной среды, позволяющей формировать рефлексивность обучающихся методами обучения.

*В-третьих*, просчеты и недостатки профессионального отбора на этапе выбора профессии и поступления в образовательную организацию системы МВД России приводят к тому, что не всегда, при оценке профессионально важных качеств абитуриента, как будущего сотрудника органов внутренних дел, оцениваются его возможности к анализу своей деятельности, планированию, а также прогнозированию и осмыслению своих и чужих поступков.

В итоге на практике мы часто сталкиваемся с примерами, что отдельные «низкорефлексивные» выпускники не способствуют формированию положительного имиджа образовательных организаций системы МВД России в глазах заказчиков из практических органов. Применение рефлексивных технологий представляется необходимым и перспективным условием подготовки

будущих сотрудников органов внутренних дел, а также позволяют реализоваться творческому потенциалу преподавателя.

Это сложный и длительный процесс, требующий системного подхода, постоянной работы преподавателей, критического взгляда на положение дел и педагогической импровизации. И как подсказывает педагогическая практика, не существует рефлексующего курсанта без рефлексующего преподавателя.

### Список литературы

1. *Аниканов М.В.* Стратегии рефлексивного обучения в вузах // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 6. URL: <http://science-education.ru/article/view?id=16135> (дата обращения: 13.07.2018).

2. *Анфалов Е.В.* Проблемы использования рефлексивных методов обучения в условиях военного вуза // Молодой ученый. 2015. № 24. С. 903-906. URL <https://moluch.ru/archive/104/24227/> (дата обращения: 04.07.2018).

3. *Белкина В.Н., Ревякина И.И.* Педагогическая рефлексия как профессиональная компетенция / В.Н. Белкина, И.И. Ревякина // Ярославский педагогический вестник Том II (Психолого-педагогические науки). № 3. 2010. С. 203–206.

4. *Карпов А.В., Скитяева И.М.* Психология рефлексии / А.В. Карпов, И.М. Скитяева. М.: Ярославль, Институт психологии РАН, 2001. 203 с.

5. *Реан А.А., Коломинский Я.Л.* Социальная педагогическая психология. СПб, 1999. С. 235-237

6. *Пантелеева В.В.* К проблеме использования рефлексивных методов обучения / В.В. Пантелеева // RELGA, 2006. № 16 (138). URL: <http://www.relga.ru/Enviro/WebObjects/tguwww.woa/wa/Main?textid=1128&level1=main&level2=articles> (дата обращения: 04.07.2018).

7. *Поликова Т.А.* Проблема ситуативной тревожности в психолого-педагогических исследованиях / Т.А. Поликова // Актуальные вопросы современной психологии: материалы II междунар. науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2013 г.). Челябинск: Два комсомольца, 2013. С. 107–110.

<sup>1</sup> *Аниканов М.В.* Стратегии рефлексивного обучения в вузах // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 6.; URL: <http://science-education.ru/article/view?id=16135> (дата обращения: 13.07.2018)

<sup>2</sup> *Суворова Н.Г.* Интерактивное обучение: новые подходы / Н.Г. Суворова // Учитель (Россия). 2000. № 1. С. 25-27.

<sup>3</sup> *Пантелеева, В.В.* К проблеме использования рефлексивных методов обучения / В. В. Пантелеева // RELGA, 2006. № 16 (138).URL: <http://www.relga.ru/Enviro/Web-Objects/tguwww.woa/wa/Main?textid=1128&level1=main&level2=articles> (дата обращения: 04.07.2018).

<sup>4</sup> *Реан А.А., Коломинский Я.Л.* Социальная педагогическая психология. СПб, 1999. С. 235-237.

SCIENTIFIC PRINCIPLES OF THE ORGANIZATION  
OF INNOVATIVE EDUCATIONAL PROCESS  
IN MODERN HIGHER EDUCATION

НАУЧНЫЕ ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ  
ИННОВАЦИОННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА  
В СОВРЕМЕННОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Lyudmila Aleksandrovna KAZANTSEVA,  
doctor of pedagogical sciences, professor  
Email: office@unity-dana.ru

Людмила Александровна КАЗАНЦЕВА,  
доктор педагогических наук, профессор  
Email: office@unity-dana.ru

Igor Aleksandrovich KALINICHENKO,  
candidate of pedagogical sciences  
Email: office@unity-dana.ru

Игорь Александрович КАЛИНИЧЕНКО,  
кандидат педагогических наук  
Email: office@unity-dana.ru

**Для цитирования:** Казанцева Л.А., Калининченко И.А. Научные принципы организации инновационного образовательного процесса в современной высшей школе. Международный журнал психологии и педагогики служебной деятельности. 4/2018. С. 29—34.

---

**Annotation.** The article reveals a set of scientific principles that ensure the effective innovation of the educational process in modern higher education in the rapidly developing information society and globalization processes. The interrelation and interdependence of the presented scientific principles is shown.

**Аннотация.** В статье раскрывается совокупность научных принципов, обеспечивающих эффективное инновирование образовательного процесса в современной высшей школе в условиях стремительно развивающегося информационного общества и процессов глобализации. Показана взаимосвязь и взаимообусловленность представленных научных принципов.

**Key words:** information society, synergetic, synergistic principle, fundamental principle, complementarity principle, personality, educational process, systems, characteristics of systems and their self-development, innovations

**Ключевые слова:** информационное общество, синергетика, синергетический принцип, принцип фундаментальности, принцип дополнительности, личности, образовательный процесс, системы, характеристики систем и их саморазвития, инновации

---

В постиндустриальном, информационном обществе, в условиях глобализации во всех мировых сферах главным условием многомерного и многоуровневого, в том числе профессионального, становления, успешности, конкурентоспособности, лидерства является интеллектуальный капитал общества (в его основных сферах — науке, образовании, производстве) и личности. Современное образование на каждом из его этапов и видов должно быть спроектировано и реализовано на принципиально новой методологии, новых научных принципах, обеспечивающих

интеграцию реальных и потенциальных возможностей информационного общества (как важнейшего социокультурного феномена) и богатства человеческого потенциала.

Уровень компетентности, конкурентоспособности и педагогов и студентов будущих специалистов всех направлений подготовки определяется способностью самореализовываться и саморазвиваться в глобальном информационном пространстве, работать в условиях противоречивости, непредсказуемости, неопределенности, готовностью и способностью к критическому мышлению,

системному анализу, прогнозированию, исследованию, проектированию, вариативному моделированию, генерированию новых идей, проявлению вариативного, нестандартного, творческого мышления, выбору перспективных индивидуальных траекторий саморазвития, конструктивному, толерантному субъект-субъектному диалогу и непрерывному самообразованию и саморазвитию.

Важнейшим научным принципом организации инновационного образовательного процесса в современной образовательной организации высшего образования безусловно является принцип фундаментальности. Этот принцип занимал особое, первостепенное место в истории становления и развития системы отечественного высшего образования. И, несмотря на современные упреки в том, что в вузе практически всегда реализовывался «конвейерный тип обучения» малоэффективный для индивидуализации и развития личностного потенциала, основанный на передаче накопленного научного знания педагогами студентам, мы имели на выходе профессионалов высочайшего уровня, обеспечивавших научно-теоретические и практические «прорывы» в различных научных и производственных сферах и были в них лидерами в мировом масштабе.

В современном глобальном, лавинообразно нарастающем информационном пространстве, информационные потоки не всегда оказывают положительное влияние на человека, имеют место, в том числе, эклектичность, противоречивость, фейковость информации, информационный плагиат, информация, нацеленная на морально-нравственное разрушение личности и многое другое. Поэтому очень важно развивать у обучающихся всех типов учебных заведений способность и готовность к осмысленному поиску информации и моделированию индивидуально-личностного информационного пространства (на основе четко сформулированных целей работы в информационном пространстве; наличия личностно значимых ценностно-смысловых ориентиров самореализации в этом пространстве и перспектив саморазвития; достаточного уровня развития интеллекта, четкого прогностического представления о продуктах деятельности в многомерном информационном пространстве; выбора способов и видов презентации результатов информационных поисков и участия в диалогах

и полилогах с учетом сформированных содержательно-смысловых конструктов, критичности, открытости и толерантности).

Если продуктивной, интеллектуально насыщенной работе в информационном пространстве обучающимся будет придаваться личностный смысл и он будет испытывать удовлетворение от этой работы — это будет эффективное условие развития его внутренне устойчивой положительной мотивации на саморазвитие, а информационное пространство — как один из важнейших источников этого развития. Кроме того, принцип фундаментализации при работе с информацией позволяет на высоком научном уровне (вплоть до методологического) овладеть понятийно-терминологическим аппаратом изучаемых наук и общаться в образовательном процессе на «языке науки».

Принцип фундаментальности обеспечивает формирование методов познания, составляющих незыблемый базис интеллектуального развития личности: анализ, сравнение, синтез, гипотеза, систематизация, ассоциации, преобразование, мысленное моделирование. В виде приемов и умений они всегда были прописаны в объяснительных записках учебных программ, но целенаправленного системного, уровневого характера развития и качественной оценки его не имели и не оценивались педагогами как самостоятельная самоценная единица измерения. Оценивалась правильность решения задачи, выполнения задания. При этом правильность решения задачи никак не связывалась с уровнем и качеством владения обучающимися приемами или умениями мыследеятельности, необходимыми для ее успешного решения. Бесспорным является то, что целенаправленное овладение структурой и логикой, в том числе вышеуказанных познавательных интеллектуальных умений должно осуществляться на этапе школьного обучения (на этом этапе необходим уровневый переход от овладения приемами, затем умениями на ситуативном уровне, умениями на творческом уровне, умениями на креативном уровне). Кроме того, педагогу необходимо системно и целенаправленно показывать как правильно применять интеллектуальные умения в разнообразных познавательных ситуациях. В образовательных заведениях высшего образования должен реализовываться и обеспечиваться педагогом иной по сравнению с этапом школьного обучения более

высокий уровень саморазвития интеллектуальных умений у студентов и их творческого применения в познавательной деятельности во всех видах аудиторной и внеаудиторной работы. Уровень владения педагогом высшей школы интеллектуальными умениями должен быть надситуативным, эвристическим, исследовательским.

Овладение методами мышледеятельности и отмеченными выше особенностями на научном и методологическом уровнях в контексте принципа фундаментальности обеспечивает эвристический потенциал для развития личности, а в инновационном образовательном процессе приобретает особый смысл для формирования интеллектуального имиджа современной личности, успешной самопрезентации, реальной конкурентоспособности и лидерских позиций в современном социокультурном пространстве. Принцип фундаментальности при этом реально обеспечивает переход образовательного процесса на качественно новый уровень.

Преподавателем должны быть разработаны качественные и количественные критерии оценки и самооценки студентами уровня сформированности интеллектуальных умений (или их еще обозначают как умения, составляющие основу теоретического мышления) и на этой основе должен осуществляться системный мониторинг их продуктивной, положительной динамики у студентов. Весьма большой неиспользованный в образовательной практике всех видов образовательных учреждений научный потенциал для эффективного развития и саморазвития интеллектуальных умений личности (и обучающихся и педагогов) имеют: теория поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина и Н.Ф. Талызиной, теория проблемного обучения М.И. Махмутова, теория эвристического программирования в учебно-исследовательской деятельности В.И. Андреева и др.

В фундаментальных отечественных педагогических и психологических исследованиях, начиная с семидесятых годов прошлого столетия и до начала двухтысячных годов особое внимание уделялось необходимости целенаправленного формирования у обучающихся таким особенностям мышления, как: критичность, системность, чувствительность к противоречиям, проблемность, прогностичность, вариативность, проектность, целостность и структурированность, инсантийность, креативность, рефлексивность, эм-

патийность. Кроме того, были разработаны теории и технологии личностно-ориентированного, личностно-развивающего, интерактивного обучения. Если бы их теоретические положения стали на практике доминирующей основой всего образовательного процесса (а не у отдельных педагогов-новаторов) на основе реализации принципа преемственности, перспективности, опережения, то часть проблем, возникших при переходе к информационному обществу, не существовала бы. Ретроспективный анализ приводит к неутешительному выводу — фундаментальная педагогическая и психологическая науки сами по себе, а образовательная практика сама по себе. И сейчас, когда надо успеть за инновациями в социокультурном пространстве общества и в мировом масштабе, надо немедленно вернуться к переосмыслению фундаментального научного наследия в педагогике и психологии, так как в инновационных условиях необходим научно-обоснованный смысловой и содержательно-процессуальный переход от педагогики догоняющей к педагогике опережающей, исследовательской, креативной, «субъектной», «надситуативной», к педагогике «со-деятельности», «со-творчества», а не «мозаичное» внедрение психолого-педагогических элементов, претендующих на статус инновационных.

Поскольку в окружающем мире сегодня доминируют непредсказуемость, нелинейность, открытость, в проектировании и реализации инновационного образовательного процесса необходимо максимально использовать возможности синергетического принципа. Кстати, неопедagogика как система, основанная на синергетике была разработана Н.М. Таланчуком еще в начале восьмидесятых прошлого столетия.

*Синергетика* исследует открытые, сложные, самоорганизующиеся, способные к саморазвитию системы (в том числе биосоциальные).

В целостной, многомерной образовательной системе любой образовательной организации на субъект-субъектном и субъект-объектном уровнях можно выделить подсистемы: «педагог-обучающийся», «обучающийся-обучающийся», «педагог-педагогическое сообщество», и инновационные системы «обучающийся-информационное пространство», «педагог — информационное пространство», «обучающийся-информационное пространство-педагог» и др. С точки зрения синергетики, любая система должна находиться в состоя-



нии динамического равновесия. С одной стороны система, должна обладать устойчивостью к внешним воздействиям и непротиворечивостью, с другой стороны — стремиться к изменению и развитию, переходя их состояния равновесия в неравновесное состояние (состояние хаоса) и возвращаясь в равновесное, но преимущественно качественно иное состояние.

С точки зрения синергетического принципа, образовательный процесс, субъекты этого процесса — личность педагога и личность студента — это открытые, гетерогенные, нелинейные системы, способные к самоорганизации и саморазвитию. С точки зрения нелинейности необходимо учитывать научное положение синергетики о том, что результат суммы воздействий на систему не равен сумме результатов этих воздействий. Это еще в большей степени относится к интерпретации нелинейности по отношению личности как системы (с учетом ее индивидуальности, оригинальности и др.). При вариативном моделировании образовательного процесса необходимо учитывать возможные проявления нелинейности:

- нелинейность как множественность траекторий индивидуального, личностного и профессионального развития педагога и студента;
- нелинейность как теоретико-методологическая основа не только педагогических инноваций в ответ на внешние инновационные «вызовы» и процессы, но и моделирование и реализация самоценных стратегически ориентированных педагогических инноваций внутри образовательной организации как самодостаточной системы;
- нелинейность многомерных и многоуровневых процессов взаимодействия всех возможных систем внутри образовательной организации и на основе интеграции ее с другими образовательными и социальными системами.

Благодаря внешним воздействиям, система приходит в неравновесное состояние, в том числе, обнаруживаются неравновесные психологические состояния у субъектов — как биосоциальных систем.

Анализ показывает, что в современной практике образовательных организаций наблюдается движение по инновационному пути за счет активного внедрения методов, форм, технологий,

разработанных в зарубежных образовательных практика. И, хотя, в отечественной науке мы не одно десятилетие говорим о необходимости интеграции науки и практики по проблемам моделирования и реализации образовательного процесса на основе опережения, прогностики, преемственности, проблемности, нестандартности в реальности мы пытаемся лишь оперативно реагировать на внешние социокультурные инновации. Такой подход не приносит желаемого результата — нового *качества* подготовки, соответствующей мировым стандартам. Это происходит в значительной степени потому что на практике ничего не меняется внутри системы на уровне всех перечисленных выше подсистем. Более того, «жизненный цикл инноваций» не всегда бывает долгим. Есть два пути- либо инновация изживает себя и перестает быть актуальной, либо «рациональное зерно» инновации переходит в разряд традиционного. Собственно сам термин «инновационное обучение» зародился в семидесятые годы прошлого столетия и интерпретировался как обучение, стимулирующее, в том числе, внешние инновации. Поэтому, сегодня главным показателем эффективности образовательной организации является ее способность прогнозировать возможные инновации (в плане развития производства-материального и духовного, бизнеса, технологий коммуникаций и др.) и учитывать их при подготовке профессионалов перспективного уровня. При этом особое внимание следует уделить подготовке компетентных менеджеров в системе высшей школы для более быстрого и перспективного создания инновационных моделей образовательного процесса.

В традиционной отечественной педагогической практике имело место моделирование и реализации образовательных систем и процессов на основе «знаниево-ориентированного» подхода к учебно-познавательной деятельности без учета синергетического принципа, согласно которому живая система (человек) всегда ориентированы на естественные природные процессы — познание и самопознание. В таком случае неучет синергетического принципа приводит к рассогласованию эволюционно сложившейся реакции живых систем на изменения в окружающей среде, стимулирующей индивидуально значимые познавательные процессы, и традиционными педагогическими установками — «обучить», «научить», «дать знания». Мотивация студентов

основывается при этом на цели: «найти информацию», «запомнить», «воспроизвести информацию», «успешно сдать зачет, экзамен», «получить диплом». Эти действия не имеют ничего общего с эволюционно сложившемся научным представлением о разнообразных взаимодействиях живых систем с объектами познания в многомерном информационном пространстве. Следствием становится формальное отношение студентов к процессу познания, отсутствие системных научных представлений о самопознании, саморазвитии, самоуправлении в образовательном процессе и при самореализации в информационном, деятельностном, коммуникативном пространствах.

В инновационной педагогической деятельности сделать акцент на создание необходимых и достаточных условий для:

- свободного выбора студентами объектов познания в специально созданной *образовательной среде* образовательной организации;
- осознанного и осмысленного процесса познания и профессионального становления (как эволюционно сложившейся системы естественного развития);
- индивидуального проектирования и моделирования процесса познания и познавательного субъект-субъектного взаимодействия;
- овладения теорией и практикой перехода из неравновесных личностных состояний в равновесные;
- осознанного овладения самопроцессами (самоанализ, ценностно-смысловое самоопределение, самоактуализация, само моделирование, самопроектирование, самоорганизация, самореализация, самоуправление, рефлексия, самокоррекция).

Мы придерживаемся тезиса: «чем больше развита система тем больше степеней свободы она имеет».

Весьма интересным представляется переход — «порядок из хаоса» с точки зрения синергетики. По мнению В.Г. Буданова переход возможен на трех уровнях — мега-, макро-, микро- уровнях. Наш опыт показывает, что мега-уровень — это сознание обучающегося, его личностно-неповторимый познавательный опыт, коммуникативный субъект-объектный и субъект-субъектный опыт; динамическая система личностного информационного и деятельностного пространства, система личностного знания, макро-уровень — информа-

ционно-деятельностно-коммуникативный фундамент сознания и подсознания с учетом их интеграции. Отдельные хаотичные информационные воздействия на познавательную систему и ее субъектов характеризует микро-уровень.

Переходя в неравновесное состояние, системы начинают воспринимать те воздействия извне, которые не восприняли бы в равновесном состоянии.

Переход из неравновесного состояния, из состояния хаоса в новое качество системы — это и есть переход к новой системной организации, к новому порядку с учетом индивидуально-личностной поливариативности и нелинейности развития. В исследованиях хаос рассматривается как: ситуация неопределенности, противоречивости, отсутствие единственно верного способа решения, спонтанно возникающих потребностей и стремлений выйти из этой ситуации (иногда противоречащие сложившейся системе качеств личности). Это и есть предпосылка качественного преобразования систем.

Поскольку субъекты образовательного процесса рассматриваются как саморазвивающиеся системы, необходимо сместить акценты с *управления* познавательной деятельностью студентов и их развитием на *психолого-педагогическое сопровождение* этих процессов с учетом изложенных выше особенностей реализации синергетического принципа. Только в этом случае студент приобретает реальные качества студента — субъекта познания, преобразования, взаимодействия. При этом, все процессы — это осознанная необходимость для собственного актуального и перспективного развития с учетом открытости, нелинейности, противоречивости, неравновесности личности как системы. Для более продуктивного осуществления его в образовательном процессе в подготовку магистров (ориентируемых на дальнейшую педагогическую работу в образовательных организациях высшей школы) был включен теоретический и тренинговый разделы психолого-педагогического сопровождения обучающихся.

Признавая научную идею о том, что личность в своем развитии и саморазвитии только тогда может реально и эффективно переходить с одного качественного уровня на другой, если сумеет увидеть и разрешить противоречия на объективном и субъективном уровнях. Для эффективной реализации синергетического принципа необходимо учитывать инновационный для педагогики *принцип*

*дополнительности*. Принцип дополнительности в педагогической науке был осмыслен и обоснован на историческом стыке цивилизаций Г.Г. Гранатовым, а намного раньше на естественнонаучном уровне был сформулирован Н. Бором. В педагогической науке принцип дополнительности чаще всего интерпретируется как «простое дополнение чего-то чем-то». Мы разделяем мнения ученых, которые рассматривают принцип дополнительности как «ассиметричную гармонию, единство противоположностей», например: «ретроспектива-перспектива», «традиционное — инновационное», «количество — качество», «левое полушарие — правое полушарие», ассиметрия мыслей и чувств и др.

Субъекты образовательного процесса должны систематически изучать научную литературу, где имеют место разные мнения, суждения, концепции, аргументы и доказательства зачастую весьма противоречивые и полярно противоположные. Педагог и студенты в инновационном образовательном процессе непременно должны быть исследователями и владеть методологической куль-

турой познания и исследования. В процессе добросовестно проведенных теоретических и экспериментальных исследований непременно должны быть получены как положительные, так и отрицательные результаты. Только на основе *интеграции* положительного и отрицательного можно говорить о создании принципиально инновационных педагогических систем, процессов, моделей у педагогов и индивидуально-личностных познавательных моделей у студентов.

В высших учебных заведениях образовательный процесс строится на использовании классических и инновационных подходов. Они не должны ситуативно, спонтанно, эпизодически «механически» дополнять друг друга, а реализоваться «как единство противоположностей». Принцип дополнительности необходим также для того, чтобы показать, как все обозначенные научные принципы взаимодействуют между собой, взаиморазвивают друг друга (вступая в скрытое или открытое противоречие), обеспечивают в конечном счете непротиворечивое понимание педагогических ситуаций, явлений, процессов.

ББК 74.00  
УДК 37.014

@ Ковров В.В. 2018

THE ACTUALITY OF IDEAS AND PEDAGOGICAL  
EXPERIENCE V.A. OF SUKHOMLINSKY IN THE  
PREVENTION OF DEVIANT BEHAVIOR OF ADOLESCENTS

АКТУАЛЬНОСТЬ ИДЕЙ И ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА  
В.А. СУХОМЛИНСКОГО В ПРОФИЛАКТИКЕ  
ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

**Vladimir Vikentyevich KOVROV,**  
Associate Professor of the Department of Social  
Pedagogical Technologies and Pedagogy of Deviant  
Behavior of the Humanitarian Pedagogical Academy  
(branch) of the Voronezh State Educational Institution  
of Higher Educational Institution «Crimean Federal  
University named after V.I. Vernadsky» (Yalta,  
Republic of Crimea), Candidate of Pedagogical  
Sciences, Associate Professor  
**Email:** lev23@list.ru

**Владимир Викентьевич КОВРОВ,**  
доцент кафедры социально-педагогических  
технологий и педагогики девиантного поведения  
Гуманитарно-педагогической академии (филиал)  
ВГАОУ ВО «Крымский федеральный университет  
имени В.И. Вернадского» (г. Ялта, Республика  
Крым), кандидат педагогических наук, доцент  
**Email:** lev23@list.ru

**Научная специальность:** 13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования 13.00.08 Теория и методика профессионального образования

**Для цитирования:** Ковров В.В. Актуальность идей и педагогического опыта В.А. Сухомлинского в профилактике девиантного поведения подростков. Международный журнал психологии и педагогики служебной деятельности. 4/2018. С. 35—41.

**Annotation.** The article discusses the conceptual provisions and basic principles of the educational system of V.A. Sukhomlinsky, the author seems extremely relevant and in demand for modern educational reality, which is associated with a critical and at the same time constructive rethinking of the experience of educational reforms in Russia.

The article draws attention to the significance of the pedagogical heritage of V.A. Sukhomlinsky in the prevention of deviant behavior of adolescents, emphasizes the importance of quality organization of social and pedagogical work of teachers of various types of educational organizations, specialists of social and medical services, specialized centers for adolescent children and young people, employees of the IES ATS, commissions for minors and their rights, to prevent deviant behavior of children and adolescents.

**Key words:** humanistic education, educational system of Sukhomlinsky, all-round development of personality, pedagogical heritage of V.A. Sukhomlinsky, deviant behavior of children

**Аннотация.** В статье обсуждаются концептуальные положения и базовые принципы педагогической системы В.А. Сухомлинского, представляющиеся автору чрезвычайно актуальными и востребованными для современной образовательной действительности, что связано с критическим и вместе с тем конструктивным переосмыслением опыта образовательных реформ в России.

В статье обращается внимание на значимость педагогического наследия В.А. Сухомлинского в вопросах профилактики отклоняющегося поведения подростков, подчеркивается важность качественной организации социально-педагогической работы педагогов различных по типу образовательных организаций, специалистов социальных и медицинских служб, профильных центров по делам детей подростков и молодежи, сотрудников ИДН ОВД, комиссий по делам несовершеннолетних и защите их прав, по предупреждению девиантного поведения детей и подростков.

**Ключевые слова:** гуманистическое воспитание, воспитательная система Сухомлинского, всестороннее развитие личности, педагогическое наследие В.А. Сухомлинского, девиантное поведение детей

Актуализация рассмотрения творческого наследия педагогического опыта Василия Александровича Сухомлинского, столетие со дня рождения которого отечественной педагогической наукой

и практикой отмечается в текущем году, обусловлена современными экзистенциальными вызовами в области воспитания подрастающего поколения. В современном рискогенном обществе возрастает

отчужденность значительной части детей, подростков и молодежи от государства, многих общественных институтов (в том числе и института семьи), ответственных за формирование (образование, воспитание, развитие) нового поколения, наблюдаются признаки (тенденция) «скрытого отсева» подростков и молодежи от общественно-значимых процессов в области становления и развития институтов гражданского общества, развития региональных систем образования, увеличение количества взрослеющих детей, находящихся не включенных в общественно-значимые формы социальной активности и системной занятости», что во многом объясняет девиантные проявления в поведении, правонарушения и преступность в подростковом и юношеском возрасте.

Нельзя не согласиться с мнением, что преступность в молодежной среде сегодня должна рассматриваться как фактор угрозы национальной безопасности страны [1]. С психологической и педагогической точки зрения, экспертным сообществом это положение объясняется (становиться возможным), прежде всего, в силу того, что в подростковой и молодежной среде отношение «пренебрежения к закону» становится образом жизнедеятельности взрослеющего человека. Высокий уровень групповой солидарности (при определенных провоцирующих обстоятельствах со стороны взрослых людей) перерастает (может перерасти) в коллективные протестные действия, а присущий в этом возрасте юношеский максимализм и радикализм ведет (может приводить) к кардинальной смене жизненных ценностей. Обостренное (и зачастую гипертрофированное) чувство справедливости, желание «навести порядок», ориентация на «сильную личность» — часто фиксируемые признаки деструктивного поведения детей и подростков в образовательной и иных социальных средах [1]. Данное положение не является новой социальной проблемой, однако ее обострение (развитие) подчеркивают важность качественной организации профилактической деятельности по предупреждению правонарушений (и преступлений) подростков и молодежи.

Федеральный Закон РФ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» определяет профилактику безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних как «систему социальных, правовых, педагогических и иных мер, направленных на выявление и устранение причин и условий,

способствующих безнадзорности, беспризорности, правонарушениям и антиобщественным действиям несовершеннолетних, осуществляемых в совокупности с индивидуальной профилактической работой с несовершеннолетними и семьями, находящимися в социально опасном положении» [12].

В психолого-педагогической практике определяется, что с целью предупреждения отклонений (в том числе и противоправных) в поведении детей и подростков должен осуществляться комплекс мер (получивших название «профилактика») социально-психологического, медицинского и педагогического характера, направленных на нейтрализацию воздействия отрицательных факторов социальной среды на личность. В этой связи, нам представляется важным обратить внимание не столько на значимость создания специальных социально-психолого-педагогических программ профилактики отклоняющегося поведения детей и подростков (в образовательной и широкой социальной среде), сколько на качественную организацию целостного педагогического процесса в образовательной организации, на тот бесценный новаторский опыт деятельности Педагога — Гражданина Василия Александровича Сухомлинского, к которому сегодня в массовой педагогической практике обращаются недостаточно как педагоги и родители, так и специалисты непосредственно связанные с профилактикой отклоняющегося поведения подростков (сотрудники ИДН ОВД, специалисты социальных и медицинских служб, профильных центров по делам детей подростков и молодежи, КДН и ЗП).

Однако, именно В.А. Сухомлинский, одним из первых в отечественной педагогической мысли XX столетия, в практической деятельности доказал необходимость глубокого осознания диалектики педагогического процесса, причинно-следственных связей в нем, взаимозависимостей и взаимопроникновения всех сторон, элементов, составных частей воспитания — его задач, содержания, форм организации, средств, методов, приемов. Если, отмечал он, в целостной системе педагогического действия пренебречь хотя бы одним из звеньев, органическое единство этой системы нарушится. Только на основе гармонично построенного процесса воспитания возможно успешное формирование «гармонию личности», ее всестороннее развитие. Отсюда, основополагающим в педагогическом мировоз-

зрении В.А. Сухомлинского являлось воспитание у ребенка личностного отношения к окружающей его действительности, понимание своего долга и ответственности перед родными, товарищами и обществом и, что главное, перед собственной совестью. Как учитель и как директор школы, он всегда подчеркивал, что задача школы не просто передать знания, но открыть перед каждым, даже перед самым заурядным, самым трудным в интеллектуальном развитии учеником те сферы развития его духа, где он может достичь вершины, проявить себя, заявить о «своем индивидуальном Я», с опорой на нравственную культуру, человеческое достоинство, что позволяет ему осознавать себя не обделенным, а духовно богатым.

Наблюдаемая сегодня динамика социокультурных процессов в обществе не может не трансформировать жизнедеятельность взрослого человека (и его референтное окружение), ставит его перед дихотомией выбора нравственных ценностей (ориентиров) в поиске ответов: «Как быть, чтобы быть, и не просто быть, а быть на должном уровне?». Все в большей степени проявляющийся «кризис нравственности» определяет необходимость выбора ребенком подросткового или юношеского возраста (детским сообществом в целом) «между тем, что есть правильно (нравственно) и тем, что легко», обуславливает стратегию и тактику жизни на «ситуативную прагматику», стремление ребенка к достижению личных эгоистических устремлений быстрым и легким способом [2, с. 196]. Известное «переформатирование отечественного ценностного культурно-образовательного пространства», приводит к увеличению количества детей, живущих в состоянии постоянного психоэмоционального дискомфорта, в значительной степени объясняющего направленность их выраженной деструктивной социальной активности [3, с. 23-31].

Перманентное ощущение экзистенциальной незащищенности «простого человека», дефицитность (отсутствие) необходимых и достаточных опор со стороны социального окружения объясняет аффективную напряженность и беспомощность детей и подростков. Явление «одиночества среди людей», состояние «отверженного», «непонятого» объясняют негативный вектор развития у взрослого человека культурных и общественных ценностных ориентаций, формирования психосоматических и волевых личност-

ных характеристик [3], что может объяснить причины многих трагических событий в детско-подростковой и молодежной среде (в частности, октябрьские события 2018 года в Керченском технологическом колледже Республики Крым). Недостаточная социальная и коммуникативная компетентность и беспомощность детей в отношениях со сверстниками, неспособность находить конструктивные решения в противоречивых жизненных обстоятельствах, актуализируют обсуждение теоретических и прикладных вопросов современной образовательной практики, объясняют необходимость обращения к золотому наследию отечественной педагогической мысли — опыту выдающегося советского педагога Василия Александровича Сухомлинского.

Концептуальные положения и базовые принципы педагогической системы В.А. Сухомлинского, воспринимающиеся в недалеком прошлом как «незыблемые», а в «революционный период» в отечественном образовании на рубеже веков представляемые, по меньшей мере, как дискуссионные, сегодня являются чрезвычайно востребованными, поскольку в общественном сознании заметно критическое и вместе с тем конструктивное переосмысление опыта образовательных реформ в России.

В первую очередь, это связано с основополагающим в педагогических воззрениях В.А. Сухомлинского — понятием «всесторонне развитая личность». Воспитание всесторонне развитой личности в трудах В.А. Сухомлинского обосновывается (в диалектической взаимосвязи) не только как педагогическая цель, но и как педагогический идеал [4]. Именно Сухомлинским, первым в истории педагогики, была предпринята попытка представить идею о всестороннем развитии личности взрослого ребенка как развернутую научную концепцию — фундамента его педагогической системы, получившую блестящее практическое воплощение в опыте возглавляемой им Павлышской средней школе [4].

В научном докладе «Проблемы воспитания всесторонне, развитой личности», представленном Сухомлинским на соискание ученой степени доктора педагогических наук, обоснованная им парадигма школьной воспитательной системы подчеркивала гуманистическую направленность отечественного образования: лишая (не предоставляя возможности) развиваться ребенку в каком-либо направлении, педагог и тем самым обедняют его и, естественно, поступают не гуманно.

Поэтому всестороннее развитие личности ученика Сухомлинским обосновывался в реальной практике организации учебно-воспитательного процесса в Павлышской школе на основе системного подхода. Всестороннее развитие личности — есть целостный и системный процесс воспитания, включающий опредмечивание диалектически взаимосвязанных личностно- и социально значимых проблем [4].

Системообразующим в его педагогическом наследии являлась направленность учебно-воспитательной работы на привитие школьникам высоких нравственных качеств, без которой немислима «гармония личности» и ее «всестороннее развитие». Человечность должна быть стержнем в человеке. Отсюда все, что приобретает ребенок в жизни вообще и в школе, в частности, должно оцениваться на основе «нравственной чистоты», без которой, как указывал В.А. Сухомлинский, — теряет смысл все — образование, духовное богатство, трудовое мастерство, физическое совершенство» [11, с. 39] Задача школы, по мнению педагога, заключается в том, чтобы ученик, овладевая творениями человеческого разума, постигая красоту человеческих деяний, познавал себя, одухотворялся стремлением быть внутренне красивым и творить прекрасное.

Сухомлинский многократно подчеркивал, что средоточием нравственности является долг. И видимо поэтому одним из оснований его педагогики является идея нравственного долга: человека перед человеком, обществом, Отечеством; отца и матери перед своими детьми и детей перед родителями; отдельной личности перед коллективом и перед высшими нравственными принципами. Долг, утверждал педагог, это сердцевина дисциплины, без которой немислима ни школа, ни общество в целом [7, с. 553]. Особое внимание ученый уделял сущностной стороне таких нравственных истин, как «надо», «нельзя», «можно»: понимание этих истин — свидетельство высокой нравственной культуры. Подняться на эту высоту нравственного развития сможет лишь тот, кто усвоил простую и в тоже время мудрую педагогическую истину: на каждый запрет должно приходиться по крайней мере десять побуждений к активной деятельности. Для того, чтобы ребенок понял, что значит «нельзя», он должен знать, а что «можно», «надо» [7, с. 568]. Через одухотворенность вещей, ребенок начинает чувствовать в них человеческое — ра-

зум, мудрость, любовь. Но для этого его надо побуждать, стимулировать к активной деятельности. «Побуждение к активной деятельности как раз и начинается с такого делания» [7, с. 569]. Он подчеркивал, что только материализовавшись (в вещах, предметах, отношениях), истины становятся достоянием личности, воспринимаются детьми как нравственная норма («Береги, уважай труд старших!», «Человек труда — создатель жизни!»).

Сухомлинский обращает внимание на то, что в школьной практике учитель очень часто на первое место выдвигает познавательную цель, однако следует уделять особое внимание проблеме «воспитания души человека...», он считает эту задачу самой насущной в общественном развитии, поскольку «...настоящая человеческая сущность выражается в человеке тогда, когда его поступками движет не кто-то то извне, а его собственная совесть», «... учитель становится воспитателем только тогда, когда, открывая окошко в мир знаний, он «прикасается» к личности ученика, «обращается к его мыслям, чувствам, совести» [7, с. 563].

В решении проблем процесса воспитания всесторонне развитой личности Сухомлинским обосновывается необходимость превращения образования в важнейшую жизненную ценность взрослого человека, чтобы для определенной части подростков и юношества учение как «великое благо», не представляло как «тяжкое бремя» и не потеряло своей значимости [5, с. 81-82]. Отсюда — его убежденность в необходимости превращения школы в очаг духовности, в место, где бы расцветал культ знаний, что было положено В.А. Сухомлинским в основу его педагогической системы. Им обосновывается необходимость расширения сферы изучения программного учебного материала средствами «выхода за пределы приготовления уроков», развития интеллектуальной жизни школы на основе укрепления обучения «живой связью» с социальной практикой и активным наполнением учебного процесса творческим содержанием. Формирование у школьников неутомимой любознательности, стремления и практической готовности к тому, что в наши дни именуется непрерывным образованием павлышским педагогом определялось одной из важнейших проблем воспитания всесторонне развитой личности.

«Труд — основа всестороннего развития человека» [8, с. 154-169] — кардинальное положение

концепции воспитания всесторонне развитой личности В.А. Сухомлинского. Рассматривая данное положение как одну из проблем процесса воспитания всесторонне развитой личности, В.А. Сухомлинский был убежден в необходимости воспитания потребностей взрослеющего человека, гармоническом развитии и взаимосвязи его материальных и духовных потребностей, воспитания у детей и молодежи культуры желаний в отношении первых. Трудно не согласиться с позицией Сухомлинского по вопросу значимости формирования у детей психологической готовности к физическому труду, подготовке «простого» труженика со средним или даже с высшим образованием (о важности получения среднего образования безотносительно к требованиям той или иной профессии), связи между знаниями, приобретаемыми в школе, и трудом, трудовой жизнью воспитанника. «Нельзя представить себе эту сложную проблему так, что труд то ли закрепляет конкретные знания, полученные на уроках, то ли помогает лучше организовать обучение, обогатить его», «...истинная, имеющая огромное значение в определении жизненной цели связи труда и знаний заключается в том, что культура мысли воспитывает культуру взаимодействия человека с природой» [5, с. 87]. «Важнейшая задача трудового воспитания и вообще воспитания нового человека заключается в том, чтобы в каждом человеке открыть его живинку, его золотую жилку; чтобы каждый человек пошел как раз по той дороге, на которой его жизнь станет взлетом к вершине творчества» [9, с. 167-168].

Исключительно важное значение В.А. Сухомлинский придавал высокой педагогической культуре семьи — одной из проблемы воспитания всесторонне развитой личности, и основным методом ее развития он считал «проведение этических бесед, посвященных высокой миссии матери и отца, бесед о любви и дружбе, браке, деторождении, воспитании детей» [5, с. 95]. «Воспитание моральной зрелости — сложный процесс, затрагивающий все сферы отношений формирующейся личности в естественной и общественной среде, начиная от взаимоотношений в семье и кончая — выполнением гражданского долга. Моральная зрелость, «взрослость» в решающей мере определяется отношением к труду, точнее, местом труда в духовной жизни... «Зрелость — это духовная устремленность в будущее, способность задумываться над тем, каким

я буду завтра» [5, с. 95-96]. Рассматривая проблему воспитания моральной зрелости, включающей такие ее значимые компоненты как: гражданственность, идейная стойкость, верность убеждениям и готовность их отстаивать, зрелость мысли, — Сухомлинский определял ее как неотъемлемую составную воспитания всесторонне развитой личности.

Исследуя взаимосвязанные аспекты воспитания всесторонне развитой личности, Сухомлинский сумел подойти к многим из них с нестандартных, творческих позиций. Среди них — определение нравственности в качестве системообразующего фактора всего учебно-воспитательного процесса; задача превращения образования в ведущую жизненную ценность молодежи; гармонизация материальных и духовных потребностей; рассмотрение развития учебной мотивации школьников в контексте повышения общего интеллектуального уровня, обогащения всей духовной жизни школы за счет расширения интеллектуальной сферы за пределы приготовления уроков, изучения программного материала, связи с практикой, гармонизации ее коллективного и индивидуального начал; постановка экологического воспитания на основе практического использования основ наук; выдвижение задачи воспитания у школьников неугасающей любознательности как основы непрерывного образования; указание на необходимость преподавания в школе этики и психологии семейной жизни; постановка задачи воспитания у школьников моральной зрелости как интегрального личного качества и др.

Эталон всестороннего и гармонически развитого человека Сухомлинский обогатил такими новыми чертами, как «эмоционально-эстетическая чуткость», «тонкость восприятий чувств», «эмоциональный диапазон» [6, с. 540-545], ввел понятие «полнота духовной жизни», одним из источников которой, по Сухомлинскому, является творческий труд.

Важно констатировать, что в Павлышской школе В.А. Сухомлинским был разработан и успешно реализован системный подход в педагогике (на основе единства трех главных особенностей: целостности, коллективного творчества и длительности), содержание и структура которого соответствовала пути познания объективной педагогической реальности и благодаря применению которого в исследовании проблем воспитания всесторонне развитой личности им



были достигнуты выдающиеся результаты в развитии педагогической теории. Общая методология системного подхода, раскрывающая закономерные связи педагогических явлений и процессов с точки зрения того, что и почему происходит именно так, а не иначе, Сухомлинским обогащаются идеями необходимости реализации комплексного подхода к изучаемым объектам с точки зрения того, что и как надо делать педагогу-исследователю и педагогу-практику для достижения поставленной цели [4; 10].

В гармонии педагогических воздействий заложена основополагающая закономерность воспитания, сущность которой определяется взаимообусловленностью компонентов воспитания всесторонне развитой личности и реализуется в целостных актах, мероприятиях, эпизодах, из которых складывается повседневная жизнь школы, в том числе в конкретных действиях членов педагогического коллектива [6, с. 259]. Системообразующим фактором всестороннего развития личности, «ведущим, определяющим компонентом в этой гармонии» великим педагогом определялась — нравственность [5, с. 78].

В работе «Моя педагогическая система» [9] В.А. Сухомлинский рассматривает ряд основополагающих принципов, исключительно востребованных в современной образовательной практике:

- смысл и содержание воспитания, понимаемого как единство педагогического влияния и самовоспитания ребенка, определяется постулатом: «Наивысшей ценностью является человек»;
- эффективность педагогического влияния на коллектив и личность находится в прямой зависимости от гармонического единства нравственной культуры, духовного богатства, многообразия интересов носителя этого влияния;
- воспитательное влияние педагога не есть чем-то социально созданным, организованным, а происходит потому, что воспитателя и воспитанника объединяет общность духовных интересов и многогранной деятельности;
- результативность воспитательного влияния определяется в том числе и тем, насколько педагог внутренне глубоко понимает детство как особый, свойственный только ему — детству, период развития человеческой индивидуальности;

- в воспитательном процессе воспитанник является помощником педагога. Мудрость последнего состоит именно в том, чтобы добиться положения, при котором бы воспитанник сам себя воспитывал [9, с. 88].
- уважение к человеческому достоинству ребенка, неизменным спутником которого, должно быть уважение самого воспитанника к самому себе.

Это последнее, по словам Василия Александровича, является «самым главным, самым глубоким, самым устойчивым краеугольным камнем» его педагогической системы.

Востребованы ли сегодня в современной педагогической практике (в том числе в вопросах профилактики девиантного поведения детей и подростков) гуманистические взгляды педагога «сердце отдавшего детям» — вопрос, с нашей точки зрения, — достаточно риторический. И объясняется это действенностью практической педагогики В.А. Сухомлинского, характеризующейся: организацией жизни воспитанника, его труда и увлечений; установлением правильных отношений в детской среде, в семье, основанных на любви к близким, глубоком уважении и бескорыстии к окружающим; актуализацией самовоспитания в целостном учебно-воспитательном процессе, стимулированным доверительными отношениями между педагогами и воспитанниками.

Создавая и поддерживая образовательную среду школы с опорой на нравственные и духовные скрепы, что, собственно говоря, и было в павлышском опыте В.А. Сухомлинского, возможно и в современной противоречивой социокультурной ситуации воспитания и развития детей минимизировать влияние внешних рисков социальной среды, способствующих росту различных по виду девиации и форм отклоняющегося поведения подростков и юношей. Следуя практике «Нравственного воспитания по Сухомлинскому» в современной школе важно: системно формировать (развивать) позитивный опыт «социальных проб» учащихся и их нравственный опыт; последовательно приобщать учащихся к нравственным нормам, направляя сознание, чувства, поведение детей на овладение и реализацию принципов морали в межличностном взаимодействии.

Опираясь на труды великого педагога, его опыт нравственного воспитания в школе и семье, в деле профилактики отклоняющегося поведения

детей и подростков важно предельно рефлексивно относиться к собственной педагогической (воспитательной) деятельности. Взросление ребенка в атмосфере искренности, чуткости, любви, заботы — необходимое и достаточное условие формирования его нравственных потребностей, несформированность которых в детском возрасте является причиной противоправного поведения человека в будущем.

### Список литературы

1. *Беленький М.Г.* Обучение и воспитание учащихся с девиантным поведением в специальных учреждениях профессионального образования: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 [Текст] / М.Г. Беленький. Москва, 1999. 203 с.
2. *Ковров В.В.* Нравственные ценности в социальной реальности: дихотомия выбора целей воспитания в современной образовательной практике // Вестник Академии права и управления. 2016. № 1 (42). С. 195-201.
3. *Ковров В.В., Оганесян, Н.Т.* Реформы в образовании: современные вызовы // Народное образование. 2013. № 9. С. 23-31.
4. *Мухин М.И.* Гуманизм педагогики В.А. Сухомлинского [Текст] / М.И. Мухин. М.: Институт развития личности РАО. — 1994. — 184 с.
5. *Сухомлинский В.А.* Избранные произведения [Текст]: в 5 томах. Том 1: Проблемы воспитания всесторонне развитой личности; Духовный мир школьника;

Методика воспитания коллектива / В.А. Сухомлинский. Киев: Радянська школа, 1979. 686 с.

6. *Сухомлинский В.А.* Избранные произведения [Текст]: в 5 томах. Том 3: Сердце отдаю детям; Рождение гражданина; Письма к сыну / В.А. Сухомлинский. Киев: Радянська школа, 1980. 719 с.

7. *Сухомлинский В.А.* Избранные произведения [Текст]: в 5 томах. Том 4: Павлышская средняя школа; Разговор с молодым директором школы / В.А. Сухомлинский. Киев: Радянська школа, 1980. 670 с.

8. *Сухомлинский В.А.* Избранные произведения [Текст]: в 5 томах. Том 5: Статьи / В.А. Сухомлинский. Киев: Радянська школа, 1980. 670 с.

9. *Сухомлинский В.А.* Моя педагогическая система [Текст] / В.А. Сухомлинский // Радянська школа. 1988. № 6.

10. *Сухомлинский В.А.* Проблемы воспитания всесторонне развитой личности. Теоретические и практические проблемы, выдвигаемые жизнью в ходе осуществления идеи всестороннего развития личности / В.А. Сухомлинский // [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://lib4all.ru/base/B3284/B3284Part135-372.php#>

11. *Сухомлинский В.А.* Этюды о коммунистическом воспитании [Текст] / В.А. Сухомлинский // Народное образование. 1967. № 2.

12. *Федеральный закон «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних»* от 24.06.1999 № 120-ФЗ (последняя редакция) // [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.consultant.ru>

**THE SOCIAL PERSONALITY TYPE:  
PECULIARITIES OF TRANSFORMATION  
IN MODERN RUSSIA**

**СОЦИАЛЬНЫЙ ТИП ЛИЧНОСТИ:  
ОСОБЕННОСТИ ТРАНСФОРМАЦИИ  
В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ**

**Galina Ivanovna KOLESNIKOVA**, professor of the Department of socio-pedagogical technologies and pedagogy of deviant behavior of the Crimean Federal University. V.I. Vernadsky, Humanitarian-pedagogical Academy (branch) (Yalta); professor, Department of theory and philosophy of law Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch) «Rostov state economic University (RINH)» professor of philosophy at the TN University of DONNUET named after Mikhail Tugan-Baranovsky; philologist, psychologist, doctor of philosophy, Professor  
**Email:** galina\_ivanovna@kolesnikova.red

**Галина Ивановна КОЛЕСНИКОВА**, профессор кафедры социально-педагогических технологий и педагогики девиантного поведения Крымского федерального университета им. В.И. Вернадского, Гуманитарно-педагогической академии (филиал) (Ялта); профессор кафедры теории и философии права Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиал) «Ростовского государственного экономического университета (РИНХ)»; профессор кафедры философии ГО ВПО ДОННУЭТ имени Михаила Туган-Барановского; филолог, психолог, доктор философских наук, профессор  
**Email:** galina\_ivanovna@kolesnikova.red

**Научная специальность:** 09.00.11 Социальная философия 22.00.08 Социология управления

**Для цитирования:** Колесникова Г.И. Социальный тип личности: особенности трансформации в современной России. Международный журнал психологии и педагогики служебной деятельности. 4/2018. С. 42—48.

**Annotation.** The article deals with the problem of the importance of understanding in the formation of strategies of managerial influence not only the specifics of the socio-cultural situation, constantly changing under the influence of globalization processes, but also the features of the transformation of the social type of personality in modern Russian society. This thesis is especially relevant that in the modern Russian society social at the same time the coexistence of the two subtypes of personality: focused on traditional values and the dominant values of the West. Taking into account this specificity will make management decisions more legitimate and, as a result, increase not only the effectiveness of management strategies, but also raise the prestige of the government.

**Key words:** social type, personality, social type of personality, transformation, globalization, management, management decisions

**Аннотация.** В статье актуализируется проблема важности понимания при формировании стратегий управленческого воздействия не только специфики социокультурной ситуации, постоянно меняющейся под воздействием глобализационных процессов, но и особенностей трансформации социального типа личности в современном российском обществе. Данный тезис тем более актуален, что в современном российском обществе одновременно сосуществуют два социальных подтипа личности: ориентированный на традиционные ценности и с доминантой к ценностям западным. Учет данной специфики позволит сделать более легитимными управленческие решения и, как следствие, повысить не только эффективность управленческих стратегий, но и поднять престиж власти.

**Ключевые слова:** социальный тип, личность, социальный тип личности, трансформация, глобализация, управление, управленческие решения

Проблема изучения социального типа личности как социального феномена является актуальной, поскольку именно от понимания закономерностей ее развития и функционирования, знания факторов, влияющих на данные процессы, зависит возможность адекватного управленческого воздействия в контексте требований гражданско-правового общества: «...Человек стоит в сере-

дине между двумя противоположными бесконечностями, бесконечностью в великом и бесконечностью в малом. Он есть сосредоточие обоих миров — обоих миров — великого и малого: он первенец и венец природы» [1. 298]. И это определяет необходимость и важность ее исследования на глубинном уровне, во всем многообразии существующих взаимосвязей. «Реформирование

постсоветского российского общества инициировало формирование новых социальных институтов и, как следствие, создание новых возможностей деформации сознания групп людей и отдельных личностей. Данный процесс включает в себя множество трансформаций и их различную динамику, главным из которых по степени влияния на остальные составляющие, является трансформация сознания личности, в частности его ментальных оснований» [7, 14].

Не менее важной, и вытекающей из первой проблемы является вопрос о функционировании социального типа личности в социуме который не имеет однозначного решения, поскольку не до конца решен вопрос и не найдено однозначного ответа по поводу взаимоотношений (первичности/вторичности) личности и социума, который может быть сформулирован следующим образом: Что первично личность или социум? При анализе нормативных типов личности расхождений во мнениях не встречается: модальная личность однозначно является продуктом социума и его влияние при ее взаимодействии с ним является преобладающим.

Однако при анализе модальных типов личность дать однозначный ответ не представляется возможным, поскольку модальным типом в рамках научного знания, называется преобладающий тип личности в какой-либо культуре, в основе которой лежит система социально важных черт, являющаяся результатом индивидуального жизненного опыта и рефлексии. Таким образом, модальный тип является производным от иного, более емкого понятия — личность. Социальный тип личности» понимается как устойчивое ядро природных качеств, в котором наиболее ярко проявляется взаимосвязь в системе «личность — общество».

Исследование личности происходило с социобиологических, социокультурных, гуманистических позиций. Объединяющим моментом для всех них является представление о личности как единой и самоорганизующейся сущности, являющейся качественно иным образованием, чем простая сумма наследственности и среды. В современной социологии большой популярностью пользуется типология личности Р. Дарендорфа в рамках которой он ввел термин *homosociologicus* — человек социальный, и выделил его типы: *homofaber* — человек трудящийся — личность наделенная какой-либо важной общественной функцией (политик, крестьянин, рабочий); *homoconsumer* — человек потребляющий — являющийся продуктом массового влияния; современный потребитель, личность, сформированная

массовым обществом; *homouniversalis* — человек универсальный — способный к занятию разными видами деятельности; *homosoveticus* — человек, полностью зависящий от государства и поддерживающий, без осмысления и осознания его позиции по всем направлениям. Гуманистическая позиция, в основе которой лежат воззрения европейских философов, предполагает подход к личности как уникальному, целостному, самодостаточному и свободному образованию, главным, смыслообразующим стержнем которой является стремление к самоактуализации, а жизнедеятельность и функционирование определяются исключительно субъективной реальностью.

Следовательно, изучение личности должно производиться с рассмотрения ее как некоего неповторимого единичного явления, отличительной и доминирующей чертой которого является разумность, а движущей силой — стремление к самоактуализации.

Типологии личности в зависимости от теории личности и подхода систематизировано можно представить в таблице следующим образом.

Таким образом, жизнь личности в обществе является сложным системным образованием, а общество, как единица исследования, представляет собой саморазвивающуюся динамическую систему. Следовательно, общество, по своей сути, представляет собой «бытие-мир», который существует отдельно, не зависимо от сознания и воли личности. Имея собственную внутреннюю логику существования эта действительность является предзаданной по отношению к сознанию отдельной личности, представляя собой часть объективной реальности, некую социальную материю бытия, предстающую в каждый последующий момент времени как результат эволюции, предшествующей этому моменту. Однако в тоже время, оно (общество), является и продуктом совместной деятельности личностей, которые, каждый в зависимости от принадлежности к определенному типу, вносит свою неповторимую часть в его создание. На основании этого возможно сделать вывод о том, что не смотря на то, что на формирование и развитие личности, оказывает воздействие несколько факторов (биологический, социальный, духовный), влиянием и комбинацией которых определяется многообразие существующих типов личности, главным среди них является социальный, поскольку именно в результате взаимодействия с ним личность становится личностью через пробуждение в ней подлинно человеческого, что в принципе было бы невозможно без общества,

являющегося катализатором данного процесса. «... Государство, властные структуры которого игнорируют или не могут понять и принять этот принцип, бесперспективно. Если же они действительно ориентированы на осуществление за-

дач, для реализации которых народ делегировал им властные полномочия, и желают развития и процветания страны, то они должны действовать исходя из указанных ориентиров в тесном содружестве с учеными» [10,14].

Таблица 1. «Типы личности» [9, 98]

Подход	Теории личности	Типы личности
Социобиологический	Психодинамическая Бихевиоральная	1. Социализированный 2. Асоциальный
Социокультурный	Ролевая теория Мида	1. Имитационный 2. Игровой 3. Групповой 4. Зрелый
	Индивидуальная психология Адлера	1. Управляющий 2. Берущий 3. Избегающий 4. Социально-полезный
	Типология личности Р. Дарендорфа	1. Homofaber — человек трудящийся 2. Homoconsumer – человек потребляющий 3. Homouniversalis – человек универсальный 4. Homosoveticus -человек, полностью зависящий от государства
Гуманистический	Гуманистическая теория личности Маслоу	1. Актуализированная личность 2. Самоактуализирующаяся 3. Социобиологизированная

Следовательно, социальный и индивидуализированный факторы при трансформации социального типа личности предстают как равнозначные, так как «личность интегрирована в общество, то «...» процесс ее формирования, становления и развития оказывается в прямой зависимости от институционально оформленной социальной структуры, легитимизированной в ценностном сознании, а его ментальные основания выполняют роль проводников через которые механизм институционализации новых общественных отношений воздействует на личность. В этом аспекте возникает необходимость рассмотрения социокультурных и индивидуализированных условий, в результате которых создается контекст и формируются личностные качества...» [7, 13].

Социальный фактор не однороден по своей структуре. Как любой сложный объект, имеющий возможность оказывать и оказывающий влияние, он состоит из отдельных элементов. Первым и главным элементом социума, не смотря на то, что она представляет собой целостный микрокосм, является личность, как субъект социальной деятельности, на которую направлены

его регулятивные механизмы, при этом в «системе социальной регуляции главная задача заключается в том, чтобы манипулирование людьми заменить активным и разумным сотрудничеством «верхов» и «низов», управляемых и управляющих» [2, 129]. Вторым элементом социума являются собственно объекты социальной деятельности, которые возможно разделить на два класса: предметный и умозрительный или конкретный и абстрактный. К первому классу объектов относятся вещи, при помощи которых личность осуществляет приспособление окружающей среды к своим потребностям в результате ее целенаправленного преобразования. Второй класс — умозрительный, абстрактный, — состоит из знаков и символов, посредством которых происходит опосредованное изменение социальной реальности через изменение личностных представлений о мире в результате чего знаки и символы реализуют свою «информационно-коммуникативную функцию ...помогая в процессе социализации человеку постигать те идеи, понятия, религиозные представления, нормы и ценности, которые наполняли смыслами все его мысли и поступки в природной и соци-

альной сферах» [15, 62]. Таким образом, реализуется двойная функция знаков и символов. С одной стороны, как хранилищ для накопления, хранения и передачи закодированной информации и с другой, как некоего энергетического артефакта, влияющего посредством этой закодированной информации на мысли, умонастроение и мировоззрение личности. То есть, если знаки и символы позволяют синхронизировать цели и при помощи этой синхронизации согласовать деятельность людей, направив ее на достижение поставленной цели, то вещи являются орудием ее достижения, поскольку «воспринимаемый его получателями, оценивается по тому, насколько переданное сообщение способствует (или препятствует) достижению индивидуальных и коллективных целей всех участников сообщения. Сами такие цели не всегда осознаются явным образом, однако они неявно влияют на принятие или отторжение содержащейся в них информации» [5, 53].

Однако социум не является механистическим набором из личностей, вещей, знаков и символов. Его существование определяется той сложной совокупностью связей, которые возникают в результате между его элементами, поскольку «социальные системы, в том числе и общества, мы рассматриваем не как конкретную агрегацию взаимодействующих и проявляющих себя в поступках людей, а как получившую аналитическое определение подсистему на основе аналитического вычленения процессов взаимодействия и структур, образуемых взаимоотношениями» [14, 363].

Таким образом, социальный фактор оказывается одним из наиболее значимых по сравнению с другими, поскольку определяет исходные точки реагирования и оценивания происходящего в окружающем мире, которыми руководствуется личность, формируя при этом стереотипы этого реагирования. С одной стороны этим облегчая личности ориентацию в общественной системе, он, с другой, ограничивает возможности ее самостоятельного мышления, а значит, в определенной мере и развития в личностном плане, «задавая» ей определенные рамки существования в виде принадлежности к определенному социальному типу личности.

Исходя из того, что социальный тип личности является социальным ядром личности, неся тем самым на себе отпечаток социокультурных взаимосвязей, формирующихся в системе «социальный тип личности — социум», построение его классификационной системы проводится в рамках цивилизационного подхода в котором

«локальные цивилизации рассматриваются как уникальные культурно-исторические образования, или культурные суперсистемы, по терминологии П.А. Сорокина, имеющие особую социальную и духовную структуру, в которой в определенные отношения вступают ценностно-смысловые и институциональные компоненты, образующие ее социокультурный код. Своеобразие локальных цивилизаций, существующих достаточно автономно, проявляется в различном содержании духовной жизни, общественных структур и исторических судеб» [12, 91].

Исходя из цели статьи — исследование трансформации социального типа личности, — внимание на нюансах научных противостояний в концепциях Восток-Запад, Россия-Запад, Восток-Запад-Россия не принимается в расчет. За основу анализа берутся базисные различия в структуре цивилизационных типов выделенные П. Сорокиным, а специфика социального типа личности рассматривается в контексте основных выделенных в научной литературе векторных типов цивилизации — Восточный, Западный, Российский. Таким образом, выделяются три типа социального типа личности: восточный (созерцательный) социальный тип, западный (рациональный) социальный тип, российский (эмоциональный) социальный тип. В зависимости от особенностей цивилизационного социального типа личности социальные подтипы наполняются особым содержанием.

Особенности трансформации социального типа личности в современной России во многом определяется с одной стороны глобализацией, с другой, характером русской культуры, которая, как отмечалось многими исследователями, заключается в том пограничном географическом положении, которое она занимает, располагаясь между двумя континентами — Европой и Азией, и двумя цивилизационными типами — Западом и Востоком. Таким образом, несмотря на то, что в понимании России и существовало всегда, как минимум три разнонаправленные позиции (западническая, рассматривавшая Россию как нечто отсталое и требующее окультуривания в смысле европеизации; славянофильская — отстаивание права России на самобытность; евразийская — утверждающая слияние с азиатским ареалом на пространственном, историческом и духовном уровнях) ни ее культуру, ни специфику трансформационного процесса невозможно свести к этическому или национальному субстрату или синтезу того и другого.

Кроме того, «... специфика институционализации в российском обществе современного

периода заключается в общей амбивалентности и функциональной, структурной несовместимости социальных институтов, что порождает кризис социокультурной трансляции и несоответствие социальным ожиданиям. На фоне институционализации новых экономических отношений, которые кроме легального становления новых рыночных институтов и частной собственности включают в себя и процессы институционализации и легитимации нелегальных экономических отношений происходит актуализация значения нормативно-ценностной составляющей как на социокультурном уровне, так и индивидуализированном» [7, 113].

В дополнение к расщеплению социального, властного, имущественного набирает динамику диахрония в самой русской культуре. Естественно, что в любой культуре существуют антинормы в которых собственно и заключается разнообразие национальной духовной жизни, например, высокое — обыденное, мягкость — жестокость, индивидуализм — коллективизм, смирение — бунт, природная стихийность — монашеский аскетизм, самоотверженность — эгоизм, элитарное — народное. Однако именно в русской культуре присутствует разрыв, некий надлом между культом материального и стремлением к духовным идеалам; природно-языческим началом и религиозностью; всеконтролирующей государственностью и анархической вольницей; стремлением к свободе и подчинением деспотическому государству; национальным самомнением и мессианским универсализмом; «русификацией» православия как оплота христианской России и стремлением превратить православие во вселенскую религию; «западничеством» как подражание образцам прогресса и рациональной организации жизни и «восточничеством» как склонности к упорядоченной и стабильной, но сложной и рефлексивной жизни исполненной высокой духовности и мистических озарений. «Культура смягчает «шероховатости» нашего генотипа: например, она понижает взрывоопасность, растягивая период спокойствия за счет высокой ценности, придаваемой терпению. Далее... «копит» в себе отрицательные эмоции, а потому отличается злопамятностью и мстительностью. Культура смягчает эти черты... придавая высокую ценность смирению. Смирение («непревозношение») как бы понижает значение обид, уколов по самолюбию и других неприятностей. Православная религия, со своей стороны, делает вклад в этом направлении, придавая огромное значение памятованию своих грехов и покаянию. Индивидуализм смягчается и отчасти

преодолевается социально-интровертированным типом отношений, которые очень характерны для нашей культуры: установлением очень тесных и многосторонних отношений с небольшим кругом людей и вхождением в более отдаленные отношения через целую цепочку последовательных небольших кругов, которые все переплетаются между собой в различных спектрах» [6, 25].

Однако во многом благодаря этим изломам в русской культуре сложилось то ценностно-смысловое ядро, которое и определило специфику подтипа социального типа личности доминировавшего в России имперского периода и его последующие трансформации в советском и постсоветском периодах. Это объясняется тем, что сама постановка неразрешимых «проблем» и попытки выяснения их высшего гуманистического смысла придавали жизни каждой отдельной личности общечеловеческую вневременную значимость. В своих исканиях русская личность выступала как если не носительница, то беспрестанная искательница идеалов гуманизма, стремящаяся постичь смысл взаимоотношений личности и общества, личности и государства, представителями разных социальных слоев и культур, социального мироустройства что выразилось в таком свойственном русскому национальному характеру отношении к другим людям как соборность, «как существенной черты русской ментальности. Соборность — это не «ульевой» коллективизм и не западный индивидуализм. Это поиск и достижение всеобщего согласия путем совместного отыскания истины. Соборность отрицает плюрализм, понимаемый как равноправие разных, иногда полярно-противоположных точек зрения — ведь невозможно предоставление равных прав добру и злу. Соборность предполагает понимание того, что все индивидуумы являются частями общего целого. ...Соборная личность по определению не существует сама по себе, она не мыслима без постоянных и устойчивых связей с другими людьми» [4, 375-376]. И этот социальный критицизм делал русскую личность, как писал Достоевский, наделенной той «всемирной отзывчивостью», которая будучи свойственной русской культуре, придавала ей широкое общесоциальное значение как духовной заступнице всех людей без социальных, национальных, религиозных различий. Но не смотря на то, что в русской культуре существовали тенденции к формированию «ядра» и «медиативных», срединных, посреднических ориентаций и структур, примиряющих существующие крайности, данные тенденции не получили развития. В принципе это и стало одним из

основных моментов при создании кризисных социальных ситуаций приводящих впоследствии к резким срывам и переходам от одного состояния к прямо противоположному не только на ценностно-нормативном и культурном уровнях, но и социальном и идеологическом.

Таким образом, подорванная пропагандой СМИ российская, изначально ориентированная на традиции система ценностей, «приняла» в себя западные ценности и именно это способствовало трансформации российского социального типа личности в сторону западного.

Также специфика трансформации социального типа личности в современной России определяется сформировавшимися в данном периоде двухравнозначных векторов влияющих на трансформацию российского социального типа личности. Эти два вектора трансформации российского социального типа личности включили в себя определенный набор ценностей [11, 378]. Первый вектор вобрал в себя такие ценности как «доминирование», «поиск удовольствий», «самореализация». Второй — «стабильность», «духовность», «самореализация». Пересекаясь в ценности «самореализация», в зависимости от вектора, понимание данной ценности наполняется отличным содержанием. В первом случае «самореализация» понимается как раскрытие своих способностей через достижение социально значимых и гарантирующих материальное благополучие вещей (власть, престиж, деньги). Во втором понятие «самореализация» наполнено смыслом духовного развития и творческого самовыражения без обязательного подкрепления социально одобряемыми символами. На деятельностном уровне это выразилось в двух типах самореализации: «вертикальной самореализации» и «горизонтальной самореализации» [11, 388] соответствующих трансформационным векторам.

Таким образом, трансформация российского социального типа личности в современной России, под влиянием первого вектора, продолжается в сторону западного социального типа, в то время как под влиянием второго, началось формирование особого, независимого социального типа личности — креативного социального типа личности.

В раздвоении вектора трансформации социального типа личности, в частности, можно увидеть проявление двойственной природы личности. Двойственная природа личности как субъекта деятельности заключается в ее социальной «отнесенности» и творческой созидательности. То есть, личность проявляет себя не только

через отношения с социумом в процессе социализации, но и как творческая сила стремящаяся к самосовершенствованию и творческому преобразению этого общества.

Проявление творческой потенции проявляется вначале у отдельных личностей, как некая аномалия, поскольку творческая реализация в любой социокультурной сфере воспринимается большинством как отклонение от нормы и, следовательно, вызывает отторжение, как все новое и не вписывающееся в стандартизированные формы мышления и восприятия. Однако способность к творчеству является сущностной характеристикой личности как социального существа. Другое дело, что проявление ее зависит от наличия /отсутствия внешних стимулов и их качества: социальный заказ, стремление к самоутверждению, самосовершенствованию. При наличии внутреннего стимула к самосовершенствованию в творчестве проявляется личностная потребность в поиске. Поскольку, по теории развития, изменения вначале появляются у отдельных особей, а затем уже у всей популяции, есть основания сделать заключение о том, что идет процесс формирования качественно иного социального типа личности — креативного, основополагающей характеристикой которого является стремление к творчеству осуществляемое в реализации творческого потенциала направленного на преобразование общества.

Таким образом, возможно сделать предположение, что данный креативный социальный тип личности, в результате развития процесса трансформации по второму вектору, интегрировав в себя наиболее эффективные черты из иных социальных типов личности, станет не только доминирующим, но и единственно способным вывести общество из кризиса. Однако в настоящий момент невозможно однозначно определить конечный результат. Следовательно, «ключевой вопрос нынешней эпохи в том, останется ли цивилизация способной совершенствовать механизмы внутреннего и внешнего контроля в соответствии с ускоренно растущими технологическими возможностями, обеспечивая им надежный противовес» [14, 11], поскольку в настоящий момент развития общества осуществляется «переход к исследованию принципиально новой реальности — креатосферы, мира творчества, где открытый диалог субъектов и их субъект-субъектных отношений становится главным полем общественных отношений и, следовательно, главным предметом исследования» [3, 29].



## Выводы

Сущность и характерные черты типов личности в России определяются национальной культурой, психологией, мировоззрением, характером, которые, в свою очередь, являются производными от географических особенностей страны и историко-культурологического процесса.

Трансформационный процесс в России в первой трети XX — начале XXI века, в зависимости от исторических периодов его составляющих — советский и постсоветский, менял свое направление и имел свои особенности, которые определялись доминирующим социальным фактором.

Особенности трансформации социального типа личности в современной России, находящейся в процессе глобализации, обусловлены тем, что в данном периоде сформировались два равнозначных вектора влияющих на трансформацию социального типа личности, следствием чего является невозможность однозначно определить конечный результат.

При принятии управленческих решений, а также выборе стратегии управленческих воздействий для достижения максимального эффекта необходимо учитывать данное обстоятельство. «В данном контексте идеологическим компонентом должно стать закрепление на законодательном уровне национально-государственной идеи, которая «по нашему мнению, должна быть сформулированной следующим образом: сохранение и совершенствование населения. Включая в себя и идеологический (высшая цель и предназначение власти) и практический (направление реализации властных полномочий) аспекты в данной формулировке национально-государственная идея становится способной выполнять роль критерия при принятии решений на всех уровнях государственной власти... Практический компонент предполагает комплекс мер направленных на разрушение коррупционных схем. Данные меры должны формироваться с учетом успешного опыта азиатских стран и включать в себя: ликвидацию всех депутатских льгот, формирование депутатского корпуса по профессиональному признаку, установление заработной платы депутатов исходя из средней заработной платы специалиста; введение прозрачной схемы работы бюрократического аппарата; разрешение вести антикоррупционные

расследования всем достигшим совершеннолетнего возраста; введение смертной казни за коррупцию» [8, 45].

## Список литературы

1. Антонович М.А. Единство физического и нравственного космоса //Избранные философские сочинения. М., 1945. С. 287-305.
2. Бандурин А.П. Социальная регуляция: рациональное и иррациональное. М., СГЗ, 2005. 300 с.
3. Бузгалин А.В. Диалектика: реактуализация в мире глобальных трансформаций //Вопросы философии. № 5. 2009. 192 с. С. 20-36.
4. Владимиров В.В. Смысл русской жизни. М., Алгоритм, Эксмо, 2006. 544 с. С.375-376.
5. Гусев С.С. Ситуативность коммуникативных действий // Вопросы философии. № 7. М., 2008. С. 51-61.
6. Касьянова К.П. Некоторые черты русского национального характера могущие иметь значение для формирования рыночных отношений// О русском национальном характере. М., 1994.
7. Колесникова Г.И. Социальная политика России: концепция развития личности в 21 веке // Международный научный журнал. Москва, 2017. № 3. С. 112-116.
8. Колесникова Г.И. Трансформация смыслового значения концепта «власть» в современном российском обществе: значение и последствия // Ценности правоохранительной деятельности: теоретические и практические аспекты [Электронное издание]: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (Ростов-на-Дону, 4 июля 2018 года) / отв. ред. А.А. Контарев. Ростов н/Д: ФГКОУ ВО РЮИ МВД России, 2018. С. 38-45.
9. Колесникова Г.И., Архипко С.И. Социальный тип личности в России: специфика трансформации. / Монография. Ростов-на-Дону: Антей, 2010. 135 с.
10. Колесникова Г.И., Коновалова А.В. Состояние образовательной системы в современном российском обществе: проблемы и решение (или «Кто виноват?» и «Что делать?»)/ Гуманизация образования, 2018. № 3. 134 с. С. 9-15.
11. Лебедева Н.М., Татарко А.Н. Ценности культуры и развитие общества. М., ГУВШЭ, 2007. 527 с.
12. Лубский А.В. Представления о локальных цивилизациях: «узкие» и «широкие» интерпретации // Г.В. Драч, А.В. Лубский, Ф.С. Эфендиев. Этнос. Культура. Цивилизация. РГУ, 2005.
13. Парсонс Т. Заключение и общий обзор // Американская социология. М., 1972.
14. Назаретян А.П. Смыслообразование как глобальная проблема современности: синергетический взгляд // Вопросы философии. № 5. 2009. 192 с. С. 3-20.
15. Тен Ю.П. Символ в межкультурной коммуникации. Ростов-на-Дону, ЮФУ, 2007. 288 с.

УДК 159.99  
ББК 88.28

@ Косыгина С.В. 2018

**CONDITIONS OF APPLICATION OF IDEOMOTOR  
TECHNIQUES FOR THE DEVELOPMENT  
OF EMOTIONAL SELF-CONTROL STUDENTS OF MOSCOW  
UNIVERSITY THE INTERIOR MINISTRY  
OF RUSSIA NAMED AFTER V.J. KIKOT**

**УСЛОВИЯ ПРИМЕНЕНИЯ ИДЕОМОТОРНЫХ ТЕХНИК  
ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО САМОКОНТРОЛЯ  
У КУРСАНТОВ МОСКОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА  
МВД РОССИИ ИМЕНИ В.Я. КИКОТЯ**

**Svetlana Viktorovna KOSYGINA,**  
teacher of psychology Department,  
Moscow University of MIA of Russia  
named after V.J. Kikot, Moscow, Russia  
**Email:** sv8kos@mail.ru

**Светлана Викторовна КОСЫГИНА,**  
преподаватель кафедры психологии,  
Московский университет МВД России  
имени В.Я. Кикотя, Москва, Россия,  
**Email:** sv8kos@mail.ru

**Научная специальность по публикуемому материалу:** 19.00.03 — психология труда, инженерная психология, эргономика

**Для цитирования:** Косыгина С.В. Условия применения идеомоторных техник для развития эмоционального самоконтроля у курсантов Московского Университета МВД России имени В.Я. Кикотя. Международный журнал психологии и педагогики служебной деятельности. 4/2018. С. 49—53.

---

**Annotation.** The article presents the data of the results of the study of self-esteem, personal and situational anxiety of cadets of the Institute of Psychology of service activity of the Moscow Educational Institution named after V.Ya. Kikoty The analysis of the possibilities of using ideomotor techniques with the aim of enhancing emotional self-control using ideomotor techniques in biofeedback has been carried out.

**Key words:** emotional control, professional deformation, psychosomatics, training, ideomotor training

**Аннотация.** В статье приводятся данные результатов исследования самооценки, личностной и ситуативной тревожности курсантов института психологии служебной деятельности МосУ МВД РФ имени В.Я. Кикотя. Проведен анализ возможностей использования идеомоторных техник с целью повышения эмоционального самоконтроля, используя идеомоторные техники в биологической обратной связи.

**Ключевые слова:** эмоциональный контроль, профессиональная деформация, психосоматика, тренинг, идеомоторная тренировка

---

В условиях современного общества жизнедеятельность взрослого человека предполагает его существование и развитие в условиях высокой неопределенности. Нестабильность социально-экономической ситуации приводит к различным проблемам ориентировки человека в окружающей социальной действительности. В связи с этим, особое значение приобретают вопросы, связанные с восприятием взрослым человеком своей жизни, адаптацией в социуме и применением эффективных стратегий межличностного взаимодействия, эмоционального контроля профессионального стресса.

Профессиональная деформация является следствием профессионального стресса и сопровождается нарушением работоспособности, межличностных отношений, свойств личности. Соответственно сотрудники ОВД с нарушением эмоционального контроля, признаками профессиональной деформации нуждаются в обучении саморегуляции.

Психоанализ был одним из первых направлений, которые обратились к проблеме тела. Развитие психосоматики как научного направления связано с развитием психоаналитических идей. З. Фрейд и его последователи показали, что ощущения и желания тела, а также пред-

ставление человека о собственном теле являются важной составляющей личности.

Психофизиологическое изучение профессионального стресса показало, что в его основе лежит закономерность, установленная в 1908 г. Р. Йерксом и Дж. Додсоном. Они экспериментально доказали, что с ростом активации нервной системы до определенного критического уровня эффективность деятельности повышается. Однако при дальнейшей активации нервной системы, иными словами, при увеличении стрессогенности действующих факторов показатели деятельности начинают снижаться. Следовательно, между выраженностью стресса, эмоциональной напряженностью, активизацией нервной системы, с одной стороны, и эффективностью рабочей деятельности — с другой, нет однозначной зависимости. В последующем это было неоднократно подтверждено и обобщено в виде закона Йеркса-Додсона, связывающего эффективность деятельности с уровнем неспецифической адаптации.

В настоящее время накоплены обширные психофизиологические данные о влиянии эмоционального стресса на профессиональную деятельность. Основным смыслом результатов исследований заключается в том, что при среднем уровне эмоционального стресса достижения человека в деятельности относительно высоки, а при эмоциональном стрессе низкого и высокого уровней они могут быть хуже результатов, показанных в обычных условиях. Следовательно, низкую работоспособность при малой стрессогенной активизации можно рассматривать как результат малой вовлеченности адаптационных ресурсов в процессы «защиты» организма от требований среды.

Снижение работоспособности при повышении критического уровня эмоционального стресса объясняется тем, что эмоциональное напряжение «сужает» внимание. При этом первоначально в механизмах поведения человека происходит «отбрасывание» менее значимых и «балластных» сигналов, что способствует сохранению эффективности деятельности. Затем дальнейшее «сужение» внимания сверх критического порога ведет к потере значимых сигналов и к снижению эффективности как внимания, так и деятельности в целом. Установлено также, что показатели качества относительно сложной деятельности достигают критической верхней точки при меньшем уровне стрессовой напряженности, чем показатели относительно простой деятельности.

Известно, что одни люди более предрасположены к активному, другие — к пассивному

поведению при стрессе. По мнению Г. Селье, это связано с индивидуальным различием гормональной продукции при стрессе. Вяткин Б.А. и Маньков Ю.У. показали зависимость эффективности деятельности в условиях стресса от психофизиологических детерминант: активационных и мотивационных характеристик индивида, уровня социальной адаптированности, фрустрационной толерантности, личностной и реактивной тревожности, субъективного отношения человека к стрессовой ситуации, особенностей психических процессов и свойств его нервной системы. Так, люди с тревожностью как чертой характера более подвержены эмоциональному стрессу, чем те, у кого тревожность возникает только в опасных ситуациях. Однако такое разделение зависит от условий и опыта жизни.

В.Л. Маришук и др. стадию стресса, характеризующую повышенной резистентностью (до наступления истощения), разделял на две фазы: перекрестной резистентности и перекрестной сенсibilизации. Таким образом, в зависимости от индивидуальной формы реакции, обусловленной личностными особенностями (исходным состоянием, субъективной значимостью деятельности и др.), человек в состоянии стресса изменяет свою работоспособность. Это изменение в большей степени касается качественных характеристик процесса стиля деятельности.

Современные исследователи выделяют аспекты наиболее существенного воздействия стресса на личность, ее поведение в целом, здоровье, когнитивные и физиологические возможности человека, что позволяет наметить пути использования различных приемов развития эмоционального самоконтроля для снижения негативного влияния стрессов.

С точки зрения Савельевой О.С., субъективное благополучие предполагает состояние комфорта, удовлетворенности в значимых для человека областях жизни. Суждение об удовлетворенности, благополучии строится именно на отношении личности к полноте, глубине, качеству, т.е. содержательным сторонам событий и явлений, то есть их контекстам.<sup>1</sup>

Куликов Л.В. отмечает основные компоненты, из которых складывается субъективное благополучие человека:

1. Социальное благополучие — удовлетворенность своим социальным статусом и состоянием общества, к которому принадлежит человек, удовлетворенность трудовой деятельностью, межличностными связями.

2. Духовное благополучие — наличие осознания и переживания смысла жизни, индивидуальной веры (в Бога, судьбу, в себя и т.д.).

3. Физическое (телесное) благополучие — удовлетворенность физическим самочувствием, телесным комфортом, ощущением здоровья.

4. Материальное благополучие — удовлетворенность материальной стороной своего существования, полнотой своей обеспеченности, надежностью финансового состояния.

5. Душевное благополучие — удовлетворенность в чувственной сфере, эмоциональном переживании своей жизни, внутреннем равновесии<sup>2</sup>.

Эти компоненты связаны друг с другом, оказывая взаимовлияние, обуславливая переживание человеком благополучия или неблагополучия. В субъективном благополучии выделяют два основных компонента: когнитивный (рефлексивный) — представления о собственном благополучии; эмоциональный — удовлетворенность субъекта своей жизнью, чувство благополучия, доминирующий эмоциональный тон переживаний.

В трудовой деятельности благополучие обеспечивают ясные цели, успешная реализация планов, наличие ресурсов и необходимых условий для достижения цели. Ощущение неблагополучия возникает в ситуации фрустрации (встречи с препятствиями в достижении цели), в ситуации монотонности деятельности трудовой деятельности. Кроме того, благополучие обеспечивается удовлетворяющими межличностными отношениями в рабочем коллективе, возможностью эмоционального обмена, получения положительных эмоций. Неблагополучие, в свою очередь, вызывается социальной изоляцией, напряженностью в значимых межличностных контактах.

Реализованность в значимой для человека жизненной сфере является необходимым условием его удовлетворенности жизнью. Благодаря этому, отношение взрослого человека к себе будет позитивным.

В исследовании Т.К. Терра<sup>3</sup> интегральный показатель самоотношения и удовлетворенности жизнью (общее самоотношение, самопринятие, самоуважение) тесно связан как со стремлением к самоактуализации личности, так и с отдельными ее аспектами (ориентация во времени, самопонимание, креативность, автономность).

Цель исследования: изучение условий применения тренинга эмоционального самоконтроля на основе идеомоторных техник.

Задачи исследования: изучить возможность применения идеомоторных техник для повышения эмоционального самоконтроля; разработать

и апробировать модель применения тренинга эмоционального самоконтроля на основе идеомоторных техник в биологической обратной связи.

Идеомоторная тренировка (ИТ) — это планомерно повторяемое, сознательное, активное представление и ощущение осваиваемого навыка. Идеомоторная тренировка может применяться на всех этапах подготовки специалиста, а также для развития эмоционального контроля у сотрудников ОВД.

Сущность идеомоторной тренировки в том, что представляя движение, человек как бы видит себя со стороны. Достижению успеха в идеомоторной тренировке способствуют следующие факторы: идеомоторная тренировка должна осуществляться только в состоянии активной деятельности; мысленно движения должны воспроизводиться в точном соответствии с ритмом реальных действий. Техническое мастерство человека во многом зависит от того, как он умеет пользоваться закономерностями, которым подчиняется процесс представления.

Введение данных приемов в психологические тренинги позволит стимулировать и развивать навыки общения; расширит поведенческий репертуар личности и спектр ее представлений о разных способах выхода из трудной ситуации; поможет человеку более рационально и творчески ориентироваться при поиске возможностей эффективного сотрудничества, преодолении профессиональной деформации; переживании стрессовых ситуаций.

Эмпирической базой исследования послужило изучение проблемы эффективности тренинга самоконтроля у курсантов. В исследовании приняли участие 20 курсантов института психологии служебной деятельности МосУ МВД России имени В.Я. Кикотя. Курсанты были определены в 2 группы: экспериментальную, где проводился тренинг и контрольную — где тренинг не проводился.

На первом этапе с испытуемыми было проведено анкетирование и психодиагностическое обследование (исследование самооценки по методике Дембо — Рубинштейн; Шкала реактивной (ситуативной) и личностной тревожности Ч.Д. Спилбергера — Ю.Л. Ханина).

По результатам проведенных мероприятий выявлено, что у курсантов обеих групп наблюдается высокий уровень физической агрессии и чувства вины. И очень высокие показатели личностной тревожности.

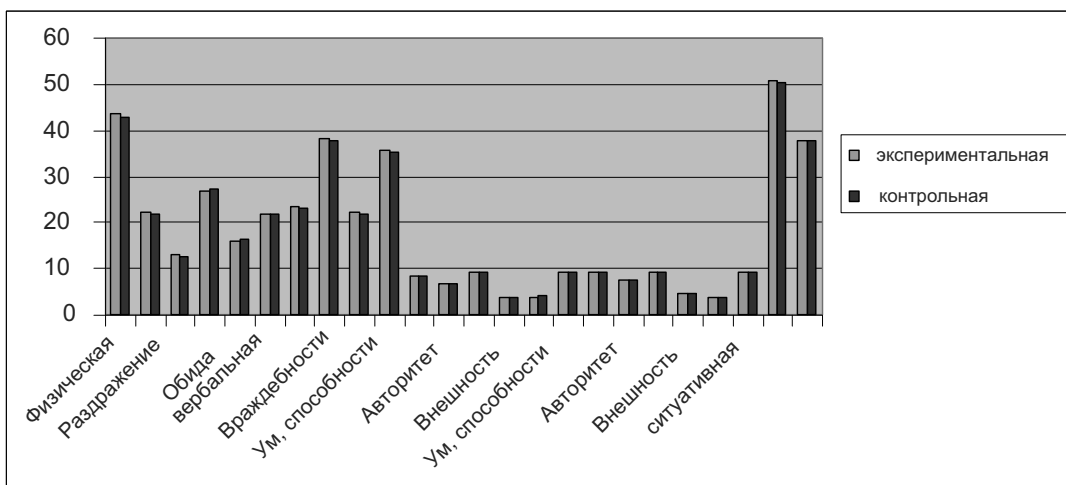


Рис. 1. Показатели физической агрессии, чувства вины

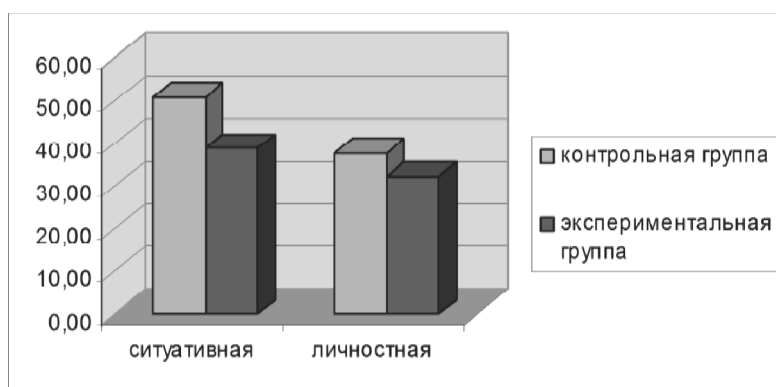


Рис. 2. Показатели личностной и ситуативной тревожности

Можно предположить, что курсанты данной выборки часто применяют физическую агрессию, чтобы самоутвердиться или защититься, подобные реакции являются слабо мотивированными, и курсанты после этого испытывают чувство вины. Вторым этапом была проведена ауто-

генная тренировка Шульца с курсантами экспериментальной группы.

В результате тренинга в экспериментальной группе личностная и ситуативная тревожность у курсантов снизилась, эмоциональное состояние оптимизировалось.

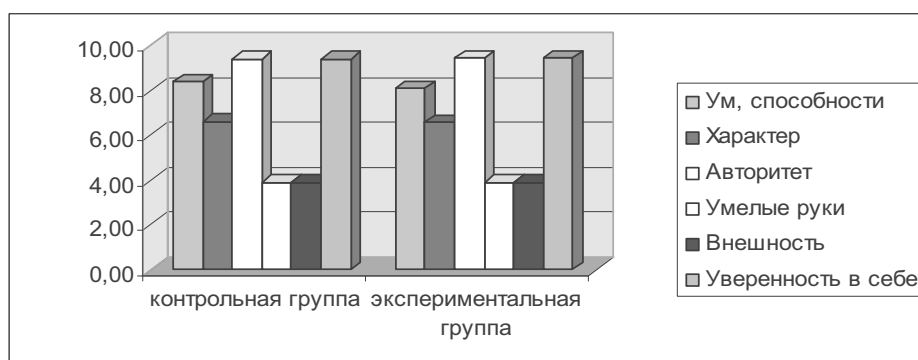


Рис. 4. Показатели уровня притязаний у курсантов экспериментальной (после тренинга) и контрольной группы

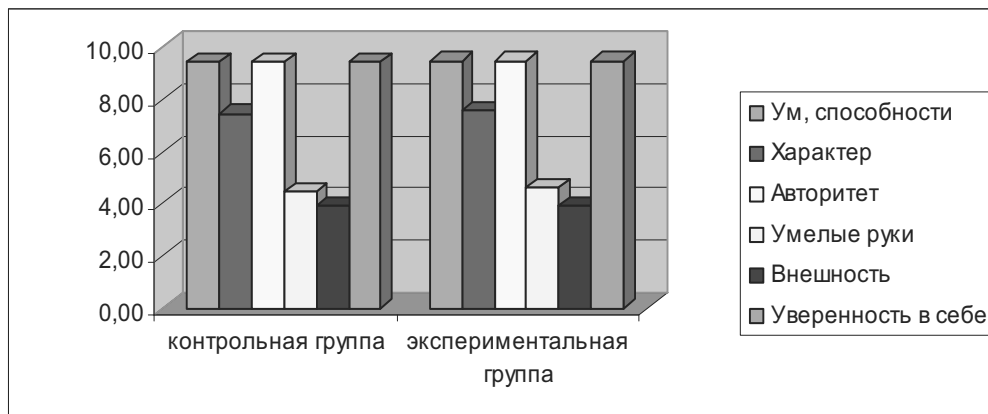


Рис. 5. Показатели уровня самооценки у курсантов экспериментальной и контрольной группы

Таким образом, эмоциональный самоконтроль нарастает при применении идеомоторных техник в биологической обратной связи.

### Список литературы

1. Гуревич П.С. Психология личности. М.: ЮНИТИ-ДАНА; 2011.
2. Демина Л.Д., Ральникова И.А. Психологическое здоровье и защитные механизмы личности. Барнаул: Изд-во Алтайского ун-та; 2013.
3. Изард К.Э. Психология эмоций: СПб.: Питер; 2013.
4. Куликов Л.В. Здоровье и субъективное благополучие личности / Под ред. Г.С. Никифорова. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2013.
5. Куликов Л.В. Психология личности в трудах отечественных психологов: СПб.: Питер; 2009.
6. Сапогова Е.Е. Взгляд на взрослость изнутри: психологический дивертисмент // Психология зрелости и старения. 2008. №1.

7. Терра Т.К. Динамика удовлетворенности жизнью, самоотношения и самоактуализации // Материалы научно-практической конференции «Ананьевские чтения 2008» / Под ред. Л.А. Цветковой, Н.С. Хрусталёвой. СПб.: Изд-во СПб. ун-та, 2008.

<sup>1</sup> Сапогова Е.Е. Взгляд на взрослость изнутри: психологический дивертисмент // Психология зрелости и старения. 2008. № 1. С. 25-28.

<sup>2</sup> Куликов Л.В. Здоровье и субъективное благополучие личности / Под ред. Г.С. Никифорова. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2013. 350 с.

<sup>3</sup> Терра Т.К. Динамика удовлетворенности жизнью, самоотношения и самоактуализации // Материалы научно-практической конференции «Ананьевские чтения – 2008» / Под ред. Л.А. Цветковой, Н.С. Хрусталёвой. СПб.: Изд-во СПб. ун-та, 2008. С. 740.

## THE SUBJECT OF SOCIAL PSYCHOLOGY: THEORETICAL ASPECT

## ПРЕДМЕТ СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ: ОБЩЕТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

**Anatoly Nikolaevich SUKHOV**,  
doctor of Psychology, Professor, Head  
of the Department of Social Psychology  
and Social Work, Ryazan State University  
named for S.A. Yesenin  
**Email:** office@unity-dana.ru

**Анатолий Николаевич СУХОВ**,  
доктор психологических наук,  
профессор, заведующий кафедрой  
социальной психологии и социальной  
работы РГУ имени С.А. Есенина  
**Email:** office@unity-dana.ru

**Для цитирования:** Сухов А.Н. Предмет социальной психологии: общетеоретический аспект. Международный журнал психологии и педагогики служебной деятельности. 4/2018. С. 54—57.

**Annotation.** This article reveals the main stages of development of social psychology. It also examines various theoretical approaches to the understanding of its subject.

**Key words:** the subject of socio-psychological phenomena, social constructionism, cultural-historical psychology, the norm of the deformation

**Аннотация.** В данной статье раскрываются основные этапы развития социальной психологии. В ней так же рассматриваются различные теоретические подходы к пониманию ее предмета.

**Ключевые слова:** предмет, социально-психологические явления, социальный конструкционизм, культурно-историческая психология, норма, деформация

Как известно, первоначально социальная психология не могла точно обозначить свой предмет. Одни авторы, считая ее отраслью социологии, ограничивали социальную психологию задачами дополнительной психологической интерпретации изучаемых социологами явлений. Другие полагали, что социальная психология является частью общей психологии, сведя ее назначение к привнесению социальных поправок в общепсихологическое знание. Третьи утверждали, что социальная психология — это промежуточное, связующее звено между социологией и общей психологией.

В зарубежной социальной психологии каждая научная школа старалась по-своему определить ее предмет, исходя из собственного понимания вопроса.

В отечественной социальной психологии можно выделить по крайней мере три этапа, которые связаны с дискуссией о ее предмете (1-й этап — 20-е гг. XX в.; 2-й этап — 50—60-е гг. XX в.; 3-й этап — 90-е годы XX в.

При этом идеологический подход суживал, ограничивал предмет отечественной психологии,

уводил ее в сторону от исследования реальных социально-психологических явлений, входящих на самом деле в сферу ее компетенции и способствовал мутации теории.

Однако главная трудность в определении ее предмета связана с неоднозначным пониманием парадигмы, единицы анализа.

Социально-психологические явления есть эффекты взаимодействия. И именно они выступают в качестве универсального понятия социальной психологии, единицы ее анализа.

Д. Майерс выделяет американскую и европейскую социальную психологию, а также — развивающихся стран.

Вряд ли с такой точкой зрения можно полностью согласиться. В приведенном списке социально-психологических центров не нашлось места для Российской социальной психологии.

С одной стороны, американский социальный психолог отчасти прав. Если посмотреть на состояние Российской современной социальной психологии, то ее нельзя назвать самостоятельной в полном объеме. Практически на сегодняшний день она представляет собой результат

заимствования американской и европейской социальной психологии. Примеров можно привести предостаточно. В данном случае имеются в виду социально-психологические теории личности, общения, конфликтов, групп и т.д. Сплошь иностранные фамилии.

С другой стороны, с Дэвидом Майерсом нельзя никак согласиться. Дело в том, что социальная психология как таковая начала развиваться раньше в России, чем в США. Об этом говорят многочисленные факты. Как известно, в России первые книги по социальной психологии вышли в конце XIX века, а в Америке в 1908 г., т.е. в начале XX века. Первоначальный период свидетельствует в пользу именно отечественной социальной психологии. Что касается ее дальнейшего развития, то по сравнению с американской социальной психологией оно носило проигранный характер в силу политических причин.

Отечественная социальная психология называлась по-разному: просто социальной психологией, общественной психологией, марксистской социальной психологией.

Поле деятельности социальной психологии старательно «отгораживалось» от явлений, связанных с конфликтами, законами «перевернутого мира», деформации. Эти проблемы оставались «запретной зоной», были недоступными долгое время для социальной психологии, что обедняло понимание ее предмета.

Тем не менее анализ имеющихся данных позволяет сделать вывод о том, что социально-психологические явления имеют различную природу, так как возникают и проявляются на разных уровнях (макро-, среднем и микро-), в различных сферах (государства, экономики, общества, отдельной личности) и условиях (нормальных, осложненных и экстремальных). Этот факт позволяет преодолеть один из основных недостатков социальной психологии, представители которой пытались определить закономерности социально-психологических явлений независимо от уровня, сферы и условий их возникновения и проявления. Не принимать во внимание это обстоятельство, значит, совершать серьезную теоретическую ошибку.

При этом положения исторической психологии, социального конструкционизма, которые нацеливают на учет ментальности, должны лежать в основе общей социально-психологической теории, так как позволяют понять и объяснить природу социально-психологических явлений.

По мнению автора, подход, ориентирующий на анализ и понимание социально-психологических явлений как в норме, так и в состоянии деформации на (личностном, групповом, семейном, организационном, мезо-, макро-, т.е. массовом), различных сферах (политики, экономики, общества) и условиях (нормальных, осложненных, экстремальных) позволяет сформулировать предмет социальной психологии.

Исходя из этого, предметом социальной психологии является изучение закономерностей возникновения, функционирования и проявления социально-психологических явлений как в норме, так и в состоянии деформации на макро-, среднем и микроуровне в различных сферах (политики, экономики и общества), в нормальных, осложненных и экстремальных условиях. Собственно говоря, это предмет только одной из частей социальной психологии, ее теоретической области.

Предмет прикладной социальной психологии складывается из закономерностей социально-психологической диагностики, консультирования и социально-психологических технологий воздействия.

Если объединить предмет социально-психологической теории и прикладной социальной психологии, то образуется предмет современной социальной психологии.

Социальная психология состоит из двух частей — теории и практики.

Социально-психологическую теорию нельзя представить без частных теорий в различных сферах. Что же касается содержания прикладной социальной психологии, то ее «ядро» образуют социально-психологическая диагностика, консультирование и воздействие, т.е. социально-психологические технологии в социальной практике.

Структура социально-психологической теории включает следующие компоненты: методологию, которая распадается на общетеоретический (философский) и частно-теоретический уровень (теории личности; отношений, общения; стратификации общества; социальных групп; семьи; социальной организации; больших социальных групп; социальной напряженности, конфликтов; воздействия); теоретическое обоснование психологии, т.е. практики (диагностики, консультирования, применение технологий и техник воздействия).

Длительное соревнование за идеологическую чистоту в исследованиях породило в отечественной социальной психологии монополизм отдельных



школ и направлений, выразившийся в одностороннем взгляде на социально-психологические явления.

Подобные академические теории оказались мертворожденными. Почти ни одна из них так и не «заработала» на практике. Однако немало представителей этих псевдотеорий бросились в социальную практику и, забыв про принципы своих школ, занялись бизнесом. Понятно, что такая трансформация не могла обернуться ни чем иным, как шарлатанством. Эклектика, основанная на механическом соединении различных теорий и практических приемов, дискредитирует социальную психологию как науку.

Таким образом, положение сейчас таково, что говорить об общей социально-психологической теории пока преждевременно. Она не имеет единой парадигмы. Ни одна из существующих социально-психологических теорий пока не может претендовать на этот статус.

Частные социально-психологические теории, например, личности, отношений и общения, социальных групп, семьи, организации, конфликтов и другие не являются универсальной объяснительной моделью. Они носят частный характер и теоретически обслуживают только определенный круг социально-психологических явлений. Причем теория теории — рознь.

Одни социально-психологические теории объясняют факторы и механизм возникновения и протекания социально-психологических явлений, другие обслуживают прикладные направления психологии: диагностику, консультирование и технику воздействия. Такое разделение сфер приложения этих теорий правомерно. Однако, к сожалению, факт специализации теории далеко не всегда учитывается, что приводит к курьезным последствиям.

Попытки придать какой-либо теории ранг общей, универсальной теории имели место как в отечественной, так и в зарубежной социальной психологии. Но подобного рода теории обладают присущими им возможностями, в рамках которых они действуют, имеют свой конкретный объект приложения. Вне этих границ они превращаются в квазитеории, надуманные, искусственные конструкции, которые их создатели пытаются наложить на все без исключения социально-психологические явления и объяснить их. С разрушением идеологических догм рухнули и социально-психологические «парадигмы», опиравшиеся на них.

Образовался вакуум, ничем не заполненная методологическая ниша. Сразу же «хлынул» поток переводной литературы. В результате теоретическая социальная психология по своему содержанию стала представлять конгломерат знаний. Глубоко продуманная интеграция всего ценного, которое, несомненно, есть в каждой из названных теорий, пока не проведена.

Социальную психологию невозможно представить без истории, точно так же, как нельзя понять и объяснить историю без социальной психологии.

Изучение любого социально-психологического явления (личности, общности, социальных институтов, в том числе политических, общественных и экономических) невозможно без учета влияния культурно-исторического контекста, менталитета.

В России впервые подобный подход применил Л.С. Выготский, затем Б.Ф. Поршнев и др.

В.А. Шкуратов обосновал предмет исторической психологии.

Культура, ее элементы, а не что другое, имеют отношение к базовым социально-психологическим явлениям: ментальности, смыслу жизни, социальным ценностям, картинам мира и социальным чувствам. В США данный теоретический подход называется «социальным конструкционизмом».

Положения исторической психологии, социального конструкционизма, которые нацеливают на учет ментальности, с полным основанием могут лежать в основе общей социально-психологической теории, так как являются ключом для понимания социально-психологических явлений. Данные положения культурно-исторической психологии и социального конструкционизма являются базовыми, «стержневыми» для понимания существенных характеристик и личности, и отношений, и общения, и групп, и семьи, и организаций, и массовых социально-психологических явлений. Имеется в виду связь культуры с ведущими характеристиками перечисленных явлений, например, с ментальностью, ценностно-смысловой сферой личности, «субкультурой», нормами групп, семьи, организационной культурой и т.д. Положения культурно-исторической психологии «пронизывают» как бы «насквозь» содержание основных социально-психологических явлений.

По мере развертывания практической социально-психологической службы в различных сферах крепла и вставала на ноги прикладная социальная психология.

В последнее время в области прикладных социально-психологических исследований наблюдается своеобразный бум. В России возникли многочисленные центры прикладных социально-психологических исследований: общественного мнения, конфликтов и других явлений. Однако дефицит теории обесценивает их практическое значение. Прикладную функцию социальной психологии нельзя рассматривать в отрыве от теории. Проводимые многочисленные опросы общественного мнения, не объединенные какой-либо теоретической конструкцией, мало продуктивны.

В связи с этим существенным образом возросло значение теоретического обоснования праксиологии. Отсутствие солидной теоретической базы не только снижает эффективность социально-психологических диагностики, консультирования и воздействия, но и нередко дискредитирует их. Интерпретация данных не должна проводиться без учета теорий, которые лежат в основе использованных методик. В противном случае, а это бывает еще довольно часто, происходит подрыв авторитета социальной психологии.

Что же касается практики воздействия, то здесь наблюдается «всеядность».

К сожалению, «психологические шоу» пользуются успехом и приносит большой доход в отличие от занятий социально-психологической теорией. Но «болезнь роста» не должна дискредитировать прикладную социальную психологию. Бум, наблюдаемый сегодня, пройдет. Вместе с ним канет в Лету непрофессиональный и поверхностный подход, используемый в сугубо коммерческих целях.

Социально-психологическая наука не должна оставаться безучастной в решении актуальных социально-экономических и социально-политических проблем. Социальная психология помогает вести грамотную психосоциальную политику с населением в условиях кризиса, а также повышать уровень конфликтологической и антикризисной переговорной компетентности специалистов в целях предотвращения массовых эксцессов и террористических актов. Социально-психологическая теория позволяет также совершенно по-иному взглянуть на природу модернизации общества и выявить его потенциальные возможности.

### Список литературы

1. *Андреева Г.М.* Социальная психология: учебник. М.: Аспект Пресс, 2000.
2. *Артемов В.А.* Введение в социальную психологию. М., 1927.
3. *Кузьмин Е.С.* Основы социальной психологии. Л., 1967.
4. *Парыгин Б.Д.* Социальная психология. СПб., 2000. 5. *Поршнев Б.Ф.* Социальная психология и история. М., 1979.
6. *Свенцицкий А.Л.* Социальная психология: Учебник для бакалавров. СПб., 2015.
7. Социальная психология / Под ред. А.Н. Сухова. 8-е изд. М., 2017
8. Социальная психология / Под ред. Е.С. Кузьмина, В.Е. Семенова. Л., 1979.
9. Социальная психология: учебное пособие для бакалавров / В.Г. Крысько. Юрайт, 2016.
10. Социальная психология: учебное пособие / Под редакцией А.Л. Журавлева. М.: ПЕР СЭ, 2002.
11. *Шкуратов В.А.* Историческая психология. М., 1997.
12. *Шихирев П.Н.* Современная социальная психология. М., 2000.

@ Сысоев А.А., Хромов В.А., Ватамановская Е.Б. 2018

**«ACTUAL ASPECTS OF ASSESSING THE LEVEL  
OF TECHNICAL AND TACTICAL TRAINING  
OF CADETS OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS  
OF THE MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS  
OF RUSSIA IN THE FRAMEWORK OF ACADEMIC  
DISCIPLINES OF SPECIAL TRAINING»**

**«АКТУАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ОЦЕНКИ УРОВНЯ  
ТЕХНИКО-ТАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ  
КУРСАНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ  
МВД РОССИИ В РАМКАХ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН  
КОМПЛЕКСА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ»**

**Andrei Aleksandrovich SYSOYEV**,  
deputy head of the Department  
of Physical Training of the Educational  
and Scientific Complex of Special Preparation  
of V. Ya. Moscow University of the Ministry  
of the Interior of Russia Kikoty Candidate of Law  
**Email:** office@unity-dana.ru

**Андрей Александрович СЫСОЕВ**,  
заместитель начальника кафедры физической  
подготовки учебно-научного комплекса  
специальной подготовки Московского  
университета МВД России имени В.Я. Кикотя  
кандидат юридических наук  
**Email:** office@unity-dana.ru

**Vadim Anatolevich KHROMOV**,  
Associate Professor of the Department  
of Physical Training of the Educational  
and Scientific Complex of Special Preparation  
of Moscow University of the Ministry of Internal  
Affairs of Russia named after V. Ya. Kikoty  
**Email:** office@unity-dana.ru

**Вадим Анатольевич ХРОМОВ**,  
доцент кафедры физической подготовки  
учебно-научного комплекса специальной  
подготовки Московского университета  
МВД России имени В.Я. Кикотя  
**Email:** office@unity-dana.ru

**Ekaterina Borisovna VATAMANOVSKAYA**,  
Senior Lecturer, Department  
of Physical Education and Sports  
Moscow State Pedagogical University  
**Email:** office@unity-dana.ru

**Екатерина Борисовна ВАТАМАНОВСКАЯ**,  
старший преподаватель кафедры физической  
культуры и спорта Московского  
педагогического Государственного университета  
**Email:** office@unity-dana.ru

**Для цитирования:** Сысоев А.А., Хромов В.А., Ватамановская Е.Б. «Актуальные аспекты оценки уровня технико-тактической подготовленности курсантов образовательных организаций МВД России в рамках учебных дисциплин комплекса специальной подготовки». *Международный журнал психологии и педагогики служебной деятельности.* 4/2018. С. 58—60.

---

**Annotation.** The scientific article analyzes some aspects of assessing the level of technical and tactical training of cadets of educational institutions of the Ministry of internal Affairs, as well as the choice as the main means of this assessment — complex exercises.

**Аннотация.** В научной статье проанализированы отдельные аспекты оценки уровня технико-тактической подготовленности курсантов образовательных организаций МВД, а также выбор в качестве основного средства этой оценки — комплексных учений.

**Key words:** technical and tactical training, assessment of the level of training of cadets, complex exercises

**Ключевые слова:** технико-тактическая подготовка, оценка уровня подготовленности курсантов, комплексные учения

---

Написание данной статьи вызвано необходимостью начала диалога по поводу совместной межкафедральной деятельности, а также необхо-

димостью решения проблемы по оценке умений и навыков курсантов, получаемых при изучении тем, имеющих междисциплинарную специфику.

Одним из первых аспектов, на котором хотелось бы остановиться является проблема оценки уровня технико-тактической подготовленности курсантов по физической подготовке.

Так в рабочей программе по модулю «Физическая подготовка» Московского университета МВД России имени В.Я. Кикотя технико-тактическая подготовка представлена:

Разделом III. (Тема 17, 18) Техничко-тактическая подготовка, который включает вопросы:

- тактики атакующих и защитных действий при проведении боевых приемов борьбы;
- тактики применения боевых приемов борьбы при различных положениях ассистента;
- оказания помощи сотруднику, на которого совершено нападение;
- способы переноски ассистента, оказывающего сопротивление.

Также, указанная рабочая программа включает Раздел IV. (Тема 19) Учебно-боевая практика, представленный учебно-тренировочными поединками (борьба в партере, бокс, самбо, рукопашный бой).

Закрепление данной тематики является весьма важным этапом в формировании умений и навыков курсантов, и особенно на последних итоговых этапах подготовки (4, 5 курсах обучения).

Вместе с тем следует отметить и ряд сложностей, с которыми сталкиваются преподаватели по физической подготовке. На наш взгляд эти трудности присущи и другим кафедрам комплекса специальной подготовки.

Здесь можно отметить и субъективный подход к оценке сформированности технических показателей, вызванный отсутствием регламентации в законодательстве требований к тактике. Так оценка выполнения различных технических действий (боевые приемы борьбы) регламентируется приказами МВД РФ, тактика этими приказами практически не регламентирована.

Это и непосредственный травматизм, и повышение его количественных характеристик при усложнении технико-тактических действий, либо при осуществлении учебно-боевой практики.

Это и низкий уровень материально-технического оснащения, требуемого при проведении занятий по технико-тактической подготовке и учебно-боевой практики.

Следующим проблемным аспектом, определяющим уровень технико-тактической подготовленности курсантов, является проведение совместных учений в рамках учебно-научного комплекса специальной подготовки.

Проведение совместных занятий и учений это одно из средств, которое может продемонстрировать уровень технико-тактической подготовленности курсантов в совокупности комплекса специальной подготовки.

При этом подобные учения уже имели место. В частности, следует отметить с положительной стороны совместные выезды кафедр физической и огневой подготовки. На этих учениях курсанты имели возможность проверить свои умения и навыки в непривычной обстановке, при преодолении полосы препятствий, выполнении боевых приемов борьбы и последующей стрельбы из ПМ.

Также положительным опытом послужили Оперативно-тактические учения, включившие в себя теоретический и специальный (огневая и физическая подготовка) блоки. Были апробированы многие технологии отбора, подготовки курсантов, а также участия в завершающем этапе — учениях. Разработан алгоритм оценки физической подготовленности как отдельных курсантов, так и их роли в составе группы (подразделения).

На наш взгляд на базе этого опыта необходимо сформировать содержательную часть учений комплекса специальной подготовки с конечным итоговым выходом на комплексный междисциплинарный экзамен.

Проведение тактических учений в рамках кафедр учебно-научного комплекса специальной подготовки на наш взгляд должно выступить в качестве элемента оценки подготовленности учебных групп и отдельных курсантов.

На сегодняшний день для проверки полученных знаний на занятиях по физической подготовке существуют стандартные формы контроля, они направлены на проверку умений и владение набором технических действий.

Но при этом современное образование направлено на овладение профессиональными компетенциями, определяющими будущую специальность, а инструментом для их проверки будет являться способность проявить знание и умение в моделированной ситуации будущей профессиональной деятельности.

Проведение комплексных межкафедральных учений это довольно сложный способ по определению уровня подготовленности (готовности) курсантов к практической деятельности полицейского. Сложность заключается в большом объеме учебно-методического материала, представленной несколькими кафедрами, сложностью в их координации, разностью подходов,

взглядов, а иногда просто отсутствием взаимопонимания между кафедрами.

В этой связи важную роль должно сыграть увеличение количества и качества комплексных учений между различными кафедрами в различном сочетании их состава. Выработка единых критериев оценки. Определение наиболее эффективных форм проведения подобных учений.

Из частных предложений хотелось бы выделить необходимость определения всеми кафедрами, входящими в комплекс специальной подготовки основных интерактивных форм занятий, которые можно было бы адаптировать для учений.

В завершении хотелось бы заметить, что совместные комплексные учения это та цель, к которой в любом случае необходимо стремиться при проведении обучения на УНК СП. Практический компонент, это именно та составляющая, которая и разнообразит учебный процесс, и разорвет порочный круг несоответствия обучения в практической работе. И мы, наконец, перестанем слышать такие тезисы, как «забудьте чему Вас учили в образовательной организации и учите заново на земле», а комплекс специальной подготовки превратится в структуру, реально действующую и приносящую максимальную пользу для обучаемых.

## Список литературы

1. *Дворяк И.А.*. Тактика личного задержания преступника и применения приемов самозащиты без оружия. Учебное пособие. Москва, 1996.
2. *Калашиников К.П., Дементьев Д.Л., Платонов Д.А.* Выделение тактических умений для нанесения ударов и выполнения бросков при подготовке курсантов образовательных организаций МВД России // Вестник Московского университета МВД России № 1. 2016.
3. *Мельников С.В., Миленин В.М., Нестругин М.А., Сафонов Д.Е.* Тактика применения боевых приемов борьбы. Учебно-методическое пособие. Москва, 2010.
4. Тактика задержания невооруженного и вооруженного преступника. Кустов А.М., Михеев П.П. Брянск, 1994.
5. *Чехранов Ю.В.* Приемы борьбы как спортивный компонент физической подготовки курсантов вузов МВД России: учебно-методическое пособие / Ю.В. Чехранов, В.Л. Дементьев. М.: Московский университет МВД России имени В.Я. Кикотя, 2015.
6. Система комплексной физической подготовки курсантов и слушателей МВД России. Способы оптимизации учебного процесса.
7. *Хромов В.А., Косякин В.Н.*: Вестник экономической безопасности. 2017. № 2. С. 268-270.

@ Цветков В.Л., Хрусталева Т.А. 2018

**PSYCHOLOGICAL PROBLEMS OF PERSONNEL  
TRAINING IN PREPARATION TO THE SERVICE  
FOR THE PROTECTION  
OF PUBLIC ORDER DURING MASS EVENTS**

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ  
СОТРУДНИКОВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К НЕСЕНИЮ СЛУЖБЫ  
ПО ОХРАНЕ ОБЩЕСТВЕННОГО ПОРЯДКА  
В ПЕРИОД ПРОВЕДЕНИИ МАССОВЫХ МЕРОПРИЯТИЙ**

**Vyacheslav Lazarevich TSVETKOV,**  
Doctor of Psychology, Professor, Head of the  
Department of Legal Psychology, Moscow  
University of the Ministry of Internal Affairs  
of Russia. V. Ya. Kikoty. Moscow, Russia  
**Email:** czvetkov\_slava@inbox.ru

**Вячеслав Лазаревич ЦВЕТКОВ,**  
доктор психологических наук, профессор,  
начальник кафедры юридической  
психологии Московского университета  
МВД России им. В.Я. Кикотя. Москва, Россия  
**Email:** czvetkov\_slava@inbox.ru

**Tatyana Aleksandrovna KHRUSTALEVA,**  
Candidate of Psychology, Associate Professor,  
Deputy Head of the Department of Legal Psychology  
of Moscow University of the Ministry of Internal  
Affairs of Russia V. Ya. Kikoty Moscow, Russia  
**Email:** khrustalev100@mail.ru

**Татьяна Александровна ХРУСТАЛЕВА,**  
кандидат психологических наук, доцент,  
заместитель начальника кафедры юридической  
психологии Московского университета  
МВД России им. В.Я. Кикотя Москва, Россия  
**Email:** khrustalev100@mail.ru

**Для цитирования:** Цветков В.Л., Хрусталева Т.А. Психологические проблемы обучения сотрудников при подготовке к несению службы по охране общественного порядка в период проведения массовых мероприятий. *Международный журнал психологии и педагогики служебной деятельности.* 4/2018. С. 61—66.

---

**Annotation.** This article describes the methodology of training comprehensive preparation classes the acknowledgment of the service for the protection of public order while holding mass events using profiling technologies. Made accents on using applied socio-psychological techniques, the purpose of which is to assess the reliability of reported information on non human behavior, not the so-called instrumental detection of deception. Broken up formation algorithm based on typical situations of correct actions of trainees using psychological knowledge.

---

**Аннотация.** В статье описана методика проведения тренингового комплексного занятия по подготовке к несению службы по охране общественного порядка при проведении массовых мероприятий с использованием технологий профайлинга. Сделаны акценты на использовании прикладных социально-психологических методик, целью которых является оценка достоверности сообщаемой информации по невербальному поведению человека, так называемая не инструментальная детекция лжи.

Разобран алгоритм формирования на основе типовых ситуаций правильных действий обучаемых с использованием психологических знаний.

**Key words:** «profiling» conflict model situation

**Ключевые слова:** «профайлинг», конфликт, типовые ситуации

---

Одна из серьезнейших проблем, стоящих перед правоохранительными органами, — предотвращение противоправных действий в местах проведения отдыха и досуга граждан: будь то хоккейный или футбольный матч, концерт на открытой площади или посещение торгового центра и т.д.

Уже существуют определенные положительные наработки, связанные с обеспечением безо-

пасности на объектах транспорта. В частности, это касается профайлинга как «комплекса методов и методик оценки и прогнозирования поведения человека на основе анализа наиболее информативных признаков, характеристик внешности и поведения»[1].

Само понятие профайлинга было расширено на основе исследований П. Экмана, В. Фризена,

К. Шерера [2], М. Цукермана, Б. ДеПауло [3], В.А. Лабунской [4], О. Фрайя [5]. И теперь оно включает ряд прикладных социально-психологических методик, целью которых является оценка достоверности сообщаемой информации по невербальному поведению человека, так называемая не инструментальная детекция лжи.

Эти методики успешно применялись при проведении Зимних Олимпийских игр в Сочи (2014), а также чемпионата мира по футболу в 2018 году.

Как нам видится в рамках этого подхода психологическое сопровождение деятельности сотрудников полиции по охране общественного порядка должно строиться на основе комплексных мер по формированию их психологической готовности к действиям, в том числе в экстремальных условиях с целью обеспечения выполнения оперативно-служебных задач. Для чего необходимо осуществлять целый комплекс мероприятий, включающий такие группы компонентов как:

- профессионально-психологическая ориентированность и чувствительность сотрудника (стремление, интерес и умение понимать психологические аспекты ситуаций и людей, с которыми он имеет дело, умение разобраться в них);
- знание психологических аспектов эффективности профессиональных действий и тактики; умелое использование психологических средств реализации профессиональных действий как речевых, так и неречевых, всего комплекса психологических приемов;
- профессиональная наблюдательность и память (включает умение применять психологически обоснованные приемы и правила для повышения эффективности профессионального наблюдения, развитая профессиональная внимательности);
- психологическая устойчивость (выражается в способности действовать спокойно и уверенно в психологически сложных, эмоционально напряженных, опасных и ответственных ситуациях оперативно-служебной деятельности).

Кроме того выполнение функциональных обязанностей сотрудников полиции сопряжено с повышенной ответственностью за свои действия, так как во время службы часто бывают

ситуации с непредсказуемым исходом. Зачастую именно знание основ психологии и владение элементарными навыками их использования способствуют предупреждению остроконфликтных и экстремальных ситуаций.

В рамках подготовки к несению службы по охране общественного порядка в период проведения чемпионата мира по футболу в 2018 г. на территории Российской Федерации нами была предложена специально разработанная форма комплексного практического занятия с элементами тренинга, позволяющая совершенствовать кроме тактически грамотных действий сотрудников их коммуникативную компетентность; выработку навыков визуальной диагностики и оперативное распознавание лиц потенциально опасных и/или вынашивающих противоправные замыслы, направленные на совершение террористических актов.

Предусматривалось для участников тренинга активное их участие в обсуждении целесообразности и правомерности тактики действий сотрудников полиции, психологическом анализе ситуации, совместной разработке правомерного алгоритма действий сотрудника полиции в рамках типовых ситуаций и обсуждении результатов совместной работы.

Главным принципом человеческого восприятия является наглядность. Поэтому форматом занятия был разбор и психологический анализ типовых ситуаций, возникающих при обеспечении общественного порядка на спортивных состязаниях. Ситуации были выбраны с учетом опыта несения службы.

Практика еще раз подтвердила, что никакая техника не может заменить контактный досмотр и визуальную диагностику.

Условно выбранные ситуации были разделены на ситуации, демонстрирующие индивидуально-психологические проявления личности сотрудника, приводящие к типичным ошибкам; профессионально-коммуникативные, где неправильные действия ведут к конфликту и социально-психологические ошибки, основанные на отсутствии слаженности действий сотрудников.

Игровое действие начиналось с моделирования трех типовых ситуаций по следующему алгоритму. Сначала, был показан небольшой видеоматериал по действиям сотрудников, затем его анализировали, после чего осуществлялась реальная демонстрация верных действий.

В качестве статистов выступали два сотрудника, несущие службу на рамке металлодетектора, два сотрудника патрульно-постовой службы, группа резерва, офицер — старший, волонтер, стюард, группа белельщиков-фанатов.

Нами вводились ряд условных ограничений. Участникам, исполняющим роли сотрудников полиции, необходимо было добросовестно выполнять свои профессиональные роли в соответствии с имеющимися представлениями о них, использовать методы психологического воздействия на граждан и подкреплять свою аргументацию ссылкой на конкретные положения действующих нормативных документов. При возникновении конфликтной ситуации следовало не допустить усугубления и развития конфликта, разрешить приемлемыми с психологической и правовой точек зрения способами.

В роли граждан необходимо было придерживаться линии поведения, предусмотренной типом и контекстом ситуации, изменять свою позицию и соглашаться с требованиями сотрудника полиции только в случае их обоснованности и корректности действий.

Первую ситуацию мы условно назвали «Агрессивная толпа» — группа разгоряченных болельщиков, шумно подходит к месту проведения досмотровых мероприятий. Первый болельщик проходит через имитированные рамки и останавливается в ожидании своих товарищей. Второй болельщик, проходя мимо сотрудника, начинает пререкаться и устраивает конфликт. Тем временем группа болельщиков, выкрикивая нелицеприятные высказывания, используя ненормативную лексику в адрес сотрудников полиции (таким образом, отвлекая внимание сотрудников) приближается к рамке. Пока первый сотрудник полиции ведет беседу со вторым болельщиком, третий болельщик пытается прорваться без досмотра, пронося с собой запрещенные предметы.

Как мы уже и оговаривали по этой ситуации демонстрировался небольшой видеосюжет. Затем участникам предлагалось ответить на вопрос: «Что же было не так? «В комментарии ведущий обращал внимание на то, что увиденные ошибки относятся к ряду социально-психологических и связаны с отсутствием четкой слаженности.

Сотрудники несут службу парами, поэтому всегда есть рядом страхующий. Существует система условных знаков и жестов, позволяющая оперативно реагировать на изменение обстановки.

Это как вербальные знаки — слова, обозначающие приказ действовать тем или иным образом, так и жесты, указывающие на приближение опасности или просьбу о подкреплении (например, поднятая вверх левая рука одного из сотрудников работающих на рамке, должна сигнализировать офицеру, который стоит с рацией и наблюдает одновременно за несколькими рамками, об обострении обстановки и просьбе помощи подкрепления из резерва). Мы предложили в определенной ситуации поднимать вверх руку сжатую в кулаке, что означает высший уровень опасности. При приближении агрессивно настроенного гражданина тот, кто стоит в данный момент у рамки, и видит подходящего во фронт, должен показать жестом условный знак, означающий опасность.

Сотрудник, находящийся в данный момент в створе рамки и видящий приближающегося гражданина, оценив его поведение, прогнозирует ситуацию, которая может проявиться возможно в неповиновении, сопротивлении или нападении на коллег. Поэтому он тихо и незаметно для подходящего сообщает своему страхующему о потенциальной опасности. Получив такую информацию, напарник сосредотачивает все внимание на действиях приближающегося человека, концентрируется психологически и физически для своевременной помощи при задержании или подачи команды офицеру, находящемуся неподалеку поднятием левой руки, сжатой в кулаке, что означает «Опасность, требуется усиление!»

В эпизоде, показанном на видео, сотрудники этого не сделали. При возникновении попытки прорыва через рамку без досмотра действия были хаотичными и не четкими, что ставило под угрозу здоровье сотрудников, так как могла возникнуть неконтролируемая ситуация.

Таким образом, необходима тренировка слаженности действий с использованием системы вербальных и невербальных знаков, кодирующих смысловые значения целых ситуаций, которые сотрудник понимает по одному единственному слову или движению. Это позволяет существенно разгрузить процесс мысленного моделирования ситуаций и действий. Сигнал жестом, означающий опасность, вызывает психофизиологический отклик в виде готовности к действиям, предельной мобилизации при внешнем сохранении спокойствия.

Кроме того, обращалось внимание на необходимость слежения за реакциями болельщиков,



несущих в себе угрозу прямого нападения на сотрудников, например:

- а) сокращение пространственной дистанции между фанатом и сотрудником полиции;
- б) высказывание угроз и оскорблений;
- в) сжимание и разжимание кистей рук;
- г) периодические удары себя кулаком в грудь;
- д) принятие поз агрессивности (упереться кулаком в бок или выставить кулак вперед или угрожать кулаком);
- е) откинутость корпуса назад, свидетельствующая о пренебрежении к сотруднику полиции;
- ж) постукивание ногой, что является признаком нервозности;
- з) принятие оборонительной позы (руки, скрещенные на груди) или агрессивной позы (борцовская или боксерская стойка).

Также целесообразно обращать внимание на взгляд болельщиков: взгляд в сторону (пренебрежение); долгий неподвижный взгляд в глаза сотруднику полиции (желание подчинить себе и доминировать в общении); бегающий взгляд (неискренность, обман); сужение зрачков (блеф, обман).

В ходе дискуссии участниками задавались вопросы. Например, по каким признакам можно было спрогнозировать агрессивное поведение человека? Какие психологические приемы необходимо применить в момент задержания нарушителей общественного порядка для того, чтобы ожидающие своей очереди прохода через рамку металлодетектора граждане не превратились в агрессивную толпу? В частности при ответе на первый вопрос надо указать, что необходимо использование основ визуальной диагностики, так как агрессивное лицо достаточно легко читается по ряду мимических признаков. А при ответе на второй — надо напомнить, что всем известны основные характеристики толпы: динамичность, превращаемость, общее эмоциональное состояние, стирание индивидуальности и отсутствие личной ответственности за поведение. Человек вливается в этот единый большой организм и испытывает все, что испытывает этот организм. Поэтому нам необходимо управлять этим настроением и этими чувствами, делающими из простой массы людей агрессивную действующую толпу? Это может быть, например, громкий крик «Брось оружие!» «Стоять!», которые должны оказать деморализующее действие на нападающего и продемонстрировать готовность сотрудника к отражению агрессивных действий.

Затем показывались реально правильные действия сотрудников в данной ситуации с комментариями.

Вторая ситуация была обозначена как «Попытка проноса холодного оружия» — гражданин при проходе через рамку во время осуществления досмотровых мероприятий выхватывает нож и нападает на сотрудника, осуществляющего досмотр. Этот тип ситуации связан с проявлением индивидуально-психологических особенностей личности сотрудника, которые проявляясь в сложной обстановке могут стать причиной острого конфликта и / или экстремальной ситуации. После просмотра видеосюжета мы проанализировали действия сотрудников: к рамке приближается молодой человек, по мимике и походке которого уже читается агрессия. Обращалось внимание на движение губ и манеру его движения. Это агрессия и внутренняя концентрация. Сотрудник видит такое лицо, о котором говорит известный нам киноперсонаж доктор Лайтман из фильма «Обмани меня!» Оно показывает в совокупности с другими невербальными признаками несоответствие, как бы противоречие: между словами и мимикой, жестами, позой; между мимикой и выбором дистанции общения; между сознательно демонстрируемым поведением и проявлениями подсознания. Это несоответствие, называемое в психологии не конгруэнтностью, лежит в основе визуальной диагностики и должно ассоциироваться у сотрудника с опасностью или, по меньшей мере, повышением внимания. А вот естественное состояние человека — это соответствие, конгруэнтность.

На первом видео, где показывались действия сотрудника при досмотре опасного лица, мы видели, что он не считал агрессивных намерений по поведению приближающегося молодого человека, так как не был достаточно мобилизован. Для него его нападение оказалось неожиданностью!

Это создало опасную ситуацию на рамке. Здесь уже страшущая девушка, увидев нож, подняла руку со сжатым кулаком, означавшим высший уровень опасности ситуации с реальной угрозой жизни. Обращалось внимание на ее лицо и действия. Она была очень напугана. Эту эмоцию трудно сыграть. Она реально напугана даже в игровой ситуации, где опасности совершенно нет, ребята давно друг друга знают. Но при проявлении агрессивного нападения человек испытывает страх. Так устроена наша психика.

Это закон. А в реальной ситуации, через несколько секунд после задержания и препровождения нападавшего в безопасную зону, ей снова придется проводить досмотровые мероприятия в обычном штатном режиме с доброжелательной улыбкой, как говорится, «как ни в чем не бывало» десятки, сотни раз.

Что необходимо предпринимать для повышения психической устойчивости и совладания с различными психическими состояниями? Для этого необходима специальная тренировка с использованием методов саморегуляции. Наиболее приемлемые в данном случае приемы саморегуляции своего психического стояния — это простые дыхательные техники.

Третью ситуацию мы назвали «Конфликт» — (неповиновение — сопротивление в отношении сотрудников полиции на месте проведения досмотровых мероприятий). К пункту досмотра приближаются группа молодых людей — девушка в узкой юбке и два молодых человека в приподнятом настроении. Молодые люди первой пропускают девушку на досмотр. Сотрудник женского пола просит болельщицу выложить предметы на стол и пройти стационарный металлодетектор. Девушка кладет сумочку на стол и проходит рамку, соглашаясь на досмотр, но как только сотрудник женщина прикасается к болельщице, она начинает кричать и создает конфликтную ситуацию, оборачивается к своим друзьям и начинает звать на помощь. Разворачивается конфликт, который отражает профессионально-коммуникативные особенности поведения сотрудников, проявление которых могут привести к серьезным последствиям.

После демонстрации реальной ситуации было обращено внимание на психологически неправильные действия сотрудницы, осуществляющей досмотр. Девушка уже на подходе к рамке демонстрировала агрессивное поведение. Можно было это заметить и предотвратить, что называется на «дальних подступах!» «Сигнал опасности, о котором говорилось в первом сюжете, это требование не только приведения своего психофизиологического состояния в полную готовность с целью отражения нападения, это еще и обозначение необходимости, в первую очередь, особенно тактичного поведения и вежливости в интересах не допущения конфликта! В этой ситуации, прогнозируя, что девушка, идущая в юбке, будет неловко себя чувствовать при процедуре досмотра, так как это действительно

несколько смущает женщин, нужно сразу проинформировать ее о том, что для этого имеются отдельные помещения. Фраза может звучать так: «Девушка, Вы видели, как проходит процедура досмотра? В такой красивой юбке, возможно, Вам будет комфортнее, чтобы Вас досматривали в специально оборудованном помещении, а не публично, при других людях? Вы имеете на это законное право? Но если данная процедура для Вас приемлема и здесь, то я готова провести ее прямо сейчас и не задерживать ваше время. Как Вам удобнее?» Говорить это нужно с доброжелательной улыбкой и в быстром темпе, не давая ей шанса ответить отказом на ваши слова. Только когда вы спросите: «Как Вам удобнее?» — у нее должна появиться возможность говорить. Это своеобразная манипуляция, выбор без выбора. Я досмотрю Вас здесь или в комнате? Вы не даете ей третьего варианта, а времени мало, и она вынуждена согласиться на один из предложенных вариантов.

Таким образом, конфликт может быть исчерпан не начавшись только за счет психологически грамотного анализа складывающейся ситуации. Если она все-таки продолжает выражать агрессию, то необходимо действовать в соответствии с инструкцией, и спокойным тоном ей сообщить: «Я не могу пропустить Вас на территорию стадиона до тех пор, пока Вы не пройдете процедуру досмотра. Это законные требования, которые Вам были разъяснены еще в памятке при покупке билета. И Вы знали об этом. Вам придется отказаться или от процедуры досмотра, или от посещения мероприятия! Вы готовы отказаться от просмотра матча? Если нет, то досмотр необходим». И опять это или-или! Человек понимает, что третьего не дано и принимает решение. Скорее всего, оно будет в пользу досмотра. Причем интонацией голоса необходимо выделить слова — это законные требования и Вы знали об этом заранее.

Причем, мы прохронометрировали время проговаривания этой фразы. Оно составляет всего 40 сек. Это меньше минуты. Как вы понимаете это недолго и это стоит того, чтобы предотвратить конфликт. Потому что таких случаев, как показывает опыт не много. В основном граждане спокойно соглашаются на процедуру досмотра, так как действительно внутренне готовы к ней, благодаря заблаговременно проведенной разъяснительной работе.

Если допустим девушку сопровождают друзья мужского пола, которые не захотят отпустить девушку на досмотр в «какую-то комнату», то безусловно, необходимо дать им что называется «сохранить лицо», оставаться ее рыцарями в любой ситуации. Поэтому самым психологически грамотным решением будет предложить девушке минутку подождать пока ребят досмотрят процедура займет не более 2 мин. и они уже, пройдя процедуру, проводят ее до комнаты досмотра, охраняя ее безопасность.

И еще несколько слов об общении сотрудника полиции с конфликтным гражданином: предоставьте возможность гражданину высказаться до конца, что бы он при этом не говорил; на вопросы и реплики отвечайте уверенно и спокойно, каким бы тоном они не задавались; проявите к нему искреннее внимание и уважение; постарайтесь перевести разговор с эмоционального уровня к взаимному обсуждению настоящей проблемы («здесь и теперь»).

Таким образом, были представлены возможные варианты построения практических занятий по подготовке к обеспечению охраны общественного порядка с использованием типовых ситуаций и продемонстрирована методика его проведения.

В заключение хотелось обратить внимание на несколько проблем, связанных с обучением основам визуальной диагностики.

Опыт проведения тренингов показал, что обучаемые испытывают сложности с комплексной оценкой человека. Особенно невербальных проявлений. Например, если из общего контекста выдернуть жест, при котором человек прикоснулся к мочке своего уха, то толкований будет несколько и не всегда они станут адекватными (это может восприниматься и как раздумья, и как просто прикосновение).

Во-вторых, когда используется раздаточный материал, то обучаемые более успешно справляются с комментированием рисунков, но уже фотографии вызывают затруднения и тем более видеоматериалы. Необходима серьезная практика.

Наконец то, что можно назвать парадоксом обучения. На одном из практических занятий обучаемым было предложено подготовить короткий рассказ из своей жизни. Каждый по очереди садился перед группой на стул и повествовал. Задача была оценить информацию с точки зрения лживости. Затем эксперимент был усложнен — один из рассказчиков был повернут спиной к коллегам. Как показал итог, процент угадавших содержание информации был в два раза выше, когда курсанты только слышали рассказ. Хотя общеизвестно, что основную информацию человек получает из окружающего мира через зрительный анализатор. Вот здесь как раз и кроется проблема — научить «читать» невербальные проявления, сопоставляя, что говорит человек и как говорит.

### Список литературы

1. Журнал-каталог «Транспортная безопасность и технологии». М., 2006, № 4.
2. *Ekman P., Friesen W.V., Scherer K.R.*, Body movement and voice pitch in deceptive interaction // *Semiotica*. 1976. № 16. P. 23-27.
3. *Zuckerman M., DePaulo B.M., Rosenthal R.* Verbal and nonverbal communication of deception // *Advances in experimental social psychology*. NY. 1981. V. 14. P. 1-57.
4. *Лабунская В.А.* Невербальное поведение. Ростов н/Д. 1986. 136 с.
5. *Фрай О.* Детекция лжи и обмана // Пер. с англ. СПб.: Прайм-Еврознак. 2005. 320 с.

ქართული ოქრომჭედლობა - შორეული წარსულიდან  
განვითარებული შუასაუკუნეების ეპოქის ბოლომდე

Грузинское чеканное искусство с древних времен до конца эпохи  
высокоразвитого средневековья

Georgian goldsmith's work from the distant past to the  
developed medieval end

ნოდარ დარჩოს ძე ერიაშვილი

ისტორიის მეცნიერებათა კანდიდატი, იურიდიულ მეცნიერებათა კანდიდატი, ეკონომიკურ მეცნიერებათა დოქტორი, რფ მთავრობის პრემიის ლაურეატი მეცნიერებისა და ტექნიკის დარგში, პროფესორი.

E-mail: [professor60@mail.ru](mailto:professor60@mail.ru)

მანანა სულხანიშვილი

უმაღლესი კატეგორიის მასწავლებელი.

E-mail: [nitagogrichiani97@gmail.com](mailto:nitagogrichiani97@gmail.com)

Нодари Дарчоевич ЭРИАШВИЛИ

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

Манана Сулханишвили

педагог высшей категории  
E-mail: [nitagogrichiani97@gmail.com](mailto:nitagogrichiani97@gmail.com)

**ანოტაცია:** ნაშრომი შეეხება ქართული ოქრომჭედლობის განვითარების რთულ გზას შორეული წარსულიდან განვითარებული შუა საუკუნეების ეპოქის ბოლომდე.

ჭედვითი ხელოვნების ძეგლების სიმდიდრითა და მხატვრული ღირებულებით საქართველოს გამორჩეული ადგილი უჭირავს მსოფლიოში. იგი წარმოადგენს დამოუკიდებელ მოვლენას და თავისი მხატვრული ღირსებითა და ისტორიული მნიშვნელობით მსოფლიო საგანძურის ერთ-ერთი წამყვანი დარგია.

ქართული ჭედურობის ხელოვნებამ განვითარების მრავალსაუკუნოვანი გზა განვლო. იგი განვითარების ყველა საფეხურზე ატარებდა თავისი ეპოქის ნიშნებს, ამავე დროს მას ჰქონდა თვითმყოფადი ეროვნული სახე.

ქართული ოქრომჭედლობის უნიკალური ძეგლების ანალიზზე დაყრდნობით ნაშრომში გაშუქებულია ის ძირითადი მხატვრული ტენდენციები და სტილისტური თავისებურებები, რაც ახასიათებდა ცალკეულ ეპოქებს.

**საკვანძო სიტყვები:** თრიალეთის კულტურა. ანჩისხატი. ხახულის კარგი ენკაუსტიკა. ტიხრული მინანქარი. ტრიპტიკონი. ბერთის სახარება. ზარზმის ფერისცვალების ხატი. ბედის ბარძიმი. გრანულაცია. პოლიქრონია. ინკრუსტაცია. გავარსი. ფილიგრანა.

**Abstract:** Abstract the work in about Georgian goldsmith's work, about its developed from the past to the end of the medieval.

Georgian is rich of the Art of Repousse and styling values. Georgian takes an important place in the world/ It represents an independent artistic occurrence and for its artistic worth and historical meaning it is the world's leading sphere.

Georgian Repousse Art has gone centuries – long way. It had its own marks of the epoch. At this time it had its own traditional features.

According to Georgian goldsmith's unique things it is explained those main artistic tendencies characterized each epoch.

**Ключевые слова:** Триалетская культура, Анчисхати, Хахулский триптих, энкаустика, перегородчатая эмаль, триптикон, Бертское евангелие, Зарзмская Спасо-преображенская икона, Бедийская чаша, грануляция, полихрония, инкрустация, филигран.

ჭედვითი ხელოვნების ძეგლების სიმდიდრითა და მხატვრული ღირებულებით საქართველოს გამორჩეული ადგილი უჭირავს მსოფლიოში. იგი წარმოადგენს დამოუკიდებელ მხატვრულ მოვლენას და თავისი სახელოვნებო ღირსებითა და ისტორიული მნიშვნელობით მსოფლიო საგანძურის ერთ-ერთი წამყვანი დარგია.

ქართული ჭედურობის ხელოვნებამ პლასტიკური ფორმის განვითარების თვალსაზრისით მწვერვალს განვითარებული შუა საუკუნეების ეპოქაში მიაღწია, მაგრამ მანამდე განვითარების მრავალსაუკუნოვანი გზა განვლო.

ქართული ოქრომჭედლობა სათავეს შორეულ წარსულში იდებს. საქართველო საუველირო ხელოვნების ერთ-ერთი უძველესი და უმდიდრესი კერაა. იგი სამართლიანად ითვლება ლითონის დამუშავების ერთ-ერთ უძველეს სამშობ-

ლოდ მსოფლიოში. საქართველოს მიწის წიაღი მდიდარია მანეული რესურსებით, ხოლო არქეოლოგიური მასალები მოწმობენ, რომ აქ სპილენძს პირველად ჯერ კიდევ ძვ. წ. III ათასწლეულში ამუშავებდნენ და უკვე იცოდნენ ბრინჯაოს დამზადება. საქართველოს ტერიტორიაზე იმ დროიდანვე ეუფლებიან სხვა ლითონებსაც: ტყვიას და სტიბიუმს, ვერცხლსა და ოქროს.

არქეოლოგიური გათხრების შედეგად ოქროს სადნობი კერები საქართველოს ტერიტორიაზე ბევრ ადგილას აღმოჩნდა: *სოფელ ჭუბურხინჯში, სოფელ ვანში, სვანეთში, სადაც* ოქროს სამკაულებთან ერთად ნაპოვნია ოქროს ზოდები. *ბათუმთან – კახაბერის დაბლობზე და სოფელ კაზრეთში* აღმოჩენილი იქნა მსოფლიოში უძველესი ოქროსმომპოვებელი საბადო. *საყდრისის* ოქროს მომპოვებელი და

გადამამუშავებელი წარმოება მსოფლიო კულტურის ერთ-ერთი საუკეთესო ნიმუშია.

ბრინჯაოს ხანიდან საქართველოს ტერიტორიაზე ოქრომქანდაკეობა მაღალ დონეზე იდგა. ძველი საქართველო მუდამ იყო ცივილიზებული სამყაროს ორგანული ნაწილი, ამიტომ, ქართული ოქრომჭედლობა განვითარების ყველა საფეხურზე ატარებდა თავისი ეპოქის ნიშნებს, ამავე დროს მას ჰქონდა ეროვნული თავისებურებები.

საქართველოში ოქრომჭედლობის აღმავლობის რამდენიმე პერიოდია ცნობილი. პირველი დიდი აღმავლობა ემთხვევა ძვ.წ. II ათასწლეულის პირველ ნახევარს. საქართველოს ტერიტორიაზე გათხრილ ადრებრინჯაოს ხანის ყორღანებში აღმოჩენილი ოქროს უძველესი სამკაულის განხილვა გვიჩვენებს, რომ ძვ.წ. III ათასწლეულის მეორე ნახევრის აქაური ოქრომჭედლები უკვე ფლობდნენ ლითონის დამუშავების უმთავრეს ხერხებს – ჭედვას, ჩამოსხმას და რჩილვას. კახეთში, ალაზნის ველზე სოფელ წნორთან ერთ-ერთ გორასამარხში აღმოჩენილია მცირე ზომის ოქროს **ლომის ქანდაკება** (სიმაღლე 2,8 სმ; სიგანე – 5,3 სმ), რომელიც თრიალეთის კულტურის წინარე ხანას მიეკუთვნება და გარკვეულ მნიშვნელობას იძენს ამ კულტურის გენეზისისათვის. ხელოვნებათმცოდნეობის თვალსაზრისით, ლომის ამ ქანდაკებას თავისი მხატვრული სტილით ანალოგი არ მოეპოვება მსოფლიოში.

განსაკუთრებით აღსანიშნავია შუაბრინჯაოს ხანის *თრიალეთის დიდი ყორღანების კულტურა* (ძვ.წ. XV საუკუნიდან ახ. წ. II-III ს.), როდესაც შეიქმნა პოლიქრომული სტილის მსოფლიო მნიშვნელობის შედევრები – თრიალეთში ნაპოვნი სარდიონებით შემკული **ოქროს თასი**. თრიალეთის ხელოვნებისთვის უკვე ცნობილი იყო ოქროს ნივთების დამუშავების სხვადასხვა ხერხები: *გაგარსი* – ანუ *გრანულაცია*, ე.ი. ნივთის შემკობა ზედ დარჩილული ოქროს წვრილი ბურთულებით, გრეხილი – ანუ *ვილიგრანი* – ნივთის შემკობა ოქროს მავთულებით. ამ დროს უკვე იქმნებოდა მაღალი მხატვრული, რთული და ფაქიზად დახვეწილი გემოვნებით შესრულებული ოქრომჭედური ნაკეთობანი. ქართველ ოსტატებს უკვე სცოდნიათ გაწნევით დამუშავება

და ჰქონდათ საჭირო ჩარხი და იარაღები. თრიალეთის ოქროს თასი, რომელიც ფერადი ქვებითაა ინკუსტრირებული, დამზადებულია სახარატე ჩარხზე ოქროს მთლიანი ფურცლისგან. მისი ორმაგი კედელი თანდათან ვიწროვდება ძირისკენ და დაბალ ქუსლში გადადის. გარეთა კედელი შემკულია წვრილი, გრეხილი მავთულებისგან გაკეთებული სპირალებით, რომელშიც ჩასხმულია სარდიონის, ლაჟვარდის და კერამიკული მასის მრგვალი თვლები. ანალოგიური თვლების ერთი რიგი მიუყვება სასმისის პირს, ორი კი – ქუსლს.

ასეთივე რთული ტექნიკითაა დამზადებული საკინძეები, ოქროსთავები, მსხვილი ბირთვისებური მძივები. *ბედენისა და ალაზნის ველის გორასამარხებში* (ძვ.წ. 2300-2000 წ.) აღმოჩენილია ოქროს ნაკეთობები, რომელთა შორის აღსანიშნავია **პოლიქრომული ყელსაბამი**.

ძვ.წ. VI-IV სს ქართულ საიუველირო ხელოვნების სტილს განსაზღვრავს *გრანულაცია*, გვიან ანტიკურ ხანაში კი – *პოლიქრომია*. ამ ნაკეთობებისთვის დამახასიათებელია ფერების განსაკუთრებული შერჩევა-შეხამება. თრიალეთის ნაწარმში უკვე შეიმჩნევა ქართული ოქრომჭედლობისთვის დამახასიათებელი ეროვნული – განმასხვავებელი თავისებურება. ესაა ფერების თავშეკავებული გამოყენება და შერჩევა-შეხამება. ქართველი ხელოვანი ყოველთვის გაურბოდა ცივ, კაშკაშა ტონებს და ერთ ნივთში, იშვიათად ხმარობდა ორზე მეტ ტონს.

ქართული ოქრომჭედლობის საუკეთესო ქმნილებებია აღმოჩენილი *ნოსირში* (სენაკის რაიონი) – ძვ. წ. VIII-VII სს. მძივები, საყურეები, გველის თავის გამოსახულებით დაბოლოებული წნული სამაჯური და სხვა.

აქედან იწყება ანტიკური ხანის ქართული ოქრომჭედლობის აღმავლობა, რომელიც განვითარების უმაღლეს დონეს ძვ.წ. V-IV საუკუნეებში აღწევს.

განსაკუთრებით დიდი რაოდენობის ოქროს ნაწარმი აღმოჩნდა (300-მდე) *ვანის ნაქალაქარში* - ჭედური ორნამენტით შემკული დიადემები, საყურეები, სასაფეთქელები, ყელსაბამები, სამაჯურები. ვანის სამარხში ნაპოვნი წარჩინებული კოლხი ქალის თავსაბურავი – ოქროს დიადემა ძვ.წ. V საუკუნეშია შექმნილი. ის

უძველესი ქართული ოქრომჭედლობის ერთ-ერთი შესანიშნავი ნიმუშია.

ვანის ნაქალაქარის გათხრები ცხადყოფს, რომ ახლომეზობელ ცენტრებს შორის *კოლხეთს* გამორჩეული ადგილი ეჭირა. კოლხეთში ოქროს მოპოვებასა და დამუშავებაზე მოგვითხრობენ ბერძენი მწერლებიც და მას „ოქრომრავალ ქვეყანას“ უწოდებენ. ბერძნული მითოლოგიიდან და ხალხური გადმოცემიდან ცნობილია ოქროს მოძიება ცხვრის ტყავის საშუალებით, როდესაც მთებიდან წამოსულ მდინარეებზე აგებდნენ ცხვრის ტყავს. კოლხური ოქროსა და მისი დნობის შესახებ ცნობებს ვხვდებით ისევე ბერძნულ წყაროებში.

ცნობილია *აპიანეს*, *პლუტარქეს*, *ჰეროდოტეს*, *დიოდორე სიცილიელის* ცნობები კოლხური ოქროს შესახებ.

ცხადია, რომ ვანში არსებობდა პროფესიონალ ხელოვანთა მძლავრი სკოლა, რომელიც ურთულესი ტექნიკური ხერხების გამოყენებით საუკუნეების მანძილზე ქმნიდა მხატვრული ოქრომჭედლობის ბრწყინვალე ნიმუშებს.

ქართული ოქრომჭედლობის უამრავი ნიმუშია აღმოჩენილი *მცხეთაში*, *ახალგორში*, *გონიოში*. *არმაზისხევის* ანტიკური ხანის ოქროს ნაკეთობებზე გამოყენებულია ფერადი მინა – *ტიხრული მინანქარი*. არაგვის ხეობაში აღმოჩენილი ოქროს ყელსაბამის შუაგული ასევე ტიხრული მინანქრითაა შესრულებული. არაგვისპირის ტიხრული მინანქარი ახ.წ. III-IV სს. უძველესი ნიმუშია არმაზისხევის ნიმუშებთან ერთად.

ძველი ქართველი ოსტატები უნიკალური ოქროს სამკაულების გარდა უკვე II საუკუნიდან ტიხრული მინანქრის ნივთებსაც ამზადებდნენ. მინანქრის მასის ოქროს ფუძეზე მოთავსების მიხედვით მინანქარი ორგვარია: *ტიხრული* და *ფერწერული*. ქართულ ხელოვნებაში ცნობილია, ძირითადად, ტიხრული მინანქარი, რომლის დამზადება დიდოსტატობასა და დახვეწილ მხატვრულ გემოვნებას მოითხოვს. ოქროს ტიხრების გადასაბმელად ოქროს ფუძეზე ტიხრების წიბოებს ვერცხლის წყალში ავლებდნენ და გამოსახულების კონტურის შესაბამისად მტკიცედ ათავსებდნენ ფუძის ზედაპირზე.

ადრეანტიკურ ხანაში ქართველი ოქრომჭედლები იშვიათად იყენებდნენ

ფერადი ქვების ინკრუსტაციას. ფერადი ქვებით შემკობილი სულ რამდენიმე ნივთია ცნობილი. ვანში აღმოჩენილია პოლიქრომული გულსაკიდი ფირფიტა, რომელზეც ფერადი ფრინველები და ფასკუნჯებია გამოსახული.

ოქროს პოლიქრომული სამკაული დიდი რაოდენობითაა აღმოჩენილი საქართველოს სხვადასხვა კუთხეში გათხრილ მდიდრულ სამარხებში – *მცხეთაში*, *ურბნისში*, *ზღუდერში*, *ბორში*, *კლდეეთაში*, *ციხისძირში*, *ურეკში*, *ახმეტაში*, *სიონში*, *ქიხვალში* და სხვა.

გვიანანტიკური ხანის საქართველოში ვრცელდება ბერძნულ-რომაული წარმოშობის საიუველირო ქვები. ზოგიერთ სამკაულზე ქართველი დიდებულების პორტრეტებიც არის გამოსახული, რაც მიუთითებს საქართველოში ქვის მჭრელთა სახელოსნოების არსებობას. ნამდვილი შედეგია *ზღუდრის* ყელსაბამის კამეა – დელფინზე ამხედრებული ნერეიდას გამოსახულება.

ქართული ჭედურობის ხელოვნებამ პლასტიკური ფორმის განვითარების თვალსაზრისით მწვერვალს. შუა საუკუნეების ეპოქაში მიაღწია. ამ თვალსაზრისით აღსანიშნავია **ზარზმის ფერისცვალების ხატი** (886), სადაც თვალს ხვდება ბრტყელი რელიეფის ხაზოვან – ორნამენტული დამუშავება და თვით ხაზთა მეტყველება.

ზარზმის ფერისცვალების ხატი ქართული ჭედური ხელოვნების ადრინდელი გარდამავალი პერიოდის ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი ნიმუშია (131სხX74სმ). ხატის მოჭედილობაში ჩანს ეპოქისთვის დამახასიათებელი სტილური თავისებურებები: სიუჟეტური კომპოზიციის გადმოცემა პირობითი გრაფიკული საშუალებებით, შინაარსობრივი მხარის გამოყოფა და მთელი კომპოზიციის დეკორატიულ-მონუმენტური აგება. კომპოზიციის ცენტრში ოვალურ „დიდებაში“ გამოსახულია ფეხზე მდგომი ქრისტეს მთლიანი ფიგურა მაკურთხებელი მარჯვენით. ტრადიციის თანახმად, წინასწარმეტყველები ვედრების პოზაში დგანან. ხატის დაქარაგმებულ ასომთავრულ წარწერაში მოხსენიებულია ლაკლაკთა საგვარეულოს წარმომადგენლები.

**ბედიის ბარბიში** (999 წ) ქართული ოქრომქანდაკელობის უნიკალური ძეგლია, რომელიც სრულიად განსხვავებულია

მსოფლიო ხელოვნებაში, როგორც მხატვრული, ისე ისტორიული მნიშვნელობით.

ბარძიმი, ანუ მისი ზედა ნაწილი, ბურთის მსგავსი უძირო თასია, გამოჭედილი ხალასი ოქროს (92%) ერთი მთლიანი მკვრივი ზოდისაგან. წონა – 752 გრ, სიმაღლე 12,5 სმ, პირის დიამეტრი – 13,5 – 14 სმ, ძირი – 9,5 – 10 სმ. პირის კიდეებზე გარედან გამოყოფილია გლუვი ოლე ( $\approx 1$  მმ სიგანის), სადაც მთელ სიგრძეზე ასომთავრული წარწერაა, რომელიც გვამცნობს, რომ ეს თასი ბაგრატ აფხაზთა მეფეს და მის დედას გურანდუხტ დედოფალს შეუწირავთ მათ მიერვე აშენებული ბედიის ტაძრისთვის. ბარძიმის ფეხი დამოუკიდებლად ყოფილა დამუშავებული და მერე მიმაგრებული, თავდაპირველი ფეხი დაკარგულია.

ბარძიმის ზედაპირი სვეტებიანი თაღედით 12 არედაა დაყოფილი. თითოეული კამარის ქვეშ განთავსებულია თითო ფიგურა. ერთ მხარეს ქრისტეა გამოსახული, მეორეზე – ჩვილელი ღვთისმშობელი. მათ შორის მარჯვნივ და მარცხნივ ხუთ-ხუთი მოციქულების ფიგურებია, რომლებიც კომპოზიციურადაა გაერთიანებული მთავარ ფიგურებთან თავების ოდნავ დახრილობით, ფეხთა ტერფების მიმართულებით და ხელების მოძრაობით. გამოსახულებები მაღალ რელიეფშია გამოყვანილი. თავის, პირისა და ნაკვეთები ისეა გადმოცემული, როგორც მრგვალ ქანდაკებაში. განსაკუთრებული დახვეწილი ოსტატობითაა შესრულებული ქრისტე, ღვთისმშობელი და ყრმა. უფალს მედიდური გამომეტყველება აქვს, ღვთისმშობელს – მწუხარე. დანარჩენი ფიგურები კი ინდივიდუალობას მოკლებულია. ბარძიმის რელიეფში აშკარად იგრძნობა მონუმენტური ძიებანი. მაღალი მხატვრული ოსტატობითაა შესრულებული სამოსი. ქრისტეს, ღვთისმშობლისა და ყრმის ჩაცმულობა მტკიცედ დადგენილი წესითაა გადმოცემული. დანარჩენ ფიგურებში ჩანს მოძრაობას მიყოლებული ტანსაცმლის ნაოჭების თავისუფალი დენა. 12 ფიგურა დეკორატიულად თაღედითაა გაერთიანებული. კამარები ყვრდნობა ორმაგ გრეხილ სვეტებს. ორნამენტები შესრულებულია ქანდაკოვანი და არა გრავირებული, ან სვედით გამოყვა-

ნილი ნახატით. ამრიგად, აქ თავს იჩენს ოქრომქანდაკელობის ახალი პრინციპები.

ქართულ ოქრომჭედლობაში XII საუკუნიდან იცვლება მხატვრულ – სტილისტური ტენდენცია. ამ პერიოდში საქართველოში ოქრომქანდაკელობის სამი ძირითადი მხატვრული სკოლა არსებობდა: **ოპიზის, ტბეთისა და გელათის**. ტბეთის სკოლა ძლიერი ემოციური ელემენტით გამოირჩეოდა და კომპოზიციაში ჩუქურთმა ადამიანის ფიგურას ექვემდებარებოდა. გელათის სკოლა კი დეკორაციული მიმართულების იყო. ყალიბდებოდა ახალი მხატვრული სტილი, რომელიც გასაოცარ დახვეწილობასა და სიმტკიცეს ავლენდა. გამოირჩეოდა მხატვრული ფორმის გასაოცარი სიცხოველით, ესთეტიკური კეთილშობილებით, – მთლიანად კი საზეიმო ხასიათს ატარებდა. ოპიზას მხატვრული სკოლის ბრწყინვალე წარმომადგენელია **ბექა ოპიზარი**, რომელიც ოპიზის სკოლის უფროსი ხელოვანის – **ბემქენ ოპიზარის** მოწაფე იყო. ბექას მიერ შემუშავებული ფიგურის რელიეფის პერსპექტიული გამოსახვის პრინციპი ქართული რელიეფური პლასტიკის ისტორიული განვითარების შედეგი და ქართული ხელოვნების დიდი მიღწევაა. მის მიერ გამოყვანილი ფიგურა დინამიკური და ემოციურია. ბექა ოპიზარი დიდ მნიშვნელობას ანიჭებს ორნამენტს, რომელიც პლასტიკური და რელიეფურია.

ბექა ოპიზარს ეკუთვნის **ანჩის-ხატის მაცხოვრის ხელთუქმნელი ხატის მოჭედილობა**, რომელიც სრულიად გამორჩეულია მხატვრულ-ისტორიული თვალსაზრისით. ძველი წარწერებიდან და გადმოცემებიდან ცნობილია, რომ იგია ის საყოველთაოდ ცნობილი ხელთუქმნელი ხატი, რომელიც იესო ქრისტემ სახეზე მიდებით გამოსახა ტილოზე და გაუგზავნა ედესის მეფე ავგაროზს. ქართული ტრადიციით, ანტომ მარტყოფელმა ედესიდან საქართველოში (VI ს) ჩამოასვენა მაცხოვრის ხელთუქმნელი ხატი. 1926 წელს ჩატარებულმა ხატის ერთი ფრაგმენტის ქიმიურმა ანალიზმა დაადასტურა, რომ იგი წარმოადგენს ქრისტიანული ხელოვნების VI-VII სს-ის ძეგლს, დაკავშირებულს ქართულ-სირიულ მხატვრულ წრესთან და დაწერილია ენკაუსტიკური წესით (სანთლის საღებავ-

ით). ხატის ისტორიიდან და ასევე მეცნიერთა დასკვნებიდან გამომდინარე შეიძლება დაუშვათ ვარაუდი, რომ ანჩისხატის მაცხოვრის ხატი არის ხელთუქმნელ ხატზე (ტილოზე) შესრულებული ენკაუსტიკა (ცვილით დაფარვა) მისი ზედაპირის დაცვის მიზნით. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, ამ ხატს ორი წარმომავლობა აქვს: ერთია მისი ზეციური (ხელთუქმნელობა) და მეორე მისი მიწიერი (ენკაუსტიკა), ისევე, როგორც უფალს აქვს ორი ბუნება: ღვთაებრივი და კაცობრივი, ან შესაძლოა ფიცარზე გაკერა ტილოსი (ხელთუქმნელი ხატისა) განასახიერებს ქრისტეს ხის ჯვარზე გაკერას.

ეს არის **კარედი ხატი (ტრიპტიქონი)**. ხატის ვერცხლით ნაჭედ კუბოში ასვენია მაცხოვრის ხატი („პირი ღმრთისა“), რომლის ჩარჩო მოჭედილია მოოქროვილი ვერცხლით. ხატის კუბოს ორფრთიანი კარი აქვს და ორივე მხრიდან მოჭედილია. კარებზე გამოსახულია 12 უდიდესი დღესასწაული. ზედა ნაწილზე გამოსახულია ამადლება. მაცხოვარს მარცხენა ხელში უჭირავს წიგნი, მარჯვენათი ღოცავს. რელიეფური ნიშბი შემკულია ძვირფასი თვლებით. მაცხოვრის კვართი, ხატის შიდა არე, ანუ „ეზო“ დამზადებულია დიდი ზომის ვერცხლის მთლიანი ფირფიტისაგან.

ეს გვიანდელი ხელობაა (1825) და შეუსაბამოა მაცხოვრის გამოსახულების პირვანდელ ტიპთან. ჩარჩოს ზედა ნაწილზე გამოსახულია „საყდარი“, მარცხენა კუთხეში მთავარანგელოზი მიქაელი, მარჯვენაში – გაბრიელი. მარცხენა გვერდზე ვედრების პოზაში იოანე ნათლისმცემელია გამოსახული, მეორე გვერდზე კი – ყოვლადწმინდა ღვთისმშობელი, ასევე ვედრების პოზაში. ჩარჩოს ქვედა ნაწილში გამოსახულია პეტრე და პავლე მოციქულები და იოანე მახარებელი. გამოსახულებებს შორის არე დაფარულია მაღალ რელიეფში გამოყვანილი სამმაგ წრეში ჩასმული მცენარის სტილიზებული ფოთლით. ხატის ჩარჩოს მოჭედილობა ქართული და მსოფლიო ოქრომქანდაკელობის დიდებული ძეგლია.

**ხახულის კარედი** – უნიკალური ყოვლადწმიდა ღვთისმშობლის ხატი და ქართული ხელოვნების ბრწყინვალე ძეგლია, რომლის წარწერა გვაუწყებს,

რომ ქართველთა მეფემ, დემეტრე I-მა (1125-1156) დავით აღმაშენებლის ძემ ხატისთვის დაამზადებინა დიდი კარედი. იგი მოიჭედა ქართული ოქრომქანდაკელობის მესამე სახელოვან სკოლაში – გელათის მონასტერში. შესრულებულია სამი ოსტატის მიერ და ჩვენს დრომდე პირვანდელი სახით მოადღია.

კარედი გამოირჩევა რთული შემადგენლობით. აქ არის ჭედურობა, სხვადასხვა დროისა და სტილის ტიხრული მინანქრები (115 ნიმუში) ტვიფრული ქცები. მთელი ხატი დაფარულია მდიდრულად ორნამენტირებული ჭედური ფურცლებით. შუა ნაწილის ჭედურობა შესრულებულია ბაჯადლო ოქროს ფურცელზე, გვერდითა ფრთებისა კი – ცხელი წესით მოოქროვილ ოქროსა და ვერცხლის შენადნობებზე. გაშლილი კარედის ზომაა (2X1,47 მ), ცალკე ფრთებისა კი (1,15X0,52 მ). ცენტრში მოთავსებულია ღვთისმშობლის ვედრების ხატი „ღვისუსი“ (54X411 მ).

მთელი კარედის ფონი მორთულია ჭედური ფოთლოვანი ორნამენტებით, რომელიც წარმოდგენილია ზევით მიმართული მცენარეული ყლორტებით, იშლება მთელ ზედაპირზე და ქმნის დეკორატიულ ხვეულებს. ყველა ხვეულში ჩასმულია რელიეფური მრავალფურცელა.

ხახულის ღვთისმშობლის ხატი პირველად 1650 წ. რუსეთის ელჩებმა *ტოლოჩანოვმა* და *იველეევმა* ასე აღწერეს: „ყოვლად წმინდა ღვთისმშობლის ხატი, წელზევით გამოსახული, ხელებგაწვდილი უფლისა მიმართ ისე, როგორც იწერება ვედრებაში, ძვრფასად შემკული და გასაოცარი“.

ხახულის ხატი ქართულ ჭედურ ხელოვნებაში წარმოადგენს დეკორატიული მიმართულების დასრულებული სახის საუკეთესო ნიმუშს. მასზე მთელი სიცხადით აისახა ამ ეპოქისთვის დამახასიათებელი მიდრეკილება ორნამენტული დეკორის ძლიერი გამოვლენისა, მდიდრული ეფექტის შექმნისა. ამდენად ის შეიძლება მივიჩნიოთ ეპოქის დეკორატიული ტენდენციის გამოხატულებად.

XII ს-ის II ნახევარში დეკორატიულ ტენდენციასთან ერთად, შემოქმედის ყურადღებას იპყრობს კვლავ ადამიანის ფიგურის გამოსახვა.



**ბერთის სახარების ყდის მოჭედილობა** შესრულებულია **ბეშქენ ოპიზარის** მიერ. ბეშქენი მონუმენტალისტი ხელოვანია. მის მიერ შესრულებულ ბერთის სახარების ყდის ვედრების კომპოზიციაში ტახტზე მჯდომი ქრისტეს პოზა, მოძრაობა და მისი სკულპტურული ფორმები დიადი, სადღესასწაულო და ამაღლებულია. მარიამის და იოანეს ოდნავ დაგრძელებული ფიგურები პროპორციული და ბუნებრივია. ბეშქენი ტანსაცმლის ნაოჭების მხატვრულად გადმოცემის დიდი ოსტატია, სადა ფონზე მაღალი რელიეფით ამოყვანილი ფიგურები პლასტიკურად გააზრებული და მეტყვევებია. ის ცდილობს თავის კომპოზიციაში ზომიერად შეიტანოს დეკორატიული ელემენტები – ორნამენტები და წარწერები. ეს თავისებურება უკავშირდება ეპოქის მხატვრულ ტენდენციებს. თუმცა გადამწყვეტ მნიშვნელობას მაინც რელიეფის პლასტიკურ გამომსახველობას ანიჭებს. განსხვავებულადაა აგებული მისი მეორე კომპოზიცია, სადაც ის წარწერებსა და ორნამენტებს იყენებს. ბექას ვედრების სცენის ფიგურები უფრო პატარებია, ისეთ მონუმენტურ შთაბეჭდილებას არ ტოვებს, როგორც ბეშქენის ფიგურები. სამაგიეროდ ოსტატი კარგად გრძნობს დეკორატიულ ელემენტებს.

ბეშქენ და ბექა ოპიზრების ნამუშევრებისგან განსხვავდება ამავე პერიოდის ძეგლის **ტბეთის ოთხთავის მოჭედილობა**, სადაც ფიგურები უფრო თავისუფლადაა განთავსებული, ფიგურების გარშემო მეტი სივრცეა, ხოლო მთელი ფონი მცენარეული ორნამენტებითაა შევსებული. „ჯვარცმის“ ფონის ორნამენტი ტბეთის ძეგლზე არა მარტო დეკორატიული ელემენტია (როგორც ეს ანჩისხატზეა), არამედ იგი მთელი კომპოზიციის სტრუქტურულად აუცილებელი შემადგენელი ნაწილია. წყაროსთავისთვის დამახასიათებელია ფორმათა გამოცალკევება, განკერძოება, ხოლო ტბეთის ყდისთვის – ფორმათა ურთიერთდაკავშირება, ურთიერთშერწყმა. საერთო ნიშანი ისაა, რომ ორნამენტის ძირითადი ელემენტია ფოთოლი, მცენარეული ელორტის ხლართზე.

ამრიგად, ქართულ ჭედურხელოვნებაში დეკორატიული ტენდენციები შუა საუკუნეებში სხვადასხვა სახით ვლინ-

დება. IX საუკუნეში დეკორატიული ტენდენცია გამოიხატა ხაზის ორნამენტულ, განყენებულ დინებასა და სიუჟეტურ სცენებში, მთელი ამოცანის მონუმენტურ-დეკორატიულ გადაწყვეტაში. X-XI სს სკულპტურული ფორმების გამოსახვის ეპოქაა. დეკორატიული მიდგომა ექვემდებარება პლასტიკურ გადაწყვეტას და მასთან ერთად განაგრძობს განვითარებას. XI საუკუნის ბოლოდან წყდება სკულპტურულობის ძიება და მკაცრ მომენტად გვევლინება ნაწარმოების დეკორატიული გადაწყვეტა. ამ პერიოდისაა წინა პლანზე გამოდის დეკორატიული მხარე, მისი ზედაპირის მთლიანად ორნამენტული დეკორით მორთვა სრულიად ახალ სახეს ღებულობს.

კომპოზიციაში წამყვან როლს ორნამენტული დეკორი ასრულებს. ადამიანის ფიგურის გამოსახვას ნაკლებ ყურადღებას აქცევენ. დიდი რაოდენობით იყენებენ ძვირფას ქვებს, მინანქარს, მარგალიტს და სხვა. დეკორის მრავალფეროვნებით ცდილობენ განსაკუთრებული ეფექტის შექმნას. ასეთია ქართული ოქრომჭედლობის განვითარების გზა შორეული წარსულიდან განვითარებული შუა საუკუნეების ეპოქის ბოლომდე. იგი წარმოადგენს თვითმყოფად მხატვრულ მოვლენას და თავისი მნიშვნელობითა და მხატვრული ღირსებით მსოფლიო საგანძურის ერთ-ერთი წამყვანი დარგია.

**გამოყენებული ლიტერატურა:**

1. კულტუროლოგია, მეორე გამოცემა. გამომც. „სამართლიანი საქართველო“, თბ. 2016;
2. ჩუბინაშვილი გ. ქართული ოქრომჭედლობა VIII-XVIII სს. თბ. 1957;
3. Чубинашвили Г. Грузинское чеканное искусство. Тб. 1959;
4. Чубинашвили Г. - Из истории средневекового искусства Грузии. Избран. труды. М. 1990;
5. ამირანაშვილი შ. - ქართული ხელოვნების ისტორია. 1961;
6. გაგოშიძე ი. ქართველი ქალის სამკაული. 1981;
7. ვანი III. არქეოლოგიური გათხრები. 1972;
8. ჩუბინაშვილი გ. ქართული ხელოვნების ისტორია. ტ. I. 1936;
9. ხუსკივაძე ლ. შუა საუკუნეების ტიხრული მინანქარი. საქ. ხელოვნების სახელმწიფო მუზეუმი.
10. ყენია რ. ხახულის ღვთისმშობლის ხახულის კარედის მოჭედილობა. 1997;
11. ჩხარტიშვილი ა. ბექა და ბეშქენ ოპიზრები. 1982;
12. საყვარელიძე თ. ქართული ჭედური ხატები. 1980.