

ПЕДАГОГИКА. ПСИХОЛОГИЯ



С.В. Крючков,
кандидат философских наук, доцент,
Волгоградская академия МВД России



В.В. Гордиенко,
кандидат экономических наук,
Волгоградская академия МВД России

НЕКОТОРЫЕ КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОТРАЖЕНИЕ ТЕНДЕНЦИЙ СОЦИАЛЬНО- ЭКОНОМИЧЕСКИХ И ПРАВОВЫХ ПРЕОБРАЗОВАНИЙ

SOME OF THE CONCEPTUAL PROBLEMS OF EDUCATION AS REFLECTION OF SOCIAL, ECONOMIC, AND LEGAL CHANGES' TENDENCIES

В статье осуществлена попытка ретроспекции к основным этапам генезиса и становления современной цивилизованности в исследованиях ряда европейских мыслителей — предшественников и современников этих этапов. Проводятся исторические аналогии с современными процессами в отечественной сфере социальных отношений, с целью определения возможностей и перспектив их дальнейшего осуществления, в частности, в сфере образования.

The article makes an attempt to review the main periods of genesis and development of modern civilization in the research of some European philosophers — predecessors and modern authors of those periods. The authors draw historical analogies with the current processes in domestic sphere of social relations so as to define the ways and perspectives to maintain them in the future, for example, in education.

Происходящие в нашей стране последние два десятилетия радикальные изменения при всей их противоречивости имеют вполне определённую целеобразующую направленность: возвращение (или всё ещё становление?) на путь так называемого «цивилизационного развития». Целесообразные действия на этом непростом пути становятся возможными, безусловно, только тогда, когда в основном реально и объективно опреде-

ляются хотя бы основные, наиболее значимые социально-экономические и социально-политические общественные ориентиры, а значит, и действительные, а не мнимые общественные приоритеты. Одна из главных проблем их определённости — идеологическое влияние реального или мнимого авторитета исторически состоявшихся цивилизованных обществ и, тем более, их сообщества.

В связи с очевидной необходимостью иметь объективную информацию о действительном состоянии современного российского общества следует более критично подходить к анализу информации о вещах и событиях, принявших вид социальных аксиом, аксиологических клише, а нередко — и привычных, но всё-таки заблуждений. Социальные заблуждения тем более опасны, чем чаще они начинают воспроизводиться в качестве мировоззренческих установок реформируемого, или формируемого, общества, например, в системе государственного, а значит, хотя бы косвенно, опосредствованно, бытового воспитания, и уж точно — в системе общего или специального образования. Прежде, чем кого-то воспитывать и учить, следует определиться — как, чему и для чего.

Целеполагание — обязательный элемент любой осознанной, целесообразной общественной *самодетельности* и соответствующего целенаправленного *самовоспроизводства* отдельного индивида и общества в целом. Для определения ориентиров и приоритетов поэтому необходимо, по меньшей мере, трезво отдавать себе отчёт в том, какие именно процессы и в каком случае действительно происходят, какие силы в них участвуют, какие интересы (и для чего) представлены и почему они сталкиваются. Наконец, исходя из знания самих этих целей и тенденций, — какие *реальные* перспективы достижения поставленных целей и возможностей противодействия неизбежным негативным тенденциям существуют.

Очень важно попытаться осуществить рефлексию на уже имеющиеся результаты исследований, аналитические материалы, полученные наиболее признанными носителями цивилизационных культурных архетипов, представляющих самые различные формы общественного сознания. Необходимо проанализировать относительно незаинтересованные системные исследования, не только в ключевых отраслях знания — экономической, политической и правовой, — но и по определению относительно более «отстранённых», идеологически *явно* не ангажированных. Поэтому наиболее продуктивным, как видится, будет очередное возвращение к исследованию концепций авторов, представляющих философские разделы знаний. Немаловажно также учитывать результаты живого восприятия исследуемых культурных парадигм действующими практиками художественной культуры, духовно имманентными этим парадигмам: деятелями искусства, литературно-художественными критиками. Продуктивным предметом анализа должны стать, безусловно, и результаты их собственного культурного самовосприятия.

Объём поставленной задачи, безусловно, не предполагает достижения сколь-нибудь существенного результата в одном или даже нескольких исследованиях. Тем не менее такая работа необходима, она, как показывает развитие событий, является весьма актуальной в свете происходящих в нашей стране и мире в целом глобальных, чаще кризисных, изменений — «новых вызовов», как об этом сейчас принято говорить.

Трудно отрицать, что любая поэтапно сформировавшаяся и устоявшаяся система общественных отношений имеет сходные с однотипными себе системами *определяющие* общекультурные признаки и соответствующие внутренние законы функционирования. Их, в принципе, не в состоянии нивелировать никакая «дополнительная» национальная, этническая или иная специфика. Современная цивилизованность — третья после дикости и варварства фаза исторического развития (в соответствии с концепцией Л. Моргана) — не может быть исключением. Она претерпела ряд закономерных, с необходимостью осуществляющихся материальных и духовных превращений, прежде чем приняла свой нынешний, легко узнаваемый облик.

Каждому из этих этапов процесса «оцивилизации» соответствует собственное общественное мировоззрение, опирающееся, в конечном итоге, на определенную культурную (отражаемую в предельно обобщённой философской форме) рефлексию. Она, в свою очередь, отражает самоощущение и самосознание совокупного субъективного общественного сознания состояния в каждой фазе его становления. Процесс целенаправленного общественного самоформирования, а значит, и «образовывания», или образования, понимаемого в его предельно обобщённой институциональности, как результат совокупной рефлексии на этот процесс, в наибольшей степени как раз и характеризуется, в конечном итоге, данной конкретно-исторической формой рефлексии. Знание её особенностей позволяет изменять систему образования (как обучения индивида и формирования его личности) с наименьшими издержками. Ибо несоответствие общественным доминантам, как правило, приводит к отрыву от действительности, впадению в бесплодную схоластику и, в конечном итоге, к возможной деградации как института образования, так и самого общества в целом.

Накопленный развитыми странами философский опыт анализа общественного самоформирования и соответствующего самообразования позволяет вполне однозначно описывать границы возможностей и — во многом — перспективы цивили-

лизованного состояния как такового. Не дает разумному человеку впадать в излишний пафос очередной кампании по построению «Царства Божия» в отдельно взятой стране при помощи заимствованных и давно апробированных в чужеродных условиях социально-функциональных «наработок». Нет никакой необходимости скрупулёзно проходить еще раз, но в новом месте и в условно новое время уже кем-то проторенный путь. Думается, что в целом достаточно будет обратиться к имеющемуся философскому опыту осмысления давно пройденного. Это обойдется несравненно «дешевле», для обратившегося, чем новый, пусть даже непосредственный, опыт, основанный на собственных, возможно, трагических, ошибках.

Развитая (или даже гипертрофированная) система товарно-денежных отношений, лежащая в основе современной цивилизованности, обязательно предполагает наличие критической массы субъектов, обладающих сходными правоотносимыми свойствами — *граждан*. Действительно, наличие всеобщего товарного эквивалента — денег и ещё более абстрактного определяющего феномена — капитала с необходимостью предполагает наличие некоего усредненного абстрактного субъекта, представляющего этот неодушевленный феномен, вступающего от его имени в специфические правоотношения, называемые поэтому товарно-денежными и капиталистическими. Личностные характеристики самого субъекта отношений при этом не только видятся излишними, но зачастую и «мешают делу», усложняя и без того заведомо изощренную систему возникающих правоотношений. Европейские мыслители периода генезиса и становления капитализма не могли не заметить этой дегуманизирующей особенности, однако первые феноменальные успехи нового типа производственных отношений заглушили и их слабые голоса, и здравое, но робкое беспокойство по данному поводу практически всего образованного европейского сообщества. Современников становления и развития новых отношений отчасти также успокаивала и беспредельная вера «отцов» европейского Просвещения в абсолютную доминанту разума над рассудком, в возможность разъяснением, воспитанием и образованием исправить общественные «издержки».

Положение в рефлексивной сфере изменилось, когда оптимизм эпохи Просвещения плавно перешел в пессимизм и даже резко критическое отношение к новым культурным веяниям уже в работах европейских «романтиков». Очевидно, что это произошло из-за тщетности большинства разъяснительно-образовательных усилий ведущих «просветителей» (Локка, Шейфсбе-

ри, а позже — Дидро, Руссо, Лессинга и др.) с их безраздельной верой (прежде всего Руссо) в универсальность возможностей «естественного Права». Негативизм с особенной очевидностью прослеживается, например, у большинства представителей Йенской школы философствующих практиков культурно-эстетической и образовательной сферы (Новалис), а также в литературном творчестве Э.А. Гофмана.

Сознание подавляющего числа легко управляемых ранее патриархально воспитанных людей в этой новой системе социальных отношений теперь уже упорно не желало оставаться патриархально-наивным, благостно-услужливым к освященным силой традиции «верхам» и требовательно-жестоким, беспощадным к «низам». Спекулятивное деление объектов, процессов, явлений сущего на сакральное и профанное отныне и, видимо, навсегда утратило свои духовно-религиозные основы. Оно перешло в сферу правоотношений нового общества капиталистического типа («законно — незаконно» с точки зрения в конечном итоге эффективности самовоспроизводства капитала). Рассудочная утилитарность, жёсткая ориентированность на вульгарно-полезное, бесконечный поиск эгоистической выгоды вытесняют прежний мистицизм из общественных отношений, в том числе, естественно, и из отношений сюзерена — вассала, учителя — ученика, воспитателя — воспитанника. В общем и целом, новые отношения руководителя (наставника) и подчинённого (наставляемого), заменяются уже новой мистикой — «товарно-денежным фетишизмом» (К. Маркс): законы свободного движения капитала становятся закреплёнными в новом Праве священными правами и гражданскими свободами для его полномочных представителей — членов этого общества в целом.

Г.В.Ф. Гегель — последний из представителей немецкой классической философской рефлексии, по сути, проследил изменение сущностных характеристик человеческого «духа» от его диких и варварских форм до цивилизованного состояния в работах «Народная религия и христианство», «Позитивность христианской религии», «Философия истории», «Эстетика», «Философия права». В них помимо прочего даётся объяснение постепенного угасания основ христианского мировосприятия цивилизующихся народов. Этого, как кажется, современная западная мысль объяснить не может, считая парадоксом. Но ведь то же самое пытаемся тщательно упрятать в завалах фактов нашего современного социального бытия и мы — ныне здравствующие и дееспособные рос-

сияне — в тщетном порыве примирить непримиримое: например, программные апелляции к Мамоне и Православию одновременно. Скрытая цель этого, видимо, в том, чтобы в очередной раз использовать идеологию (теперь уже религиозную) в качестве «руководящей и направляющей» силы, забывая об особом, относительно самостоятельном характере функционирования религиозного мировоззрения, в отличие от прочих форм проявления общественного сознания.

Гегель разворачивает картину становления абсолютного духа, где Античность представляется в виде демократического (в первичном смысле термина) строя самостоятельных, свободных сограждан. Древние греки исповедуют «народную религию», которая рождает и питает высокий образ мыслей — она идет рука об руку со свободой, в отличие от «позитивной», т.е. предустановленной, существующей вне всякой зависимости от человека христианской религии, желающей принизить в человеке самостоятельность начало, «воспитать людей гражданами неба... которым чужды человеческие чувства» [1. — С. 16]. Упадок «народной религии» и связанных с ней идеалов свободы, демократии и, значит, самостоятельности индивидов начинается, по Гегелю, как раз с расцветом Римской империи. «Из сердца гражданина исчез образ государства как результат его деятельности, — пишет Гегель в статье “Позитивность христианской религии”. Монолит демократического государства распадается на свои составные части, а «доверенная отдельному лицу часть распавшегося на куски целого была столь незначительна по сравнению со всем целым, что отдельному человеку не нужно было знать это соотношение части с целым...». Соответственно, изменяется и соотношение «государство — индивид». «Великая цель», которую теперь ставит перед своими подданными государство — пригодность, польза. Сами же подданные определяют главную цель своего существования как «заработок и поддержание своего существования» [1. — С. 27].

В римском государстве Гегель усматривает черты, предвосхищавшие позднейшие буржуазные (капиталистические, цивилизационные) отношения. Уже тогда гражданские отношения представляли собой «господство абстракции, мертвого закона». Объективный исторический процесс постепенно лишает человека возможности самостоятельности. Гражданин-грек с его индивидуальностью и «саморегламентированностью» постепенно превращается в гражданина-римлянина, регламентированного внешними, формальными нормами «правового индивида». Процесс последовательной формализации права и соответствующего абстра-

гирования от индивидуально-личностных характеристик его субъектов сопровождается все большей внешней абстрактной зависимостью от этой внешней, формальной, подавляющей свободную личность системы Права, а потому — индивидуальной несвободой. Этот процесс представляется Гегелю в виде *всеобщего отчуждения*, т.е. в виде *неполагания* себя в других. Свобода фактически подменяется ее суррогатом в жестко отмеченных сугубо внешних рамках, разрушающих единое целое общественных отношений на «атомы»-индивиды.

Полис античных греков, в котором индивидуально-неповторимые качества каждого поддерживались обществом и государством, составляли предмет поклонения и культивирования, заменяется конгломератом абстрактно-единообразных субъектов — граждан, ибо никакое иное их состояние, кроме гражданского, теперь не интересует ни правовое общество, в своих основах сформированное уже в положениях Римского права, ни государство, его представляющее. Новая бюрократия, кажущаяся еще более всесильной из-за своей обезличенности чем в патриархальные эпохи, представляющая теперь не властных персон, а деперсонифицированный капитал и капитализированное право, — новый символ гражданского общественного состояния, осуществленного позже, в Новое время, в эпоху развитых буржуазных отношений.

Практика развития и функционирования цивилизационных отношений сделала сущностные характеристики гегелевской концепции *узнаваемыми*, в значительной степени наполнила их материальным содержанием. Так называемый «цивилизованный мир», по сути, так и не преодолел свою «предысторию», подтвердив, что это «мир господства конечного, преходящего и относительного, мир гнета необходимости, от которой не может избавиться отдельный человек. Ибо всякое отдельное живое существо сталкивается со следующим противоречием: образуя для самого себя данную замкнутую единицу, оно зависит вместе с тем от другого. Борьба за решение этого противоречия остается попыткой и не выходит из состояния непрерывной войны» [2. — С. 158].

Наша отечественная традиционно избыточная вера в государство как самодостаточный и универсальный (хотя и внешний как для отдельного индивида, так и для общества в целом) инструмент преобразований часто разочаровывает как раз наиболее на него уповающих. Западные страны, уже прошедшие свою часть пути цивилизационного развития, оставили попытки сращивания с государством различных дееспособных структур современного общества, как ввиду очевидной опасности

олигархических превращений, так и ввиду запрограммированной утраты гибкости, а значит — конкурентоспособности во всех сферах отношений. Развитая система правовой регламентации и здесь — *не панацея*, так как нельзя придумать законы (подзаконные акты и т.п. нормативы) на все случаи жизни, нельзя избежать системного олигархического влияния (или влияния отдельных олигархов) на правовые институты или их отдельных представителей. Кроме того, даже это новое абстрактное право никогда не сможет перейти на внутренний уровень регуляции поведения субъекта, не будет системой индивидуальной субъективной саморегуляции, уже хотя бы потому, что любой, даже самый профессионализированный индивидуум, например, юрист-правовед, всегда еще и субъект иных — внеправовых — отношений. Таким образом, право в отличие, например, от обычаев, традиций, моральных норм регуляции поведения обречено оставаться внешним, понуждающим, санкционированным государством фактором общественных отношений (по меньшей мере, на межличностном уровне). Ему трудно поэтому рассчитывать на действительно всеобщий универсальный регулятивный статус или массовую общественную поддержку. Отсюда, как кажется, становится понятной современная объективная ориентированность так называемого «постиндустриального общества» на творческую, т.е. самоорганизуемую, личность, «штучного специалиста», особенно в сфере права, что определенно не совпадает по объему понятия ни с «эгоистическим буржуа», ни с абстрактно-правовым «гражданином». Другой вопрос — насколько *в состоянии* это новое правовое общество воспроизводить себя в виде конгломерата «творческих личностей» и каким образом они будут сосуществовать, не вступая в антагонизм друг с другом, в случае гипотетической вероятности их массового воспроизводства, не будут ли для них излишне узкими «детские размеры» сверхрегламентированного цивилизованного общества.

Трезвая оценка возможностей современного цивилизованного общества и его институтов, в том числе правовых и образовательных, помогает не заблудиться в абстрактно-радужных ожиданиях, выбрать осуществимые в его рамках приоритеты, направления движения. Богатый аналитический материал и метод философской рефлексии в состоянии перерабатывать имеющийся опыт, описывать перспективу, у равнове-

шивая и приводя в соответствие причины и следствия, желания и возможности, сознательно или подсознательно искажаемые противодействующими политическими силами и просто невеждами. Одна из важнейших задач высшей школы в том, чтобы определить, каким образом это можно сделать достоянием многих. И уж если не масс, то по меньшей мере — образованной части общества. Конечно, если такая образовательная цель вообще ставится.

Современная ситуация, сложившаяся у нас в духовной сфере, в том числе в сфере образования, соответствует состоянию всей системы обновляемых общественных отношений и в самом общем виде в полной мере может быть характеризована термином «переходность», а значит, неопределённость. В соответствии с этим, коль скоро мы живем не в изолированном от внешних воздействий пространстве, элементы развитого, цивилизованного подхода к образованию у нас неизбежно соседствуют (и это не следует трактовать сугубо негативно) с элементами архаики или просто «нецивилизованности». Правовое общество с развитой адвокатурой, разнообразными правовыми формами контроля за соблюдением законности, несомненно, в первую очередь, повышает требования к подготовке специалистов юридического профиля. Однако нынешнее системное состояние нашей страны, и в том числе ее высшей школы, таково, что оказались размытыми границы, критерии всех трех составляющих образования: объекта, субъекта и среды. Преподаватели сейчас порой даже толком не знают, что действительно (а не для отчёта) они конкретно должны и могут требовать от учащихся и как им добиться этого. Другими словами, переходное состояние — это всегда процесс, динамика. Задача в том, чтобы придать этому движению адекватное направление, соблюдая постепенность и поступательность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гегель Г.В.Ф. Эстетика: в 4 т. Т. 4 — М., 1973.
2. Гегель Г. В. Ф. Эстетика: в 4 т. Т. 1. — М., 1969.

REFERENCES

1. Gegel G.V.F. Estetika: v 4 t. T. 4 — М., 1973.
2. Gegel G. V. F. Estetika: v 4 t. T. 1. — М., 1969.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Крючков Сергей Валентинович. Доцент кафедры философии. Кандидат философских наук, доцент.

Волгоградская академия МВД России.

E-mail: Cryu4kov.sviatos@ yandex.ru

Россия, 400032, г. Волгоград, ул. Историческая, 130. Тел. (8442) 314-223.

Гордиенко Вячеслав Владимирович. Заместитель начальника кафедры философии. Кандидат экономических наук.

Волгоградская академия МВД России.

E-mail: gordiencko.v@yandex.ru

Россия, 400032, г. Волгоград, ул. Историческая, 130. Тел. (8442) 314-223.

Sergey Valetinovich Kryuchkov. Professor of Philosophy chair. Candidate of sciences (Philosophy).

Volgograd Academy of the Ministry of the Interior of Russia.

Work address: Russia, 400032, Volgograd, Istoricheskaya Str., 130. Tel. (8442) 314-223

Viatcheslav Vladimirovich Gordiencko. Vice chief of Philosophy chair. Candidate of science (Philosophy).

Volgograd Academy of the Ministry of the Interior of Russia.

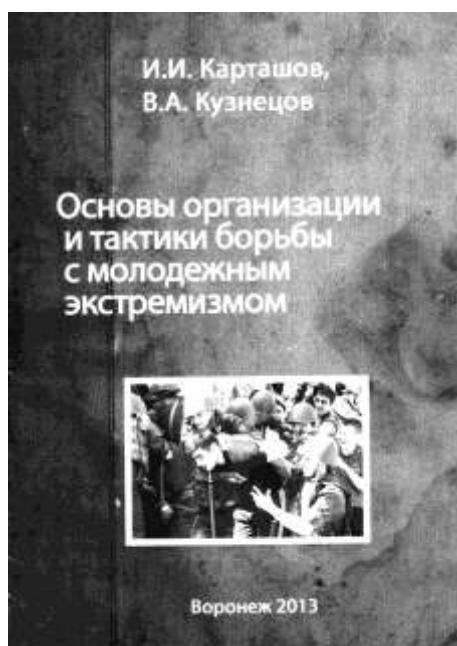
Work address: Russia, 400032, Volgograd, Istoricheskaya Str., 130. Tel. (8442) 314-223.

Ключевые слова: цивилизованность; образование; философская рефлексия; «народная религия»; «позитивная религия»; правовое общество; свобода; генезис; становление современной цивилизованности.

Key words: civilization; education; philosophy reflection; “national religion”; “positive religion”; rural society; freedom; genesis; development of modern civilization.

УДК 101.1:316+37

ИЗДАНИЯ ВОРОНЕЖСКОГО ИНСТИТУТА МВД РОССИИ



Карташов И.И., Кузнецов В.А.

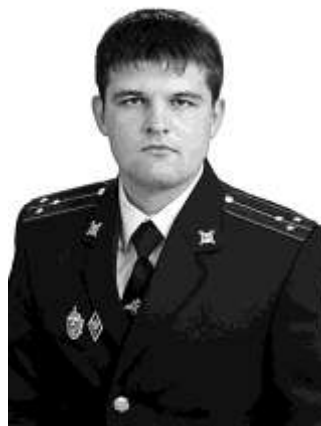
Основы организации и тактики борьбы с молодежным экстремизмом: учебное пособие / И.И. Карташов, В.А.Кузнецов. — Воронеж: Воронежский институт МВД России, 2013.— 56 с.

Учебное пособие посвящено широкому спектру проблем оперативно-розыскного противодействия экстремизму в молодежной среде.

Издание адресуется курсантам, слушателям и студентам образовательных учреждений юридического профиля, преподавателям, научным работникам и сотрудникам правоохранительных органов.



Н.Н. Кузьмин,
кандидат педагогических наук, доцент,
Липецкий государственный университет



А.В. Березнев

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МОРАЛЬНО-ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ КУРСАНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ МВД РОССИИ НА ЗАНЯТИЯХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ И СПОРТОМ

CONDITIONS FOR THE FORMATION OF MORAL AND WILL QUALITIES OF STUDENTS OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE MIA (MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS) OF RUSSIA ON THE STUDIES OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORT

В статье рассмотрена взаимосвязь формирования морально-волевых качеств курсантов вузов МВД России с занятиями физической культурой и спортом. В результате исследования определены педагогические условия и разработана модель формирования морально-волевых качеств курсантов образовательных организаций МВД России средствами физической культуры и спорта.

Analyzed the connection of the studies of physical education and sport with the moral and will qualities of the students of educational institutions of the MIA of Russia higher education. As the result of the analysis, found the pedagogical conditions and created the model for the formation of moral and will qualities of MIA of Russia students by the means of physical education and sport.

Постоянное усложнение задач, стоящих перед ОВД в коренным образом изменяющихся экономических и политических условиях, предъявляет высокие требования к личностным качествам сотрудников полиции. Приказы и инструкции МВД России, дисциплинарные уставы определяют формы поведения и общения с гражданами, требуют от представителей власти постоянного чувства ответственности.

Большую роль в формировании личности современного полицейского играют ведомственные образовательные организации.

Будущему офицеру необходимы устойчивые нравственно-волевые качества, хорошая физиче-

ская и теоретическая подготовка, крепкое здоровье и, как следствие, готовность к успешной профессиональной деятельности. Успех выполняемой сотрудниками ОВД работы, психологический климат в коллективах во многом зависят от умения регулировать свое поведение, сдерживать и контролировать эмоции, считаться с требованиями конкретной ситуации и имеющегося окружения. В связи с этим значение волевых качеств для осуществления активной профессиональной деятельности в системе МВД России чрезвычайно высоко.

Как показывают специальные исследования, становление и формирование этих качеств начинается в подростковом возрасте и продолжается в

период профессиональной подготовки в вузе, поэтому целенаправленная работа в этом направлении должна стать одной из приоритетных задач в процессе ведомственного образования.

Теоретические предпосылки формирования волевых качеств личности представлены в исследованиях, Л.И. Божович [1], Т.В. Драгуновой [2], А.Г. Ковалева [3], И.С. Кона [4], В.А. Крутецкого [5], А.С. Макаренко [6], Ф. Райс [7], И.Ф. Свадковского [8], А.В.Симоненко [9] и др. Ими подчеркивается, что к юношескому возрасту уже накоплен определенный опыт морального поведения, в связи с этим проявляется особая восприимчивость к процессу педагогического руководства нравственно-волевым развитием. Кроме того, у многих пробуждается потребность в самовоспитании.

Ф.Н. Гоноболин [10], А.Ц. Пуни [11], В. И. Селиванов [12] и многие другие авторы считают, что волевые качества личности формируются в деятельности. Поэтому для их развития предлагается создание ситуаций, требующих преодоления трудностей. Однако практика показывает, что этот путь не всегда гарантирует успех.

Рассматривая процесс развития волевых качеств, необходимо учитывать их моральную составляющую. Она заключается в формировании представлений, понятий, взглядов и убеждений, навыков и привычек поведения, соответствующих принципам общечеловеческой морали; в развитии чувства патриотизма, преданности профессиональной деятельности, своему коллективу.

Большое влияние на процесс формирования профессиональных качеств личности курсантов могут оказывать занятия физической подготовкой и спортом. Преподавателями кафедр физической подготовки накоплен разнообразный положительный опыт по решению воспитательных задач в процессе обучения. Есть основания рассматривать физическую подготовку как процесс, связанный не только с вооружением курсантов специальными профессиональными знаниями, умениями и навыками, но и с формированием у них смелости, стойкости, выдержки, что позволяет принимать оперативные и грамотные решения при возникновении конфликтных ситуаций.

На занятиях физической культурой и спортом четко определяются целевые установки, содержание деятельности, средства и методы, которые влияют на развитие целеустремленности и настойчивости, упорства и т.д., формируют привычку к проявлению волевых усилий. Это связано и с применением игровых методов обучения, главным условием которых является наличие жестких правил взаимодействия и соревновательности как важного мотивационного фактора.

В ходе занятий спортом неизменно возникают проблемы, решение которых закаляет характер, укрепляет волевые качества личности. Сама суть занятий физической культурой и спортом требует сознательного преодоления возникающих трудностей. Отсюда и специфика методов воспитания волевых качеств курсантов при занятиях физической культурой и спортом. Эти методы могут быть эффективными, если будут основаны на результатах изучения трудностей, возникающих на таких занятиях, и причин их возникновения. В спортивной психологии трудности делятся на два вида:

а) трудности внешние (особенности среды и предметов, с которыми человеку приходится иметь дело во время занятий, тренировок и спортивных мероприятий);

б) трудности внутренние, представляющие собой эмоциональные состояния, возникающие у человека в процессе выполнения каких-либо спортивных упражнений.

Естественно, что подходы к формированию волевых качеств при преодолении внешних и внутренних трудностей будут различаться.

В настоящее время принято считать, что для достижения спортивных результатов необходимо проявление следующих волевых качеств: целеустремленность, дисциплинированность, самообладание, настойчивость, инициативность, решительность, стойкость и смелость [13. — С. 23]. Например, целеустремленность и решительность развиваются в процессе освоения новых упражнений. Стойкость и настойчивость — результат регулярного преодоления утомления при выполнении тренировочных занятий и в соревнованиях, особенно когда занятия проходят в неблагоприятных или непривычных условиях. Самообладание воспитывается в обстановке жесткого соперничества на ответственных соревнованиях, при необходимости срочно исправить сделанные ошибки.

На занятиях физической культурой и спортом, как и во всех других сферах деятельности, нравственные качества личности выступают как единство и борьба противоположностей: смелости и страха, инициативности и инертности, стойкости и слабости воли, желаемого и необходимого, настойчивости и неумения бороться за исполнение принятого решения и т.д.

Важнейшими задачами волевой подготовки, стоящими перед курсантом в процессе физической подготовки, являются следующие:

1) научиться максимально мобилизовать свои внутренние ресурсы для достижения поставленной цели;

2) научиться управлять своим эмоциональным состоянием;

3) воспитать у себя такие качества, как целеустремленность, решительность и смелость, настойчивость и упорство, выдержка и самообладание, самостоятельность и инициативность.

Теоретический анализ литературы по проблеме формирования морально-волевых качеств курсантов средствами физической подготовки и спорта, результаты констатирующего исследования, собственный опыт педагогической деятельности позволили выделить комплекс педагогических условий, который позволит обеспечить эффективность решения исследуемой проблемы. Данные условия позволяют реализовать потенциал педагогической деятельности преподавателей, занимающихся физической и спортивной подготовкой курсантов образовательных организаций МВД России.

Среди педагогических условий эффективно формирования нравственно-волевых качеств курсантов мы выделили следующие:

Первое условие. Проведение мероприятий, направленных на формирование представлений об эталоне морально-волевого поведения.

Данное условие предполагает наличие воспитательного воздействия педагога на когнитивный, моральный, эмоциональный, мотивационный, поведенческий и рефлексивный компоненты структуры морально-волевых качеств личности. Осуществляется это посредством систематических бесед по проблемам воспитания; лекций по истории спорта; просмотра видеоматериалов, разъяснения различных ситуаций, сопровождающегося анализом этих ситуаций на основе нравственных ориентиров, рассмотрения проявления морально-волевых качеств (инициативности, выдержки, самообладания, ответственности, смелости, решительности, упорства, настойчивости, соучастия); формирования и поддержки традиций коллектива.

Изучение и корректировка при необходимости взаимоотношений в коллективе в процессе физкультурно-спортивной деятельности как одного из стержневых вопросов формирования и воспитания коллектива.

Второе условие. Диагностика личностных особенностей физического и нравственно-волевого развития курсантов для индивидуализации воспитательного процесса. Данное условие позволяет конструировать цели физкультурной и спортивной деятельности адекватно интересам, психофизическим возможностям, личностному развитию курсантов. На основе поставленных целей планируется педагогическое воздействие на обучаемого, создаются возможные препятствия на занятиях по физической подготовке на доступном уровне сложности и на этой основе прогнозируются результаты деятельности каждого курсанта.

Планирование в учебно-тренировочных занятиях внешних и внутренних препятствий, приближенных к условиям реальной профессиональной деятельности, соревнований, адекватных интересам, психофизическим возможностям и личностному развитию курсантов.

Третье условие. Создание системы препятствий и трудностей при выполнении физических упражнений, преодоление которых требует проявления волевых качеств. Имеются в виду длительная физическая нагрузка и борьба с утомлением; риск и опасность, ограниченность времени на принятие и выполнение решений; повышенная ответственность за исполнение двигательных действий; необходимость действовать по личной инициативе и т.д.

Реализации данного условия основывается на взаимодействии с другими участниками образовательного процесса. На наш взгляд, такая деятельность способствует формированию и проявлению морально-волевого опыта, который является движущей силой развития всех характеристик личности.

Важным аспектом в этом процессе является коллективная деятельность, которая выходит за рамки аудиторного времени (подготовка к соревнованиям, турнирам, спортивным смотрам, фестивалям и т.д.).

Четвертое условие. Учет индивидуальных особенностей курсантов для создания благоприятных условий при выполнении физических упражнений, которые стимулировали бы активность по преодолению препятствий и трудностей. Таковыми могут быть, например, помощь и страховка, соревновательный или игровой метод тренировки.

Важной основой реализации данного условия может быть создание субъект-субъектных отношений между самими курсантами, а также между курсантами и педагогом с уважительным отношением к личности, ее интересам и ценностям, мнениям и выбору решений.

Пятое условие. Использование приемов стимуляции волевых усилий, включающих:

а) мобилизующие приемы, логически обосновывающие необходимость выполнения намеченных действий (убеждение, обращение к чувству долга и др.), вызывающие эмоциональные переживания (ободрение, убеждение, игра на самолюбии и др.), принуждающие непосредственно к действиям;

б) организующие приемы, связанные с отвлечением, переключением, распределением и сосредоточением внимания, идеомоторной подготовкой, регуляцией дыхания и др.;

в) комплексное использование индивидуальных, групповых и коллективных форм взаимодействия учащихся;

г) стимулирование самодеятельности и самостоятельности курсантов, адекватных развитию их нравственно-волевой зрелости.

Шестое условие. Систематический анализ и моральная оценка педагогом и курсантами результатов и мотивов поступков и действий каждого члена коллектива.

Для организации и координации деятельности участников образовательного процесса нами была разработана модель формирования морально-нравственных качеств курсантов образовательных организаций МВД России, направленная на реализацию личностно-ориентированного подхода в формировании морально-волевых качеств, основанного на учете индивидуальных особенностей морально-волевой сферы курсантов.

Модель представляет исходные теоретические позиции, на основании которых реализовывался комплекс педагогических условий и методика процесса формирования морально-волевых качеств курсантов средствами физической культуры и спорта; отражает педагогические принципы, идеи и взгляды на организацию воспитательного процесса в условиях профессиональной подготовки сотрудников МВД России; схематично показывает движение от цели к результату, включая основные структурные элементы педагогического процесса: цель и задачи; принципы; критерии морально-волевой подготовки; содержание и процесс воспитательной деятельности, включающий виды этой деятельности; инструментарий: формы, методы, средства формирования морально-волевых качеств курсантов; результат.

Важнейшим аспектом разработанной модели являются компоненты морально-волевых качеств курсантов, к которым мы отнесли:

- *моральный компонент*, который определяет направление волевого усилия в любой ситуации и определяет смысл его проявления. Цель формирования морально-волевых качеств заключается в том, чтобы придать волевым усилиям такую направленность, которая позволяет, по словам И.М. Сеченова, совершить нравственный подвиг. Тогда и преодолеваемые человеком трудности получают положительный эмоциональный оттенок[14. — С. 45];

- *мотивационный компонент*. Именно формирование мотива достижения и выработка установки на преодоление трудности дает возможность тренировки собственно волевого усилия и в конечном итоге вырабатывает привычку доводить начатое дело до конца;

- *когнитивный компонент*, включающий в себя знания и представления о нравственных

ценностях и волевых качествах личности, стремление самопознания и самосовершенствования;

- *эмоциональный компонент*, определяющийся нравственными чувствами и переживаниями, которые соответствуют, по мнению С.Л. Рубинштейна, предметному восприятию и предметному действию[15. — С. 577]. Высшим уровнем эмоциональных переживаний, как указывает Н.А. Корниенко, является эмоционально-нравственная установка, которая способствует тому, что в разных ситуациях человек активно выступает с определенных нравственных позиций, не только осознавая эти ситуации, но и переживая их и эмоционально реагируя на них[16. — С. 196];

- *поведенческий компонент*. Б.С. Братусь среди «личностных ценностей» выделяет нравственные принципы и идеалы, которые объединяются в целостные смысловые образования и выполняют регулирующую функцию в непосредственной деятельности человека, а также составляют основу направленности личности[17. — С. 92]. Ценности и ценностные ориентации содержат в себе и систему личностных смыслов субъекта, образуя при этом ценностно-смысловую сферу личности.

Отсюда следует, что нравственные правила и нормы только тогда становятся регуляторами поведения индивида, когда он признает и устанавливает для себя их субъективную ценность[18. — С.11] и ориентируется на них в ситуациях морального выбора. Принятие человеком нравственных норм как ценностей определяет зрелость и устойчивость личности. В связи с этим В.Э. Чудновский утверждает, что нравственная устойчивость личности означает способность человека сохранять и реализовывать в различных условиях личностные позиции, обладать определенным иммунитетом к воздействиям, противоречащим его личностным установкам, взглядам и убеждениям[19. — С. 54].

Диалектика морального регулирования поведения личности определяется особенностями нравственного воспитания. Именно оно, в конечном итоге, определяет индивидуальность отношений к окружающей действительности, систему ценностей, нравственных убеждений. Поэтому особенности поведения, будучи детерминированными, в то же время характеризуются своей индивидуальностью;

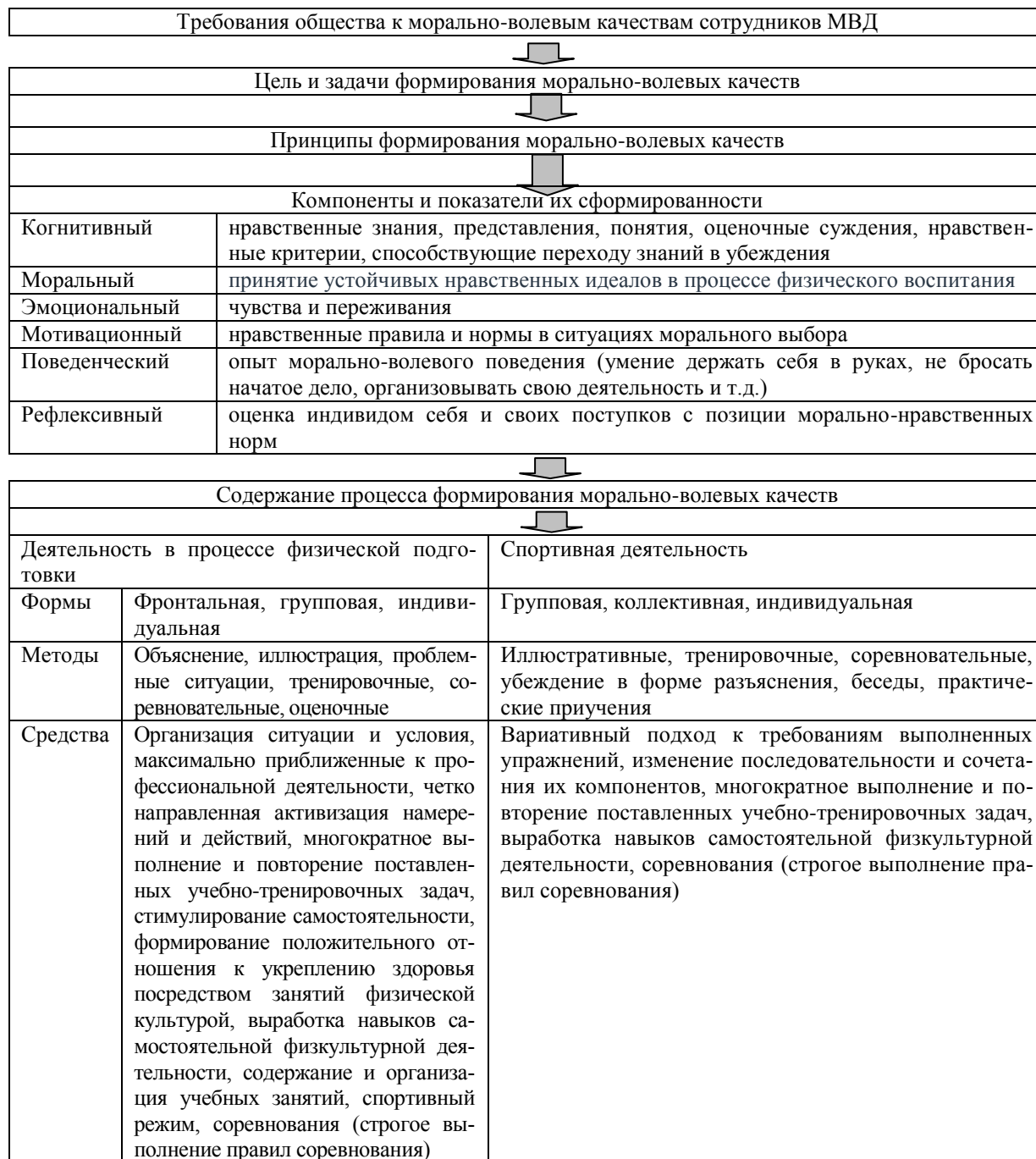
- *рефлексивный компонент*. Включает в себя оценку индивидом себя и своих поступков с позиции моральных и нравственных норм и ценностей. Такая оценка определяет направленность сознания личности, ориентирует ее на достижение высших моральных целей. Ре-

флексия и регулирование действий осуществляются на основе восприятия добра и зла, формируют способность к осмыслению своих возможностей обеспечить эффективное решение правоохранительных задач в различных, в том числе и в экстремальных, условиях.

Степень развития всех этих компонентов характеризует уровень волевого развития

личности в целом. При этом развитие каждого компонента определяется специфическим набором критериев.

На рисунке представлена модель реализации комплекса педагогических условий и методика процесса формирования морально-волевых качеств курсантов образовательных организаций МВД России.



Таким образом, процесс формирования морально-волевых качеств должен сочетать возможности деятельностного подхода с воспитанием индивидуальной системы концепций, взглядов субъекта на субъективную и объективную реальность и его отношения к ней. А основой методики морально-волевой подготовки в ходе занятий физической культурой и спортом являются обязательное выполнение учебно-тренировочной программы и формирование соревновательных установок; систематическая организация в процессе занятий дополнительных трудностей; использование игровых и соревновательных методов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Божович Л.И. Что такое воля? // Семья и школа. — 1991. — №1. — С. 32—35.
2. Драгунова Т.В. Некоторые психологические особенности личности подростка. — М., 1961. — С. 120—170.
3. Ковалев А. Г. О некоторых психологических особенностях подростка. — М.: Просвещение, 1970. — 207 с.
4. Кон И.С. В поисках себя: личность и ее самосознание. — М.: Политиздат, 1984. — 335 с.
5. Крутецкий В.А. Воспитание воли человека и характера. — М.: Знание, 1960. — 281 с.
6. Макаренко А.С. Педагогические сочинения. — М., 1957. — 463 с.
7. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. — СПб., 2000. — 624 с.
8. Свадковский И.Ф. Нравственное воспитание. — М., Педагогика. — 144 с.
9. Симоненко А.В. Организационно-педагогические условия формирования волевых качеств курсантов специальных средних школ милиции: автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Брянск, 1998. — 18 с.
10. Гоноблин Ф.Н. Психология. — М., 1996.
11. Пуни А.Ц. Некоторые вопросы теории воли и волевой подготовки в спорте: психология и современный спорт / сост. П.А. Рудик и др. — М.: ФиС, 1973. — С. 144—162.
12. Пуни А.Ц. Психологические основы волевой подготовки в спорте. — М., 1997.
13. Селиванов В.И. Воля и ее воспитание. — Рязань, 1992. — 78 с.
14. Сеченов И. М. Рефлексы головного мозга. — М.: Изд-во АН СССР, 1952. — 170 с.

15. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. — СПб.: Питер, 2002. — 720 с.

16. Корниенко Н.А. Психологические основы эмоционально-нравственного развития личности. — М., 1997. — 580 с.

17. Братусь Б.С. Аномалии личности. — М.: Мысль, 1988. — 304 с.

18. Колягина Ю.Ю. Динамика ценностных ориентаций в юношеском возрасте: автореф. дис. ... канд. псих. наук. — Тамбов, 2004. — 28 с.

19. Чудновский В.Э. Нравственная устойчивость личности: психологическое исследование. — М.: Педагогика, 1981. — 208 с.

REFERENCES

1. Bozhovich L.I. Chto takoe volya? // Semya i shkola. — 1991. — №1. — S. 32—35.
2. Dragunova T.V. Nekotorye psihologicheskie osobennosti lichnosti podrostka. — M., 1961. — S. 120—170.
3. Kovalev A. G. O nekotoryih psihologicheskikh osobennostyah podrostka. — M.: Prosveschenie, 1970. — 207 s.
4. Kon I.S. V poiskah sebya: lichnost i ee samosoznanie. — M.: Politizdat, 1984. — 335 s.
5. Krutetskiy V.A. Vospitanie voli cheloveka i haraktera. — M.: Znanie, 1960. — 281 s.
6. Makarenko A.S. Pedagogicheskie sochineniya. — M., 1957. — 463 s.
7. Rays F. Psihologiya podrostkovogo i yunosheskogo vozrasta. — SPb., 2000. — 624 s.
8. Svadkovskiy I.F. Nравstvennoe vospitanie. — M., Pedagogika. — 144 s.
9. Simonenko A.B. Organizatsionno-pedagogicheskie usloviya formirovaniya volevyih kachestv kursantov spetsialnykh srednih shkol militsii: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. — Bryansk, 1998. — 18 s.
10. Gonoblin F.N. Psihologiya. — M., 1996.
11. Puni A.Ts. Nekotoryie voprosy teorii voli i volevoy podgotovki v sporte: psihologiya i sovremennyy sport / sost. P.A. Rudik i dr. — M.: FiS, 1973. — S. 144—162.
12. Puni A.Ts. Psihologicheskie osnovy volevoy podgotovki v sporte. — M., 1997.
13. Selivanov V.I. Volya i ee vospitanie. — Ryazan, 1992. — 78 s.
14. Sechenov I. M. Refleksyi golovnogo mozga. — M.: Izd-vo AN SSSR, 1952. — 170 s.
15. Rubinshteyn S.L. Osnovyi obschey psihologii. — SPb.: Piter, 2002. — 720 s.

16. Kornienko N.A. Psihologicheskie osnovyi emotsionalno-nravstvennogo razvitiya lichnosti. — M., 1997. — 580 s.

17. Bratus B.S. Anomalii lichnosti. — M.: Myisl, 1988. — 304 s.

18. Kolyagina Yu.Yu. Dinamika tsennostnyih orientatsiy v yunosheskom vozraste: avtoref. dis. ... kand. psih. nauk. — Tambov, 2004. — 28 s.

19. Chudnovskiy V.E. Nravstvennaya ustoychivost lichnosti: psihologicheskoe issledovanie. — M.: Pedagogika, 1981. — 208 s.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Кузьмин Николай Николаевич. Заведующий кафедрой педагогики. Кандидат педагогических наук, доцент.

Липецкий государственный педагогический университет.

E-mail: knn_2000@mail.ru

398020, Липецк, ул. Ленина, 42. Тел. (4742) 32-83-70.

Березнев Алексей Владимирович. Преподаватель кафедры физической подготовки.

Воронежский институт МВД России.

E-mail: ber132007@yandex.ru

394065, Воронеж, просп. Патриотов, д. 53. Тел. (473) 200-54-02.

Kuzmin Nikolay Nicolaevich. Assistant professor of the chair of theory and history of pedagogy. Candidate of sciences (Pedagogics), assistant professor.

Lipetsk State Pedagogical University.

Work address: Russia, 398020, Lipetsk, Lenina Str., 42. Tel. (4742) 32-83-70.

Bereznev Alexey Vladimirovich. The lecturer of the chair of physical training.

Voronezh Institute of the Ministry of the Interior of Russia.

Work address: 394065, Voronezh, Prospekt Patriots, 53. Tel. (473) 200-54-02.

Ключевые слова: морально-волевые качества; педагогические условия; компоненты; модель.

Keywords: moral and will qualities; pedagogical conditions; components; model.

УДК 378:613.71



Ю.В. Миронова,
кандидат философских наук, доцент,
Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при
Президенте РФ, Липецкий филиал

ФОРМИРОВАНИЕ РИТОРИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ

FORMATION OF RHETORICAL CULTURE OF STUDENTS IN MODERN SOCIAL AND CULTURAL CONDITIONS

В статье рассматриваются вопросы формирования, развития и совершенствования риторической культуры студентов в современных социокультурных условиях жизни общества, описываются риторические модели построения текстов устных публичных выступлений разных риторических жанров в соответствии с законами и «золотыми» правилами риторики.

The article deals with the formation, development and improvement of the rhetorical culture of the students in today's social and cultural conditions of society, rhetorical models of public speaking texts construction of different rhetorical genres consistent with rhetoric laws and «golden» rules are described.

Конец XX — начало XXI века — время глобальных перемен в жизни общества, связанных со становлением новой парадигмы научного знания — антропоцентрической, в центре внимания которой человек в разных аспектах его рассмотрения. Начало нынешнего столетия в России также ознаменовано информационным взрывом, оказавшим влияние на все сферы деятельности человека. XXI век — век высоких информационных, энергосберегающих технологий — дал человечеству современную технику и технологии, всё, что экономит время, решая проблему его дефицита, облегчает труд, предоставляет человеку самые широкие возможности для реализации своего творческого потенциала, создает условия для интеллектуального труда, обеспечивая сохранность продуктов такого труда, расширяет горизонты познания

и способствует внутреннему росту, самопознанию и самосовершенствованию человека. Главное — научиться использовать эти созданные человеком и для человека материальные блага во благо.

Ещё одно благо, но не материальное, а духовное, которое мы получили давно благодаря древним грекам, — риторика (греч. *rhētorikē* — ораторское искусство) — филологическая дисциплина, объектом которой является теория красноречия (дар убеждения словом), ораторское искусство, способы построения выразительной речи во всех областях речевой деятельности (прежде всего в разных жанрах устной и письменной речи), сопряженная с поэтикой как теорией художественного слова, стилистикой, которая учит сознательному и целесообразному использованию законов языка и языковых

средств, и культурой речи, которая даёт представление о правильной, логичной, точной и выразительной речи.

Целесообразное и умелое использование благ материальных, данных нам благодаря прорыву в информационном мире, возможно лишь тогда, когда человек, создавший их, будет использовать информационные потоки разумно, умеренно, не абсолютизируя ценность готовых знаний, полученных им из Интернета, но заботясь о приобретении знаний в процессе самостоятельного творчества, постоянного поиска, интеллектуального труда. Человек должен знать, что техника дана ему лишь в помощь, чтобы его деятельность была более мобильна, оперативна, но никакая «умная машина» не может заменить тот созидательный труд, в процессе которого происходит становление личности человека.

Таким созидательным трудом и является риторический труд, способствующий обретению риторического образования, которое позволяет человеку состояться как личности сведущей, имеющей сформированное мировоззрение, способной мастерски отстаивать правильность собственной точки зрения, принимать решения, согласуя слово с делом, представлять собой человека, речь которого не может оставить никого равнодушным, являть собой образец нравственно-совершенной личности.

Всему этому учит риторика. Изучая риторику, студенты имеют возможность обогатить себя ещё одной культурой — риторической. Риторическая подготовка и знания, полученные в её процессе, позволят студентам сформировать навык думать логично, связно, чётко, быстро, как говорил Рене Декарт, «мыслить схемами» [5. — С. 6], что так необходимо в современном мире.

При подготовке текстов публичных выступлений разных риторических жанров следует познакомить студентов с примерной моделью текста того или иного жанра.

Алгоритм изложения информации поможет студентам логически и композиционно оформить текст выступления и привести его в соответствие с требованиями, предъявляемыми к жанровой природе текста, а речевые клише, с помощью которых информация

вводится в текст, послужат материалом для справок, к которому начинающий оратор может обратиться в случае затруднения во избежание коммуникативных неудач и нежелательных в момент речи продолжительных интонационных пауз, так называемых «обрывов речи», и которым он может воспользоваться, поскольку клише (от франц. *cliché*) или речевой стереотип — готовый, легко воспроизводимый в определённых ситуациях речевого общения оборот, позволяющий оформить мысль и структурировать речевой отрезок [3. — С. 241].

Вводя в модель текста того или иного риторического жанра клише, следует обратить внимание студентов на то, что, в отличие от речевого штампа, речевое клише не вызывает негативного отношения со стороны адресата речи (слушателя) и лаконично выражает мысль. Можно актуализировать знания студентов, полученные ими в курсе «Культура речи», и воспроизвести положительные стороны клише: соответствие психологическим стереотипам как отражению в сознании часто повторяющихся явлений действительности; лёгкая воспроизводимость готовых речевых формул; автоматизация процесса воспроизведения; облегчение процесса коммуникации; экономия речевых усилий, мыслительной энергии и времени как для говорящего, так и для слушающего.

На начальном этапе подготовки студентами текста заданного риторического жанра с целью наглядности могут быть продемонстрированы образцы текстов речей других студентов. Следует прочитать несколько текстов из рабочей тетради студента, обращая внимание сидящих в аудитории на композиционное оформление каждого из 3-5 текстов.

Воспринимая тексты на слух, студенты должны выделить в них смысловые части, пользуясь моделью текста риторического жанра, обратить внимание на его начало и конец, так как они являются сильными позициями текста и от того, как оратор начнёт своё выступление, во многом зависит успех всего выступления, от того, как автор текста завершит свою речь, тоже зависит многое: желание услышать оратора вновь, благодар-

ные взгляды слушателей, интерес к личности выступающего.

Важно научить студентов этикетному оформлению устного публичного высказывания с помощью специальных фраз, формул речевого этикета, являющихся разновидностью стереотипного клише. Так, например, начиная речь, следует обратиться к аудитории фразами, открывающими процесс общения: *Дорогие однокурсники! Друзья! Коллеги! Студенты! Уважаемые слушатели! Разрешите (позвольте) представиться...*, — завершая речь, необходимо поблагодарить всех присутствующих за внимание фразами, традиционно завершающими процесс общения: *Благодарю. Спасибо за внимание.*

Один из первых риторических практикумов следует построить в наиболее интересной риторической форме, предложив студентам организовать работу по созданию текста особого риторического жанра, коим является монолог о себе. Объясняя специфику этого риторического жанра, следует обратить внимание аудитории на то значение, какое имеет умение создавать текст монолога о себе в современных условиях жизни общества.

Такое риторическое умение формируется уже на первом практикуме по риторике в процессе работы над созданием собственного речевого продукта — монологического текста по заданной риторической модели. Каждый человек в современном мире должен уметь рассказать о себе, о сильных и слабых чертах своего характера, о своих способностях, талантах, увлечениях, читательских предпочтениях, мировоззренческих установках, человеческих, профессиональных и деловых качествах, о том, что он любит и чем интересуется, что ценит и не приемлет в других, что умеет делать хорошо. Такое риторическое умение необходимо во многих ситуациях речевого общения:

- при знакомстве;
- при трудоустройстве (собеседование);
- при поступлении в вуз;
- при вступлении в какую-либо организацию;
- при переходе в новый трудовой коллектив.

Описывая особенности жанровой природы монолога о себе как текста особого риторического жанра, полезно активизировать мыслительную деятельность студентов, дав им задание самостоятельно подготовить рабочие материалы для словаря риторических терминов и с опорой на имеющиеся у них знания дать определение риторического термина «монолог о себе».

Такая работа, приводящая студентов в состояние активности мысли, необходима на каждом практическом занятии по риторике, поскольку заставляет студентов мыслить самостоятельно, творчески, создавая своё речевое произведение, оперировать терминами, уже им известными. Всё это способствует формированию риторической культуры, которую следует понимать как культуру не только слова, но и мысли. Прививая культуру мысли, мы приобщаем учащихся к европейской риторической культуре, даём им основы современного риторического образования, которое предполагает умение владеть словом и мыслить.

По окончании словарной риторической работы зачитываются определения термина «монолог о себе» несколькими студентами, отмечаются их достоинства и недостатки, содержание термина корректируется и, подвергшись речевой правке со стороны сидящих в аудитории и педагога, вырабатывается рабочее определение термина, которое и записывается студентами в специально заведенный ими риторический словарь, постоянно в ходе изучения риторики пополняющийся новыми терминами из области ораторского искусства.

Ведение такого словаря риторических терминов позволяет студентам значительно расширить их словарный запас новыми специальными словами терминологического характера из области риторики, необходимой всем и каждому вне зависимости от профессиональной ориентации, ибо наука и искусство красноречия способствуют гармонизации и диалогизации общения, а без этого невозможно представить жизнь человека. Современный человек, включенный в напряжённый ритм жизни, должен уметь понимать тончайшие смыслы высказываний, разбираться в сложных лабиринтах текстов и

жизни, а это оказывается невозможно без риторических умений, которые формируются в процессе освоения риторики как учебной дисциплины.

«Слово сделало нас людьми», — сказал известный физиолог И.П. Павлов. Работа со словом способна научить студента многому: мыслить, анализировать, сопоставлять, видеть духовным зрением, что есть добро, а что есть зло, «отделять зёрна от плевел», чувствовать, сопереживать, одним словом, жить.

Трудным для студентов, начинающих изучать риторику, представляется определение специфических черт текстов разных риторических жанров. Выявлять отличительные особенности риторических текстов может помочь сопоставление внешне похожих, но содержательно отличающихся друг от друга текстов. Так, например, при изучении монолога о себе как текста особого риторического жанра можно сопоставить его с автобиографией, а в сопоставлении выделить специфические черты обоих стилей. Автобиография, отличающаяся официальностью, объективностью, фактологической точностью, соответствует официальному стилю речи [6. — С. 81]. Монолог о себе больше обращён к импровизации, субъективен и неофициален.

В процессе работы над созданием текстов разных риторических жанров в помощь студентам можно разработать памятки со сводом правил, касающихся поведения, в том числе речевого, оратора при публичном выступлении в том или ином жанре. Такая памятка может быть сделана студентами самостоятельно, по наблюдениям за выступлениями одногруппников, или с помощью педагога. Содержанием памятки послужат советы оратору и правила, которые он должен соблюдать, дабы достичь своей основной цели — убеждения словом слушателей.

1. Выступая с монологом о себе, оратор должен соблюдать регламент (1-3 минуты), учитывая, что это краткое информационное сообщение, и говорить в приветливой манере, доброжелательно, искренне, помня ставшие крылатыми слова: «Хочешь быть хорошим оратором — стань хорошим челове-

ком», с чувством собственного достоинства, с мягкой иронией в отношении собственных недостатков.

2. Рассказывая о себе, следует помнить, что монолог о себе — не автобиография.

3. Говоря о себе, не следует забывать, что нельзя себя хвалить чрезмерно, но нужно уметь сказать о своих положительных качествах.

4. В публичном выступлении в таком риторическом жанре нельзя говорить о себе уничижительно, ибо тогда не будет создано ожидаемое благоприятное впечатление, но важно уметь в своём рассказе отнестись к себе с юмором.

Следование советам памятки и соблюдение правил риторического общения, изложенных в ней, позволит оратору, выступающему с монологом, достичь риторической цели — создать у собеседников благоприятное впечатление о себе, расположить слушателей к себе.

В процессе работы над созданием текстов определенного риторического жанра (монолог о себе, представление гостя, убеждающая речь, аргументирующая речь, эпидейктическая речь с её разновидностью — приветственной речью) формируется важное риторическое умение — стать более привлекательным для окружающих, уверенно чувствовать себя в ситуации речевого общения, когда от студента требуется выступить публично, свободно общаться с аудиторией, не испытывая ораторского страха.

Важна и другая сторона риторической деятельности. Начинающему оратору, впервые выступающему в риторическом классе, нужно знать, как воспринимается и оценивается его речевая деятельность, риторическая поза и какое впечатление он производит на слушателей.

Умение оценивать речь оратора, его языковое и риторическое мастерство, которое формируется в курсе овладения ораторским искусством, крайне необходимо тем, чья профессиональная деятельность будет связана со сферой делового общения, где часто приходится давать оценку деятельности коллег, например, оценку результатов деятельности за определённый период времени

(квартал, календарный год), качества проведённого мероприятия (производственное совещание, собрание трудового коллектива, конференция), содержательности доклада, отчёта.

Умение оценить качество речи начинающих ораторов полезно для слушающих: они учатся внимательно и целенаправленно слушать, а также систематизировать свои наблюдения, впечатления, мнения, давать риторические советы, формулировать и задавать вопросы, высказывать замечания и пожелания. Это полезно и для выступающего: ему дана возможность получить объективную информацию о том, какое впечатление произвело его выступление на аудиторию, он учится принимать комплименты и выслушивать критику.

Начинающие ораторы должны быть психологически готовы к критической оценке, не быть обидчивыми и из любой оценки извлекать пользу для себя. Критика всегда полезна как для слушателя, так и для оратора. Первый, научившись видеть недочёты, ошибки в речевом поведении других, не допустит подобных ошибок в своём выступлении. Последний, приняв критику к сведению, скорректировав свою речь и поведение, в других ситуациях речевого общения будет более внимателен и предусмотрителен в выборе средств языка для выражения мыслей.

Умение оценить свою речь и речь других — важное качество оратора, формирующее риторическую культуру личности. Каждый мыслящий человек должен быть сам для себя строгим судьёй и уметь подвергать результат риторической деятельности — речевое произведение — самооценке, что отнюдь не легко. Оценивается как исполнение, так и эффективность речи, выявляемая посредством обратной связи, вербальной или невербальной. В случае несовпадения двух оценок (неудачное выступление при высокой эффективности) необходимо выявить причины расхождения.

Самооценка оратора может быть представлена в двух видах: синтетическая и аналитическая.

На начальном этапе контроля оратор даёт синтетическую, то есть общую оценку своей

риторической деятельности. Её схема выглядит так [4. — С. 138]:

1. Речь удалась — не удалась.
2. Контакт с аудиторией был — контакт был, но слабый — контакта не было.
3. Меня поняли — со мной согласились — меня не поняли — со мной не согласились.
4. Какова моя риторическая манера? Каково моё эмоциональное состояние после публичного выступления?

В отличие от синтетической, аналитическая оценка детальна и может быть представлена выбором ответа на следующие вопросы:

- Как аудитория встретила меня?
 - Каково начало речи?
 - Менялось ли настроение аудитории на протяжении речи?
 - Чем могла быть вызвана отрицательная реакция аудитории (в случае, если такая реакция имела место)?
 - Как я сам реагировал на успехи и неудачи в процессе выступления?
 - Как я оцениваю:
 - а) выбор темы, её раскрытие, собственную позицию;
 - б) план, композиционное оформление и решение речи, логику изложения информации, начало и конец?
 - Как я оцениваю свою устную речь: дыхание (свободное, затруднённое), были ли вынужденные паузы в речи, каковы громкость тона голоса, темп речи, плавность речи. Свободно ли лилась речь, не было ли внутреннего напряжения?
 - Как аудитория реагировала на аргументы, вопросы, примеры?
 - Как я держался в момент речи? Прибегал ли к невербальным средствам общения?
 - Какой риторический урок я могу извлечь из этого выступления?
- Научив студентов анализировать каждое их выступление и выступления других ораторов, объяснив им практическую ценность самоконтроля и самоанализа, а также анализа чужой речи, педагог сформирует те риторические умения, которые необходимы для наблюдения за речью, её анализа и оценки. Они позволят развивать и совершенствовать речевое мастерство и риторическую культуру в течение всей жизни.

В помощь студенту, выступающему с оценкой речи оратора, можно дать модель оценки ораторских манер выступающего, в которой будут представлены аспекты оценки и вспомогательные вопросы к каждому из аспектов: манера держаться, жесты и мимика (невербальное поведение), контакт с аудиторией; звучание голоса (просодический рисунок речи), пожелания оратору по улучшению ораторской манеры.

Данная модель поможет студенту сформировать своё впечатление от выступления оратора и в виде оценки композиционно оформить его как речевое произведение. Такой вид риторической работы способствует формированию умения оценивать как свою речь, так и речь других, что ценно в современном деловом мире.

Памятка выступающему с оценкой чужой речи поможет избежать риторических ошибок. В такой памятке оратору необходимо отразить требования, предъявляемые к такому риторическому действию, как оценка:

а) являясь речью информационного характера, отклик на выступление оратора должен передавать точку зрения слушателя и содержать оценку речевого поведения говорящего, культуры речи и содержательной стороны выступления;

б) выступающий с оценкой должен помнить, что, каким бы ни было содержание отклика, речь должна произноситься спокойно, сдержанно, доброжелательно. В ней не должно быть грубых слов, оскорблений в адрес оратора. Оценивающий выступление не должен быть агрессивно настроен и чрезмерно эмоционален, помня золотое правило нравственности.

Анализируя речи разных типов и риторических жанров, следует рекомендовать общий порядок изложения, который позволит структурировать, упорядочить, композиционно оформить текст речи:

1. О чём (тема) и что (проблема) говорит оратор (общая оценка и оценка каждой из композиционных частей речи: вступление, основная часть, заключение).

2. Как говорит оратор (культура речи — общая оценка и речевые ошибки, ораторская манера, включая технику речи).

Работа, связанная с анализом и самоанализом речи, должна проводиться на каждом риторическом практикуме. Только системные риторические занятия, в которые включены задания по созданию текста, самоконтролю и самоанализу, а также анализу дадут ожидаемый результат — умение мыслить и говорить, владение словом.

В курсе изучения риторики необходимо научить студентов разновидностям речевых действий: сделать доклад, краткое информационное сообщение, участвовать в деловой беседе, произнести тост, выразить благодарность, сделать комплимент, высказать публично своё мнение и доказать его.

Обучение риторике как ораторскому мастерству, искусству слова позволяет студентам овладеть не только культурой слова, но и культурой мысли согласно риторическому канону и общему принципу риторической педагогики: «От мысли к слову».

Формированию, развитию и совершенствованию культуры мысли способствуют риторические упражнения, цель которых — правильное понимание, толкование ставших крылатыми выражений из области ораторского искусства, высказываний великих ораторов древности и известных ораторов современности.

Правильное понимание высказывания демонстрирует культуру мысли, умение думать, языковую культуру личности.

Формированию такого умения и развитию навыка, размышлять, философствовать способствует риторическая практика объяснения смысла высказываний различной степени сложности (от одного предложения до фрагмента текста), заучивания наизусть крылатых выражений из области ораторского искусства, ведение цитатника и тетради риторических наставлений, где записываются фрагменты из хрестоматийных риторических произведений великих ораторов и раторов Древней Греции и Древнего Рима (Аристотель, Цицерон, Цезарь, Сенека, Сократ, Квинтилиан и другие), высказывания современных деятелей науки и искусства и всё то, что поможет сформировать риторически образованную личность.

Ведение таких риторических тетрадей позволит студентам вводить мудрые мысли в

создаваемые ими тексты, шлифовать собственную речь, включать в речь в соответствии с ситуацией общения «жемчужины» словесного творчества. Знание фразеологизмов, крылатых слов, пословиц и поговорок, цитат украшает речь оратора. Известно, что лучшие мастера красноречия не только тщательно продумывали содержание выступления и облекали его в соответствующую содержанию риторическую форму, но и постоянно совершенствовались в своей профессиональной сфере и в области языка. Многие из них вели дневники, оттачивали язык на афоризмах, из опыта писателей брали художественные приёмы, многие из которых стали риторическими, обращались к метким оборотам речи, учились работать со словом, строить фразу.

«Следить за мыслью великого человека есть наука самая занимательная», — писал А.С. Пушкин. Французская поговорка гласит: «Человек — это стиль». Чувство языка, изысканность речевой манеры, изящество стиля — всё это мы постигаем благодаря произведениям искусства, накопленному веками опыту в области поэзии, художественной литературы, ораторского искусства.

Ведение словаря «цветов красноречия» («копилки» тропов и фигур речи) способствует формированию у студентов умения говорить красиво. Это важное риторическое умение позволяет делать публичное выступление ярким, образным, запоминающимся, эстетически прекрасным.

Знание риторической этики и риторической эстетики вооружает студента той ценной информацией, которая позволяет ему создать текст по законам риторики и достичь общериторического идеала.

Человек, обладающий риторическими навыками и умениями, чувствует себя уверенно в самых разных ситуациях бытового, социального, делового и профессионального общения. В современных социокультурных условиях жизни общества, когда неориторика, понимаемая как теория убеждающей коммуникации, усиливает свои позиции, риторическое образование, предполагающее формирование риторической культуры, даёт

человеку важное знание — знание ораторского искусства и речевого мастерства.

В ходе изучения риторики студенты получают важные риторические знания. Такими лежащими в основе теории ораторского искусства знаниями являются законы и «золотые правила» риторики.

Законы риторики — это правила и приёмы ораторского искусства, способствующие достижению общериторического идеала. Существует четыре основных закона риторики:

1. Закон гармонизирующего диалога.
2. Закон ориентации и продвижения в пространстве речи адресата.
3. Закон эмоциональности речи.
4. Закон удовольствия.

Помимо законов риторики, соблюдение которых обязательно для всех, начинающий оратор, пытающийся освоить риторическую мудрость, должен знать три правила риторики и руководствоваться ими в ситуациях речевого взаимодействия. Отступление от правил приводит к обрыву речевого действия и отсутствию обратной связи. Такое общение вне риторических правил и законов неполноценно. Гармонизация и диалогизация общения возможна лишь при условии развития риторического действия по законам и правилам ораторского искусства.

Первое «золотое» правило риторики гласит: «Каждую свою мысль, каждое положение (тезис) оратор должен логично, умело и красиво доказать аудитории. В отличие от лозунга, тезис обязательно должен быть доказан, аргументирован».

Второе правило известно как формула Цицерона: «Оратор есть тот, кто любой вопрос изложит со знанием дела, стройно и изящно, с достоинством при исполнении».

Третье следует понимать как правило античной эпистемы. Устное публичное выступление оратора должно быть построено на основе античной эпистемы, то есть таким образом, чтобы выступление принесло пользу и эстетическое удовольствие слушателям [1. — С. 11—16]. Зная законы и «золотые» правила риторики, оратор овладевает важным риторическим умением — умением слушать и слышать.

Анализируя смысл высказывания академика Д.С. Лихачёва «Умение слушать —

культура, умение говорить — искусство», студенты обучаются культуре слушать и искусству говорить. Такое риторическое упражнение развивает оба аспекта риторической культуры — культуру мысли и слова. Словесно — логическое мышление, реализующееся в речи, позволяет оратору выразить свои мысли относительно предмета речи. Знание системы языка способствует совершенствованию структуры мысли, развитию мышления, усложнению познавательной деятельности в процессе речевого мышления, ибо, как сказал Н.И. Жинкин, речь — канал развития интеллекта. Одна мысль может получить разное словесное выражение [2].

Словесное выражение мысли оратора будет передавать не только понятийное содержание, но и эмоции. Например, Аристотель в трёхтомном трактате «Риторика» стилистические фигуры и тропы называет «цветами красноречия». На практических занятиях по риторике важно научить юных ораторов мыслить не только понятийно (словесно-логически), но и наглядно — образно, что позволяет развить особое видение мира — эстетическое.

Таким образом, формирование, развитие и совершенствование риторической культуры студентов является профилактикой интеллектуальной узости и бездуховности, способствует становлению нравственно совершенной личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александров Д.Н. Риторика, или Русское красноречие: учеб. пособие для вузов. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. — 351 с.
2. Введенская Л.А., Павлова Л.Г. Риторика и культура речи. — Изд. 8-е, доп. и перераб. — Ростов-н/Д.: Феникс, 2008. — 537 с.
3. Культура русской речи / под ред. Л. Ю. Сквородникова [и др.]. — М.: Флинта; Наука, 2003. — 840 с.
4. Львов М.Р. Риторика. — М.: Academia, 2005. — 256 с.
5. Михальская А.К. Русский язык: Риторика. — М.: Дрофа, 2011. — 491 с.
6. Русский язык и культура речи: практикум по риторике / под ред. В. В. Кудряшовой. — СПб., 2006. — 139 с.

REFERENCES

1. Aleksandrov D.N. Ritorika, ili Russkoe krasnorechie: ucheb. posobie dlya vuzov. — 2-e izd., pererab. i dop. — M.: YuNITI-DANA, 2012. — 351 s.
2. Vvedenskaya L.A., Pavlova L.G. Ritorika i kultura rechi. — Izd. 8-e, dop. i pererab. — Rostov-n/D.: Feniks, 2008. — 537 s.
3. Kultura russkoy rechi / pod red. L. Yu. Skovorodnikova [i dr.] — M.: Flinta; Nauka, 2003. — 840 s.
4. Lvov M.R. Ritorika. — M.: Academia, 2005. — 256 s.
5. Mihalskaya A.K. Russkiy yazyik: Ritorika. — M.: Drofa, 2011. — 491 s.
6. Russkiy yazyik i kultura rechi: praktikum po ritorike / pod red. V. V. Kudryashovoy. — SPb., 2006. — 139 s.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Миронова Юлия Вячеславовна. Доцент кафедры гуманитарных и естественно-научных дисциплин. Кандидат филологических наук, доцент.

Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ. Липецкий филиал.

E-mail: Mironov-es@yandex.ru

Россия, 398016, г. Липецк, ул. Гагарина, 65-19. Тел. (4742) 355-061.

Mironova Yuliya Vyacheslavovna. Associate professor of humanities and natural science chair. PhD, associate professor.

Russian Academy of national economy and state service under the president of the Russian Federation. Lipetsk branch.

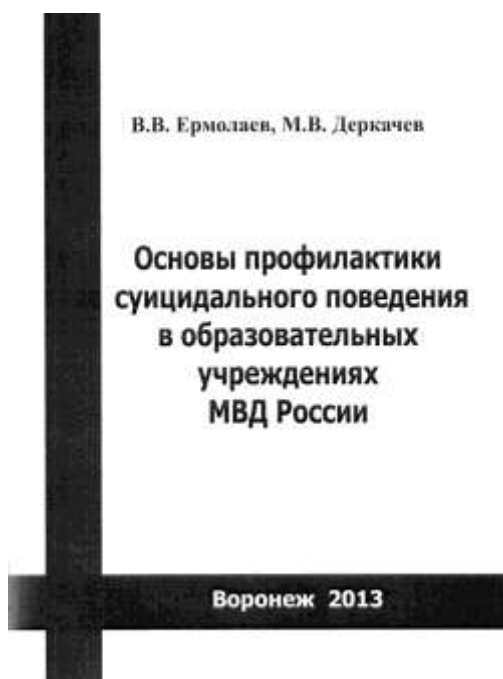
Work address: Rossiya, 398016, Lipetsk, Gagarina Str., 65-19. Tel. (4742) 355-061.

Ключевые слова: риторическая культура; устное публичное выступление; оратор; красноречие.

Key words: rhetorical culture; oral public statement; orator; oratory.

УДК 378

ИЗДАНИЯ ВОРОНЕЖСКОГО ИНСТИТУТА МВД РОССИИ



Ермолаев В.В.

Основы профилактики суицидального поведения в образовательных учреждениях МВД России: методическое пособие / В.В. Ермолаев, М.В. Деркачев. — 2-е изд., перераб. и доп. — Воронеж: Воронежский институт МВД России, 2013. — 88 с.

Методическое пособие разработано на основе материалов отечественных и зарубежных исследований суицидального поведения, современных подходов к профилактике самоубийств и предназначено для руководителей подразделений, сотрудников кадровых аппаратов и подразделений морально-психологического обеспечения.



Е.Г. Жданова,
кандидат педагогических наук,
Воронежский государственный
промышленно-гуманитарный колледж



Л.И. Пащинская,
кандидат педагогических наук,
Воронежский государственный
университет инженерных технологий

КУЛЬТУРОФОРМИРУЮЩЕЕ ОБУЧЕНИЕ ЭКОНОМИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ КАК НАПРАВЛЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

CULTUREFORMED TRAINING IN ECONOMIC DISCIPLINES AS DIRECTION OF FORMATION OF COMMON CULTURAL COMPETENCES

В статье рассматривается содержание культууроформирующего обучения и его особенности применительно к обучению экономическим дисциплинам и формированию общекультурных компетенций будущих специалистов.

In article the content of cultureformed training and its feature in relation to training in economic disciplines and formation of common cultural competences of future experts is considered.

Фундаментальные цивилизационные изменения, происходящие в мире в начале XXI века, определили новые подходы к организации учебного процесса в вузах, нашедшие отражение в Федеральных государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования третьего поколения, где в качестве первоочередных определяются общекультурные компетенции, которые должны быть сформированы в процессе обучения в вузах. При этом речь идет о подходах, соответствующих современной науке, технологиям, ценностям и отношениям, а значит, о формировании модели образования, позволяющей сочетать широкие

культурные знания с возможностью глубокого постижения большого числа дисциплин, как гуманитарных, так и специальных.

Эта общая задача стоит и применительно к преподаванию экономических дисциплин в вузах. Необходимость существенных изменений в обучении экономическим дисциплинам порождается и общими, и специфическими обстоятельствами, характерными именно для обучения этим дисциплинам. Во-первых, в рамках экономического знания прогрессирует плюрализм взглядов и позиций отдельных ученых, школ и направлений, которые нельзя не учитывать при обучении экономическим дисциплинам будущих спе-

циалистов. Во-вторых, возрастающие сложность, многогранность и взаимосвязанность всех компонентов объекта познания (экономической системы), а также стремление эффективнее преодолеть историческую ограниченность знания в той или иной его конкретной сфере обуславливают необходимость междисциплинарного подхода к анализу хозяйственного взаимодействия. Соответственно, развиваются методологические связи преподаваемой базовой дисциплины экономики с социологией, философией, политологией, психологией, культурологией, с комплексом естественных, технических и иных дисциплин. В результате увеличивается объем информации, которую хотелось бы, но зачастую не удается «втиснуть» в рамки учебного процесса. В-третьих, в условиях чрезвычайной пластичности и динамичности хозяйственной среды в экономике возникают принципиально новые проблемы, происходит непрерывная ломка тенденций во всех областях и сферах хозяйственного взаимодействия; фактология же устаревает порой быстрее, чем завершается подготовка очередного учебника или учебного пособия, используемых в процессе обучения экономическим дисциплинам.

Обозначив специфические обстоятельства, отметим, что важнейшим общим обстоятельством, порождающим необходимость совершенствования процесса обучения в целом и обучения экономическим дисциплинам в частности, мы считаем постепенный переход к антропоцентристской идеологии, утверждающей приоритет интересов, прав и свобод суверенной человеческой личности. Такой переход выступает одним из направлений формирующейся в российском сообществе современной личностно созидательной образовательной парадигмы, основы которой заложены в последние десятилетия прошлого века Ю.К. Бабанским, А.А. Вербицким, Б.С. Гершунским, Г.Л. Ильиным, Н.В. Кузьминой, В.Е. Шукшуновым, Г.П. Щедровицким, В.А. Якуниным и др. Анализ публикаций показывает, что образовательная парадигма претерпевает существенные изменения: в концептуальной схеме появляются новые, в том числе и нетрадиционные, системы взаимосвязанных взглядов на образование (концепции), получающие признание исследователей и практиков; разрабатываются и внедряются модели организации и

рационализации образовательного процесса и его образующих, новые системы целеполагания, методы и средства управления образованием и др. В то же время большинство исследователей единодушны в том, что говорить о сформировавшейся парадигме образования было бы преждевременно.

Нельзя не согласиться с утверждением В.А. Сластенина о том, что «наиболее значимой особенностью современной ситуации в системе образования является сосуществование двух стратегий организации обучения: традиционной и инновационной» [1. — С. 103]. И это не случайно, ведь по общему признанию, конец XX — начало XXI столетия — это период глобальных инноваций во всех областях культуры, экономики, техники, общественной и индивидуальной жизни. При этом инновации преобразуют всю систему отношений человека с миром и самим собой.

Под культууроформирующим мы будем понимать обучение, целенаправленное на достижение заданного результата — формирование культуры будущего специалиста, получающего профессиональное образование, посредством развития креативных качеств: способности к самоопределению и сознательному конструированию личного бытия; высокой мотивации в осуществлении творческой самостоятельной деятельности; умения видеть проблему и самостоятельно искать ее решение, самостоятельно управлять творческим процессом в пределах профессиональной компетентности.

Важнейшим методологическим подходом и одновременно ориентиром, используемым в процессе исследования культууроформирующего обучения экономическим дисциплинам, должен стать культурологический. Обоснование этого подхода находим в трудах В.Е. Давидовича, Ю.А. Жданова, А.С. Запесоцкого, М.С. Кагана, А.А. Касяна, В.А. Сластенина и др. Такой подход определяет профессиональное становление будущего специалиста как процесс его самоопределения в культуре. Культурологический подход основывается на суждениях и взглядах русских — Н.А. Бердяева, П.А. Флоренского, И.А. Ильина — и зарубежных — Д. Бекхерста, Дж. Леонардо, З. Фрейда — философов, которые провозглашали личность творцом и носителем культуры. Действительно, высшее профессиональное об-

разование получают не объекты воздействия педагогов или объекты — субъекты образовательного процесса, а люди, включенные в определенную историческую, этносоциальную и этнокультурную среду.

В социально-педагогическом понимании становление и развитие личности, в том числе и личности студента, представляет собой многоэтапный процесс его вовлечения в культуру и социум, то есть в различные виды культурной деятельности, способствующие социализации и самореализации личности. Причем обучение в вузе — это лишь один из этапов, который молодой человек проходит на пути формирования профессионала — специалиста. В процессе обучения происходит дальнейшее развитие культуры на личностном уровне, которое можно представить в единстве двух взаимосвязанных направлений: во-первых, это освоение предшествующей культуры, во-вторых, создание новых культурных ценностей. Действительным содержанием формирующейся культуры обучающегося молодого человека выступает развитие его сущностных сил, если рассматривать студента как самосоздающее и саморазвивающееся существо. Показателем же его развития служит отношение к природе, к обществу, к самому себе, к процессу своего обучения и развития.

В профессиональной подготовке есть (или должна быть) группа стержневых (системообразующих) дисциплин, призванных объединить представленные блоки и сформировать основные качества специалиста. Такие стержневые дисциплины объединяются в относительно обособленные, но взаимосвязанные подгруппы. К примеру, в качестве такой подгруппы можно рассматривать технические дисциплины, формирующие профессиональные знания, умения и навыки специалиста. Особая подгруппа — экономические дисциплины. Их значение определяется не только тем, что в процессе их изучения будущий специалист должен получить определенные знания в различных областях экономической жизнедеятельности, но и сформировать особую составляющую профессиональной культуры — экономическую культуру.

Мы определяем формирующуюся экономическую культуру будущего специалиста в аспекте ее содержания как процесс развития сущностных сил саморазвивающегося студента, показателем которого служит его от-

ношение к экономической среде, в которой он находится, к проблемам и перспективам экономического развития общества, к процессу своего обучения, развития и адаптации к экономической действительности.

Заметим, что объективные тенденции изменения содержания и характера проявления личности в основных сферах ее жизнедеятельности требуют максимально возможного развития всей совокупности сил и способностей человека — интеллектуальных, эмоциональных, физических и др. Освоение студентом комплекса экономических ценностей и технологий можно рассматривать как мощный стимул самоопределения и самореализации личности в современном мире. Исследования показывают, что существует тесная связь между уровнем экономической грамотности и жизненной активностью личности. О значимости экономической культуры для формирования современного специалиста свидетельствует также возросший исследовательский интерес к соответствующей проблематике.

Анализ исследований позволяет прийти к следующему выводу: большинство исследователей выделяют три важнейшие характеристики культуры. Во-первых, это человек как субъект культурного процесса; во-вторых, культурные ценности, являющиеся объективированными человеческими способностями; и, в-третьих, механизмы духовного производства, определяющие, какие культурные ценности какими способами создаются, распределяются и воспроизводятся в обществе. Указанные составляющие находятся в постоянном развитии, ведь изменяется жизнь людей, содержание культурных ценностей, характер механизмов и способы духовного воспроизводства.

Важнейшее влияние на взаимодействие элементов и его результаты оказывает экономический базис общества. Ведь экономика — это совокупность общественных отношений, складывающихся в процессе и по поводу производства, распределения, обмена и потребления материальных благ и услуг. В такие отношения вступают люди, обладающие определенным уровнем культуры. Экономика, рассматриваемая как одна из относительно обособленных сфер культуры, имеет и относительно обособленные и специфически определенные составляющие: во-первых, вступающие в экономические отношения люди обладают особыми качествами, характеризующими их как участников отно-

шений, связанных с воспроизводством общественных благ; во-вторых, культурные ценности (объективированные человеческие способности) представлены материально-технической базой общественного производства, включающей средства и предметы труда; в-третьих, механизмы духовного воспроизводства выражены в сфере экономики сложившимися производственными отношениями, которые неразрывно связаны с производительными силами общества — средствами производства и людьми, обладающими рабочей силой, т.е. первым и вторым элементами в определенных составляющих культуры. Экономика выступает одновременно и как среда формирования культуры, и как результирующая культурного развития. А экономическая культура становится одной из составляющих культуры.

Культуру можно рассматривать как самодетерминацию личности, представляющую преодоление внешнего для конкретного человека мира через внутренний, поиск, отбор, переосмысление и созидательное конструирование личного бытия, которое во многом зависит от материальных условий жизни человека. Самодетерминация осуществляется в обществе, которое являет систему отношений и институтов, представляющих совокупность способов и средств социального воздействия на человека, в том числе и воздействия через материальное стимулирование. Именно поэтому важнейшими детерминирующими факторами в этой системе становятся, в частности, экономическая система государства и система образования. Между экономикой и культурой прослеживается неразрывная связь. Если рассматривать сущность экономики, то и она создает среду, способствующую работе человеческого сознания и самопонимания, так как главная цель экономического развития общества — создание условий для гармоничного развития человеческой личности посредством совершенствования материально-технического базиса общественного производства и социальной сферы.

Экономическая культура развивается в контексте развития общественной культуры. Достижимые человеком в процессе обучения и в последующей профессиональной деятельности реальные результаты, в том числе и материальное благосостояние, обретают ценность не сами по себе, а как собственные внутренние качества сначала студента, а затем специалиста и одновременно условия

его дальнейшего развития. И личные свойства человека, его способности (в том числе и профессиональные), и достигнутое им материальное и профессиональное положение — это качества, характеризующие его культуру. Причем такие качества во многом формируются в процессе обучения в вузе под влиянием тех условий, которые созданы обществом, государством, образовательной организацией, каждым преподавателем для развития личностных культурно-творческих способностей студентов.

Для исследования процесса культуроформирующего обучения экономическим дисциплинам особенно важно учитывать то мощное влияние на способы человеческой деятельности, порождающее многообразные коллизии в культуре и специфически преломляющееся через систему социальной жизни, которое оказывает в современных условиях научно-технический прогресс. Плоды научно-технического прогресса используются в различных сферах человеческой жизнедеятельности, в том числе и в сфере образования. Следствием влияния науки на развитие культуры становится рациональность деятельности субъектов, в том числе и субъектов образовательной деятельности — обучающихся и обучаемых. При этом рациональность в деятельности важно рассматривать не как инструментальный разум, прагматически используемый для совершенствования образовательного процесса, а как способность субъектов образования (одновременно и субъектов культуры) действовать в соответствии с логикой, которая задается объективными связями и взаимодействиями, ее трансформацией в целенаправленную субъективную деятельность.

Применительно к управлению в процессе культуроформирующего обучения экономическим дисциплинам целесообразно определить следующие принципы:

1) принцип оптимального соотношения управленческих ориентаций. Определяя функции управления учебной и самостоятельной деятельностью студентов, важно ориентировать их на развитие в процессе обучения. Осуществляя управление в соответствии с этим принципом, важно учитывать, что перспективное развитие технологий обучения должно стать доминирующим в определении функций управления по сравнению с функциями, направленными на обеспечение текущего использования технологий. То есть управление должно быть ори-

ентировано на максимальное раскрытие перспективных возможностей технологий обучения. Процесс культууроформирующего обучения позволяет учесть потребности не только настоящего, но и будущего. Исходя из этого, уже в ходе планирования можно заложить параметры, изменение которых (наполнение новым содержанием, использование новых средств и методов обучения и т.п.) способно улучшить технологии обучения, более полно раскрыть заложенные в них возможности совершенствования обучения конкретной экономической дисциплине. Например, в системе технологий можно предусмотреть возможности оперативного изменения отдельных элементов по мере появления новых запросов общества на новые качественные характеристики специалистов со средним профессиональным образованием, развития материально-технической базы образовательных организаций и т.п. Этот принцип определяет прогностическую ориентированность культууроформирующего обучения;

2) принцип обусловленности содержания управления в процессе обучения теми целями, которые поставлены отдельными технологиями, а также необходимостью достижения результата, установленного для системы обучения в целом. Следуя этому принципу, важно построить управление таким образом, чтобы отдельные его направления, стадии, этапы были подчинены единой цели, выраженной в качественных и количественных характеристиках результата обучения. Если в процессе управления в качестве субъектов выступают несколько лиц, то важно обеспечить их единонаправленное взаимодействие, устранить те противоречия, которые могут возникать в ходе разнонаправленной управленческой деятельности. Подчинить управленческую деятельность различных субъектов достижению единого результата, а в его рамках поставить и обеспечить достижение локальных целей — весьма непростая задача;

3) принцип прогрессивности и рациональности в управленческой деятельности, предполагающий выбор вариантов управления, наиболее приемлемых для обучения конкретной экономической дисциплине. Важно, чтобы выбранные варианты максимально учитывали достижения современной педагогической науки и практики. Определяя этот принцип управления учебной и самостоятельной деятельностью студентов организаций среднего профессионального об-

разования, мы понимаем под прогрессивностью то, что осуществляется деятельность, основанная на применении современных достижений как науки и практики управления, так и науки и практики педагогики, а под рациональностью — то, что в процессе управления применяются формы и методы, наилучшим образом соответствующие заданным критериям;

4) принцип пролонгированного влияния непосредственного управленческого воздействия преподавателя, которое им осуществляется во время занятий, на учебную и самостоятельную деятельность студентов, осуществляемую после занятий. Если строить управление в соответствии с этим принципом, то в комплексе технологий важно предусмотреть такие способы воздействия на изучение дисциплины, которые как бы продляют процесс воздействия, заставляют студента в свободное от занятий время возвращаться к тем вопросам, которые оказались недостаточно понятными или требуют дополнительного осмысления, изучения дополнительных информационных источников, обращения к преподавателю за разъяснениями. Существуют различные способы пролонгированного воздействия, важно включить их в отдельные технологии, образующие комплекс, и задействовать в процессе обучения;

5) принцип комплексности и устойчивости процесса управления. Он позволяет максимально полно учесть все факторы, воздействующие на процесс обучения (как внешние, так и внутренние), и одновременно предусмотреть регуляторы, в определенных ситуациях восстанавливающие нарушающиеся взаимосвязи между субъектами (субъект-субъектные связи), а также между субъектами и объектами (субъект-объектные связи) управленческого воздействия. Для инновационных технологий обучения, неотъемлемым элементом которых являются компьютерные технологии, этот принцип управления имеет особое значение. Информационная насыщенность преподаваемых в учреждениях среднего профессионального образования экономических дисциплин весьма высока и подвержена влиянию факторов и условий внешней среды. Поэтому уже на первых этапах планирования процесса обучения необходимо предусмотреть возможности оперативного реагирования на возможности внесения изменений и в отдельные технологии, и в их совокупности.

Опора на указанные принципы управления процессом культуроформирующего обучения экономическим дисциплинам позволяет обеспечить не только направленность на формирование общекультурных компетенций, установленных для соответствующей специальности Федеральным государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования третьего поколения, но и повысить эффективность образовательной деятельности вуза по подготовке специалистов востребованного в современной России уровня.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сластенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. — М.: Магистр, 1997. — 224 с.

REFERENCES

1. Slastenin V.A., Podyimova L.S. Pedagogika: innovatsionnaya deyatelnost. — M.: Magistr, 1997. — 224 s.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Жданова Елена Григорьевна. Преподаватель высшей категории. Кандидат педагогических наук.

Воронежский государственный промышленно-гуманитарный колледж.

E- mail: zhdanova@vgpgk.comch.ru

Россия, 394036, г. Воронеж, пр. Революции, 20. Тел. (4732) 61-62-50.

Пашинская Людмила Ивановна. Преподаватель высшей категории. Кандидат педагогических наук.

Воронежский государственный университет инженерных технологий.

E- mail: paliuiv@yandex.ru

Россия, 394036, г. Воронеж, пр. Революции, 19. Тел. (4732) 499-215.

Zhdanova Elena Grigorevna. Teacher of the highest category. Candidate of pedagogic sciences.

Voronezh State Industrial-Humanitarian College.

Work address: Russia, 394036, Voronezh, Revolution Avenue, 20. Tel. (473)261-62-50.

Paschinskaya Ludmila Ivanovna. Teacher of the highest category. Candidate of pedagogic sciences.

Voronezh State University of Engineering Technologies.

Work address: Russia, 394036, Voronezh, Revolution Avenue, 19. Tel. (473)249-92-15.

Ключевые слова: культуроформирующее обучение; экономическая культура; общекультурные компетенции.

Key words: cultureformed training; economic culture; common cultural competences.

УДК 37.014



А.Ф. Адыгезалов,
Могилевский высший колледж
МВД Республики Беларусь

ВЛИЯНИЕ ПЕРЕЖИВАНИЯ ЛИШЕНИЯ СВОБОДЫ НА ЛИЧНОСТЬ ОСУЖДЕННОГО В УСЛОВИЯХ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ КОЛОНИИ

EFFECT OF EXPERIENCE OF IMPRISONMENT FOR PERSON CONDEMNED IN THE CONDITIONS OF EDUCATIONAL COLONIES

В статье на основе проведенного эмпирического исследования выявлены типы переживаний лишения свободы у несовершеннолетних осужденных, важнейшие детерминанты и переменные, определяющие содержание и характер их протекания, а также влияние переживаний наказания в виде лишения свободы на социально-правовую позицию и юридически значимое поведение несовершеннолетнего осужденного.

In the article on the basis of empirical research identified types of experiences in prison for juvenile offenders, and the most important determinants of the variables that determine the content and nature of their course, as well as communication with the properties of the individual, psychological defenses and the impact of experiences of deprivation of liberty for a socio-legal attitude and behavior of the legally significant juvenile offender.

Переживание лишения свободы осужденными в воспитательной колонии и его влияние на их исправление является важнейшей научной и практической проблемой. Изучение такого влияния неразрывно связано с анализом переживания наказания как сложного многоаспектного психического процесса, приводящего к формированию у несовершеннолетних осужденных психических новообразований — изменению ранее сложившихся личностных черт (свойств) и формированию новых, значимых для их последующей социальной реинтеграции после

освобождения. До настоящего времени в психологической науке не сложилось общепризнанного определения категории «переживание», комплексного и конкретного представления о механизмах переживания, его влиянии на изменение личностной структуры, в том числе личности несовершеннолетних осужденных.

Изучение переживания лишения свободы осужденными в воспитательной колонии и его влияния на их исправление носит социально определенный конкретный характер и приобретает особую актуальность в аспекте совершен-

ствования методики и организации психокоррекционной и профилактической работы, достижения эффективного психологического обеспечения исправительного процесса в условиях воспитательной колонии.

С целью выявления типов, факторов и закономерностей протекания переживания лишения свободы у лиц, содержащихся в воспитательных колониях, характера его влияния на формирование у несовершеннолетних осужденных личностных предпосылок и психологических защит, значимых для их исправления и социальной реадaptации после освобождения, разработки на этой основе психолого-педагогических рекомендаций по предупреждению (снижению) личностных деформаций, активизации личностного потенциала позитивного саморазвития осужденных в 2008 — 2010 гг. было проведено эмпирическое исследование.

Общее количество реципиентов, охваченных лонгитюдным исследованием, составило 543 осужденных в возрасте от 14 лет до 21 года, отбывающих наказание в воспитательных колониях, то есть порядка 83% от общего количества несовершеннолетних осужденных в воспитательных колониях Республики Беларусь. Экспериментальной базой исследования стали воспитательная колония №1 г. Витебска (379 осужденных), и воспитательная колония №2 г. Бобруйска (164 осужденных).

Концепция о необходимости системного исследования заявленной в диссертации проблемы основана на том, что процесс возникновения, содержания и протекания переживания лишения свободы у осужденных в воспитательной колонии обусловлен как внешними условиями (условия воспитательной колонии, правила внутреннего распорядка исправительного учреждения) и факторами (назначенный срок, этап и повторность отбывания наказания), так и внутренними (индивидуально-психологические свойства личности, обуславливающие характер протекания переживания лишения свободы, сопровождающие их психологические защиты, специфика восприятия социального времени в условиях лишения свободы, социально-правовая позиция личности). Исходя из концепции, исследование осуществлялось методами интервью, а также

личностного 16-факторного опросника Р. Кеттела и тест-опросника по выявлению психологических механизмов защиты «LIFE STYLE INDEX» («индекс жизненного стиля»), разработанного Р. Плутчиком в соавторстве с Г. Келлерманом и Х. Конте. Интерпретация данных, полученных в ходе интервью, осуществлялась путем контент-анализа (выделения смысловых единиц для анализа содержания и формы информации, оценки специфики ответов респондентов).

Полученные в ходе эмпирического исследования результаты были подвергнуты количественному, качественному, факторному и корреляционному анализу. Основываясь на методиках, используемых в экспериментальной психологии, и идее о роли системного комплекса «переживание-рефлексия» (Л.Р. Фахрудинова), был проведен факторный анализ полученных данных. Он позволил выявить четыре обобщенных фактора (типа) взаимосвязанных между собой переживаний наказания у несовершеннолетних осужденных в условиях воспитательной колонии, которые объясняют 60,2 % общей дисперсии выборки.

Так, в системе переживаний, возникающих в сознании осужденных, содержащихся в воспитательных колониях, выявлены (по статистически значимым различиям) четыре основных типа переживания, каждый из которых включает комплекс доминирующих (сменяющих друг друга) и взаимодополняющих эмоциональных состояний, обусловленных переживанием событий, связанных с преступлением и наказанием. Именно эти четыре основных типа переживаний, выполняя отражательную, регулятивную и развивающую функции в сознании осужденных, опосредуют осознание ими совершенного преступления и направленность личностных изменений:

«тревога — раскаяние» — преобладает опасение отрицательных последствий в отношениях с осужденными, сотрудниками колонии; тревога и чувство вины за страдания родителей (других близких людей); чувство вины за причинение вреда потерпевшим и неправильный образ жизни; стыд за потерю уважения в глазах знакомых людей;

«облегчение — интерес» — доминирует чувство облегчения в связи с тем, что удалось

избежать более длительного наказания, с улучшением условий по сравнению со следственным изолятором, беспроблемной адаптацией, обретением приятелей и благоприятного положения в среде осужденных; проявляется захватывающий интерес к происходящим событиям с их комической трактовкой (проделки осужденных, «обыгрывание» сотрудников), к освоению пенитенциарной субкультуры;

«тоска — злоба — обреченность» — характеризует удрученность однообразием уклада жизни в связи с ограничением свободы действий и необходимостью выполнять режимные требования; злоба на сотрудников правоохранительных органов и других людей, которые якобы привели к осуждению, в сочетании с чувством несправедливости и желанием мести; характерна тревожная неопределенность или обреченность, напряженные отношения с сотрудниками колонии, отсутствие положительных планов на будущее, предчувствие неблагоприятных перспектив;

«отчужденность — злоба» — доминируют чувства социальной отчужденности (ненужности), одиночества и тоски по близким людям и свободе; обида и злоба на людей, которые привели к осуждению (иногда в сочетании с чувством несправедливости осуждения); настороженность и тревога в связи со строгостью сотрудников колонии и возможностью наказания с их стороны.

В качестве важнейших детерминантов и переменных, определяющих содержание и характер протекания переживания лишения свободы у несовершеннолетних осужденных, выступают назначенный срок, период отбытия и повторность наказания. В категории впервые осужденных (всех сроков наказания) на адаптационном этапе преобладает исправительно полезное переживание «тревога — раскаяние», значение которого возрастает у осужденных со средним и большим сроком наказания; лишь относительно небольшой части осужденных (с малым сроком наказания) присуще переживание «облегчение — интерес». Однако после адаптационного периода у впервые осужденных проявление переживания «тревога — раскаяние» значительно уменьшается, и после отбытия половины срока его испытывают уже в 4,2

раза меньше респондентов с малым, в 2,1 раза — со средним, и 1,5 раза — с большим сроком наказания. Одновременно в процессе отбытия наказания в категории впервые осужденных постоянно увеличивается доля лиц, испытывающих деформирующее переживание «тоска — злоба — обреченность». У осужденных с малым сроком наказания после половины его отбытия значение показателя переживания «тоска — злоба — обреченность» увеличивается в 3,6 раза по сравнению с первым этапом и в 2,7 раза — по сравнению со вторым этапом отбытия наказания. В этой категории осужденных со средним сроком наказания значение данного типа переживания увеличилось в 5 раз по сравнению с первым этапом и в 1,9 раза — по сравнению со вторым этапом отбытия наказания; у осужденных с большим сроком наказания — в 4 и 2,6 раза соответственно.

На проявление характера и содержания переживания у несовершеннолетних осужденных влияет наличие у них опыта отбытия наказания. Для категории лиц, ранее отбывавших наказание, в отличие от впервые отбывающих его характерна другая динамика протекания переживания лишения свободы. Для этой категории осужденных с малым сроком в период адаптации в большей мере характерны деформирующие переживания: почти половине (49%) респондентов присуще переживание «тоска — злоба — обреченность»; на последующих этапах в этой категории увеличивается число лиц, испытывающих другое деформирующее переживание — «отчужденность — злоба», после отбытия половины срока наказания оно характерно практически для всех (92%).

Иная тенденция присуща лицам, повторно отбывающим наказание со средним и большим сроками. Среди осужденных со средним сроком наказания переживание «тревога — раскаяние» характерно для $\frac{1}{4}$ части осужденных на адаптационном периоде, $\frac{1}{2}$ — после адаптационного периода, $\frac{1}{4}$ — после отбытия половины срока наказания. Одновременно около трети осужденных со средним сроком наказания на всех этапах испытывают деформирующее переживание «отчуждение — злоба», а во второй поло-

вине этого срока увеличивается и доля лиц, испытывающих «тоску — злобу — обреченность». Тем не менее переживание «тревога — раскаяние» в этой группе респондентов имеет довольно устойчивый характер. Данная тенденция в еще большей степени проявляется у осужденных с большим сроком наказания. На первом и втором этапах отбытия наказания переживание «тревога — раскаяние» испытывают $\frac{1}{2}$ осужденных в этой группе респондентов, после отбытия половины срока наказания — практически все (93%).

Анализ вышеприведенных эмпирических данных позволяет констатировать наличие в сознании несовершеннолетних осужденных особого сложного восприятия социального времени. Во-первых, это восприятие представляет собой дискретный процесс — «прошлое», «настоящее» и «будущее» слабо связаны друг с другом. Во-вторых, можно говорить о «сужении» в сознании несовершеннолетних осужденных восприятия «прошлого» и «настоящего», они концентрируются преимущественно на событиях, связанных с лишением свободы. В-третьих, так как в «настоящем» максимально ограничена возможность реализации жизненных планов осужденных, только «будущее» продолжает оставаться для них зоной свободной самореализации личности, но граница его субъективно отдалается, причем возможность самореализовать себя в «будущем» уменьшается по мере увеличения срока наказания. Таким образом, в условиях нахождения в ситуации лишения свободы для несовершеннолетних осужденных резко сужается в сознании восприятие «прошлого» и «настоящего» и одновременно повышается, отдалается значение «будущего», что необходимо учитывать при проведении психокоррекционной и профилактической работы.

Результаты проведенного корреляционного анализа позволили сделать вывод, что каждый из основных типов переживания наказания связан с более высокой выраженностью определенных базовых психологических свойств личности осужденного, которые выступают внутренней предпосылкой возникновения данного типа переживания и сопровож-

даются проявлением определенных психологических защит:

переживание «тревога — раскаяние» связано с относительно более высокими показателями проявления ответственности (чувства долга) ($r = 0,47, p \leq 0,01$), отзывчивости ($r = 0,64, p \leq 0,01$), чувствительности, тревожности ($r = 0,58, p \leq 0,01$), озабоченности ($r = 0,42, p \leq 0,01$), реалистичной самооценки ($r = -0,55, p \leq 0,01$), неустойчивости в поведении ($r = -0,67, p \leq 0,01$) и сочетается с психологическими защитами — вытеснением ($r = 0,43, p \leq 0,01$), рационализацией ($r = 0,40, p \leq 0,01$) и замещением ($r = 0,42, p \leq 0,01$);

переживание «интерес — облегчение» характерно для осужденных, проявляющих такие свойства, как недобросовестность, эгоистичность, низкий моральный контроль, презрительное отношение к моральным ценностям ($r = 0,45, p \leq 0,01$), и также связано с психологической защитой отрицания ($r = 0,42, p \leq 0,01$);

переживание «тоска — злоба — обреченность» присуще осужденным, для которых характерны эгоистичность, грубость, прямолинейность ($r = -0,47, p \leq 0,01$) недобросовестность, игнорирование общепризнанных моральных норм ($r = 0,54, p \leq 0,01$), оно сопровождается психологическими защитами в виде проекции ($r = 0,56, p \leq 0,01$) и компенсации ($r = 0,40, p \leq 0,01$);

переживание «отчужденность — злоба» связано с более высоким проявлением таких свойств, как неуверенность в себе, склонность к самоупрекам, озабоченность и подавленность настроения, тревожность и склонность к негативным предчувствиям, а также заниженная самооценка ($r = 0,40, p \leq 0,01$). Характерными для него психологическими защитами являются регрессия ($r = 0,53, p \leq 0,01$) и рационализация ($r = -0,45, p \leq 0,01$).

Анализ и интерпретация статистических данных, полученных в ходе корреляционного анализа, позволили выявить, что тип переживания «тревога — раскаяние» очень значимо и умеренно положительно коррелирует с такими представлениями и отношением респондентов к явлениям социально-правового характера и субъектам юридически значимого поведения, как четко сформированный образ законопослушного

человека ($r = 0,67$, $p \leq 0,01$), необходимость в правомерных способах удовлетворения своих потребностей ($r = 0,47$, $p \leq 0,01$), положительные планы на будущее ($r = 0,58$, $p \leq 0,01$). Это дает основание сделать вывод, что тип переживания «тревога — раскаяние» способствует формированию непринятия преступного способа удовлетворения потребностей, «антикриминальной устойчивости личности» в соответствующей сфере социального поведения и способствует формированию четких положительных планов на будущее.

Была выявлена положительная очень значимая умеренная связь типа переживания «облегчение — интерес» со слабо ($r = 0,54$, $p \leq 0,01$) и отрицательно ($r = 0,48$, $p \leq 0,01$) сформированным образом законопослушного человека, а также с индифферентными смыслообразующими представлениями о преступном или правомерном способах удовлетворения потребностей ($r = 0,59$, $p \leq 0,01$), отсутствием ($r = 0,51$, $p \leq 0,01$) и наличием отрицательных ($r = 0,69$, $p \leq 0,01$) планов на будущее. На основании выявленных корреляционных связей был сделан вывод, что тип переживания «облегчение — интерес» способствует формированию психологической ситуации, при которой субъект не имеет устойчиво сформировавшихся социально-правовых представлений.

Выявлена положительная очень значимая умеренная корреляция типа переживания «тоска — злоба — обреченность» с негативной характеристикой образа законопослушного человека ($r = 0,61$, $p \leq 0,01$), представлениями о допустимости преступного способа удовлетворения потребностей ($r = 0,43$, $p \leq 0,01$), отрицательными планами на будущее ($r = 0,47$, $p \leq 0,01$). Это свидетельствует о том, что данный тип переживания способствует принятию преступной цели и реализуется в детерминации преступных действий для удовлетворения своих потребностей и допустимости причинения при этом вреда правоохраняемой ценности.

При анализе типа переживания «отчужденность — злоба» были выявлены положительные очень значимые умеренные корреляционные связи, которые свидетельствуют о несформированности у данной категории несовершеннолетних осужденных планов на будущее ($r = 0,57$, $p \leq 0,01$), присутствии как детального положительного ($r = 0,53$, $p \leq 0,01$), так и нечеткого ($r = 0,54$, $p \leq 0,01$) образа законопослушного человека, индифферентных смыслообразующих представлениях о возможности преступного или правомерного способа удовлетворения своих потребностей ($r = 0,44$, $p \leq 0,01$). Исходя из этого, сделан вывод о наличии влияния типа переживания «отчужденность — злоба» на возникновение в сознании несовершеннолетних осужденных ситуации «двойственной адаптации» (Пастушеня А.Н.), которая проявляет внутреннюю возможность использования индивидом как противозаконных, так и правомерных способов решения жизненных задач.

Обобщение полученных данных и детальный анализ как содержательных характеристик каждого типа переживания (из каких компонентов состоит и как протекает), так и его факторных взаимосвязей (зависимость проявления типа переживания от строгости наказания, его этапа, повторности отбытия), возникающих в процессе протекания переживания наказания лишения свободы осужденными в воспитательной колонии, позволит составить психологические профили несовершеннолетних осужденных и разработать теоретические основания методических рекомендаций по использованию результатов проведенного исследования в коррекционной и профилактической работе в условиях воспитательной колонии с целью снижения деформации личности осужденных, формирования у них готовности к положительной социальной реадaptации и правомерному поведению после освобождения, а следовательно, их исправления.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Адыгезалов Аслан Фахраддинович. Научный сотрудник научно-исследовательской группы. Могилевский высший колледж МВД Республики Беларусь.

E-mail: aslan.adigezalov@mail.ru

Республика Беларусь, 212008, Могилев, ул. Крупской, 64. Тел. 8-0222-316-304.

Adygezalov Aslan Fahraddinovich. A researcher at the research group.

Mogilev Higherst College of the Ministry of Internal Affairs of the Republic of Belarus.

Work address: Republic of Belarus, 212008, Mogilev, Krupskaya Str., 64. Tel. 8-0222-316-304.

Ключевые слова: переживания наказания в виде лишения свободы; социально-правовая позиция; детерминанты и переменные; личностные свойства; психологические защиты.

Key words: feelings of deprivation of liberty; social and legal position; determenants and differents granulation; personal characteristics; psychological protection.

УДК 159.9:34

ИЗДАНИЯ ВОРОНЕЖСКОГО ИНСТИТУТА МВД РОССИИ



Содержание и особенности профессионально-нравственного воспитания сотрудников ОВД: учебное пособие / Н.М. Морозова [и др.]; под рук. Ю.С. Протасова. — Воронеж, Воронежский институт МВД России, 2013. — 58 с.

Учебное пособие посвящено проблемам профессионально-нравственного воспитания сотрудников ОВД в современных условиях. Предназначено для сотрудников территориальных органов внутренних дел и образовательных учреждений МВД России.