

ПЕДАГОГИКА. ОБЩЕСТВО. ПРАВО

Рецензируемый научно-методический журнал
ISSN 2227-3913 №3 (15) 2015 г.

Журнал выходит 4 раза в год

Распространяется
в Российской Федерации
и зарубежных странах
Зарегистрирован 25 ноября 2011 г.
в Министерстве РФ по делам печати,
телевещания и средств массовых
коммуникаций
Рег. номер ПИ № ФС77-47420

Редакция:

Главный редактор
Александрова Наталья Сергеевна,
доктор педагогических наук, профессор

Зам. главного редактора
Булдакова Наталья Викторовна,
кандидат педагогических наук, доцент

Ответственный редактор
Мальцева Светлана Александровна,
кандидат биологических наук

Научные редакторы
Городилова Светлана Александровна,
кандидат психологических наук

Злыгостева Наталья Ильинична,
кандидат философских наук, доцент

Маури Андрей Альбертович,
доктор педагогических наук

Трушков Сергей Александрович,
кандидат исторических наук, доцент

Юлов Владимир Федорович,
доктор философских наук, профессор

Адрес редакции:
610002, г. Киров, ул. Казанская, 91.
Тел./ факс: (833-2) 37-51-61, 67-02-35.
E-mail: nauka@vsei.ru, rus@vsei.ru

Позиция редакции может не совпадать с
мнением авторов.

Получение материалов для публикации
означает согласие авторов на передачу права
на издание отредактированного варианта
статьи в журнале.

©Вятский социально-экономический
институт, 2015

Редакционный совет:

Председатель редакционного совета
Комарова Тамара Семеновна,
доктор педагогических наук, профессор
(г. Москва)

Члены редакционного совета
Гончарук Алексей Юрьевич,
доктор педагогических наук, профессор
(г. Москва)

Захарищева Марина Алексеевна,
доктор педагогических наук, профессор
(г. Глазов)

Лебедев Юрий Александрович,
доктор философских наук, профессор,
академик РАО
(г. Нижний Новгород)

Лежнина Лариса Викторовна,
доктор психологических наук, профессор
(г. Йошкар-Ола)

Мухаметзянова Фарида Шамилева
доктор педагогических наук, профессор,
член-корреспондент РАО
(г. Казань)

Петрова Татьяна Николаевна,
доктор педагогических наук, профессор
(г. Чебоксары)

Сизов Владимир Сергеевич,
доктор экономических наук, профессор
(г. Киров)

Ситаров Вячеслав Алексеевич,
доктор педагогических наук, профессор
(г. Москва)

Тимонин Андрей Иванович,
доктор педагогических наук, профессор
(г. Кострома)

Филиппов Юрий Владимирович,
доктор педагогических наук, профессор
(г. Нижний Новгород)

Филиппова Людмила Васильевна,
доктор философских наук, профессор,
член-корреспондент РАО
(г. Нижний Новгород)

Хохлова Валентина Васильевна,
доктор социологических наук, доцент
(г. Нижний Новгород)

Шаров Виктор Иванович,
доктор юридических наук, профессор
(г. Нижний Новгород)

Щербакова Анна Иосифовна,
доктор педагогических наук,
доктор культурологии, профессор
(г. Москва)

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

<i>Александрова Н. С.</i> Современное образование: процесс движения к заданной цели или бег на месте?.....	4
<i>Маури А. А., Поздняков А. В.</i> Закономерности и принципы формирования управленческой культуры менеджеров в системе дополнительного образования.....	11
<i>Булдакова Н. В.</i> Развитие ориентации в пространстве у младших школьников с задержкой психического развития в условиях учреждений общего среднего образования на коррекционных занятиях (экспериментальные материалы).....	24

ОБЩЕСТВО

<i>Малахова Ю. В., Хохлова В. В.</i> Оптимизация коммуникаций в сфере услуг.....	31
<i>Булдакова Н. В., Коровенских К. Л.</i> Взаимосвязь типологических особенностей личности и профессиональных предпочтений в ранней юности.....	43
<i>Мальцева С. А.</i> Адаптация человека к окружающей среде и функциональная асимметрия головного мозга	47

ПРАВО

<i>Пекшеев А. В., Куклин С. В., Попов Д. В.</i> Воздаяние за грехи: законность и справедливость.....	52
<i>Галин Д. А., Яптык Д. В.</i> Проблематика нормативно-правового регулирования страховых пенсий по старости.....	57

КРАЕВЕДЕНИЕ

<i>Помелов В. Б.</i> Керенские – отец и сын.....	70
--	----

МОЛОДЫЕ ИССЛЕДОВАТЕЛИ

<i>Хлебникова Н. В.</i> Этапы и компоненты профессиональной адаптации студентов на рынке труда.....	83
<i>Мелькова Ю. В.</i> Профилактика расстройств сна.....	89
<i>Счастливецва К. А.</i> Дети-билингвы. Перспективы раннего изучения иностранного языка.....	93

НАШИ ЮБИЛЯРЫ

<i>Александрова Н. С., Белякова Л. Г.</i> Поздравляем юбиляра! Восьмидесятилетие Казаковой Риммы Григорьевны.....	97
<i>От редакции</i> Поздравляем юбиляра! Маури Андрею Альбертовичу – 50 лет!.....	103

CONTENTS

PEDAGOGICS

<i>Alexandrova N. S.</i> Modern Education: a Process of Reaching the Goal or Jog in the Place?.....	4
<i>Maury A. A., Pozdnyakov A. V.</i> Regularities and Laws of Managers' Management Culture Development in the System of Additional Education.....	11
<i>Buldakova N. V.</i> Orientation in Space Development of Junior Pupils with Mental Retardation in Schools at Correctional Lessons.....	24

SOCIETY

<i>Malakhova J. V., Khokhlova V. V.</i> Optimization of Communication in Service Sphere.....	31
<i>Buldakova N. V., Korovenskykh K. L.</i> Interconnection of a Person's Typological Peculiarities and Professional Preferences in Youthhood.....	43
<i>Maltseva S. A.</i> A Functional Asymmetry of the Brain and a Person's Adaptation to the Surrounding World.....	47

LAW

<i>Pekshev A. V., Kuklin S. V., Popov D. V.</i> Sins' Retribution: Legitimacy and Justice.....	52
<i>Galin D. A., Yaptik D. V.</i> Problematics of the Non-contributory Pensions Statutory Regulation.....	57

LOCAL HISTORY

<i>Pomelov V. B.</i> Kerensky – a Father and a Son.....	70
---	----

YOUNG RESEARCHERS

<i>Khlebnikova N. V.</i> Stages and Components of Students' Professional Adaptation in the Market.....	83
<i>Melkova Y. V.</i> Preventative Measures of Sleeping Disorder.....	89
<i>Schaslivtseva K. A.</i> Bilingual Children. Perspectives of Early Learning of a Foreign Language.....	93

OUR HEROES OF ANNIVERSARY

<i>Aleksandrova N. S., Belyakova L. G.</i> Congratulations to the Hero of Anniversary! R. G. Kazakova. is 80!	97
<i>From the Editor</i> Congratulations to the Hero of Anniversary! A. A. Maury is 50!.....	103

ПЕДАГОГИКА

Н. С. Александрова

Современное образование: процесс движения к заданной цели
или бег на месте?

N. S. Alexandrova

Modern Education: a Process of Reaching the Goal or Jog in the Place?

В статье рассматриваются вопросы образования, его задачи, процесс их решения. Для этого предлагается не формально применить компетентностный подход, который позволяет решить образовательные цели с учетом тенденций и перспектив образования будущего.

Ключевые слова: глобализация, современное образование, инновации в образовании.

The article is devoted to education, its goals and the ways of solving problems. For this one proposes to use a competitive approach informally that allows to reach educational goals taking into account the tendencies and perspectives of the education of future.

Key words: globalization, a modern education, innovations in education.

За последние десятилетия задачи образования в мире претерпели значительные изменения. Это связано в большой степени с тем, что сегодня в обществе речь идет не просто об изменении социально-экономических отношений, а об ином типе социокультурного развития человека. Роль образования в этом процессе трудно переоценить.

Для многочисленных слоев населения развитых стран характерен образ жизни, отличающийся высокими экономическими стандартами и высоким уровнем социальных притязаний. Центр тяжести смещается для них в сторону нематериальных ценностей (творческий характер труда, полноценный досуг и т. п.). Российская молодежь рассматривает получение полноценного образования как необходимое условие достижения желаемого социального статуса, для достижения которого необходимо изменить в сознании личности представление об образовании и процессе его организации.

Результаты исследований В. И. Байденко, Н. А. Селезневой, Ю. Г. Татур [1; 4] подтверждают, что представления студентов о качественном образовании связаны с возможностью развития их личностных качеств и благоприятными перспективами профессиональной карьеры. Для академического сообщества, как правило, приоритетным показателем качества образования является культуросообразность. В свою очередь работодатель от высшего образования ожидает получить компетентного работника, государство – правопослушного гражданина, общество – личность, способную к эффективному социальному жизнетворчеству. Достижение этих результатов, конечно, возможно при

условии неформального перехода к компетентностно-ориентированному содержанию образования.

В настоящее время в контексте глобализации компетентностный подход к образованию особенно востребован в рамках Болонского процесса, т. к. он позволяет преодолеть устоявшиеся когнитивные ориентации высшего образования. Этот подход дает возможность по-новому взглянуть на существующее содержание образования, его цели, методы и средства обучения. Результатом этой позиции явилась деятельность Совета Культурной Кооперации при Совете Европы (Страсбург, Франция), в ходе которой были определены ключевые компетентности, которые должны освоить все выпускники образовательных учреждений.

Ключевые компетентности в этом подходе подразделяются на:

- социально-политические, позволяющие человеку реализовать активную жизненную позицию в многокультурном обществе;
- коммуникативные, рассматриваемые как способность эффективно общаться, устанавливать деловые контакты, сотрудничать, взаимодействовать в команде и т. д., т. е. обеспечивающие эффективную устную и письменную коммуникацию;
- информационные, включающие в себя умения поиска, отбора, представления информации, решения профессиональных задач с помощью информационных компьютерных технологий и обусловленные возникновением и развитием информационного общества;
- личностные, связанные с самоуправлением, т. е. умение ставить и реализовывать жизненные цели, организационно-управленческий потенциал, эффективно использовать собственные ресурсы и ресурсы других, рефлексивные умения.

Отдельно в этих компетентностях обозначен элемент познавательной компетентности – способность учиться всю жизнь, который является в настоящее время ключевым.

Советом Европы также сформулированы ключевые профессиональные компетенции. К ним относятся:

- способность к эффективному поведению на рынке труда – профессиональная мобильность, умение выстраивать (планировать, реализовать, корректировать) профессиональную карьеру;
- способность адекватно реагировать на изменения рынка потребления и услуг, умения экономического и правового анализа в рамках профессиональных ситуаций.

При этом обязательными компонентами компетентности любого вида Ю. Г. Татур считает положительную мотивацию; ценностно-смысловое отношение к содержанию и результату деятельности; знания, лежащие в основе выбора способа осуществления соответствующей деятельности; умение, опыт, навык.

Актуальным в настоящее время продолжает оставаться взгляд на образование как на средство построения человеком своего образа в

соответствии с теми ценностными ориентирами, которые он себе выбрал из числа ему предложенных. Если понятие «образование» детерминируется через понятие «образ», то следует признать, что оно есть не что иное, как качественные новообразования в сознании человека, т. е. приобретение им новых, не существовавших у него ранее, ценностных ориентиров, мыслительных конструктов, способов, образов, видения действительности и т. д. В этой связи, возможно, следует говорить о необходимости движения к «обществу образования», т. к. истина заключается в том, что на протяжении всей общественной и личной жизни человеку есть чему поучиться. В этом случае основной целью образования является приобретение человеком культурного опыта, востребованного обществом и обеспечивающего ему культурное развитие в широком понимании этого слова.

Произошедшие за последние годы социоэкономические изменения заставляют нас сегодня заявлять не о повышении «старого» качества, а о придании образованию новых качественных характеристик, принципиально отличающихся от тех, которые существовали двадцать лет назад. Тем более что накопление знаний само по себе утратило прежнюю ценность, поэтому на первый план выдвигается задача развития потребностей и умений человека не только самостоятельно добывать и обновлять знания, значимые для профессии, личности и общества, а осуществлять этот процесс непрерывно на протяжении всей жизни. Именно поэтому современная жизнь требует от работника не только хороших исполнительских навыков, но и сформированных у него на достаточно высоком уровне ключевых компетенций (ориентирование в профессии, организационно-деятельностные, коммуникативные, интеллектуальные, творческие и другие компетенции), лежащих в основе качественного овладения любой профессией.

Переход от архаичного принципа «знания на всю жизнь» к принципу «знания через всю жизнь» предполагает развитие и совершенствование личности каждого человека на протяжении всей жизни. Знания «стареют» каждые два-три года, при этом наблюдается устойчивая положительная динамика этого процесса. При сохранении прежних образовательных технологий к концу обучения в вузе знания выпускника будут в значительной мере уже устаревшими. Как следствие, образовательные результаты выпускника на рынке труда будут не на соответствующем уровне.

Новые требования общества, личности и государства на современном этапе порождают иные представления об образовательных результатах, которые невозможно достичь в консервативной образовательной среде. Активизация самостоятельной работы студентов, их подготовка к трудовой деятельности, требует практически перманентного повышения квалификации в условиях быстрого устаревания информации невозможна только в рамках традиционного обучения. В частности, современные информационные технологии открывают широкие перспективы для повышения образовательного результата.

Итак, образование – это культурный, государственный и общественный феномен, существование которого обусловлено широким спектром целей. Доминирование одних целей над другими качественно изменяет организацию и осуществление процесса образования, его результат, само отношение к нему. Другими словами многообразие возможных сочетаний целей образования порождает многообразие его качественно различных моделей. Предлагаем вариант такой концептуальной модели образования будущего (рисунок).





Рисунок – Концептуальная модель образования

Отметим, что образовательные цели – это сознательно определенные ожидаемые результаты, которых стремится достичь общество и государство с помощью сложившейся системы образования в настоящее время и в ближайшем будущем. Эти цели социально зависимы от различных условий: от характера общества, государственной образовательной политики, системы

важнейших ценностей, уровня развития культуры и всей системы просвещения и воспитания в стране.

Цели образовательной системы детерминируют конкретное описание программы развития человека средствами образования, системы знаний, тех норм деятельности и отношений, которыми должен овладеть обучающийся по окончании образовательного учреждения. Неоднократно предпринимались попытки представить такую программу в виде модели выпускника школы или вуза в виде профессиограммы. В современных условиях при отборе целей обычно учитываются как социальный запрос государства и общества, так и цели отдельного человека, желающего получить образование в конкретном образовательном учреждении, его интересы и склонности. Поставленные цели предполагают формирование у человека некоего набора ключевых (сквозных) компетенций, которые позволяют ему успешно продолжать образование каждый раз, когда в этом возникает необходимость, при столкновении с проблемами, появляющимися в личной и профессиональной жизни.

Если придерживаться мнения о том, что образование есть отрасль сферы услуг, удовлетворяющей запросы и потребности общества в образовательных услугах, то это значит, что мы обеспечиваем население важными продуктами образования: знаниями, умением ими овладевать и пользоваться, умением работать с информацией, умением общаться, взаимодействовать с другими людьми, умением осуществлять выбор жизненного пути и т. д., т. е. предоставляем населению услуги в виде обеспечения безопасности и поддержания здоровья детей вне сферы внимания родителей, развитие способностей ребенка, в т. ч. творческих. При таком понимании роли образования оно становится жизненно важной сферой для общества. Следовательно, важно не только индивидуализировать образовательный процесс, но и придать новые черты психолого-педагогической поддержки обучающегося, его социализации (способность жить в обществе и способность к деятельности в группе), формирования у него способности к безопасной жизнедеятельности и стремления к здоровому образу жизни.

Достижение конечной цели образования предполагает приобретение ряда промежуточных компетентностей, без которых невозможно достижение требуемого результата. Конечная компетенция может представлять собой либо профессиональную компетентность, либо наивысший уровень ее моделирования, в то время как промежуточная компетентность может определяться как овладение отдельными компонентами (знаниями, умениями, установками) конечной цели или низкими уровнями моделирования всей задачи.

Однако рядом ученых признается, что происходит искусственное снижение роли и статуса высшего образования в общественном сознании россиян и активная пропаганда рабочих специальностей. Роль образования в современную эпоху существенно повысилась, т. к. от эффективности образования зависит развитие национальных государств. Связано это с тем, что сфера образования является не только стратегически важной, но и

главенствующей над всеми остальными сферами человеческой деятельности. Поскольку именно образование занимается подготовкой кадров для всех остальных сфер.

Итак, основным капиталом современного развитого общества является человек, способный к поиску и освоению новых знаний и принятию нестандартных решений. Такие способности развиваются в процессе получения высшего образования. Можно утверждать, что высшее образование является ведущим фактором прогресса. Чем в обществе больше процент людей с высшим образованием, считает В. С. Сизов, тем выше потенциальная возможность у общества активно развиваться, генерировать инновационные идеи, создавать новые технологии и внедрять их в повседневную жизнь. Однако чтобы научить людей инновационному мышлению, сам процесс обучения должен являться образцом инновационности. Невозможно научить учащихся мыслить свободно и творчески, при этом ограничивая свободу и творчество обучающего их педагога [5]. Эти вопросы будут обсуждаться в настоящем и будущем времени. И чем быстрее они будут решаться, тем лучше для всех: отдельного человека, отдельной отрасли и страны в целом.

В последнее время особый интерес представляют исследования по осмыслению процессов развития образования в будущем. Такие результаты многолетних форсайт-исследований получены профессором В. С. Сизовым [4; 5]. В них дана подробная характеристика направлений развития образования будущего: вероятность наступления прогнозов, значение и сила воздействия факторов, угрозы и преимущества.

Таким образом, современное образование как процесс динамичен, но идем ли мы к заданной цели или стоим на месте, покажет время.

Список литературы

1. Байденко, В. И., Селезнева, Н. А. Учебно-методические объединения вузов России: новые задачи // Высшее образование в России. – 2008. – №5. – С. 8–19.
2. Вербицкий, А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения: материалы к четвертому заседанию методологического семинара 16 ноября 2004 г. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
3. Кузьминов, Я. И., Любимов, Л. Л., Ларионова, М. В. Европейский опыт формирования общего понимания содержания квалификаций и структур степеней. Компетентностный подход. – URL: <http://bologna.mgimo.ru> (дата обращения: 25.08.2015).
4. Сизов, В. С. Инновации в образовании // Педагогика. Общество. Право. – 2013. – №2. – С. 54–64.
5. Сизов, В. С. Образование будущего: тенденции и перспективы (результаты форсайт-исследования) // Педагогика. Общество. Право. – 2015. – №2. – С. 4–20.

6. Татур, Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста // Высшее образование сегодня. – 2004. – №3. – С. 21–26.

7. Шишков, С. Е., Кальней, В. А. Школа: мониторинг качества образования. – М.: Педагогическое Общество России, 2000.

А. А. Маури, А. В. Поздняков

Закономерности и принципы
формирования управленческой культуры менеджеров
в системе дополнительного образования

A. A. Maury, A. V. Pozdnyakov

Regularities and Laws of Managers' Management Culture Development
in the System of Additional Education

В статье рассматриваются вопросы формирования управленческой культуры менеджеров как современной социально-экономической проблеме. Предлагаются закономерности и принципы организации этого процесса.

Ключевые слова: управленческая культура менеджеров, дополнительное образование, закономерности и принципы учебно-воспитательного процесса.

The author considers the questions of managers' management culture development as a modern socio-economic problem. The regularities and principles of this process' organization are proposed.

Key words: managers' management culture, additional education, regularities and principals of the educational process.

Как известно, закономерности, действующие в учебно-воспитательном процессе, подразделяются на общие и частные (конкретные). Общие закономерности охватывают своим действием всю систему. Закономерности, действие которых распространяется на отдельный компонент (аспект) системы, являются частными (конкретными). В число конкретных закономерностей процесса обучения И. П. Подласый включает закономерности: собственно дидактические, гносеологические, психологические, кибернетические, социологические, организационные [3]. Раскроем общие и частные закономерности в контексте формирования управленческой культуры менеджеров в условиях дополнительного образования.

К общим закономерностям процесса обучения менеджеров мы относим следующие.

1. Закономерность цели обучения. Цель обучения зависит от уровня и темпов развития общества; потребностей и возможностей общества; уровня развития и возможностей педагогической науки, и практики.

2. Закономерность содержания обучения. Содержание обучения (образования) зависит от общественных потребностей и целей обучения; темпов социального и научно-технического прогресса; уровня развития теории и практики обучения; материально-технических и экономических возможностей учебных заведений.

3. Закономерность качества обучения. Эффективность каждого нового этапа обучения зависит от продуктивности предыдущего этапа и достигнутых на нем результатов; характера и объема изучаемого материала; организационно-педагогического воздействия обучающихся; обучаемости учащихся; времени обучения.

4. Закономерность методов обучения. Эффективность дидактических методов зависит от знаний и навыков в применении методов; цели обучения; содержания обучения; учебных возможностей (обучаемости) учащихся; материально-технического обеспечения; организации учебного процесса.

5. Закономерность управления обучением. Продуктивность обучения зависит от интенсивности обратных связей в системе обучения; обоснованности корректирующих воздействий.

6. Закономерность стимулирования обучения. Продуктивность обучения зависит от внутренних стимулов (мотивов) обучения; внешних (общественных, экономических, педагогических) стимулов.

Переходя к частным закономерностям обучения, отметим, что сфера их действия распространяется на отдельные компоненты учебного процесса. Перечислим частные закономерности обучения менеджеров.

Дидактические (содержательно-процессуальные) закономерности.

1. Результаты обучения (в известных пределах) прямо пропорциональны продолжительности обучения.

2. Продуктивность усвоения заданного объема знаний, умений (в известных пределах) обратно пропорциональна количеству изучаемого материала или объему требуемых действий.

3. Продуктивность усвоения заданного объема знаний, умений (в известных пределах) обратно пропорциональна трудности и сложности изучаемого учебного материала, формируемых действий.

4. Результаты обучения (в известных пределах) находятся в прямой пропорциональной зависимости от осознания целей обучения обучаемыми.

5. Результаты обучения (в известных пределах) прямо пропорциональны значимости для учащихся усваиваемого содержания.

6. Результаты обучения зависят от способа включения учащихся в учебную деятельность.

7. Результаты обучения зависят от применяемых методов.

8. Результаты обучения зависят от применяемых средств.

9. Продуктивность усвоения заданного объема знаний, умений зависит от характера созданной преподавателем учебной ситуации.

10. Результаты обучения зависят от способа расчленения учебного материала на подлежащие усвоению части.

11. Результаты обучения находятся в прямой пропорциональной зависимости от мастерства (квалификации, профессионализма) преподавателя.

12. Обучение путем «делания» в 6–7 раз продуктивнее обучения путем «слушания».

Следующие частные закономерности – гносеологические. Перечислим их.

1. Результаты обучения (в известных пределах) прямо пропорциональны умению обучающихся учиться.

2. Продуктивность обучения (в известных пределах) прямо пропорциональна объему учебной (познавательной) деятельности обучающихся.

3. Продуктивность усвоения знаний, умений (в известных пределах) прямо пропорциональна объему практического применения знаний, умений.

4. Умственное развитие обучающихся прямо пропорционально усвоению объема взаимосвязанных знаний, умений, опыта творческой деятельности.

5. Результаты обучения зависят от умения включать изучаемый предмет в те связи, носителем которых является изучаемое качество объекта.

6. Продуктивность усвоения знаний, умений находится в прямой пропорциональной зависимости от потребности учиться.

7. Продуктивность творческого мышления обучающихся улучшается при использовании увеличенных шагов обучения, а результативность вербального запоминания знаний (в известных пределах) улучшается при использовании уменьшенных порций материала.

8. Продуктивность усвоения зависит от уровня проблемности обучения, от интенсивности включения обучающихся в разрешение посильных и значимых для них учебных проблем.

Далее – психологические закономерности.

1. Продуктивность обучения (в известных пределах) прямо пропорциональна интересу обучаемых к учебной деятельности.

2. Продуктивность обучения, (в известных пределах) прямо пропорциональна учебным возможностям учащихся.

3. Продуктивность обучения (в известных пределах) прямо пропорциональна количеству тренировочных упражнений.

4. Продуктивность обучения (в известных пределах) прямо пропорциональна интенсивности тренировки.

5. Продуктивность обучения (в известных пределах) прямо пропорциональна уровню познавательной активности учащихся.

6. Продуктивность обучения (в известных пределах) прямо пропорциональна уровню и стойкости внимания учащихся.

7. Результаты усвоения конкретного учебного материала зависят от способности учащихся к овладению конкретными знаниями, умениями, от индивидуальных склонностей обучаемых.

8. Продуктивность обучения зависит от уровня, силы, интенсивности и особенностей мышления обучаемых.

9. Продуктивность обучения (в известных пределах) зависит от уровня развития памяти.

10. Продуктивность обучения (в известных пределах) прямо пропорциональна работоспособности обучаемых.

11. Закон Йоста. Из двух ассоциаций одинаковой силы, из которых одна более старая, чем другая, при последующем повторении лучше будет актуализироваться старая ассоциация.

12. Закон Йоста. При прочих равных условиях для достижения критерия усвоения требуется меньше проб при заучивании материала методом распределенного научения, чем методом концентрированного научения.

13. Прочность запоминания изученного материала зависит от способа воспроизведения этого материала.

14. Продуктивность деятельности зависит от уровня сформированности навыков и умений.

15. Количество повторений оказывает сильное влияние на продуктивность обучения (фон Кубе).

16. Процент сохранения заученного учебного материала обратно пропорционален объему этого материала (Г. Эббингауз).

17. При прочих равных условиях эффективность распределенного заучивания материала выше эффективности концентрированного заучивания (И. Каин, Р. Уилли).

В формировании управленческой культуры менеджеров важно учитывать кибернетические закономерности.

1. Успешность обучения (в известных пределах) прямо пропорциональна частоте и объему обратной связи.

2. Качество знаний зависит от их контроля. Частота контроля есть функция от продолжительности обучения: $P = N / (0,981 \times S \times a)$, где N – число наблюдаемых оценок, a – число учащихся, подвергнутых инспектированию, S – число занятий по учебному плану за инспектируемый период (Г. В. Воробьев).

3. Качество обучения прямо пропорционально качеству управления учебным процессом.

4. Эффективность управления находится в прямой пропорциональной зависимости от количества и качества управляющей информации, состояний и возможностей учащихся, воспринимающих и перерабатывающих управляющие воздействия.

5. Продуктивность обучения повышается, если модель действия, которое необходимо выполнить, – «программа движений» и ее результаты – «программа цели» опережают в мозгу саму деятельность (П. К. Анохин).

Социологические закономерности обучения менеджеров также имеют важное педагогическое значение.

1. Развитие индивида обусловлено развитием всех других индивидов, с которыми он находится в прямом или непрямом общении.

2. Продуктивность обучения зависит от объема и интенсивности познавательных контактов.

3. Эффективность обучения зависит от уровня «интеллектуальности среды», интенсивности взаимообучения.

4. Эффективность обучения повышается в условиях познавательной напряженности, вызванной соревнованием.

5. Эффективность обучения зависит от качества общения преподавателя с обучающимися.

6. Дидактогения (грубое отношение учителя к обучаемым) ведет к снижению эффективности обучения в целом и каждого учащегося в отдельности.

Организационные закономерности.

1. Успешность обучения зависит от организации. Лишь такая организация обучения является хорошей, которая развивает у обучающихся потребность учиться, формирует познавательные интересы, приносит удовлетворение, стимулирует познавательную активность.

2. Результаты обучения (в известных пределах) прямо пропорциональны отношению обучающихся к учебному труду, своим учебным обязанностям.

3. Результаты обучения (в известных пределах) прямо пропорциональны работоспособности учащихся.

4. Результаты обучения зависят от работоспособности учителя.

5. Умственное утомление приводит к торможению органов чувств: четыре часа учебных занятий снижают порог чувствительности анализаторов более чем в два раза.

В организации этой работы кроме закономерностей обучения учитывали психолого-возрастные особенности обучающихся менеджеров. Так, известный американский психолог Карл Роджерс [4] сформулировал психологические особенности людей, выступающие предпосылками успешного обучения:

- люди от природы обладают большим потенциалом к обучению;
- обучение эффективно, когда его предмет актуален для человека и когда личности человека (его «Я») ничто не угрожает;
- в обучение вовлекается вся личность, что в результате вызывает изменения в самоорганизации и самовосприятии;
- большая часть обучения достигается действием при сохранении открытости опыту;
- самокритика и самооценка способствуют творчеству, повышению независимости и уверенности в себе.

Очевидно, что К. Роджерс рассматривает взрослого человека как ответственного участника процесса обучения, инициатора собственного обучения. Тем не менее, ответственность за определение целей обучения все-таки несет преподаватель.

Хотя с возрастом многие функции организма постепенно ослабевают (снижаются зрение и слух, ухудшаются память и мышление, возникают трудности с восприятием новой информации), но сами способности к обучению у взрослых (от 20 до 60 лет) существенно не изменяются. При этом у людей, занятых умственным трудом они сохраняются значительно дольше. Как

правило, возрастное снижение обучаемости связано с общим состоянием здоровья и энергией человека, уменьшением объективной и субъективной потребности в новых знаниях, снижением возможностей для применения их на практике.

Проведенные в США в 1980-х гг. исследования (National Training Laboratories in Bethel, Maine) позволили обобщить данные относительно эффективности (средний процент усвоения знаний) различных методов обучения взрослых. Эти результаты представлены на схеме «Пирамида обучения» (Learning Pyramid, рисунок 1).

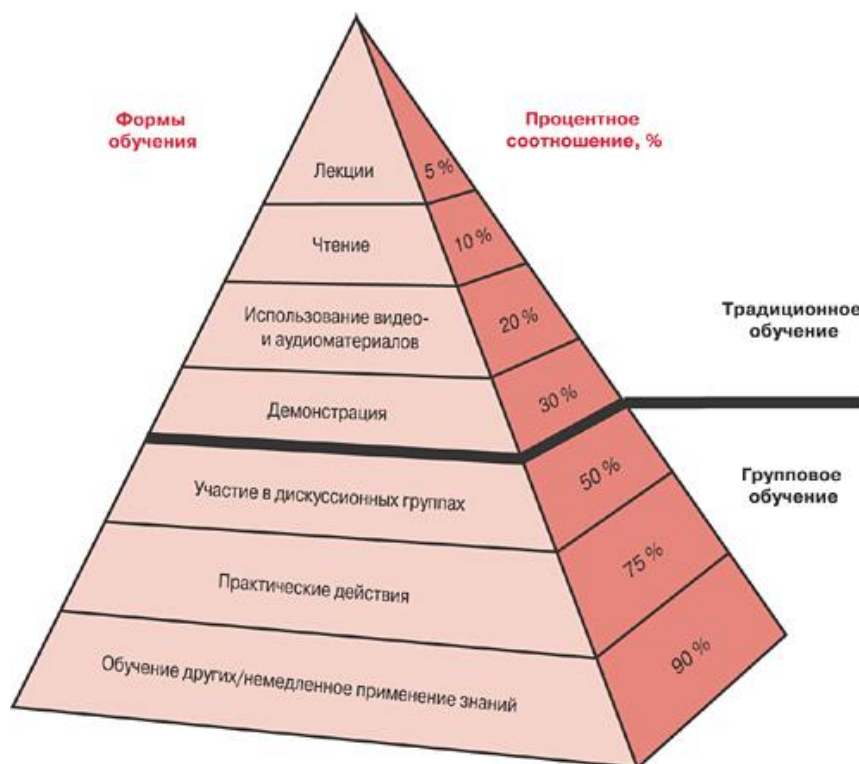


Рисунок 1 – Пирамида обучения

В то же время многие взрослые люди действительно испытывают трудности с обучением. В большинстве случаев это связано с неготовностью к изменениям и с психологическими причинами: беспокойством о своем авторитете, боязнью выглядеть некомпетентным в глазах окружающих, несоответствием собственного образа «солидного человека» традиционно понимаемой роли ученика (нежеланием «вернуться в детство», «сесть за парту»). Сегодня сложность обучения взрослых усугубляется еще и тем, что все они испытали на себе воздействие старой педагогической парадигмы, со всеми присущими ей недостатками, такими как: догматический тип обучения, лекционная форма проведения занятий, отрыв обучения от жизни, преобладание технократического мышления, ориентация на усвоение готовых знаний и индивидуальные формы работы.

Для менеджеров важно выделить характерные черты бизнес-образования, понять, чем оно отличается от традиционного обучения. Специалисты описали целый ряд принципиальных отличий.

1. Научение в отличие от изучения. Традиционная система обучения сосредоточена на передаче ученику набора знаний, тогда как бизнес-образование ориентировано на раскрытие перед слушателем дополнительных практических возможностей в результате освоения новых умений и навыков.

2. Анализ общего «свода знаний» в отличие от изучения особенностей конкретных ситуаций и задач. Традиционная система обучения дает учащемуся средства для упорядочивания уже существующих фактов, освоения ранее созданных методов, она скорее обращена в прошлое. А бизнес-образование ориентировано на решение актуальных практических проблем, достижение конкретных результатов «здесь и сейчас», освоение новых методов, т. е. ориентировано в основном на будущее.

3. Главенствующая роль содержания обучения («чему учить?») в отличие от ведущей роли процесса обучения («как учить?»). В традиционном обучении основную роль играет лекционная форма подачи материала, при которой ученик пассивно воспринимает информацию, а в бизнес-образовании применяются активные методы обучения, человек принимает участие в получении новых знаний, формировании новых умений и навыков (реализуется принцип «То, как мы учим и есть то, чему мы учим»).

4. Поиск правильного ответа в отличие от поиска приемлемого результата. В реальной жизни нет раздела «Ответы», как в школьном задачнике, и «правильным» зачастую оказывается ответ, позволивший решить проблему. Если для традиционной системы обучения типична плоскость «правильно – неправильно», то здесь возникает еще одна: «верно – неверно», которая позволяет найти больше вариантов решения задачи и провести экспертизу принятого решения. В практике нередки случаи, когда правильно (в соответствии с правилами или алгоритмами) принятое решение оказывается абсолютно неверным (с точки зрения требований реальной ситуации).

5. Различающиеся роли преподавателей: «эксперт» в отличие от «организатора, фасилитатора и консультанта». В рамках традиционного обучения учитель выступает носителем знаний, его задача – передать ученику накопленную человечеством мудрость. В бизнес-образовании преподаватель является скорее помощником, его задача – организовать учебный процесс так, чтобы слушатели становились не только со-участниками, но и со-авторами процесса собственного обучения.

6. Контроль в отличие от самоконтроля. В традиционном обучении функции «контролера» выполняет преподаватель, в то время как в бизнес-образовании именно обучающийся является тем субъектом, который контролирует степень достижения поставленных целей.

7. Различие в постановке целей обучения: общие в отличие от конкретных. Для традиционной системы обучения характерны «размытые», отдаленные цели – освоение, формирование, изучение, обучение «впрок». А

для бизнес-образования характерны предварительная оценка потребностей в обучении, ориентация на формирование конкретных умений и навыков, необходимых для выполнения четко поставленных задач. Именно в этом – залог его эффективности.

В свете проблем обучения взрослых людей, особую популярность приобрела циклическая четырехступенчатая эмпирическая модель процесса обучения и усвоения человеком новой информации (Experiential Learning Model), предложенная Дэвидом А. Колбом (David A. Kolb) и его коллегами из Case Western Reserve University [2].

Исследователи обнаружили, что люди обучаются одним из четырех способов: 1) через опыт; 2) через наблюдение и рефлексия; 3) с помощью абстрактной концептуализации; 4) путем активного экспериментирования – отдавая одному из них предпочтение перед остальными. Согласно представлениям авторов обучение состоит из повторяющихся этапов «выполнения» и «мышления». Это значит, что невозможно эффективно научиться чему-либо, просто читая об этом предмете, изучая теорию или слушая лекции. Однако не может быть эффективным и обучение, в ходе которого новые действия выполняются бездумно, без анализа и подведения итогов.

Стадии модели (или цикла) Колба могут быть представлены следующим образом (рисунок 2):

- 1) получение непосредственного опыта;
- 2) наблюдение, в ходе которого обучающийся обдумывает то, что он только что узнал;
- 3) осмысление новых знаний, их теоретическое обобщение;
- 4) экспериментальная проверка новых знаний и самостоятельное применение их на практике.



Рисунок 2 – Цикл обучения Д. Колба

Отправным моментом естественного обучения является приобретение конкретного опыта, который дает материал для рефлексивного наблюдения. Обобщив новые данные и интегрировав их в систему имеющихся знаний, человек приходит к абстрактным представлениям и понятиям (отстраненным от

непосредственного опыта). Эти новые знания представляют собой гипотезы, которые проверяются в ходе активного экспериментирования в разнообразных ситуациях – воображаемых, моделируемых и реальных. Процесс обучения может начаться с любой стадии. Он протекает циклически – до тех пор, пока не сформируется требуемый навык; как только один навык освоен, мозг готов к обучению следующему.

Многие практики и теоретики используют цикл Колба в качестве основы при разработке моделей обучения. Исходя из собственного опыта проведения бизнес-тренингов, мы предлагаем использовать два варианта цикла (различающихся целями, которые ставятся перед участниками тренинга), каждый из которых состоит из пяти этапов:

- личный опыт – осмысление опыта – теоретические концепции – применение на практике – рефлексивный анализ;
- практика – рефлексивный анализ – теоретические концепции – экспериментирование – осмысление.

Заложенные в модели обучения Д. Колба идеи о связи осмысления опыта, анализа насущных проблем, усвоения теории и ее проверки практикой получили широкое применение. Оказалось, что люди отдают явное предпочтение поведению, соответствующему какой-либо одной из стадий цикла: практическим действиям либо теоретизированию (причем это относится как к обучаемым, так и к самим преподавателям или тренерам).

Развивая идеи Д. Колба, английские психологи П. Хоней и А. Мамфорд (P. Honey & A. Mumford) описали различные стили обучения, а также разработали тест для выявления предпочитаемого стиля обучения (Honey Mumford Preferred Learning Style Tes). Как правило, в общем цикле эмпирического обучения люди начинают обучение с предпочитаемого ими стиля [1].

Исследователи выделили следующие четыре стиля обучения: «активисты», «мыслители», «теоретики» и «прагматики» (рисунок 3).



Рисунок 3 – Типы обучающихся в соответствии с циклом Д. Колба

Каждому из них присущи свои сильные и слабые стороны, свои особенности поведения, требования к процессу обучения и к другим его участникам. Люди, предпочитающие тот или иной стиль в «чистом» виде встречаются достаточно редко, как правило, у каждого обучающегося более или менее представлены элементы всех стилей. Но все-таки именно доминирующие тенденции определяют и особенности процесса обучения, и реакцию человека на определенные методы и на усилия преподавателя.

При планировании обучения необходимо учитывать, что в группе обязательно будут люди, тяготеющие к различным стилям обучения. Поэтому преподаватель должен стремиться строить занятия таким образом, чтобы заинтересовать участников в прохождении всех четырех стадий, составляющих в совокупности цикл обучения от практики до практики. Также нужно включать в программу задания и методы работы, привлекательные для всех участников, помогать людям использовать сильные стороны предпочитаемого ими стиля обучения и компенсировать слабые стороны.

Предпочитаемый обучающимся стиль обучения определяется с помощью специальных опросников, но сориентироваться помогает предварительное интервью (собеседование). При его проведении нужно обращать внимание на характер вопросов относительно предстоящего тренинга, которые задают его будущие участники.

Процесс совершенствования навыков, повышения профессионального мастерства никогда не завершается: его можно представить в виде бесконечной спирали развития компетентности (рисунок 4).



Рисунок 4 – Спираль развития компетентности

Специалист в сфере управленческого консультирования Рег Реванс (Reg Rewans) сформулировал своего рода закон успешной бизнес-адаптации: «Организация (и сотрудники) будет процветать до тех пор, пока темп ее обучения будет выше (или равен) темпу изменения внешней среды».

Эффективность инвестиций в повышение квалификации сотрудников давно просчитана и уже не подвергается сомнению. Но обучение взрослых людей всегда связано с изменением и преобразованием, поэтому эффективным оно может быть лишь в том случае, если ведется с учетом не только возрастных и профессиональных особенностей, но и личных интересов человека, строится на партнерских основаниях.

Современная наука выделяет ряд основных принципов андрагогики. В рамках нашего исследования данные принципы являются основой для организации дополнительного образования менеджеров в целях формирования их управленческой культуры.

1. Принцип приоритетности самостоятельного обучения.

Для того чтобы практически использовать этот принцип, необходима значительная предварительная подготовка – составление программ обучения, подбор и тиражирование учебного материала, приобретение и создание обучающих компьютерных программ. Здесь недостаточно составления списка литературы.

Этот принцип обеспечивает для взрослого человека возможность неспешного ознакомления с учебными материалами, запоминания терминов, понятий, классификаций, осмысления процессов и технологий их выполнения. Значительную помощь в этом оказывает современное дистанционное обучение.

2. Принцип совместной деятельности обучающегося с одноклассниками и преподавателем при подготовке и в процессе обучения.

Отправной точкой процесса обучения является выявление потребностей обучающихся и производственных потребностей. Интервью обучающего (аналитика, когнитолога), групповые обсуждения позволяют выявить эти потребности. Причем необходимо выяснение четырех точек зрения на предмет обучения: самого обучающегося (или нескольких обучающихся при групповой учебе), его руководителя, подчиненного и партнера (того, с кем связан обучающийся внутрифирменными производственными связями).

3. Принцип использования имеющегося положительного жизненного опыта (прежде всего социального и профессионального), практических знаний, умений, навыков обучающегося в качестве базы обучения и источника формализации новых знаний.

Этот принцип основан на активных методах обучения, стимулирующих творческую работу обучающихся. С другой стороны, внимание должно уделяться и индивидуальной работе – написанию работ типа рефератов, кейсов (по некоторому заданному шаблону), созданию методических схем и описаний, которые затем могут быть проработаны до стандарта предприятия.

Индивидуальная работа заключается и в диалоге обучающегося и преподавателя (аналитика, когнитолога), направленном на взаимную передачу информации и знаний. При этом осуществляется формализация эмпирических знаний.

4. Принцип корректировки устаревшего опыта и личностных установок, препятствующих освоению новых знаний.

Данный принцип может быть использован как профессиональный, так и социальный опыт, который вступает в противоречие с требованиями времени, с корпоративными целями. Например, высококвалифицированный специалист может быть настроен на индивидуальную работу, на скрывание личностных знаний, неприятие новых перспективных работников, видя в них угрозу для своего личного благополучия. В таких случаях необходимы беседы, убеждение в несостоятельности привычного, формирование новых точек зрения, раскрытие новых перспектив и пр., т. е. воспитательные мероприятия.

5. Принцип индивидуального подхода к обучению на основе личностных потребностей, с учетом социально-психологических характеристик личности и тех ограничений, которые налагаются его деятельностью, наличием свободного времени, финансовых ресурсов и т. д.

В основе индивидуального подхода находится оценка личности обучающегося, анализ его профессиональной деятельности, социального статуса и характера взаимоотношений в коллективе. Предварительные интервью, анкетирование, тестирование позволяют построить социально-психологический портрет обучающегося.

6. Принцип элективности обучения.

Он означает предоставление обучающемуся свободы выбора целей, содержания, форм, методов, источников, средств, сроков, времени, места обучения, оценивания результатов обучения.

7. Принцип рефлексивности.

Этот принцип основан на сознательном отношении обучающегося к обучению, что, в свою очередь, является главной частью самомотивации обучающегося.

8. Принцип востребованности результатов обучения практической деятельностью обучающегося.

Прежде всего, это востребованность приобретенных обучающимся знаний, умений, навыков хозяйственной, производственной деятельности предприятия. Исходя из этого принципа, перед планированием и организацией обучения необходимы исследование и анализ деятельности, что позволит сформулировать цели и задачи обучения.

9. Принцип системности обучения.

Он заключается в соответствии целей и содержания обучения его формам, методам, средствам обучения и оценке результатов. Системность можно понимать и как систематичность, т. е. непрерывность или регулярность обучения, причем с учетом результатов предыдущей учебы и новых потребностей в обучении.

10. Принцип актуализации результатов обучения (их скорейшее использование на практике).

Исполнение этого принципа обеспечивается предыдущими принципами – системности, практической востребованности результатов обучения, индивидуального подхода, использования наработанного опыта.

11. Принцип развития обучающегося.

Обучение должно быть направлено на совершенствование личности, создание способностей к самообучению, постижению нового в процессе практической деятельности человека.

На основании анализа различных подходов к выделению принципов обучения нами сформулированы принципы процесса формирования управленческой культуры менеджеров.

Во-первых, необходимо соблюдать принцип опоры на имеющийся опыт управленческой деятельности, поскольку дополнительное образование получают, как правило, специалисты с опытом работы, нацеленные на его расширение и обогащение. Полученные в ходе обучения знания, умения и навыки в области управления должны быть обязательно и как можно скорее использованы на практике (принцип актуализации результатов обучения). Предлагаемые задания, кейсы, тренинговые упражнения, задачи должны быть напрямую связаны с практической деятельностью менеджера.

Принцип элективности в обучении предполагает предоставление менеджерам возможности выбора: места, времени, форм, методов, средств, технологий дополнительного образования, что, несомненно, позволяет повысить его эффективность.

Также необходимо соблюдать принцип индивидуального подхода, т. е. учитывать потребности, имеющийся уровень сформированности управленческой культуры, личностно-психологические особенности обучающихся, их образовательные возможности и т. д.

В процессе дополнительного образования менеджеров следует обеспечить применение новых технологий обучения и развития (принцип инновационного подхода).

И, наконец, обязательным является соблюдение принципа рефлексивности, когда в процессе дополнительного образования осуществляется постоянная обратная связь с обучающимися, анализ хода и результатов обучения, развития и саморазвития.

Таким образом, принципами процесса формирования управленческой культуры менеджеров в условиях дополнительного образования являются: принцип опоры на имеющийся опыт управленческой деятельности, принцип элективности в обучении, принцип индивидуального подхода, принцип инновационного подхода, принцип рефлексивности.

Список литературы

1. Ишков, А. Д. Учебная деятельность студента: психологические факторы успешности: монография / А. Д. Ишков. – М.: АСВ, 2004.
2. Модестов, С. Ю. Цикл Дэвида Колба и теория поэтапного формирования умственных действий / С. Ю. Модестов. – URL: http://www.treko.ru/show_article_927 (дата обращения: 22.05.2014).

3. Подласый, И. П. Педагогика: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / И. П. Подласый. – М.: Просвещение: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2009.

4. Роджерс, К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Р. Роджерс. – М.: Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994. – 480 с.

Н. В. Булдакова

Развитие ориентации в пространстве у младших школьников
с задержкой психического развития в условиях учреждений
общего среднего образования на коррекционных занятиях
(экспериментальные материалы)

N. V. Buldakova

Orientation in Space Development of Junior Pupils with Mental Retardation in Schools at Correctional Lessons

В статье автор утверждает, что недостаточная сформированность ориентации в пространстве младших школьников с задержкой психического развития приводит к различным трудностям при выполнении той или иной деятельности детьми и как следствие неготовности к школьному обучению. В большинстве случаев своевременно проведенная коррекционная работа по развитию ориентации в пространстве у детей с задержкой психического развития позволяет достичь положительного результата. По результатам эксперимента, проведенного автором, была выявлена положительная динамика уровня развития ориентации в пространстве младших школьников с задержкой психического развития.

Ключевые слова: задержка психического развития, младший школьник, коррекционная работа, ориентации в пространстве.

In the article the author considers that insufficient formedness of orientation in space of juniors with mental retardation leads to difficulties in fulfilling of different kinds of work and as a result to unreadiness for school education. In most of the cases a correctional work with junior pupils with mental retardation for orientation in space gives a chance to reach a positive result. The results of the experiment fulfilled by the author showed a positive dynamics of the level of orientation in space development of juniors with mental retardation.

Key words: mental retardation, a junior pupil, a correctional work, orientation in space.

Проблема развития ориентации в пространстве младших школьников с задержкой психического развития церебрально-органического генеза на коррекционных занятиях в условиях учреждений основного общего образования в настоящее время актуальна. Задержка психического развития – один из наиболее распространенных психических недугов, который из медицинского диагноза перерастает в широкую социально-демографическую проблему. Известно, что недостаточная сформированность ориентации в пространстве младших школьников с задержкой психического развития

приводит к различным трудностям при выполнении той или иной деятельности детьми: к не успешности детей и неготовности к школьному обучению. Своевременно проведенная коррекционная работа по развитию ориентации в пространстве у младших школьников с задержкой психического развития в большинстве случаев позволяет достичь положительного результата.

Исходя из выше изложенного, нами было проведено исследование, целью которого являлось выявление динамики развития ориентации в пространстве у младших школьников с задержкой психического развития в условиях учреждений общего среднего образования на коррекционных занятиях. Объектом выступали младшие школьники с задержкой психического развития церебрально-органического генеза (от 7 до 9 лет).

Для проведения эксперимента мы создали две группы из учащихся коррекционных классов с диагнозом ЗПР церебрально-органического генеза – экспериментальная (10 человек) и контрольная (10 человек), занимающиеся в объединениях МОАУ ДОД «Центра детского творчества с изучением прикладной экономики» г. Кирова. Первая группа – экспериментальная – Детское объединение «Бисероплетение». Вторая группа – контрольная – Детское объединение «Игрушки из бумаги». Предмет изучения – способность ориентации в пространстве младших школьников с задержкой психического развития церебрально-органического генеза.

В качестве гипотезы нами выдвинуто предположение, что в процессе коррекционной деятельности по развитию ориентации в пространстве младших школьников с задержкой психического развития церебрально-органического генеза будет наблюдаться положительная динамика.

В соответствии с целью исследования нами решались такие задачи, как:

- 1) изучение особенностей развития ориентации в пространстве младших школьников с задержкой психического развития церебрально-органического генеза;
- 2) рассмотрение существенных особенностей развития детей с задержкой психического развития;
- 3) выявление особенностей деятельности педагога по развитию ориентации в пространстве детей с задержкой психического развития в условиях учреждений общего среднего образования;
- 4) проведение диагностики уровня развития ориентации в пространстве младших школьников с задержкой психического развития церебрально-органического генеза;
- 5) разработка комплекса занятий по развитию ориентации в пространстве младших школьников с задержкой психического развития церебрально-органического генеза в условиях учреждений общего среднего образования и определение эффективности их реализации.

В соответствии с задачами использовались методика изучения ориентирования в пространстве О. Б. Иншаковой, А. М. Колесниковой и графический диктант Д. Б. Эльконина.

В результате теоретического анализа литературных источников, констатируем:

1. Задержка психического развития – это нестойкое обратимое психическое развитие и замедление его темпа, которое выражается в недостаточности общего запаса знаний, ограниченности представлений, незрелости мышления, малой интеллектуальной целенаправленности, преобладании игровых интересов.

2. От уровня сформированности пространственных представлений во многом зависит успешность овладения чтением, письмом, рисованием и другими видами учебной деятельности. Пространственные нарушения является причиной различных трудностей, с которыми сталкиваются дети с задержкой психического развития при решении различного рода задач (от учебных до бытовых) и свидетельствуют о необходимости организации специального обучения и коррекционной работы, учитывающей индивидуальные способности в развитии ориентации в пространстве каждого отдельного ребёнка.

3. Задержка психического развития затрагивает всю психическую сферу ребенка и, по существу, является системным дефектом. Поэтому процесс обучения и воспитания должен выстраиваться с позиций системного подхода. Необходимо сформировать полноценный базис для становления высших психических функций и обеспечить специальные психолого-педагогические условия, необходимые для их формирования. При этом следует учитывать, что при задержке психического развития нарушения имеют полиморфный характер, их психологическая структура сложна. Выраженность повреждений и (или) степень несформированности психических функций может быть различной, возможны различные сочетания сохраненных и несформированных функций, этим и определяется многообразие проявлений задержки психического развития в младшем школьном возрасте.

4. Коррекционная работа по развитию ориентации в пространстве младших школьников с задержкой психического развития должна осуществляться последовательно и систематически.

Далее нами проводилось эмпирическое исследование в три этапа (констатирующий, формирующий, контрольный), в ходе которого получили следующие результаты.

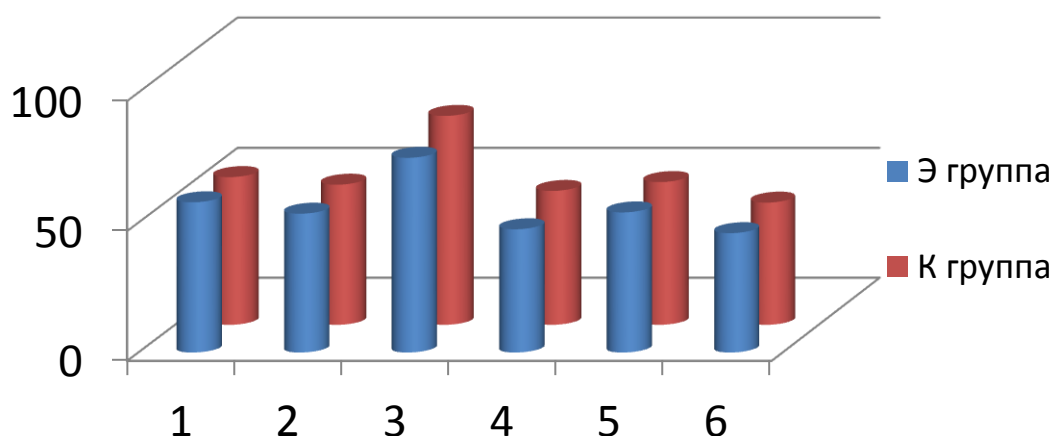


Рисунок 1 – Результаты изучения ориентирования в пространстве по методике О. Б. Иншаковой, А. М. Колесниковой экспериментальной и контрольной групп младших школьников с задержкой психического развития (в %).
Констатирующий эксперимент

Анализ результатов констатирующего эксперимента уровня сформированности пространственных представлений показал, что учащиеся из экспериментальной и контрольной групп имеют средний уровень. Дети понимают пространственные характеристики в 30 % самостоятельно, в 20 % с подсказкой, неуверенно оперируют понятиями «левая», «правая». Ответы неточные. В 70 % случаях требовалась помощь взрослого. Дети ищут дополнительные ориентиры. Трудности возникали при самостоятельном употреблении слов, отражающих пространственные представления. Не справились полностью с предложенными заданиями все дети в обеих группах. Самыми сложными для детей были вопросы четвертого и шестого блоков (Ориентировка в «схеме тела» человека, стоящего напротив, ориентировка на листе бумаги, перевернутом на 180°).

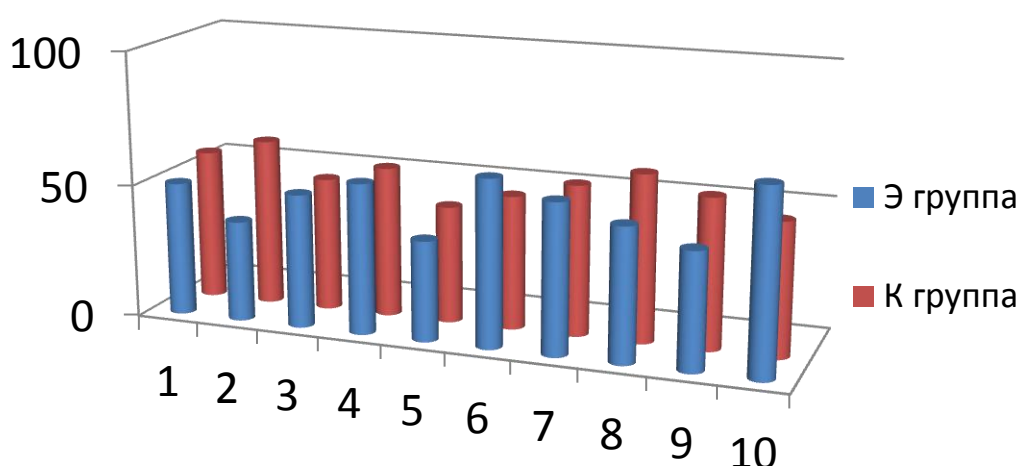


Рисунок 2 – Результаты выполнения графического диктанта
Д. Б. Эльконина экспериментальной и контрольной групп младших
школьников с задержкой психического развития (в %).
Констатирующий эксперимент

Анализ результатов констатирующего эксперимента методики графический диктант показал, что учащиеся из экспериментальной и контрольной групп имеют средний уровень. Возникали затруднения при выполнении задания. Ни один учащийся в обеих группах не справился полностью с предложенным заданием.

Так, в экспериментальной группе количество минимальных баллов составило 37,5 %, максимальное – 68,8 %.

В контрольной группе – минимальное 43,8 %, максимальное – 62,5 %.

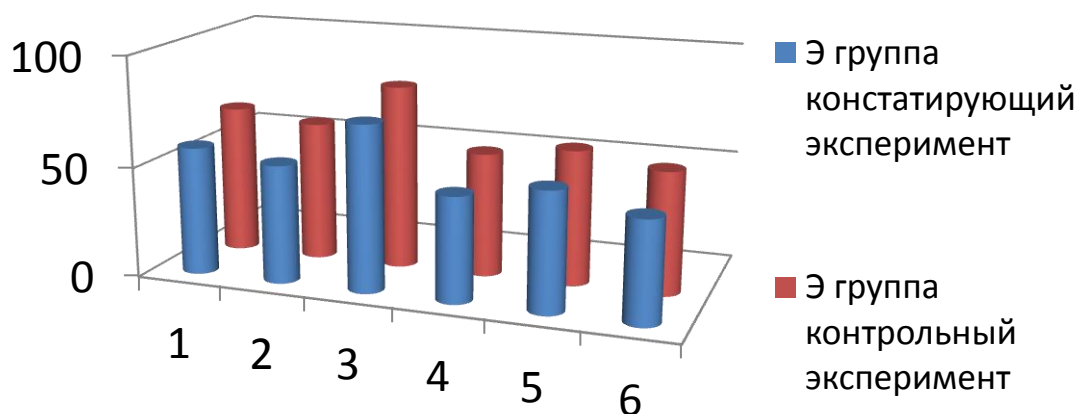


Рисунок 3 – Результаты изучения ориентирования в пространстве по методике О. Б. Иншаковой, А. М. Колесниковой экспериментальной группы младших школьников с задержкой психического развития (в %).
Контрольный эксперимент

Анализ результатов контрольного эксперимента уровня сформированности пространственных представлений показал, что учащиеся из экспериментальной группы сохранили средний уровень освоения навыка ориентирования в пространстве. Однако результаты показали значительное увеличение процента выполнения заданий без помощи взрослого. Общий процент успешности увеличился с 56,44 % до 57,5 %. Это объясняется тем, что занятия по программе велись непродолжительное время, тогда как в идеальных условиях они ведутся в течение учебного года. Дети стали лучше понимать пространственные характеристики более уверенно оперировать понятиями «левая», «правая». Ответы стали более точными. Учащиеся реже стали просить помощи взрослого. Трудности возникают при самостоятельном употреблении слов, отражающих пространственные представления, но с подсказкой дети уже справлялись со всеми заданиями. Самыми сложными для детей остаются вопросы четвертого и шестого блоков (Ориентировка в «схеме тела» человека, стоящего напротив, ориентировка на листе бумаги, перевернутом на 180°).

По результатам диагностики контрольной группы не выявлено значительных изменений.

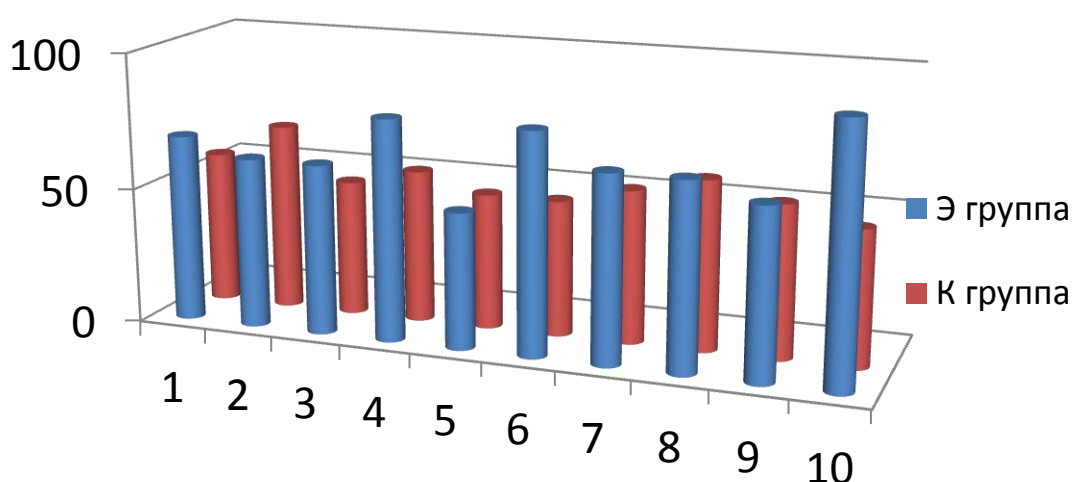


Рисунок 4 – Результаты выполнения графического диктанта
Д. Б. Эльконина экспериментальной группой младших школьников
с задержкой психического развития (в %).
Контрольный эксперимент

Анализ результатов эксперимента методики графический диктант показал, что уровень успешно выполненных заданий возрос с 51,9 % – результат констатирующего эксперимента до 55,6 % – контрольный эксперимент. Это связано с тем, что значительное количество заданий было направлено именно на развитие навыка ориентирования на листе бумаги, по запросу классного руководителя.

По результатам диагностики контрольной группы не выявлено значительных изменений.

Итак, по итогам проведенного контрольного эксперимента выявлена динамика повышения уровня развития ориентации в пространстве младших школьников с задержкой психического развития церебрально-органического генеза на коррекционных занятиях в условиях учреждений основного общего образования. Так, уровень развития ориентации в пространстве увеличился на 1,06 % по результатам первой методики и на 3,7 % по результатам графического диктанта (вторая методика) у учащихся в экспериментальной группе. В ходе проведенной экспериментальной работы, гипотеза была подтверждена, задачи решены, цель достигнута.

ОБЩЕСТВО

Ю. В. Малахова, В. В. Хохлова

Оптимизация коммуникаций в сфере услуг

J. V. Malakhova, V. V. Khokhlova

Optimization of Communication in Service Sphere

В статье показаны оптимизация коммуникаций в сфере услуг, стимулирование творчества персонала и поддержка нововведений; анализ взаимодействия в животном мире; возможные параллели поведенческих стимулов людей и представителей фауны; тренды рационального использования выявленных особенностей их поведения и взаимодействия в межличностных интеракциях. Мир фауны предлагает универсальные стратегии выживания и оптимизации коммуникаций. Внимательное наблюдение за поведением представителей животного мира и его вдумчивый анализ обогащают межличностное взаимодействие.

Ключевые слова: недооценённые способности; фрустрационная толерантность; мир фауны; кладовая управленческих идей; универсальные стратегии выживания.

One shows optimization of communications in a service sphere, encouraging of the personnel's creativity and the support of innovations, the analyze of communication in the fauna world, the possible parallels of human and animals' behavioral incentives, the trends of identified particular qualities of their behaviour and communication rational using. The fauna world offers universal survival strategies and communication optimization. A careful observation of animals' behaviour and its thoughtful analysis enrich interpersonal communication.

Key words: undervaluing manager abilities; frustration tolerance; fauna world; storeroom of management ideas; universal survival strategies.

Цель написания этой статьи – выявить пути оптимизации коммуникаций и взаимодействия персонала в сфере услуг. Материал может быть интересен как руководителям, так и рядовым сотрудникам, поскольку исследует принципы поведения в мире фауны. Избранная цель конкретизируется следующими задачами: выявить необходимые менеджеру способности в его деятельности по управлению персоналом в стимулировании творчества, поддержке нововведений; проанализировать способы взаимодействия и поведения представителей животного мира; определить возможные параллели поведенческих стимулов людей и представителей фауны; указать направления рационального использования выявленных особенностей поведения и взаимодействия «наших меньших братьев» в межличностных коммуникациях. В качестве основного метода исследования фактического материала для обоснования теоретических выводов и решения прикладных задач использовался метод системного анализа, а также сравнение, обобщение, анкетный опрос, психодиагностический метод (тестирование). В научной

литературе достаточно полно исследованы способности менеджера в управлении персоналом (М. Мэскон [1], Ф. Лютенс [2], А. Файоль [3], П. Друкер [4] и др.), однако материалы об использовании поведенческих реакций представителей животного мира в межличностных коммуникациях нами не найдены.

Недооценённые способности на пути к карьерному успеху

Упрямство ценнее таланта. Общественное мнение, основанное на современных реалиях стремительной, переполненной информацией действительности, уверено, что таким архаичным, старомодным, поросшим мхом и покрытым плесенью добродетелям, как смирение, покорность, безропотность, дисциплина и самодисциплина, место на пыльном, заваленном рухлядью чердаке, а никак не в сегодняшнем сверкающем яркими огнями и мониторами офисе. Эта грань человеческих качеств и профессиональных способностей, играющих далеко не последнюю роль на пути к карьерному росту и успеху, бездумно и легко швыряется в корзину для мусора. В гораздо большем почёте везде и всеми признанные личностные качества, обладание которыми, по общему убеждению, приносит почёт и славу, – креативность, мужество и достижительность. О прилежании, упорстве, дисциплине вспоминают вскользь и как бы в скобках. Эти добродетели совершают насилие над человеком, заставляют его делать то, что ему вовсе не хочется. При этом они также необходимы на пути к успеху, а возможно даже более важны, чем остальные.

Если в приведённом ниже списке способностей расставить приоритеты по восьми балльной шкале, то талант, дисциплина и терпение вряд ли возглавят его. При найме на работу менеджеры по персоналу оценивают эти способности ниже всех. По данным наших опросов (2010–2012 гг., количество респондентов 1287: менеджеры среднего и высшего звена городов Нижнего Новгорода, Кирова, Казани, Чебоксар, Миасса, Арзамаса; возраст 32–54 лет; образование высшее и среднее специальное) предпочтения распределяются так: коммуникативность, инициативность, упорство, пробивная сила, сопротивляемость, мотивация, фрустрационная устойчивость, терпение, мужество, честность, дисциплина, талант (в порядке убывания частотности). Список способностей был представлен респондентам, их задача – ранжирование позиций. Вызывает искреннее недоумение постановка честности, дисциплины и таланта в конец списка.

Надо признать, что некоторые из перечисленных способностей не часто встречаются в различных справочниках и инструкциях, а менеджеры по персоналу не всегда решаются о них спрашивать [5; с. 339–354]. Это: фрустрационная устойчивость, упорство и дисциплина. Они не особо рекламируются в объявлениях о вакансиях, о них мало говорят при найме на работу – и всё же эти качества исключительно важны для профессионального успеха.

Терпение и умение эффективно взаимодействовать с коллегами и подчинёнными не менее важны в профессиональной деятельности, чем талант и дисциплина. Если менеджер озабочен своим карьерным ростом не менее чем ростом своего оклада, он должен постоянно и всеми силами развивать в себе фрустрационную устойчивость и веру в позитивный исход любого предприятия.

Дисциплина, умение найти общий язык с окружением и фрустрационная устойчивость – что может связывать такие разные качества служащего? Однако в производственном процессе организации важны не только блестящие идеи креативных сотрудников и их претворение в жизнь. Если мы стремимся к успеху в профессиональной деятельности, нужно быть готовым достойно справиться с ситуацией, когда наши блестящие идеи и проекты, на которые мы затратили уйму времени и душевных сил, отклоняются начальством или клиентами. Без паники отступаем на заранее подготовленные позиции, уводим в надёжные укрытия свои передовые отряды: презентации, схемы, графики, модели – и терпеливо начинаем выжидать подходящее время для новой атаки.

Лавровый венок победителя увенчает нашу голову только в том случае, если мы проявим недюжинное упорство в достижении цели и постоянную готовность к напряжённому труду. Общеизвестно, что такие личностные качества сегодня не в моде. Все хотят получить всё и сразу и желательно с минимальными усилиями, не напрягаясь чрезмерно. На достижительность ориентируют и беседы с менеджером по кадрам при собеседовании. В них упоминаются только успехи, про неуспех и возможные патовые ситуации на службе речь не идёт. Остаются за рамками беседы и такие качества, как мотивация, и, прежде всего, самомотивация, готовность отдать все свои силы на решение важной задачи, способность справляться со стрессами, обходить препятствия, успешно преодолевать их. К тому же, рекламные объявления о вакансиях формулируются очень динамично и только позитивно. Креативность, рискованность, мужество, стремление к успеху – и никаких упоминаний о фрустрационной толерантности и дисциплине, а уж тем более о терпимости и безропотности. Фанатичная целеустремлённость, готовность во что бы то ни стало неустанно и самозабвенно карабкаться по ступеням лестницы, ведущей вверх, что бы там ни попадалось под ногами. Не до покорности и смирения, скорее к вершине, к славе, к почестям и топ-окладам! Забывая при этом, что: «То, что должно вознестись на самый верх, начинается в самом низу» (Гораций) [6].

Разумеется, упорство важнее таланта, с этим утверждением спорить бессмысленно, это аксиома. Ни одна вершина не покоряется без упорного труда и терпеливой усидчивости. Однако в профессиональной деятельности менеджера, кроме упорства, значительное место занимают и такие достоинства, как фрустрационная толерантность, дисциплина, терпение, стойкость как способность воспринимать критику, смирение, выдержка и упругость. Конечно, это не те качества, о которых постоянно и назойливо кричит реклама и которые являются объектами всевозможных модных тренингов. В мире бизнеса балом

правят креативность, мужество и пробивная сила. Именно эти качества ведут прямой дорогой к славе и успеху, как утверждают всевозможные справочники, пособия и руководители тренингов. Дисциплина, прилежание, упорство, смирение, напоминая о необходимости постоянного самосовершенствования и саморазвития и вызывающие в воображении образы перманентных неудач, упоминаются редко и эпизодически, хотя именно они являются если не определяющими профессионального успеха, то уж, конечно, безусловно, важными. Только тот, кто мужественно несёт на своих плечах бремя титанических усилий и постоянных забот, заслужит лавры победителя. Эта мысль не артикулируется внятно в современной ментальности, она не модна. Основной рефрен первого представления соискателя должности – тоже успешность, о своих неудачах и поражениях он вряд ли станет рассказывать менеджеру по кадрам. Сегодня организации и бизнес-структуры выстраивают свои приоритеты в позитивном и динамичном ключе. Объявления о вакансиях есть тоже своего рода реклама, поэтому в них отказываются от обозначения таких важных добродетелей, как фрустрационная толерантность и смирение. Им нет места в списке приоритетов. Это анахронизмы. О них – особо.

Фрустрационная толерантность

Она единогласно выдвигается на первое место по значимости и означает способность мужественно противостоять ударам судьбы. Наша профессиональная деятельность соткана из непредсказуемых ситуаций, пронизана рискованными поворотами. Теряя очки в гонке за успешной саморекламой, высокими бюджетами, не стоит тратить время на оплакивание упущенных возможностей. Выработывая в себе новое умение, мы вряд ли сможем избежать ошибок. Ни один большой проект не обходится без неудач. Вот здесь-то и нужны «подушки безопасности» – наше искусство жить в некомфортной ситуации, справляться с ней, противостоять ей, искусство спокойно выжидать, когда наступит нужный момент для конкретного действия.

Дисциплина

Понятие «дисциплина» имеет сегодня негативный привкус устаревшей мещанской добродетели. Однако дисциплина, а точнее, самодисциплина, означает победу воли над инстинктами. Наши начальники или клиенты как бы запрограммированы на отклонение или даже полный разгром наших проектов. Успех, по большей части, зависит от наших ментальных усилий адекватно оценить, положительно воспринять актуальную негативную ситуацию и «развернуть» её для своего блага. Самодисциплина помогает нам действовать в добром согласии с нашими ценностями и не позволяет включиться в соблазнительную гонку за скорой славой или бездумными развлечениями.

Смирение

Это понятие спонтанно вызывает образ покорного, подчинённого и подавленного слабака. Однако пристальный взгляд различает в этом образе

самодостаточную личность, способную поставить себя на службу делу, другим людям и одарённую ценной добродетелью радоваться достигнутому.

Выдержка

Эксперты часто упоминают правило «десяти лет». Будто бы только после десяти лет напряженной работы мы можем достичь необходимых успехов на избранном поприще. И неважно, о какой именно сфере идёт речь – о спорте, о профессии или о хобби. Даже если предпринимаются отчаянные попытки вырваться вперёд – без выдержки все усилия будут потрачены даром. Хорошее вино тоже отличается выдержкой.

Терпение

Терпение часто сопрягают с медлительностью, инертностью и даже ленью, расценивая тем самым это качество как противоположность динамизму. Между тем терпение есть антипод активности. В этом качестве оно и востребовано как в процессе личностного развития, так и при проведении преобразований в организации.

Упорство

Сегодня значимость упорства как предпосылки успеха сильно недооценивается. Даже люди, богато одарённые талантом, без упорства не смогут достичь карьерных вершин. Это общеизвестно. Великий пианист начинается с ежедневных гамм и изнурительных этюдов беглости пальцев. Выдающийся спортсмен начинается с бесчисленных потогонных тренировок и постоянного преодоления боли от полученных травм. Даже банальная рыбалка требует упорства – без труда никакую рыбку из пруда не вынешь.

Стойкость

Нахождение не на самой верхней ступени иерархии сопряжено с необходимостью выслушивать приказы, распоряжения и всякую нелицеприятную чепуху. Разумеется, всё это, а также критические высказывания коллег, не может быть отнесено к самому приятному в жизни. Трезвый взгляд, рациональный подход, взвешенность реакций – вот козыри в подобных ситуациях. Важно умение скрыть от постороннего взгляда свои амбиции и адекватно оценить реалии. Если придавать негативу слишком большое значение, то это может стать мощным тормозом продвижения по карьерной лестнице.

Упругость

В мире бизнеса это – относительно новое понятие. В его семантике – способность держать удар, не отчаиваться при неудачах и выходить победителем из самых безнадёжных ситуаций. Это способность представить себя эластичной резиновой игрушкой, восстанавливающей свои формы после самых критических деформаций. Тренируя в себе такое качество, важно научиться контролировать свои мысли и выработать навык выстраивать

позитивную линию горизонта деятельности, не идущую, однако, вразрез с реальностью.

Реализация психодиагностического метода исследования

Наш опрос вскрыл различные аспекты недооценённых способностей менеджеров. На вопрос: «Какие способности недооцениваются у соискателей вакансий?» из предложенного списка были выбраны следующие личностные качества:

Честность	38 %
Фрустрационная толерантность	29 %
Инициативность	24 %
Дисциплина	18 %
Упругость	15 %
Мужество	14 %

На вопрос: «Как можно развить в себе такие способности, как дисциплина и инициативность?», были проставлены ответы в предложенном списке:

В учебной группе	62 %
В занятиях с наставником	41 %
В тренинге общения	35 %
В процессе самообучения	32 %
В аутотренинге ментальных процессов	24 %

На вопрос: «Причины недооценки этих способностей?» были получены ответы (выбор из предложенного):

«В отличие от креативности, способности работать в команде и пробивной силы, имеющих позитивный контекст, они скучны, покрыты пылью и отдают мешанством» 65 %;

«С подобными способностями идентифицируют себя только немногие люди: они не соответствуют типичному образу тщеславного, амбициозного и кусачего строителя успешной карьеры» 44 %;

«Если организация указывает в объявлении о вакансии, что она ищет специалиста с высокой степенью фрустрационной толерантности, к примеру, то это выставляет её в невыгодном свете» 41 %.

Недооценённые способности, о которых зачастую умалчивают, выступают необходимыми составляющими управленческого мастерства. Негативный оттенок, угадываемый в их значении, нейтрализуется в описании: это способности к постоянной самомотивации, подкреплённые пробивной силой и увлечённостью.

Хотя указанные восемь достоинств менеджера уже давно и прочно забыты, но они – топливо локомотива, безостановочно влекущего нас к

профессиональным вершинам успеха. Эти вершины скорее нам покорятся, если свой социокультурный и психологический багаж мы дополним опытом окружающего нас природного мира.

Коммуникации в мире фауны

«Животные – очень милые друзья: не задают вопросов и не критикуют» [6], сказала однажды Д. Элиот (М. Э. Эванс, английская писательница, 1819 – 1880 гг.)

Волки – гении управления

Кто смотрел американские детективы, тот знаком с принципом: «хороший полицейский – плохой полицейский». Один полицейский добр с задержанным, другой – исчадие ада. По такому же принципу происходит взаимодействие в волчьей стае. Её держат в подчинении два волка: вожак (сильнейший) и его «заместитель» (уступающий вожаку в силе) – волк №1 и волк №2 в иерархии стаи. Поверхностное наблюдение может привести к неверным выводам. На первый взгляд кажется, что роль «шефа» играет волк №2: он рычанием наводит порядок в кругу и ставит на место тех волков – «персонал», кто забывает об иерархии. Поэтому его не любят в стае. Совсем по-другому ведёт себя вожак. Он – альфа-самец. В его арсенале – поощрение и даже ласка, он дружелюбен и готов к сотрудничеству. Если необходимо принять решение, он «выслушивает мнение» других членов стаи, «советуется» с ними до тех пор, пока не будет найден консенсус.

Если зверь рангом ниже проявляет строптивость или даже восстаёт против вожака, то функцию «громоотвода» выполняет волк №2, «заместитель» вожака. В благодарность за это вожак простирает над ним свою покровительственную лапу, не давая его никому в обиду. Когда волк №1 умирает, то высокий пост отвоёвывает себе другой зверь. «Заместитель» же остаётся тем, кем был прежде: порученцем и слугой своего господина.

Какой урок из всего этого может извлечь умный менеджер? Безусловно, для любого руководителя иметь свой собственный клон в лице заместителя так же соблазнительно, как и опасно. Гораздо хитрее заимствовать принцип волчьей стаи и тщательно следить за чётким распределением ролей на этажах власти. При этом шеф играет роль доброго полицейского, что обусловлено здравым смыслом – тиран на этом месте живо пустил бы под откос весь бизнес, а его мягкотелый заместитель, не обладающий управленческой жёсткостью, не смог бы этому противодействовать. И напротив: всеми любимый, харизматичный, всё понимающий шеф не имеет нужды тратить свою энергию на урегулирование внутренних конфликтов. Все силы он концентрирует на направлении главного удара: в условиях рынка выжить и завоевать своё место под солнцем.

Отставка человеческого шефа, какими бы причинами она вызвана ни была, всегда неблагоприятно сказывается на деятельности организации. Часто при этом его заместитель, зарекомендовавший себя хорошим управленцем, делает

шаг вверх по иерархической лестнице и занимает место шефа. Но тогда жёсткого, бескомпромиссного, предпочитающего силовую тактику управленца, которую он носил, будучи заместителем, как бы приросла к нему, и он уже не в силах её сбросить. Естественно, это обстоятельство не делает эмоционально-психологический фон в организации более благоприятным. В подобном случае иной вариант был бы много эффективнее: освободившуюся вакансию занимает новый шеф, проводящий политику пряника, а заместитель продолжает и далее свою привычную политику кнута.

Волк-вожак может стать примером для современного менеджера. Разумеется, не потому, что он питается сырым мясом, скалит зубы, воет на луну, кусается и рычит. *Canis lupus* с древнейших времён обладает такими качествами, которые другие обретают только вследствие долгих упорных тренировок. Он выдержан, терпелив, честен и мужествен. Он любезен и мил, хотя имеет ярко выраженную управленческую жилку, чётко и ясно распределяет задачи, быстро устраняет конфликты и имеет авторитет среди персонала своей стаи.

Как ему это удаётся? Он просто не может иначе! Ведь злой шеф никогда не получит признания стаи. Таким образом, вожаком автоматически становится не самый сильный, а самый коммуникабельный, социально компетентный зверь. Вместе со своей волчицей он управляет стаей, решает, где и когда ей охотиться, и воспитывает молодняк.

За прошедшие столетия его управление было настолько эффективным и принесло ему столь значительные успехи, что люди стали бояться его, убивали везде и всегда, клеветали на него в сказках, где он глотал бабушек, охотился за овечками, козлятами и поросятами и глодал мел. Похоже, именно от мела его зубы так белы, и овечью шкуру он набрасывает на себя, когда воздух искрит от скрытого беспокойства или в стае нарастает сопротивление ему и его политике. Чтобы не уронить свой авторитет в глазах стаи, он спихивает свою вину за конкретный инцидент на любого волка, стоящего ниже него на иерархической лестнице: это его «мальчик для битья» и громоотвод. Такая тактика позволяет ему сглаживать острые конфликты до того, когда они станут всеобщей проблемой. Разве не удачный пример для подражания?

Фауна – кладовая управленческих идей. Социальной компетентности учимся у волков.

Знать меру – гений пираний

Теперь заглянем под уровень моря. Забудьте всё, что Вы знали о пираниях. Эти хищные рыбы с острыми, как бритва, зубами – вовсе не тупые машины для убийства, какими их рисуют сериалы о Д. Бонде. Похоже, они превосходно ориентируются во времени и рационально распоряжаются своими ресурсами – в точном соответствии с дедовской пословицей «Запасайся про чёрный день!». Это не безосновательное утверждение, а результат эксперимента, недавно проведённого американцем Р. М. Фоксом [7]. Он запустил в аквариум, где жили золотые рыбки, двух пираний. Вопреки

ожиданиям и предположениям экспериментатора, за этим не последовало никакой пиршественной оргии. Пирании, как выяснилось, знали меру и съедали по одной золотой рыбке в день. При этом они ещё и делили её по-братски.

Всем золотым рыбкам, жившим до них в аквариуме, они сразу же откусили плавники. Такой своеобразный продуктовый склад *à la Pyramide*: рыбки оставались живыми и свежими, только никуда не могли уплыть.

Извлекаем из сказанного мораль. Пирании в совершенстве усвоили мудрость жизни, которая гласит: «Обжорство пагубно!». Судьба карает обжору: он сильно устаёт, он дороден и неповоротлив, он страдает одышкой, болезнью печени и несварением желудка, он неосторожен и невнимателен, и поэтому очень часто становится лёгкой добычей для любого врага.

Эта мудрость универсальна. Она – органичная конструкция в философии управленческой деятельности. Управляя в пространстве бизнеса, не упускаем её из вида. Мы хотим «съесть» лакомый жирненький кусочек, присоединив к своей фирме, скажем, путём слияния, небольшое предприятие? Тогда просчитываем риски: сможет ли наша фирма вообще «переварить» это новое блюдо? А если наш злейший конкурент выберет как раз этот момент для атаки на нас? Ведь процесс «пищеварения» отнимет у нас все силы, и мы не будем способны противостоять нападению. История бизнеса знает немало примеров, когда слишком большие аппетиты чуть не привели к полному краху (например, ситуация с французским медиаконцерном Vivendi).

Знать меру – это вовсе не значить придушить в зародыше свои амбициозные устремления. Достаточно того, что мы разумно распределяем векторы избранных целей и расставляем акценты, не забывая при этом о максимальных прибылях лично для себя и для своей организации. Мы терпеливы и дисциплинированы. Как только съеден и переварен запасённый рацион из золотых рыбок, мы направляем свои усилия на другие, не менее важные дела.

Показательным примером в этом контексте может послужить руководство компанией «Порше» в лице её генерального директора В. Видекинга. Последние годы были для компании, безусловно, успешными, и она легко могла себе позволить прикупить то или иное предприятие по производству спортивных автомобилей. Однако её шеф – настоящая пирания. Он предусмотрительно полагает, что крупная рыба может встать у компании поперёк горла. В философии компании прописаны её ценностные приоритеты: «Не стоит разбрасываться по мелочам и швырять деньги на ветер». Растить на собственных дрожжах, конечно, труднее, но зато надёжнее, и, кроме того, это способствует выработке упорства и стойкости у персонала. Фирма должна ориентироваться на ясные и чёткие цели, избегать перегрузок и превышения производственных мощностей. В любом случае лучше выпускать на рынок на один автомобиль меньше, чем на один автомобиль больше [8]. Такая стратегия оправдана: «Порше» на сегодня – самая прибыльная компания в мире.

Крысы – гениальные мотиваторы

Понимают ли животные, что такое надежда? Ведома ли она им? Чтобы получить ответ на этот непростой вопрос, Р. Бильц, социальный психолог из Майнца, ФРГ, проделал такой опыт [9; с. 202–204]. Он взял сосуд с гладкими стенками, заполнил его водой и поместил туда диких серых крыс (пасюков). Он не оставил пасюкам ни одного шанса выбраться из сосуда – готовый криминал для общества защиты животных. Через 15 минут все крысы утонули, несмотря на то, что хорошо умели плавать. Причина гибели – паника.

Ещё одна попытка – ещё одна партия крыс-пасюков. Только на этот раз в условия эксперимента вводится одно отличие: через 5 минут по стенке сосуда спускают деревянную палочку – по ней можно выбраться на свободу. И все спасшиеся в этом эксперименте крысы, попав ещё раз в тот же гладкостенный сосуд с водой, спокойно плавают в нём в надежде рано или поздно наткнуться на спасительную палочку. И это продолжается 80 часов – они держатся на плаву в 320 раз больше, чем их товарищи по несчастью, не имевшие надежды на спасение.

Если мы бултыхаемся, бьём ногами и руками, мы должны знать: зачем? И не имеет никакого значения, кто это – крыса или сотрудник фирмы. Это знание необходимо нам, чтобы выжить, чтобы бороться за существование. Если ситуация взрывоопасна, руководителю категорически запрещается причитать, хныкать и жаловаться на судьбу вместе со всей командой. Сохранять спокойствие и фрустрационную толерантность, рассеивать сомнения, распространять уверенность – вот три вектора антикризисного управления. Ещё лучше – вдохновить персонал засучить рукава. Ибо лучший способ избежать опасности – активно противостоять ей.

Однако возгласов «Ура! Я с этим справлюсь! Я это смогу!» вовсе недостаточно. Необходима активная деятельность по преодолению трудностей. Только так обретается социальный опыт. И тогда взбодряющие призывы к самому себе имеют смысл и могут помочь в преодолении проблемы. В противном случае люди теряют веру в менеджмент и больше не захотят сотрудничать с командой лгунов.

Волны экономических кризисов, раскачивая утлое судёнышко человеческой психики, грозят разбить его о рифы безрассудной, всё сметающей паники. Маяк, зажжённый мудрым руководителем, рассеет пелену метаний и сомнений, поможет персоналу обрести уверенность в своих силах и укажет верный путь к надёжному берегу поддержки и опоры.

Вознаграждение или порка – что советуют обезьяны [10]

Кто украл кокосовый орех? Когда речь идёт о корме, обезьяны – макаки-резусы – поступают по-свински. Если кто-то один нашёл корм, вся стая наваливается на него, чтобы урвать кусочек и себе. Нашедший должен крепко подумать, взвесить, стоит ли громко кричать от радости, что у тебя есть что-то съедобное.

Однако молчание тоже не всегда золото. Если стая заметит, что один из них тайком пожирал найденное, она может его сильно поколотить. И наоборот: тот, кто честно признался в находке, реже подвергается атакам и всегда получает большие куски. Поэтому всегда полезно обдумать, объявлять о находке или нет. Но практика показывает, что кооперация всё же полезнее.

В человеческом сообществе многие тоже склоняются к тому, чтобы скрыть от других свой «кокосовый орех» – свои знания, свои идеи. Они не хотят делиться тем, что имеют, с коллегами. В этом случае страдает командный дух, не распространяются инновационные технологии. Умные шефы, однако, не устраивают выволочку провинившимся, а ненавязчиво и аккуратно внедряют кооперацию. Вместо того чтобы наказывать эгоистов, они награждают честных игроков, стимулируют их материально или привлекают карьерным ростом.

Так, в компании «Сименс» разработана стратегия быстрого обмена информацией между сотрудниками в Мюнхене и Малайзии [11]. Сначала это была только внутренняя система информационного обмена в головном предприятии, затем под патронажем генерального директора Генриха фон Пирера она была внедрена во всём концерне. Стабильные материальные вознаграждения стимулируют готовность сотрудников делиться своими знаниями с коллегами. За каждую внесённую идею сотрудник получает виртуальную премию, сравнимую с бонусами в авиакомпаниях. Накопивший достаточное количество премий может обменять всю сумму на мобильный телефон, тур или что-либо другое. Кроме того, каждая внесённая идея является авторской: имя автора вносится во внутрифирменную сеть, что исключает возможность присвоить или украсть её. Так фирма охраняет авторские права своих сотрудников и содействует прогрессу производственных технологий.

Ослиная сила характера

Бедняга ослик! Летом он, подобно голоногим туристам, бродит по пастбищам, а остальное время таскает на своём хребте тяжести и репутацию тупого, глупого, упрямого и ленивого животного. Однако в нём, в его «внутреннем мире», скрыто гораздо больше, чем мы полагаем. Его громкое протестующее «ИА-А-А» кричит именно о том, чего не хватает многим людям: о силе характера.

Уже за 4000 лет до нашей эры осел – *equus asinus asinus* – был одомашнен в долине Нила в Египте, но до сих пор эта маленькая серая лошадка, серый кардинал среди тяжеловозов ведёт себя так, как его предки в непроходимых дебрях горной Африки. Очень внимательно следит за дорогой, осторожно приставляя копыто к копыту, а если поверхность земли кажется ему странной и необычной, он останавливается и размышляет. Неважно, как долго продолжается этот процесс обдумывания – минуты, часы или вечность. Он сам принимает решение. Если велики сомнения или подсказывает опыт, он пойдёт другой дорогой. Осёл никогда не помчится, сломя голову, никогда не присоединится к несущемуся стаду. Он не имеет нужды нравиться всем, он не

сдастся ни на морковку, ни на пинки. Он полагается только на себя, на свой здравый ослиный смысл и железные аргументы. Возможно, именно эта его философская концепция так приглянулась демократам США: в 1870 г. они выбрали осла своим тайным символом. И она же обеспечила ему выживание на протяжении 6000 лет, не ввергнув ни разу в экономический кризис: рынок тягачей и носильщиков стабилен на всех параллелях и меридианах и особенно востребован в трудные времена.

Командный дух птичьей стаи

Всем известен постоянный рефрен менеджмента: успешность гарантирует только работа в команде. И заверения включённых в этот процесс: «Да, мы это можем!» Из отделов создаются проектные группы, коллеги превращаются в их членов и, в конце концов, все оказываются на тренингах по выработке группового взаимодействия, потому что совсем нелегко создать успешную и результативную гомогенную группу из хорошего специалиста, который любит работать в уединении, эгоцентричного мастера сбыта и мелкого руководителя небольшого бюро.

Всё гораздо проще. Надо взять пару шезлонгов, вытащить их на улицу, улечься и начать смотреть на небо. Предпочтительно это делать весной или осенью. Именно тогда птицы научат нас, как правильно функционирует команда. Ежегодно пять миллиардов из них курсируют между Европой и Африкой – и это происходит в великолепно выстроенных командах. Отправляясь в дальний путь, они собираются в стаи. Часто конфигурация летящей стаи имеет форму клина, поскольку эта фигура позволяет экономить до 20 % энергии. Через определённые промежутки времени в вершине клина происходит замена: вожак уступает своё место другому, а сам встраивается в ряды стаи. Так бремя управления постоянно делегируется другому члену команды.

Заключение

Итак, управляем по-волчьи, во всём соблюдаем меру, как это умеют пирании, проявляем силу характера с упорством осла, делегируем полномочия, мотивируем, вознаграждаем, стимулируем по образцам, выработанным живой природой.

Мир фауны предлагает универсальные стратегии выживания и оптимизации коммуникаций – почему бы ими не воспользоваться? В конце концов, природа – самое успешное предприятие, которое когда-либо существовало в поднебесье. Внимательное наблюдение за поведением представителей животного мира и его вдумчивый анализ обогащают и межличностное взаимодействие. Способствуют его обогащению и такие способности, как фрустрационная толерантность, самодисциплина, упорство, честность, мужество, упругость, инициативность. Недооценка этих качеств может создать непреодолимые препятствия на пути к карьерному успеху.

Список литературы

1. Мэскон, М. Х., Альберт, М., Хедоури, Ф. Основы менеджмента / Пер. с англ. – М.: Дело, 1997. – 704 с.
2. Лютенс, Ф. Организационное поведение. – М.: ИНФРА-М, 1999. – 692 с.
3. Анри Файоль. Общее и промышленное управление. – М., 1923. – URL: <http://gtmarket.ru/laboratory/basis/5783> (дата обращения: 12.01.2015).
4. Друкер, П. Ф. Эффективный управляющий / П. Ф. Друкер. – Изд. дом: «Book Chamber International, 2004. – 168 с.
5. Малахова, Ю. В., Хохлова, В. В. Менеджмент коммуникаций. Технологии взаимодействия: учеб. пособие / Ю. В. Малахова, В. В. Хохлова, НГТУ им. Р. Е. Алексеева. – Н. Новгород, 2009. – 366 с.
6. Малахова, Ю. В., Хохлова, В. В., Зайцева, Е. А. Путь к успеху. Коммуникации в деловом мире: монография / Ю. В. Малахова, В. В. Хохлова, Е. А. Зайцева, НГТУ им. Р. Е. Алексеева. – Н. Новгород, 2013. – 372 с.
7. Deutsch für den Beruf – Materialien aus der Presse. – URL: www.goethe.de/markt (дата обращения: март, 2013)
8. Mescon, M. H., Albert, M., Hedoury, F. Osnovy menedzhmenta. – М.: Delo, 1993. – 704 p.
9. Christine Böhringer. To Learn from Animals. Die Zeit, 27.11.2008.
10. German for the profession, Materials from the Press. – URL: www.goethe.de/markt (дата обращения: март, 2013).

Н. В. Булдакова, К. Л. Коровенских

Взаимосвязь типологических особенностей личности и профессиональных предпочтений в ранней юности

N. V. Buldakova, K. L. Korovenskykh

Interconnection of a Person's Typological Peculiarities and Professional Preferences in Youthhood

Авторы считают, что существует взаимосвязь между типологическими особенностями личности и профессиональными предпочтениями в ранней юности. Подтверждена гипотеза о том, что старшеклассники экстравертированного типа и эмоциональной устойчивостью предпочитают профессии типа человек – человек, тогда как старшеклассники с интровертированным типом предпочитают профессии типа человек – знак. Данные проведенного исследования говорят о том, что необходима профориентационная работа со старшеклассниками с целью информирования их о профессиях и индивидуально-психологических качествах специалиста.

Ключевые слова: типологические особенности личности, ранняя юность, профессиональные предпочтения, профессия.

The authors believe that there is a connection between a person's typological peculiarities and professional preferences in youthhood. The supposition that extravertive senior students with emotional stability prefer to choose the professions of the type «person – person» and introvertive senior students prefer the professions of the type «person – sign» has been proved. The data of the research allow to make a conclusion that special activities must be done to inform senior student about different professions and personal-psychological traits of a specialist.

Key words: a person's typological peculiarities, youthhood, professional preferences, a profession.

Недостаточность исследований по проблеме взаимосвязи типологических особенностей личности и профессиональных предпочтений в ранней юности; возможность использования полученных данных о взаимосвязи типологических особенностей личности и профессиональных предпочтений в ранней юности в профессиональной ориентации старшеклассников с целью оптимальности выбора профессии обуславливают актуальность изучения данной темы в теоретическом и эмпирическом ключе.

Мы предполагаем, что существует взаимосвязь между типологическими особенностями личности и профессиональными предпочтениями в ранней юности.

Задачами, решаемыми в процессе изучения выявленной проблемы, являются:

- 1) Изучение литературы по проблеме взаимосвязи типологических особенностей личности и профессиональных предпочтений в ранней юности.
- 2) Исследование типологических особенностей личности и профессиональных предпочтений в ранней юности.
- 3) Установление взаимосвязи типологических особенностей личности и профессиональных предпочтений в ранней юности.

Исследование по изучению типологических особенностей личности и профессиональных предпочтений в ранней юности проводилось на базе

общеобразовательной школы №10 г.Печоры с учащимися 10–11 классов в количестве 50 человек в возрасте 16–17 лет.

Для решения данных задач были использованы следующие методики: «Опросник Г. Айзенка», Дифференциально-диагностический опросник Е. А. Климова.

В результате теоретического анализа нами установлено, что типологические особенности личности – это индивидуальные, неповторимые свойства психики, характерные только конкретной личности (темперамент, характер, способности), темперамент – это индивидуальные свойства психики, определяющие динамику психологической деятельности человека, особенности поведения и степень уравновешенности реакций на жизненные воздействия. К характерным особенностям темперамента относятся: сравнительно целостное постоянство индивидуально-психологических свойств личности; свойства темперамента, объединенные в определенные типы темперамента, адекватны основным типам высшей нервной деятельности.

Каждый тип темперамента имеет свои особенности, которыми необходимо руководствоваться в профессиональном самоопределении. Проблема профессионального выбора особенно остро стоит в период старшего школьного возраста, когда происходят изменения в социальной ситуации развития. Эту ситуацию характеризует направленность старшеклассников на будущее: на выбор образа жизни, профессии, референтных групп. Психологическую базу для выбора профессии составляет, прежде всего, потребность юноши занять внутреннюю позицию взрослого человека, осознать себя в качестве члена общества, определить себя в мире, т. е. понять себя и свои возможности наряду с пониманием своего места и назначения в жизни.

В процессе эмпирического исследования нами было проведено тестирование учащихся 10–11 классов в возрасте 16–17 лет в количестве 50 человек (23 мальчика, 27 девочек).

Результаты представляем в таблицах 1,2.

Таблица 1 – Распределение испытуемых по преобладанию типа темперамента

Тип темперамента	Количество испытуемых (в %)
Сангвиник	32 %
Холерик	30 %
Флегматик	14 %
Меланхолик	24 %

Таблица 2 – Ориентация испытуемых по типам профессий

Типы профессий	Количество испытуемых, ориентированных на тип профессии (в %)
Человек-природа	10
Человек-человек	48
Человек-техника	14
Человек-знаковая система	22
Человек-художественный образ	6

После получения эмпирических данных мы проверяли наличие взаимосвязи типологических особенностей личности и профессиональных предпочтений у старшеклассников. Результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Взаимосвязь типологических особенностей личности и профессиональных предпочтений у старшеклассников

Типы темперамента	Типы профессий				
	Человек-человек	Человек-знак	Человек-природа	Человек-техника	Человек-художественный образ
Холерики	66 %	—	—	14 %	20 %
Сангвиники	81 %	13 %	6 %	—	—
Флегматики	—	14 %	43 %	29 %	14 %
Меланхолики	17 %	58 %	8 %	17 %	—

Посредством корреляционного анализа подтверждали взаимосвязь типологических особенностей личности и профессиональных предпочтений у старшеклассников (таблица 4).

Таблица 4 – Коэффициенты корреляции

Параметры темперамента	Типы профессий				
	Человек – природа	Человек – человек	Человек – техника	Человек – знак	Человек – художественный образ
Интроверсия – экстраверсия	–0,064	0,345(*)	–0,206	–0,372(**)	0,085
Нейротизм – эмоциональная устойчивость	–0,105	0,316(*)	0,244	0,038	–0,016

Примечание: * – корреляционная связь отмечается на уровне $p < 0,05$; ** – корреляционная связь отмечается на уровне $p < 0,01$.

Итак, экспериментальное исследование было проведено для изучения взаимосвязи между типологическими особенностями личности и профессиональными предпочтениями в ранней юности.

На основании количественной, качественной и статистической обработки результатов были сделаны следующие выводы:

Старшеклассники, для которых свойственны общительность, широкий круг знакомств, необходимость контакта склоняются к выбору профессии, связанной с общением, взаимодействием с людьми. Эмоционально устойчивые старшеклассники отличаются зрелостью, отличной адаптацией, отсутствием большой напряженности, а также склонностью к лидерству и общительности, то они в большей степени выбирают профессии, связанные с взаимодействием с людьми (помощь больным, тренировка ровесников в выполнении каких-либо действий, сообщение и разъяснение людям информации, организация различных мероприятий).

Старшеклассники с интровертированным типом предпочитают профессии типа человек – знак, поскольку им больше всего подходит работа, требующая усидчивости и терпения, даже если ее отличает монотонность.

Таким образом, гипотеза о том, что существует взаимосвязь между типологическими особенностями личности и профессиональными предпочтениями в ранней юности, а именно старшеклассники экстравертированного типа и эмоциональной устойчивостью предпочитают профессии типа человек – человек, тогда как старшеклассники с интровертированным типом предпочитают профессии типа человек – знак, подтвердилась. Данные проведенного исследования говорят о том, что необходима профориентационная работа со старшеклассниками с целью информирования их о профессиях и их соответствии индивидуально-психологическим качествам специалиста.

С. А. Мальцева

Адаптация человека к окружающей среде
и функциональная асимметрия головного мозга

S. A. Maltseva

A Functional Asymmetry of the Brain and a Person's Adaptation
to the Surrounding World

В статье автор показывает роль функциональной асимметрии головного мозга в формировании адаптации человека к окружающей среде. Отмечается, что динамические перестройки межполушарной асимметрии головного мозга способствуют приспособлению человека к экстремальным условиям. Приводится ряд исследований, указывающих на преобладание синистральных личностей, проживающих в условиях сурового климата и (или) техногенного загрязнения. Делается вывод о том, что в экстремальных условиях среды обитания или в условиях техногенного загрязнения возможно появление незавершенной адаптации, которая может стать причиной невротических заболеваний, психосоматической патологии, аддитивного поведения человека

Ключевые слова: функциональная межполушарная асимметрия мозга, адаптация, окружающая среда, экстремальные факторы среды, техногенное загрязнение.

The author shows the role of the functional asymmetry of the brain in the process of a human's adaptation to the surrounding world. It is underlined that dynamic formation of brain's hemispheric asymmetry helps a person to adapt to extreme conditions. The author gives a number of researches that show predominance of extraordinary people which live in the regions with hard climate and (or) a technogenic pollution. One makes a conclusion that in these conditions it is possible to observe a non-completed adaptation that leads to neurotic diseases, psychosomatic pathologies and additive human's behavior.

Key words: a functional asymmetry of the brain, adaptation, the surrounding world, extreme nature's factors, a technogenic pollution.

Согласно эволюционной теории асимметризации организмов В. А. Геодакяна (2005), функциональная асимметрия головного мозга создает уникальные возможности адаптации живых систем, связанные с эволюционными новациями, достигающими максимума у человека: изменения в ассоциативных структурах таламуса и коры, фронтальной коре и мозолистом теле, осуществляющем межкортикальные связи полушарий, которые обеспечивают процессы научения. Научение это адаптивная реакция, которая приводит к относительно стойкому изменению в поведении, возникающему в результате опыта.

Асимметричное состояние полушарий мозга, с точки зрения законов термодинамики, обеспечивает большую свободную энергию, необходимую для процессов адаптации. Возможно, асимметрия мозга связана с процессами экономизации, стремлением концентрации функциональных достижений в одном полушарии, а развитие праворукости способствует большей специализации и высокой скорости обучения.

Из-за того, что речь, а также представительство ведущей руки у правшей в наибольшей степени связаны с левым полушарием, это полушарие получило название доминантного, а правое – субдоминантного. Существуют представления, что у истинных левшей доминантным является правое полушарие, хотя у левшей латерализация функций более вариабельна и, в целом, межполушарная асимметрия выражена меньше.

В настоящее время является общепризнанным факт различия левого и правого полушарий мозга по ряду морфологических, функциональных и биохимических параметров [1–2]. В процессе взаимодействия полушариям присущ определенный функциональный антагонизм: активация одного из них сопровождается некоторым функциональным угнетением другого, и наоборот – подавление одного активирует другое – контралатеральное. В то же время функции полушарий дополняют друг друга. Благодаря этому при поражении одного из полушарий, например при инсультах, функциональный дефицит компенсируется с помощью симметричных структур другого полушария.

По мнению Б. И. Белого, можно говорить о наличии двух различных принципов функционирования правого и левого полушарий. Левое полушарие действует по дискретному принципу, осуществляя дробление и анализ поступающей информации. Структуры же правого полушария, функционально организованные по голографическому принципу, выполняют главным образом суммацию, сопоставление и синтез поступающей информации. Соответственно левое полушарие является ведущим в осуществлении процессов абстрактной, символической интеллектуальной деятельности. Правое же – доминирует в реализации конкретно-образного мышления и эмоциональной деятельности. Как образно подчеркивает В. Л. Бианки, левое полушарие обладает «законодательной властью, а правое — исполнительной», левое полушарие определяет цели, а правое реализует их выполнение. Н. Н. Брагина и Т. А. Доброхотова отмечают, что структуры левого полушария прогнозируют поведение организма в будущем, в то время как правое полушарие отражает события настоящего, прошлого и работает в режиме реального времени.

В настоящее время взаимодействие полушарий мозга активно изучается при анализе механизмов адаптации человека к факторам окружающей среды, т. к. динамические перестройки межполушарной асимметрии способствуют приспособлению человека к экстремальным условиям. Учеными отмечена инверсия полушарного доминирования при благоприятном протекании адаптации к особым климато-географическим условиям [3], нормобарической гипоксии [4] и смене временных поясов при трансмеридиальном перелете [5].

Известно, что лица с различными типами латерализации мозга по-разному адаптируются к многообразным факторам природной и социальной среды. Например, при адаптации, связанной с резким изменением климатогеографических условий, выявлена инверсия эффекта правого уха, который наблюдается в норме у правшей при дихотическом прослушивании (Леутин, Николаева, 1988). Преимущественная активация правого полушария, по показателям двигательного-проприоцептивной памяти, имеет место в процессе

адаптации к горным условиям (Ильюченко, 1979). Если в покое у правшей альфа-ритм электроэнцефалограммы в левом полушарии менее выражен в связи с большей его активацией, то в процессе адаптации отмечено преобладание альфа-ритма в левом полушарии (Иванов с соавт., 1976; Леутин, Николаева, 1988).

Социальные стрессоры лучше переносят люди с правым профилем, а природные – с левым [6].

В исследованиях, проведенных Е. А. Ыжиковой (2001), отмечается, что среди детей южных алтайцев 14–15 лет чаще встречаются синистралы и амбидекстры, среди русских – лица, с преобладанием праволатеральных показателей. Автор отмечает, что проявляющаяся низкая степень праворукости среди детей алтайской национальности могла быть обусловлена климатическими условиями (большая часть обследованных детей – алтайцев постоянно проживала в высокогорной и среднегорной зонах, отличающихся более суровым климатом). Известно, что среди коренных жителей Севера возрастает количество синистральных личностей, т. е. лиц, у которых ведущим является правое полушарие, либо оба полушария равноценны (Кривошеков С. Г., Леутин В. П., Чухрова М. Г., 1998). Среди жителей Таймыра – нгасанов больше левшей и амбидекстров, чем среди жителей умеренных широт (Хаснулин В. И. и др., 1983). Левшей и амбидекстров больше у коренных жителей Чукотки (Аршавский В. В., 1988), у селькупов (Леутин В. П., Осипова Л. П., Кривошеков С. Г., 1996) и вахтовых рабочих в северных регионах (Кривошеков С. Г., Леутин В. П., Чухрова М. Г., 1998). Высокую частоту левосторонних реакций у северных хантов отметил В. П. Пузырев (1991). По мнению этих авторов, правополушарность в высоких широтах связана с адаптивными перестройками в организме человека, а естественный отбор закрепляет преобладание этих особенностей в популяции коренных жителей, живущих под постоянным воздействием экстремальных факторов среды (Кривошеков С. Г., Леутин В. П., Чухрова М. Г., 1998).

Невозможность адаптироваться к чрезвычайным условиям жизни и труда создает, с точки зрения В. П. Леутина (2000), феномен незавершенной адаптации. Впервые представления о компромиссных формах адаптивных реакций при противоречивых физиологических требованиях были высказаны В. И. Медведевым (Медведев, 1982; Медведев и др., 1984). Они послужили толчком для развития концепции «незавершенной адаптации». Основным условием завершения в организме процесса приспособления к воздействию внешнего фактора является возвращение параметров гомеостатических систем к исходному уровню либо стабилизация их на новом уровне. Состояние незавершенной адаптации формируется при попадании организма в особую информационную среду, где либо действие стрессора чрезмерно, либо возвращение в привычные условия происходит слишком быстро, и организм не успевает адаптироваться (например, при дальних перелетах несколько раз в месяц). В этом случае полноценная адаптация, при которой временное возбуждение правого полушария сменяется активацией левого, не наступает.

В регионах с экстремальным климатом, где гелиофизические факторы среды отличаются не только жесткостью, но и огромным диапазоном изменчивости, у части коренных жителей совершенная адаптация либо не достигается вовсе, либо сохраняется непродолжительное время (Леутин, 1998). Однако в тех случаях, когда экологические условия неблагоприятны вследствие техногенных загрязнений, возможно возникновение незавершенной адаптации и в условиях с умеренным климатом. Таким образом, незавершенная адаптация может быть присуща значительной части населения нашей страны.

Признаками незавершенной адаптации являются: активация селекции слабо эмоциональной информации в процессах памяти, тревожность, инверсия полушарного доминирования, достигающий верхней границы нормы уровень кортикостероидов, нарушение межсистемных и внутрисистемных взаимодействий, повышение реактивности центров регуляции дыхания и кровообращения, снижение эффективности мышечной деятельности, чрезмерная утомляемость. Возможно, именно незавершенная адаптация может стать причиной невротических заболеваний, психосоматической патологии, аддитивного поведения человека в экстремальных условиях среды обитания или в условиях техногенного загрязнения.

Е. Л. Ковалева и К. Б. Магнитская (1997) отмечают, что при жизни последних 3–4 поколений существенно изменилась среда их обитания. Появились т. н. «болезни цивилизации», связанные с урбанизацией, ростом народонаселения, ухудшением качества воды, воздуха, пищи и т. д. В настоящее время наблюдается рост леворукости, увеличивается количество иммунных заболеваний, аллергий, меняется поведение людей, оно становится более агрессивным.

В изменившихся условиях организму необходим выбор соответствующей стратегии поведения. Согласно В. А. Геодакян, «правши» адаптивны в стабильной (opt) среде, а «левши» – в изменчивой (extr) среде [7]. Ученые считают, что правши обладают рациональной стратегией поведения, а левши – иррациональной. Возможно, совместное использование этих двух стратегий поведения облегчает передачу опыта молодому поколению и ускоряет процесс обучения. Необходимо отметить, что обучение – это высшая форма адаптации человека к окружающей среде.

Таким образом, за счет функциональной межполушарной асимметрии головного мозга человека реализуется принцип существования всего живого – ускорение развития организмов и адаптации их к окружающей среде [8].

Список литературы

1. Брагина, Н. Н., Доброхотова, Т. А. Функциональная асимметрия человека. – М., 1988.
2. Леутин, В. П., Николаева, Е. Н. Психофизиологические механизмы адаптации и функциональная асимметрия мозга. – Новосибирск, 1988.

3. Цитоархитектоническая асимметрия корковых полей и хвостатого ядра мозга человека / И. Н. Боголепова и др. // Функциональная межполушарная асимметрия: хрестоматия. – М., 2004. – С. 191–204.
4. Межполушарная асимметрия вызванных потенциалов при выполнении зрительно-пространственных задач / В. Г. Григорян и др. // Физиология человека. – 2003. – Т. 29. – № 6. – С. 51 – 54.
5. Зайцева, К. А. Особенности латерализации при восприятии человеком эмоциональной информации / К. А. Зайцева // Физиология человека. – 1991. – Т. 17. – № 3. – С. 164–165.
6. Леутин, В. П., Николаева, Е. И., Фомина, Е. В. Асимметрия мозга и адаптация человека // Асимметрия. – 2007. – Т. 1. – № 1. – С. 71–73.
7. Эрдынеева, К. Г., Попова, Р. Э. Функциональная асимметрия мозга как условие адаптации студента к учебной деятельности // Успехи современного естествознания. – 2009. – № 1 – С. 64–67.
8. Мальцева, С. А. Эволюционный аспект проблемы возникновения асимметрии мозга и левшества / С. А. Мальцева // Научные труды ВСЭИ: сборник статей / В. С. Сизова, Н. С. Александровой. – Киров: ВСЭИ, 2014. – С. 51–56.

ПРАВО

А. В. Пекшев, С. В. Куклин, Д. В. Попов

Воздаяние за грехи: законность и справедливость

A. V. Pekshev, S. V. Kuklin, D. V. Popov

Sins' Retribution: Legitimacy and Justice

В статье авторы раскрывают понятие «воздаяние» и указывают на его основные видоизменения, происходящие в соответствии с эволюцией христианских традиций. Авторы проводят параллели между современными правовыми средствами обеспечения воздаяния и христианским взглядом на воздаяние.

Ключевые слова: церковь, воздаяние, грех, законность, справедливость.

The authors reveal the notion «retribution» and underline its main changes which are being made according to the evolution of the Christian traditions. The authors parallelize between the modern and the Christian means of retribution.

Key words: the church, retribution, a sin, legitimacy, justice.

В настоящее время в России возрождается статус церкви в обществе. Для нас уже привычны трансляции рождественских и пасхальных богослужений по центральному телевидению и присутствие на них высокопоставленных официальных лиц. На постоянной основе проходят встречи патриарха и Президента РФ, присутствие священнослужителей на светских мероприятиях. Впервые в истории верховный суверенный понтифик Папа Римский Франциск дал аудиенцию Президенту РФ и предложил католикам и православным отмечать Пасху в единый для всех день. Глава Римско-католической церкви не исключил, что ради этого Ватикан готов отказаться от своего метода расчета даты Пасхи.

Примечательно, что укрепление духовной составляющей российского общества совпадает с ухудшением составляющей экономической. Оба фактора актуализируют социальное значение категории «справедливость», которое возрастает при снижении материального достатка населения независимо от отношения конкретного человека к богу и церкви. Вместе с тем понятие греха и возможность его искупления в господствующих вероисповеданиях традиционно являлись «энергетическим аккумулятором», который побуждал верующих выживать и жертвовать собой, выигрывать войны, создавать шедевры архитектуры и живописи, отсчитывающие тысячелетия.

Очевидно, что искупление греха, высоко значимое для наших предков, нивелируется для современников, живущих в эпоху технократии, экономики и права. Тем не менее, попадая в тяжелые жизненные испытания, любой человек ищет духовную опору. При этом и праведника, умирающего от смертельного недуга, и пришедшего на исповедь убийцу объединяет поиск ответа на вопрос о

справедливости тяжести испытываемых телесных и духовных страданий, т. е. о мере воздаяния. Наличие же самого воздаяния предполагается как аксиома.

Воздаяние являлось одним из руководящих понятий, которое регулировало человеческое поведение с момента появления первых религиозных концепций. Оно обозначало награду за угодное Богу поведение и, соответственно, наказание за неугодное. Идея воздаяния обозначена уже в древнейших языческих культурах, в частности, идея загробного воздаяния. Однако, только в строго монотеистических религиях – иудаизме, христианстве и исламе – идея воздаяния получает, в связи с новым пониманием сущности Бога, этическое наполнение и обоснование: воздаяние (в двух его вариантах – земное и загробное) понимается как справедливая награда Божья за праведные дела и как справедливое возмездие за грехи. Учение о воздаянии теснейшим образом взаимосвязано с концепциями добра и зла, провидения или промысла Божьего. По мере эволюции религиозных воззрений видоизменялось и представление о воздаянии. Эту эволюцию христианская традиция видит следующим образом:

1. Коллективная ответственность. Вначале объектом воздаяния трактовался «человек» в его совокупности. Воздаяние виновным затрагивало их семью и все их имущество, вознаграждение праведника распространялось и на его близких и родных. Таким образом, исходно считалось, что если человек несчастен или переживает ряд трудностей, то это результат того, что виновен он сам или это итог солидарности его с виновным. Одновременно спасение могло прийти благодаря солидарности человека с праведником: «если бы в свое время в Содоме отыскалось хотя бы 10 праведников, его обитатели избежали бы кары за свои грехи» (Быт 18:16–33). Характерным для такой ответственности являлась практика всенародного покаяния, существовавшая вплоть до V в. н.э.

2. Индивидуальная ответственность. Следуя данной концепции, праведники способны спасти только самих себя: если Ной в свое время смог помочь собственным сыновьям, то в настоящее время это неосуществимо, поскольку «божественный замысел вступил в новую фазу» (Иез 14:12–20). Усилия в целях обретения воздаяния должен предпринимать каждый человек. Не случайно после отхода от практики всенародного покаяния единственной формой исповеди становится тайная исповедь, что вызвало необходимость ее охраны религиозными нормами и впоследствии светскими законами.

3. Воздаяние на земле и на небе. Дальнейшим ходом осмысления проблемы воздаяния был следующий: если воздаяние достижимо в потусторонней жизни, то почему не во всех случаях? В результате в качестве некоего «промежуточного» этапа рассуждений выступило следующее: «воздаяние осуществляется в момент смерти – пределом блаженств или максимумом страданий» (Пс 48:16).

4. Воздаяние посредством личного воскресения. Согласно ряду канонических текстов, Бог не может оставить праведника без воздаяния: в случае смерти последнего, «он должен быть выведен Господом из преисподней,

чтобы вознаградить его» (Иов 19:25 и далее). Предполагалось, что «праведники будут жить с Богом как друзья и это и станет их воздаянием» (Прем 2:22; 5:15).

5. Обретение идеей воздаяния полного смысла с приходом Иисуса Христа. Согласно Богу Сыну, «Бог Отец, воскрешая Своего Сына, являет Свою праведность» (Деян 3:14; Кол 2). Поэтому верующий знает, что он получает воздаяние за свои дела – в день Страшного Суда люди будут отправлены «по делам их» в «жизнь вечную» либо на «муку вечную» (Матф 25:46). При этом подлинный смысл учения заключается в том, что истинно верующий, ставя Христа в центр всего, «становится братом Христу» (Рим 8:17). Целью и смыслом жизни оказывается верность таинству собственного крещения: «человек, соединенный с Иисусом подобием смерти Его, готовится воскреснуть с Ним» (Рим 6:5–8; Кол 3:1–4).

Христианский взгляд на воздаяние исходит из предположения, что человек присутствует на земле для того, чтобы трудиться во славу Божью (Быт 2:15; Иов 14:6; Матф 20:1–15). Соответственно этот труд вознаграждается (Иов 7:1). Согласно религиозной мудрости, Бог справедлив: он не в состоянии не предоставить каждому то, что ему положено, если возложенное поручение исполнено. Сам же по себе человек перед ликом Божьим выступает бедным, нищим, слугой и даже рабом, располагающим лишь тем, что Господь дает ему изо дня в день. Воздаяние оказывается тем самым не смыслом и целью религиозного существования, а естественным результатом служения Богу. Так, Бог обещает Аврааму награду (Быт 15:1); также позднее в Библии говорится о «воздаянии каждому по делам его» (Откр 22:12).

Доктрина воздаяния, тесно связанная с верой в загробную жизнь и воскресение мертвых, с наградой за добрые дела в раю и наказанием за злые в аду, является также основополагающей в исламе. Согласно мусульманскому миропредставлению, в Судный день (день конца света) произойдет воскрешение мертвых и над каждым человеком, в соответствии с его деяниями, свершится правосудие. При этом подсудны будут не только отдельные личности, но и целые общины (в соответствии с «их собственным писанием»). Однако необходимо отметить, что сегодня существует лишь несколько государств, придерживающихся религиозной доктрины, право в которых непосредственно основано на нормах священных писаний – это исламские республики, а также монархии Персидского залива.

В современном мире в подавляющем большинстве государств преобладают светские правовые нормы. Вместе с тем, история знает немало примеров законодательств, которые прямо противоречили даже малейшему представлению о справедливости, основополагающим моральным и религиозным принципам. К таким примерам можно отнести исторически ближайшие к нашему времени расовые законы нацистской Германии. Неустойчивость подобных правовых конструкций неизбежно приводит к выводу о превалировании справедливости над законностью для обеспечения стабильности социума.

Обеспечение воздаяния правовыми средствами в настоящее время регулируется несколькими юридическими понятиями, которые универсально используются в различных отраслях права. Наиболее мягким из них является понятие малозначительности, подразумевающее, что формальной греховностью деяния можно пренебречь, поскольку не наступили отрицательные последствия, влекущие необходимость карательного воздаяния. То есть воздаяние в этих случаях ограничивается участием виновника в формальной процедуре расследования нарушения, проводимой от имени государства и завершаемой констатацией факта малозначительности. В частности, в Российской Федерации, малозначительность более всего проявляется в административном праве, где она закреплена на уровне кодифицированных нормативных актов. Кроме этого, Кодекс об административных правонарушениях РФ, Уголовный Кодекс РФ регламентируют процедуры смягчения наказания для раскаявшихся лиц, совершивших деликт.

Более серьезной для грешника формой воздаяния является необходимость компенсации причиненного вреда, доминирующая в отраслях гражданского права. Гражданский кодекс РФ закрепляет такие формы воздаяния как материальная (и/или иная) компенсация морального вреда, реституция (т. е. возвращение контрагентов по недействительной сделке в исходное материальное положение) и финансовые санкции в формах неустойки, пени, штрафа, начисления процентов за незаконное пользование чужими денежными средствами.

Наиболее тяжким воздаянием является уголовное наказание, охватывающее все предусмотренные уголовным законом ситуации, когда совершенный грех не может быть оставлен без кары. Примечательно, что осуждение за грех в данном случае присутствует даже при юридическом освобождении грешника от наказания (например, невменяемого или несовершеннолетнего за тяжкое преступление). Многообразие видов уголовного наказания объединяет принцип, что грешник должен страдать за то, что причинил страдания другим, вплоть до длительного лишения свободы или исключительной меры наказания – смертной казни, смысл которой заключается в отказе грешнику вправе оставаться в социуме, т. к. тяжесть греха грозит разрушением основополагающим устоям общества.

В авраамических религиях (иудаизме, христианстве и исламе) исповедь – один из обрядов покаяния, заключающийся в признании в совершении греха. В православии и католицизме исповедь являет собой признание верующим грехов перед священником, который, в данном случае, будучи только свидетелем, от имени Иисуса Христа специальными разрешительными словами отпускает грехи всем искренне раскаявшимся. В юриспруденции претерпевание законного воздаяния также означает искупление греха и последующее прощение. Именно этим объясняется наличие повязки на глазах богини правосудия Фемиды – необходимость искупить грех (покаянием и/или воздаянием) объективна, а вид слабых, больных и убогих застилает глаза слезами сочувствия и препятствует объективной оценке содеянного. С тем же

смыслом выносились решения Новгородского вече – коллективное голосование участников не могло быть субъективным.

Подводя итог, следует отметить, что справедливость – это одна из базовых потребностей социума, присущая человеку от сотворения. Законность – это правило поведения (созданное и изменяемое человеком), т. е. атрибут справедливости, один из многих признаков, который, несмотря на юридическую технику, не может вытеснить справедливость из ряда необходимых атрибутов цивилизованного общества.

Список литературы

1. Гражданский кодекс РФ (часть первая) от 30.11.1994 N 51-ФЗ // СПС «Консультант Плюс»: база законодательства.
2. Кодекс РФ об административных правонарушениях от 30.12.2001 N 195-ФЗ (ред. от 02.10.2012) // СПС «Консультант Плюс»: база законодательства.
3. Уголовный кодекс Российской Федерации от 13.06.1996 N 63-ФЗ // СПС «Консультант Плюс»: база законодательства.
4. <http://relig.info.ru>
5. http://www.pravoslavie.by/page_book

Д. А. Галин, Д. В. Яптик

Проблематика нормативно-правового регулирования
страховых пенсий по старости

D. A. Galin, D. V. Yaptik

Problematics of the Non-contributory Pensions Statutory Regulation

Автор сравнивает два понятия «трудовая пенсия» и «страховая пенсия». Дает анализ изменениям в расчетах страховых и трудовых пенсий. Делает вывод о необходимости пересмотра ряда положений нового закона «О страховых пенсиях».

Ключевые слова: трудовая пенсия, страховая пенсия, страховой стаж, индивидуальный пенсионный коэффициент.

The author compares two notions «a retirement pension» and «a non-contributory pension»; gives an analysis in the calculation of the pensions and makes a conclusion of the necessity of the new law «To the subject of non-contributory pensions» reconsideration.

Key words: a retirement pension, a non-contributory pension, a pensionable service, an individual retiring index.

С первого января 2015 г. в Российской Федерации (РФ) начал действовать новый закон «О страховых пенсиях». Следует сразу же отметить, что он не упразднил старый закон «О трудовых пенсиях». В соответствии со ст. 36

Федерального закона (ФЗ) от 28.12.2013 № 400-ФЗ «О страховых пенсиях»¹ со дня вступления в силу настоящего ФЗ закон от 17 декабря 2001 г. № 173-ФЗ «О трудовых пенсиях в РФ»² не применяется, за исключением норм, регулирующих исчисление размера трудовых пенсий и подлежащих применению в целях определения размеров страховых пенсий в соответствии с настоящим ФЗ в части, не противоречащей настоящему ФЗ.

В соответствии с ФЗ от 17.12.2001 №173-ФЗ «О трудовых пенсиях в РФ»³ трудовая пенсия – ежемесячная денежная выплата в целях компенсации застрахованным лицам заработной платы и иных выплат и вознаграждений, утраченных ими в связи с наступлением нетрудоспособности вследствие старости или инвалидности, а нетрудоспособным членам семьи застрахованных лиц – заработной платы и иных выплат и вознаграждений кормильца, утраченных в связи со смертью этих застрахованных лиц, право на которую определяется в соответствии с условиями и нормами, установленными настоящим ФЗ. При этом наступление нетрудоспособности и утрата заработной платы и иных выплат и вознаграждений в таких случаях предполагаются и не требуют доказательств.

В соответствии с ФЗ от 28.12.2013 №400-ФЗ «О страховых пенсиях»⁴ страховая пенсия – ежемесячная денежная выплата в целях компенсации застрахованным лицам заработной платы и иных выплат и вознаграждений, утраченных ими в связи с наступлением нетрудоспособности вследствие старости или инвалидности, а нетрудоспособным членам семьи застрахованных лиц заработной платы и иных выплат и вознаграждений кормильца, утраченных в связи со смертью этих застрахованных лиц, право на которую определяется в соответствии с условиями и нормами, установленными настоящим ФЗ. При этом наступление нетрудоспособности и утрата заработной платы и иных выплат и вознаграждений в таких случаях предполагаются и не требуют доказательств.

Как видно, понятия страховой пенсии и трудовой пенсии – идентичные, т. е. законодатель, принимая новое нормативное регулирование, в первую очередь поменял только название пенсии, само правоотношение, для регулирования которого принималась норма права, осталось прежним.

Таким образом, на сегодняшний день на территории РФ существуют два нормативных правовых акта одинаковой юридической силы, регулирующие одни и те же правоотношения разными способами. В связи с чем,

¹ О страховых пенсиях: федер. закон от 28.12.2013. №400-ФЗ // Собрание законодательства РФ. – 2014. – №2 (часть II) (поправка).

² О трудовых пенсиях в РФ: федер. закон от 17.12.2001 №173-ФЗ // Собрание законодательства РФ. – 2001. – №52 (1 ч.), ст. 4920.

³ О трудовых пенсиях в РФ: федер. закон от 17.12.2001 №173-ФЗ // Собрание законодательства РФ. – 2001. – №52 (1 ч.), ст. 4920.

⁴ О страховых пенсиях: федер. закон от 28.12.2013 №400-ФЗ // Собрание законодательства РФ. – 2014. – №2 (часть II) (поправка).

формулировка части третьей ст. 36 ФЗ от 28.12.2013 №400-ФЗ «О страховых пенсиях»⁵ видится не корректной.

Учитывая вышеизложенное, для устранения существующего законодательного противоречия мы предлагаем изложить ч. 3 ст. 36 ФЗ от 28.12.2013 №400-ФЗ «О страховых пенсиях» в новой редакции:

«3. Со дня вступления в силу настоящего ФЗ закон от 17 декабря 2001 г. №173-ФЗ «О трудовых пенсиях в РФ» признан утратившим силу, за исключением норм, регулирующих исчисление размера трудовых пенсий и подлежащих применению в целях определения размеров страховых пенсий в соответствии с настоящим ФЗ в части, не противоречащей настоящему ФЗ».

Виды страховых пенсий:

- 1) страховая пенсия по старости;
- 2) страховая пенсия по инвалидности;
- 3) страховая пенсия по случаю потери кормильца.

Следует напомнить, что в старом ФЗ те же самые пенсии назывались трудовыми.

Право на страховую пенсию по старости имеют мужчины, достигшие возраста 60 лет, и женщины, достигшие возраста 55 лет. Страховая пенсия по старости назначается при наличии не менее 15 лет страхового стажа и при наличии величины индивидуального пенсионного коэффициента в размере не менее 30. Это общее правило, из которого сегодня есть ряд исключений.

Продолжительность страхового стажа, необходимого для назначения страховой пенсии по старости, в 2015 г. составляет шесть лет. Продолжительность страхового стажа, необходимого для назначения страховой пенсии по старости (15 лет), начиная с 1 января 2016 г. ежегодно увеличивается на один год согласно приложению 3 к ФЗ. При этом необходимая продолжительность страхового стажа определяется на день достижения возраста 55 и 60 лет для мужчин и женщин соответственно.

С 1 января 2015 г. страховая пенсия по старости назначается при наличии величины индивидуального пенсионного коэффициента не ниже 6,6 с последующим ежегодным увеличением на 2,4 до достижения величины индивидуального пенсионного коэффициента 30.

В страховой стаж включаются периоды работы и (или) иной деятельности, которые выполнялись на территории РФ при условии, что за эти периоды начислялись и уплачивались страховые взносы в Пенсионный фонд РФ (ПФ РФ).

Также в страховой стаж засчитываются:

- период прохождения военной службы;
- период получения пособия по обязательному социальному страхованию в период временной нетрудоспособности;
- период ухода одного из родителей за каждым ребенком до достижения им возраста полутора лет, но не более шести лет в общей сложности;

⁵ О страховых пенсиях: федер. закон от 28.12.2013 №400-ФЗ // Собрание законодательства РФ. – 2014. – №2 (часть II) (поправка).

период получения пособия по безработице, период участия в оплачиваемых общественных работах и период переезда или переселения по направлению государственной службы занятости в другую местность для трудоустройства;

период содержания под стражей лиц, необоснованно привлеченных к уголовной ответственности, необоснованно репрессированных и впоследствии реабилитированных, и период отбывания наказания этими лицами в местах лишения свободы и ссылке;

период ухода, осуществляемого трудоспособным лицом за инвалидом I группы, ребенком-инвалидом или за лицом, достигшим возраста 80 лет;

период проживания супругов военнослужащих, проходящих военную службу по контракту, вместе с супругами в местностях, где они не могли трудиться в связи с отсутствием возможности трудоустройства, но не более пяти лет в общей сложности;

период проживания за границей супругов работников, направленных в дипломатические представительства и консульские учреждения РФ, постоянные представительства РФ при международных организациях.

Исчисление страхового стажа производится в календарном порядке.

При подсчете страхового стажа подтверждаются:

а) периоды работы и (или) иной деятельности и иные периоды до регистрации гражданина в качестве застрахованного лица в соответствии с ФЗ «Об индивидуальном (персонифицированном) учете в системе обязательного пенсионного страхования»⁶ на основании сведений индивидуального (персонифицированного) учета за указанный период и (или) документов, выдаваемых работодателями;

б) периоды работы и (или) иной деятельности и иные периоды после регистрации гражданина в качестве застрахованного лица – на основании сведений индивидуального (персонифицированного) учета.

Периоды работы подтверждаются на основании сведений индивидуального (персонифицированного) учета.

Документом, подтверждающим периоды работы по трудовому договору, является трудовая книжка. При отсутствии трудовой книжки, а также, в случае если в трудовой книжке содержатся неправильные и неточные сведения, либо отсутствуют записи об отдельных периодах работы, в подтверждение периодов работы принимаются письменные трудовые договоры, оформленные в соответствии с трудовым законодательством, действовавшим на день возникновения соответствующих правоотношений, трудовые книжки колхозников, справки, выдаваемые работодателями или соответствующими государственными (муниципальными) органами, выписки из приказов, лицевые счета и ведомости на выдачу заработной платы.

Периоды работы по договору гражданско-правового характера, предметом которого является выполнение работ или оказание услуг,

⁶ Об индивидуальном (персонифицированном) учете в системе обязательного пенсионного страхования: федер. закон от 01.04.1996 №27-ФЗ // Собрание законодательства РФ. – 1996. – №14, ст. 1401.

подтверждаются указанным договором, оформленным в соответствии с гражданским законодательством, действовавшим на день возникновения соответствующих правоотношений, и документом работодателя об уплате обязательных платежей.

При этом продолжительность периода работы, включаемого в страховой стаж, определяется согласно сроку действия договора гражданско-правового характера, соответствующему периоду уплаты обязательных платежей. В случае если срок действия договора не установлен, продолжительность указанного периода определяется исходя из периода уплаты обязательных платежей.

Исходя из вышеописанного порядка совершенно не ясно для чего законодатель в ФЗ «О страховых пенсиях» делает постоянную «привязку» к страховым выплатам и не позволяет фактом зачисления страховых выплат в ПФ РФ подтверждать периоды работы по трудовому или гражданско-правовому договору смежному с трудовым.

На практике может возникнуть ситуация, в которой гражданин находится в гражданско-правовых отношениях – например, с коммерческой организацией, при этом договор возмездного оказания услуг между ними в письменной форме не оформлен, при этом организация исправно уплачивает обязательные платежи, которые ПФ РФ принимают поскольку вся первичная документация хранится в организации. В связи с чем опять же встает вопрос: как гражданину подтверждать периоды работы при выходе на пенсию, если оформленного договора в письменной форме нет, а сам факт поступления страховых выплат не учитывается.

Для устранения указанной проблемы думается необходимым внести в Постановление Правительства РФ от 02.10.2014 №1015 «Об утверждении Правил подсчета и подтверждения страхового стажа для установления страховых пенсий»⁷ условие о возможности подтверждения страхового стажа, путем внутренней проверки ПФ РФ фактов поступления страховых выплат.

Абсолютно не ясной является новелла пенсионного законодательства – индивидуальный пенсионный коэффициент. В соответствии с действующим законодательством – это параметр, отражающий в относительных единицах пенсионные права застрахованного лица на страховую пенсию, сформированные с учетом начисленных и уплаченных в ПФ РФ страховых взносов на страховую пенсию, предназначенных для ее финансирования, продолжительности страхового стажа, а также отказа на определенный период от получения страховой пенсии.

Во-первых, не понятно о каких пенсионных правах идет речь. Во-вторых, как давно само право стало определяться в относительных единицах? В

⁷ Об утверждении Правил подсчета и подтверждения страхового стажа для установления страховых пенсий: постановление Правительства РФ от 02.10.2014 №1015 // Собрание законодательства РФ. – 2014. – №41, ст. 5545.

соответствии со статьей 2 Конституции РФ⁸ (принята всенародным голосованием 12.12.1993) человек, его права и свободы являются высшей ценностью. Признание, соблюдение и защита прав и свобод человека и гражданина – обязанность государства. Статья 7 Конституции гласит: в РФ охраняются труд и здоровье людей, устанавливается гарантированный минимальный размер оплаты труда, обеспечивается государственная поддержка семьи, материнства, отцовства и детства, инвалидов и пожилых граждан, развивается система социальных служб, устанавливаются государственные пенсии, пособия и иные гарантии социальной защиты. В соответствии со ст. 17 Конституции РФ основные права и свободы человека неотчуждаемы и принадлежат каждому от рождения. Статья 39 Конституции⁹ гласит: каждому гарантируется социальное обеспечение по возрасту, в случае болезни, инвалидности, потери кормильца, для воспитания детей и в иных случаях, установленных законом. Государственные пенсии и социальные пособия устанавливаются законом.

Таким образом, право, а в данном случае идет речь о праве конституционном, не может зависеть от каких-то относительных единиц, которые, надо отметить, не понятно как формируются. Право на пенсионное обеспечение возникает у граждан РФ в момент их рождения, а вот порядок реализации этого права уже регулируется ФЗ. Следовательно, видится необходимым понятие «индивидуальный пенсионный коэффициент» изложить в новой редакции исходя из которой будет понятно, что это такое.

Как нами указывалось выше, само правоотношение по поводу пенсионного обеспечения в результате принятия нового закона не изменилось. Предметом реформирования стал естественно порядок расчета этой пенсии. Итак, страховая пенсия по старости рассчитывается путем простого умножения индивидуального пенсионного коэффициента на стоимость одного пенсионного коэффициента по состоянию на день, с которого назначается страховая пенсия по старости.

Стоимость пенсионного коэффициента – стоимостной параметр, учитываемый при определении размера страховой пенсии, отражающий соотношение суммы страховых взносов на финансовое обеспечение страховых пенсий и трансфертов федерального бюджета, поступающих в бюджет ПФ РФ в соответствующем году, и общей суммы индивидуальных пенсионных коэффициентов получателей страховых пенсий.

Таким образом, сейчас при расчете страховой пенсии используется некий относительный параметр, который умножается на другой стоимостный параметр, который отметим, тоже относительный, ибо исходя из представленного нами определения, он зависит от размера трансфертов из

⁸ Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 №6-ФКЗ, от 30.12.2008 №7-ФКЗ, от 05.02.2014 №2-ФКЗ, от 21.07.2014 №11-ФКЗ) // Собрание законодательства РФ. – 2014. – №31, ст. 4398.

⁹ Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 №6-ФКЗ, от 30.12.2008 №7-ФКЗ, от 05.02.2014 №2-ФКЗ, от 21.07.2014 №11-ФКЗ) // Собрание законодательства РФ. – 2014. – №31, ст. 4398.

федерального бюджета, которые в свою очередь зависят от самого федерального бюджета. При этом какое отношение имеет государственный трансферт к страховой пенсии опять же не ясно, поскольку плательщиком страховых выплат – государство, является только, если речь идет о государственной службе. Конечно, нам можно возразить: ведь бюджетные трансферты предусмотрены статьей 17 ФЗ от 15.12.2001 №167-ФЗ «Об обязательном пенсионном страховании в РФ»¹⁰, однако следует учесть, что указанная нами статья регулирует отношения связанные с формированием бюджета ПФ РФ, который формируется за счет:

1. страховых взносов;
2. средств федерального бюджета;
3. сумм пеней и иных финансовых санкций;
4. доходов от размещения (инвестирования) временно свободных средств обязательного пенсионного страхования;
5. добровольных взносов физических лиц и организаций, уплачиваемых ими не в качестве страхователей или застрахованных лиц;
6. средств выплатного резерва для осуществления выплаты накопительной пенсии;
7. средств пенсионных накоплений застрахованных лиц, которым назначена срочная пенсионная выплата;
8. иных источников, не запрещенных законодательством РФ.

Видимо законодатель имел в виду, что страховые пенсии выплачиваются из средств ПФ РФ, тогда встает вопрос, почему при расчете страховой пенсии не учитываются другие стоимостные составляющие бюджета ПФ РФ?

В соответствии с ч. 2 ст. 17 ФЗ от 15.12.2001 №167-ФЗ «Об обязательном пенсионном страховании в РФ»¹¹ средства федерального бюджета включают межбюджетные трансферты из федерального бюджета, предоставляемые бюджету ПФ РФ:

- на финансовое обеспечение валоризации величины расчетного пенсионного капитала. Новый ФЗ от 28.12.2013 №400-ФЗ «О страховых пенсиях»¹² не содержит в себе такого понятия как «валоризация». Это понятие применялось в законе о Трудовых пенсиях;

- на компенсацию выпадающих доходов бюджету ПФ РФ в связи с установлением пониженных тарифов страховых взносов. По данному пункту трансферт будет применяться только в том случае, если тарифы страховых взносов действительно будут понижаться. Как показывает практика последних лет тарифы страховых взносов только повышаются;

- на возмещение расходов по выплате страховых пенсий в связи с зачетом в страховой стаж периодов, указанных в пунктах 1 (в части военной службы по

¹⁰ Об обязательном пенсионном страховании в Российской Федерации: федер. закон от 15.12.2001 №167-ФЗ // Собрание законодательства РФ. – 2001. – №51, ст. 4832.

¹¹ Об обязательном пенсионном страховании в Российской Федерации: федер. закон от 15.12.2001 №167-ФЗ // Собрание законодательства РФ. – 2001. – №51, ст. 4832.

¹² О страховых пенсиях: федер. закон от 28.12.2013 №400-ФЗ // Собрание законодательства РФ. – 2014. – №2 (часть II) (поправка).

призыву), 3, 6–8 ч. 1 ст.12 ФЗ «О страховых пенсиях»¹³; на реализацию прав при установлении страховых пенсий отдельным категориям граждан в соответствии с ФЗ от 4 июня 2011 г. №126-ФЗ «О гарантиях пенсионного обеспечения для отдельных категорий граждан»¹⁴. В данных случаях речь идет об отдельных категориях граждан, под которыми понимаются: военнослужащие, родители, находящиеся в отпуске по уходу за ребенком, сотрудники дипломатических учреждений, лица осуществляющие уход за детьми-инвалидами, инвалидами I группы и лицами, достигшими возраста 80 лет.

- на обязательное пенсионное страхование. В данном случае речь идет о системе создаваемых государством правовых, экономических и организационных мер, направленных на компенсацию гражданам заработка (выплат, вознаграждений в пользу застрахованного лица), получаемого ими до установления обязательного страхового обеспечения. Необходимо понимать, что сама система мер еще не говорит о формировании страховой пенсии. Как правило, под системой таких мер понимается правовой массив, структура государственных учреждений, с массивом государственных чиновников, которым необходимо выплачивать денежное довольствие, а также пенсию в будущем.

Кроме того трансферт на обязательное пенсионное страхование направлен для лиц, которые выходят на пенсию ранее установленного общего срока: мужчинам по достижении возраста 50 лет и женщинам по достижении возраста 45 лет, если они проработали соответственно не менее 10 лет и 7 лет 6 месяцев на подземных работах, на работах с вредными условиями труда и в горячих цехах и имеют страховой стаж соответственно не менее 20 лет и 15 лет; мужчинам по достижении возраста 55 лет и женщинам по достижении возраста 50 лет, если они проработали на работах с тяжелыми условиями труда соответственно не менее 12 лет 6 месяцев и 10 лет и имеют страховой стаж соответственно не менее 25 лет и 20 лет; женщинам по достижении возраста 50 лет, если они проработали в качестве трактористов-машинистов в сельском хозяйстве, других отраслях экономики, а также в качестве машинистов строительных, дорожных и погрузочно-разгрузочных машин не менее 15 лет и имеют страховой стаж не менее 20 лет; женщинам по достижении возраста 50 лет, если они проработали не менее 20 лет в текстильной промышленности на работах с повышенной интенсивностью и тяжестью; мужчинам по достижении возраста 55 лет и женщинам по достижении возраста 50 лет, если они проработали соответственно не менее 12 лет 6 месяцев и 10 лет в качестве рабочих локомотивных бригад и работников отдельных категорий, непосредственно осуществляющих организацию перевозок и обеспечивающих безопасность движения на железнодорожном транспорте и метрополитене, а также в качестве водителей грузовых автомобилей непосредственно в технологическом процессе на шахтах, разрезах, в рудниках или рудных

¹³ О страховых пенсиях: федер. закон от 28.12.2013 №400-ФЗ // Собрание законодательства РФ. – 2014. – №2 (часть II) (поправка).

¹⁴ О гарантиях пенсионного обеспечения для отдельных категорий граждан: федер. закон от 04.06.2011 №126-ФЗ // Собрание законодательства РФ. – 2011. – №23, ст. 3266.

карьерях на вывозе угля, сланца, руды, породы и имеют страховой стаж соответственно не менее 25 лет и 20 лет; мужчинам по достижении возраста 55 лет и женщинам по достижении возраста 50 лет, если они проработали соответственно не менее 12 лет 6 месяцев и 10 лет в экспедициях, партиях, отрядах, на участках и в бригадах непосредственно на полевых геолого-разведочных, поисковых, топографо-геодезических, геофизических, гидрографических, гидрологических, лесоустроительных и изыскательских работах и имеют страховой стаж соответственно не менее 25 лет и 20 лет; мужчинам по достижении возраста 55 лет и женщинам по достижении возраста 50 лет, если они проработали соответственно не менее 12 лет 6 месяцев и 10 лет в качестве рабочих, мастеров (в т.ч. старших) непосредственно на лесозаготовках и лесосплаве, включая обслуживание механизмов и оборудования, и имеют страховой стаж соответственно не менее 25 лет и 20 лет; мужчинам по достижении возраста 55 лет и женщинам по достижении возраста 50 лет, если они проработали соответственно не менее 20 лет и 15 лет в качестве механизаторов (докеров-механизаторов) комплексных бригад на погрузочно-разгрузочных работах в портах и имеют страховой стаж соответственно не менее 25 лет и 20 лет; мужчинам по достижении возраста 55 лет и женщинам по достижении возраста 50 лет, если они проработали соответственно не менее 12 лет 6 месяцев и 10 лет в плавсоставе на судах морского, речного флота и флота рыбной промышленности (за исключением портовых судов, постоянно работающих в акватории порта, служебно-вспомогательных и разъездных судов, судов пригородного и внутригородского сообщения) и имеют страховой стаж соответственно не менее 25 лет и 20 лет; мужчинам по достижении возраста 55 лет и женщинам по достижении возраста 50 лет, если они проработали в качестве водителей автобусов, троллейбусов, трамваев на регулярных городских пассажирских маршрутах соответственно не менее 20 лет и 15 лет и имеют страховой стаж соответственно не менее 25 лет и 20 лет; лицам, непосредственно занятым полный рабочий день на подземных и открытых горных работах (включая личный состав горноспасательных частей) по добыче угля, сланца, руды и других полезных ископаемых и на строительстве шахт и рудников, независимо от возраста, если они работали на указанных работах не менее 25 лет, а работникам ведущих профессий – горнорабочим очистного забоя, проходчикам, забойщикам на отбойных молотках, машинистам горных выемочных машин, если они проработали на таких работах не менее 20 лет; мужчинам и женщинам, проработавшим соответственно не менее 25 лет и 20 лет на судах морского флота рыбной промышленности на работах по добыче, обработке рыбы и морепродуктов, приему готовой продукции на промысле (независимо от характера выполняемой работы), а также на отдельных видах судов морского, речного флота и флота рыбной промышленности; мужчинам, проработавшим не менее 25 лет, и женщинам, проработавшим не менее 20 лет в летном составе гражданской авиации, а при оставлении летной работы по состоянию здоровья – мужчинам, проработавшим не менее 20 лет, и женщинам, проработавшим не

менее 15 лет в указанном составе гражданской авиации; мужчинам по достижении возраста 55 лет и женщинам по достижении возраста 50 лет, если они проработали на работах по непосредственному управлению полетами воздушных судов гражданской авиации соответственно не менее 12 лет 6 месяцев и 10 лет и имеют страховой стаж соответственно не менее 25 лет и 20 лет; мужчинам по достижении возраста 55 лет и женщинам по достижении возраста 50 лет, если они проработали в инженерно-техническом составе на работах по непосредственному обслуживанию воздушных судов гражданской авиации соответственно не менее 20 лет и 15 лет и имеют страховой стаж в гражданской авиации соответственно не менее 25 лет и 20 лет; лицам, проработавшим не менее 15 лет в качестве спасателей в профессиональных аварийно-спасательных службах, профессиональных аварийно-спасательных формированиях федерального органа исполнительной власти, осуществляющего функции по выработке и реализации государственной политики, нормативно-правовому регулированию в области гражданской обороны, защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера, и участвовавшим в ликвидации чрезвычайных ситуаций, по достижении возраста 40 лет либо независимо от возраста; мужчинам по достижении возраста 55 лет и женщинам по достижении возраста 50 лет, если они были заняты на работах с осужденными в качестве рабочих и служащих учреждений, исполняющих уголовные наказания в виде лишения свободы, соответственно не менее 15 лет и 10 лет и имеют страховой стаж соответственно не менее 25 и 20 лет; мужчинам и женщинам по достижении возраста 50 лет, если они проработали не менее 25 лет на должностях Государственной противопожарной службы (пожарной охраны, противопожарных и аварийно-спасательных служб) федерального органа исполнительной власти, осуществляющего функции по выработке и реализации государственной политики, нормативно-правовому регулированию в области гражданской обороны, защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера; лицам, не менее 25 лет осуществлявшим педагогическую деятельность в учреждениях для детей, независимо от их возраста; лицам, осуществлявшим лечебную и иную деятельность по охране здоровья населения в учреждениях здравоохранения не менее 25 лет в сельской местности и поселках городского типа и не менее 30 лет в городах, сельской местности и поселках городского типа либо только в городах, независимо от их возраста; лицам, осуществлявшим творческую деятельность на сцене в театрах или театрально-зрелищных организациях (в зависимости от характера такой деятельности) не менее 15–30 лет и достигшим возраста 50–55 лет либо независимо от возраста.

При этом указанным лицам необходимо иметь пенсионный капитал в размере 30 относительных единиц, который не понятно как определяется.

Кроме того указанный перечень граждан выходит на пенсию ранее общего срока потому что, работает в условиях труда существенно отклоняющихся от нормальных, что в свою очередь приводит к серьезному

ухудшению здоровья и более раннему старению организма. Однако у ряда лиц перечисленных нами, обязательно наличие страхового стажа, сроком, превышающим 15 лет.

Таким образом, представленные нами примеры являются частными случаями, в то время как расчет страховых пенсий это случай общий, в соответствии с действующим нормативным регулированием.

Величина индивидуального пенсионного коэффициента определяется в следующем порядке: (индивидуальный пенсионный коэффициент за периоды, имевшие место до 1 января 2015 г. + индивидуальный пенсионный коэффициент за периоды, имевшие место с 1 января 2015 г., по состоянию на день, с которого назначается страховая пенсия по старости, страховая пенсия по инвалидности или страховая пенсия по случаю потери кормильца) $\times$ коэффициент повышения индивидуального пенсионного коэффициента при исчислении размера страховой пенсии по старости.

Как мы видим, индивидуальный пенсионный коэффициент определяется путем сложения индивидуальных пенсионных коэффициентов за разные периоды и умножения их суммы на некий коэффициент повышения.

Особенно интересными выглядят индивидуальные пенсионные коэффициенты, которые имели место до 1 января 2015 г. Проблема в том, что одного «места» эти индивидуальные пенсионные коэффициенты до первого января 2015 г. не имели ввиду ФЗ от 21.07.2014 №216-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ и признании утратившими силу отдельных законодательных актов (положений законодательных актов) РФ в связи с принятием ФЗ «О страховых пенсиях» и «О накопительной пенсии»¹⁵, который ст. 20 ФЗ от 15.12.2001 №167-ФЗ «Об обязательном пенсионном страховании в РФ»¹⁶ изложил в новой редакции:

«Статья 20. Индивидуальный пенсионный коэффициент и его стоимость. Индивидуальный пенсионный коэффициент застрахованного лица, сумма индивидуальных пенсионных коэффициентов застрахованных лиц и стоимость одного пенсионного коэффициента определяются в соответствии со ст. 15 ФЗ «О страховых пенсиях»».

ФЗ от 21.07.2014 №216-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ и признании утратившими силу отдельных законодательных актов (положений законодательных актов) РФ в связи с принятием ФЗ «О страховых пенсиях» и «О накопительной пенсии» в соответствии со ст. 35 этого же закона вступил в силу с 01 января 2015 г.

Отсутствие индивидуальных пенсионных коэффициентов до 01 января 2015 г. законодателя несколько не смутило, и он предусмотрел следующую формулу 1 для расчета этого коэффициента:

¹⁵ О внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ и признании утратившими силу отдельных законодательных актов (положений законодательных актов) РФ в связи с принятием ФЗ «О страховых пенсиях» и «О накопительной пенсии»: федер. закон от 21.07.2014 №216-ФЗ // Собрание законодательства РФ. – 2014. – №30 (Часть I), ст. 4217.

¹⁶ Об обязательном пенсионном страховании в РФ: федер. закон от 15.12.2001 №167-ФЗ // Собрание законодательства РФ. – 2001. – №51, ст. 4832.

$$\text{ИПК}_c = \text{П} / \text{СПК}_k + \sum \text{НП}_i / \text{К} / \text{КН} \quad (1)$$

П – размер страховой части трудовой пенсии по старости;

$\sum \text{НП}_i$ – сумма коэффициентов, определяемых за каждый календарный год периодов, имевших место до 1 января 2015 г. Речь идет о периодах отпуска по уходу за первым ребенком равным 1,8, за вторым – 3,6, за третьим и четвертым – 5,4. Более четырех детей законодатель для российских семей, по какой то, причине не предусматривает;

К – коэффициент, для исчисления размера страховой пенсии по старости равный 1;

КН – коэффициент, для исчисления размера страховой пенсии по старости и страховой пенсии по инвалидности равный 1;

СПК_к – стоимость одного пенсионного коэффициента по состоянию на 1 января 2015 г., равная 64 руб. 10 коп.

Таким образом, мало того, что законодатель установил формулу для коэффициентов, которые не существовали, так еще и ввел в нее два параметра равных единице, не имеющие ни какого значения при делении и умножении. Предположим, что размер страховой части трудовой пенсии по старости у застрахованного лица равен 8000 руб. и он имеет одного ребенка, таким образом, мы получим следующее: $8000/64,10+1,8/1/1 = 126,6$.

До первого января 2015 г. при расчете пенсии мы к страховой части просто прибавили накопительную и получили сумму.

Величина индивидуального пенсионного коэффициента за периоды, имевшие место с 1 января 2015 г. определяется по формуле 2:

$$\text{ИПК}_n = (\sum \text{ИПК}_i + \sum \text{НП}_i) / \text{К} / \text{КН} \quad (2)$$

$\sum \text{ИПК}_i$ – сумма индивидуальных пенсионных коэффициентов, определяемых за каждый календарный год, учитывающих ежегодные, начиная с 1 января 2015 г., отчисления страховых взносов в ПФ РФ на страховую пенсию по старости в размере, эквивалентном индивидуальной части тарифа страховых взносов на финансирование страховой пенсии по старости за застрахованное лицо в соответствии с ФЗ от 24 июля 2009 г. N 212-ФЗ «О страховых взносах в ПФ РФ, Фонд социального страхования РФ, Федеральный фонд обязательного медицинского страхования», который равен 26 %;

$\sum \text{НП}_i$ – сумма коэффициентов, определяемых за каждый календарный год иных засчитываемых в страховой стаж периодов, указанных в ч. 12 настоящей статьи, здесь опять же идет речь о периодах отпуска по уходу за ребенком;

К – коэффициент, для исчисления размера страховой пенсии по старости равный единице;

КН – коэффициент, для исчисления размера страховой пенсии по старости и страховой пенсии по инвалидности равный единице.

В данной формуле, как и в предыдущей, законодатель также предусмотрел два коэффициента равных единице, т. е. не имеющих значения, а также еще два коэффициента, рассчитать которые в настоящий момент представляется весьма затруднительным.

Резюмируем вышеизложенное:

Во-первых, не понятен порядок расчета стоимости пенсионного коэффициента. По нашему мнению, при таком расчете необходимо учитывать все составляющие бюджета ПФ РФ, т. е. учитывать все денежные средства, находящиеся в распоряжении ПФ РФ.

Во-вторых, необходимо уменьшить срок страхового стажа лицам, указанным в ст. 30 ФЗ от 28.12.2013 №400-ФЗ «О страховых пенсиях» до 15 летнего или еще ниже, поскольку действующая диспозиция статьи не соответствует общеправовым принципам, что в свою очередь доказательства не требует.

В-третьих, п. 3, ч. 12 ст.15 ФЗ от 28.12.2013 №400-ФЗ «О страховых пенсиях» изложить в новой редакции:

«3) 5,4 – в отношении периода ухода одного из родителей за третьим и последующими детьми до достижения каждым из них возраста полутора лет».

В-четвертых, необходимо пересмотреть формулу для расчета страховой пенсии, сделав ее более доступной и понятной.

Список литературы

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 №6-ФКЗ, от 30.12.2008 №7 ФКЗ, от 05.02.2014 №2-ФКЗ, от 21.07.2014 №11-ФКЗ) // Собрание законодательства РФ. – 2014. – №31, ст. 4398.

2. О страховых пенсиях: федер. закон от 28.12.2013 №400-ФЗ // Собрание законодательства РФ. – 2014. – №2 (часть II) (поправка).

3. О трудовых пенсиях в Российской Федерации: федер. закон от 17.12.2001 №173-ФЗ // Собрание законодательства РФ. – 2001. – №52 (1 ч.), ст. 4920.

4. Об индивидуальном (персонифицированном) учете в системе обязательного пенсионного страхования: федер. закон от 01.04.1996 №27-ФЗ // Собрание законодательства РФ. – 1996. – №14, ст. 1401.

5. Об обязательном пенсионном страховании в РФ: федер. закон от 15.12.2001 №167-ФЗ // Собрание законодательства РФ. – 2001. – №51, ст. 4832.

6. О гарантиях пенсионного обеспечения для отдельных категорий граждан: федер. закон от 04.06.2011 №126-ФЗ // Собрание законодательства РФ. – 2011. – №23, ст. 3266.

7. О внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ и признании утратившими силу отдельных законодательных актов (положений законодательных актов) РФ в связи с принятием федеральных законов «О страховых пенсиях» и «О накопительной пенсии: федер. закон от 21.07.2014 №216-ФЗ // Собрание законодательства РФ. – 2014. – №30 (Часть I), ст. 4217.

8. Об утверждении Правил подсчета и подтверждения страхового стажа для установления страховых пенсий: постановление Правительства РФ от 02.10.2014 №1015 // Собрание законодательства РФ. – 2014. – №41, ст. 5545.

КРАЕВЕДЕНИЕ

В. Б. Помелов

Керенские – отец и сын

V. B. Pomelov

Kerensky – a Father and a Son

В статье раскрываются факты биографий видного отечественного педагогического деятеля Ф. М. Керенского и его сына – А. Ф. Керенского, премьер-министра Временного правительства России в 1917 г.

Ключевые слова: Вятка, первая мужская гимназия, Ф. М. Керенский, А. Ф. Керенский, временное правительство.

The article reveals the facts of the biographies of the prominent native educationalist Ph. M. Kerensky and his son – A. Ph. Kerensky, the prime-minister of the Provisional government of Russia in 1917.

Key words: Vyatka, the 1-st men high school, Ph. M. Kerensky, A. Ph. Kerensky, the Provisional government.

В г. Кирове на ул. Спасской расположено импозантное старинное здание, фронтон которого украшают мемориальные доски, извещающие о том, что здесь учились будущие выдающиеся ученые – психиатр В. М. Бехтерев и хирург А. Н. Бакулев. А еще здесь, в первой Вятской мужской гимназии в свое время учились основоположник космонавтики К. Э. Циолковский, выдающийся астроном М. М. Гусев. Некоторое время гимназией руководил Ф. М. Керенский.

Едва ли в России найдется человек, который бы не слышал о А. Ф. Керенском. Однако семья, в которой вырос будущий премьер Временного правительства, имеет прямое отношение не только к истории революционных событий в России, но и к истории просвещения. Нам представляется важным рассказать об этой семье таким образом, чтобы раскрыть остающиеся малоизвестными эпизоды, которые тем или иным образом связаны с историей российского образования.

Отец А. Ф. Керенского Ф. М. Керенский (1837–1912 гг.) был замечательным тружеником-просветителем. Всю жизнь он посвятил делу

просвещения, а в Вятском крае его помнят как одного из руководителей первой Вятской мужской гимназии, которой он руководил сравнительно недолго (1877–1879 гг.), но оставил о себе добрую память.

Ф. М. Керенский происходил из среды русского провинциального духовенства. Его отец Михаил Иванович служил дьяконом в с. Керенки Городищенского уезда Пензенской губернии. Фамилия Керенский происходит от названия села, хотя сами Керенские связывали ее с названием уездного г. Керенска той же Пензенской губернии. (Кстати, впоследствии созвучие названия города и фамилии привело к тому, что в 1930 г. «без вины виноватый» Керенск переименовали в Вадинск).

В 1858 г., по примеру старших братьев Григория и Александра, Ф. Керенский с отличием окончил Пензенскую духовную семинарию, но служить священником, как братья, не стал. Проработав шесть лет в духовном и уездном училищах, он поступил на историко-философский факультет Казанского университета. По окончании университета в 1869 г. преподавал русскую словесность, педагогику и латинский язык в различных учебных заведениях г. Казани.

Женой Ф. М. Керенского была Н. А. Адлер (1854–1905). Ее отец А. А. Адлер служил начальником топографического бюро Казанского военного округа; мать Н. М. Калмыкова по отцовской линии происходила из дворян, а по материнской линии была внучкой крепостного крестьянина, который еще до 1861 г. выкупился и со временем стал богатым московским купцом.

16 апреля 1877 г. надворный советник Ф. М. Керенский был определен директором Вятской мужской гимназии [1]. Первая подпись Керенского в документах гимназии поставлена в протоколе хозяйственного комитета 28 мая. Поселился он в левом флигеле гимназии на первом этаже [2]. Современникам он запомнился как энергичный и бодрый человек, постоянно стремившийся вникнуть во все стороны деятельности вверенного ему в управление учебного заведения, с тем, чтобы внести необходимые улучшения. 17 июня 1877 г. Ф. М. Керенский провел первое заседание педагогического совета гимназии, на котором обсуждался вопрос о выдаче аттестатов зрелости ученикам восьмого класса.

Как учитель, Ф. М. Керенский преподавал в седьмом и восьмом классах русскую словесность, логику, церковно-славянский и латинский язык. Он обращал на себя внимание глубоким знанием предмета и умением излагать его ясно, просто, и, вместе с тем, увлекательно. Уроки его проходили с большим подъемом. Его воспитанник по Симбирской гимназии М. Крылов вспоминал: «Особенное внимание Керенский обращал на исполнение домашних сочинений, обязательно требовал для исполнения заданных тем пользоваться литературными источниками, что очень важно для развития учеников. Как чтец, Керенский был замечателен; до сих пор осталась в памяти его выразительно отчетливое чтение, особенно из древнерусской литературы, например, былины» [3, с. 168].

Ф. М. Керенский отличался прямым характером. Он следил за общим ходом преподавания, строго придерживаясь программ. На этой основе у него возникли столкновения со старыми учителями, которые привыкли обучать по накатанному пути, например с А. И. Редниковым, глубоким знатоком латыни, отличные результаты учеников которого были известны и окружному начальству. Но Ф. М. Керенский был твердо убежден, что образовательная сила педагога немыслима без его личной безукоризненной исполнительности [3, с. 169].

По предложению директора был установлен четкий график проведения зачетов, письменных и контрольных работ, чего не было раньше; для занятий со слабоуспевающими учениками после уроков были назначены за дополнительную плату два учителя; привлечены родители для совместной с педагогами работы по улучшению успеваемости детей, а в выпускном классе были введены консультации в воскресные дни для лучшей подготовки к экзаменам. Особо одаренным ученикам разрешили использовать книги из фундаментальной библиотеки гимназии, что ранее разрешалось лишь преподавателям. Беднейшим ученикам стали бесплатно выдавать учебники и денежные пособия.

Ф. М. Керенский часто посещал квартиры своих учеников и сиротский земский дом, в котором жили приезжие ученики гимназии. Знаменательным в период директорства Керенского было посещение гимназии в декабре 1877 г. помощником попечителя Казанского учебного округа, который остался довольным ходом преподавания. В частности, проверяющий отметил, что по русской словесности тетради учеников у директора проверяются аккуратно, замечания делаются обстоятельно. Летом 1878 г. Ф. М. Керенский руководил хозяйственной подготовкой гимназии к новому учебному году. Решались вопросы перестилки полов, укрепления перекрытий, устройства лучшей вентиляции в классах, устранения сквозняков, оборудования спортзала, приобретения наглядных пособий для кабинетов [4, с. 487]. Первым из директоров гимназии он обратил серьезное внимание на физическое воспитание учеников, для чего были приобретены новые спортивные снаряды.

Важным событием для гимназии в период директорства Керенского было посещение ее 23 мая 1878 г. министром народного просвещения Д. А. Толстым и попечителем Казанского учебного округа П. Д. Шестаковым [5, с. 323]. Они посетили уроки преподавателей, были на экзаменах по древним языкам в восьмом классе, осматривали кабинеты [6], и, наконец, поблагодарили всех преподавателей за правильное и успешное ведение учебно-воспитательного дела.¹⁷

¹⁷ Истинной причиной посещения Вятки Д. А. Толстым было инспектирование Вятского земского училища по распространению сельскохозяйственных и технических знаний и подготовке учителей, где, по мнению начальства, свободомыслие учащихся выходило за всякие границы. По всей вероятности, это мнение не было лишено оснований; не случайно, несколько позднее, 5 (17) февраля 1880 г. бывший ученик этого учебного заведения, вятский уроженец, террорист-народоволец С. Н. Халтурин в Зимнем дворце в Санкт-Петербурге совершил террористический акт, направленный против императора Александра II («Народная воля» выдала ему подложный паспорт на имя крестьянина Олонецкой губернии С. Н. Батышкова и помогла устроиться столяром в мастерскую Зимнего дворца). В результате взрыва погибли 11 человек и около 60 были ранены. Это были

Директор мужской гимназии Ф. М. Керенский одновременно был председателем педсовета Мариинской женской гимназии; на эту должность он был избран 15 июня 1877 г. [7]. Под его постоянным контролем был восьмой педагогический класс указанной гимназии, где ученицы готовились к получению звания домашней учительницы по трем специальностям: география и история, русская словесность, арифметика. Ученицы давали уроки, вели педагогические наблюдения на занятиях и за поведением учениц первого класса. Дневники наблюдений обсуждались на заседаниях педсовета при участии директора и подписаны им [8].

1877 г. ознаменовался небывалым подъемом чувства патриотизма в связи с русско-турецкой войной. Гимназия вместе с русским обществом принимала участие в пожертвованиях на военные цели и в пользу раненых. 20 июня педсовет принял решение «жертвовать три процента жалованья раненым и их семьям на все время войны» [9].

Приведем выписку из послужного списка Ф. М. Керенского, датируемого 1 октября 1878 г. «Коллежский советник, православный. Ордена: Св. Анны второй степени, Св. Станислава второй степени. Жалованье: 2840 руб. в год. Есть ли имение – нет. Женат на Надежде Александровне, урожденной Адлер. Две дочери: Надежда, рождения 16 августа 1875 г. Елена, рождения 6 февраля 1877 г. Жена и дочери православного исповедания» [10]. В Симбирске в семье Керенских родились два сына – Александр (1881–1970 гг.) и Федор (1883–1919 гг.), и дочь Анна (1879–?). Ф. М. Керенский был награжден орденом св. Анны за отличную усердную службу и особые труды во время службы директором Вятской гимназии.

11 мая 1879 г. Ф. М. Керенский провел последнее заседание педсовета гимназии, где рассматривалось предписание попечителя округа от 10 апреля о перемещении его на вакантную должность директора Симбирской гимназии. В Вятской мужской гимназии 25 мая 1879 г. приступил к работе новый директор Н. Ф. Свешников, ранее уже работавший в Вятской гимназии в должности инспектора [11].

солдаты и прислуга; из царской семьи никто не пострадал. Халтурина удалось скрыться. 18 марта 1882 г. вместе с еще одним вятчанином Н. А. Желваковым в Одессе он совершил убийство военного прокурора юга России генерала В. С. Стрельникова. Террористов схватили и по приговору суда повесили. В 1923–1992 гг. г. Орлов Кировской области носил имя Халтурина. В г. Вятке (ныне г. Киров) в 1923 г. ему был установлен памятник. По видимому, это один из немногих, если не единственный, из сохранившихся в стране до настоящего времени, памятник, который был установлен в соответствии с т. н. ленинским планом монументальной агитации и пропаганды. В 1878 г. посещение Д. А. Толстым училища не привело к его закрытию; дело закончилось предупреждением в адрес преподавателей. Однако после взрыва в Зимнем дворце оно было незамедлительно закрыто. Не помогло сохранению этого учебного заведения то обстоятельство, что Халтурин учился в училище давно и всего один учебный год (1874–1875 гг.), был исключен по причине неуспеваемости и плохого поведения. В защиту училища выступили представители демократической печати, в частности журнала «Отечественные записки». Впрочем, эта «защита» со стороны крайне неблагонадежного, по мнению правительства, печатного издания, лишь ускорила закрытие училища и послужила для столичных чиновников от образования дополнительным убедительным доказательством их правоты в решении данного вопроса. Находясь в Вятке, попутно министр, разумеется, инспектировал и другие учебные заведения города, в т. ч. гимназию.

Известно, что в Симбирске семьи Ульяновых и Керенских проживали неподалеку друг от друга, их связывали дружеские отношения. У них было много общего по образу жизни, положению в обществе, интересам, происхождению.

Ф. М. Керенский зарекомендовал себя как исключительно порядочный и мужественный человек. Его директорство в Симбирске пришлось на период смерти директора народных училищ Симбирской губернии И. Н. Ульянова, пригласившего его на эту должность, а также попытки покушения на императора Александра II в составе террористической группы его старшего сына А. Ульянова. Керенский по мере своих сил проявлял участие к судьбам детей Ульяновых. В 1887 г. он вручил В. Ульянову, младшему брату государственного преступника, золотую медаль по окончании им гимназии, дал ему положительную характеристику-поручительство, необходимую для поступления в Казанский университет. От него требовали отчислить Володю из гимназии, но он отказался это сделать.

После трагедии в семье Ульяновых Керенские были едва ли не единственными, кто не отвернулся от них. Вскоре после поступления в университет за участие в студенческой сходке В. Ульянова отчисляют из состава студентов и ссылают в с. Кокушкино. Ф. М. Керенскому приходится держать ответ, на каком основании им была дана указанная положительная рекомендация, а главное, почему В. И. Ульянову была вручена золотая медаль при наличии хорошей отметки в аттестате. Причем эту единственную «четверку» (по предмету «Логика») поставил гимназисту Ульянову никто иной, как сам Керенский. Дело кончилось тем, что Керенскому пришлось оставить любимое место работы. С большим трудом ему удалось получить должность в Ташкенте.

Саша, долгожданный первый сын Керенских, пользовался исключительной любовью родителей. В детстве он перенес туберкулез бедренной кости. После операции мальчик полгода был вынужден провести в постели, и затем долгое время не снимал металлического, кованого сапога с грузом, который он носил для развития мышц ноги. Вынужденный длительное время проводить в постели, мальчик пристрастился к чтению книг.

В некоторых современных, даже весьма солидных публикациях встречается путаница; указывается, что самый известный из детей Ф. М. Керенского, будущий премьер Временного правительства А. Ф. Керенский и В. И. Ленин имеют один и тот же день рождения [12, с. 213]. Это не так: В. И. Ленин родился 10 апреля (22 апреля по новому стилю) 1870 г., а А. Ф. Керенский – 22 апреля (4 мая по новому стилю) 1881 г.

В мае 1889 г. действительный статский советник Ф. М. Керенский был назначен главным инспектором народных училищ Туркестанского учебного округа (кстати, третьим по счету за всю историю учебного округа) и с семьей переехал в Ташкент. Кстати, по существовавшей в Российской империи «Табели о рангах» его чин соответствовал званию генерал-майора и давал право на потомственное дворянство.

В Ташкенте Керенские жили на казённой квартире на углу ул. Московской (впоследствии ул. Энгельса, ныне ул. Амира Тимура) и Воронцовского проспекта (впоследствии проспект Сталина, ныне – проспект академика Сулеймановой). Тогда же восьмилетний Саша начал учиться в ташкентской гимназии, где был прилежным и успешным учеником. В старших классах он пользовался репутацией воспитанного юноши, умелого танцора, способного актера, с удовольствием принимавшего участие в любительских спектаклях; с особым блеском им исполнялась роль Хлестакова.

Об этом периоде жизни семьи сохранились любопытные воспоминания известного востоковеда, ученика Н. И. Ильминского, Н. П. Остроумова (1846–1930 гг.), знавшего Ф. М. Керенского еще по Казани, где Остроумов учился в 1866–1870 гг. в духовной академии, и куда Керенский приходил к своим родственникам. С 1877 г. Остроумов жил в Ташкенте, работал в разные годы главным инспектором училищ, директором учительской семинарии и директором мужской гимназии, в т. ч. под руководством Ф. М. Керенского почти двадцать лет.

Вот что Н. П. Остроумов вспоминал в связи с семьей Керенских: «Среда, 28 июня 1889 г. В этот день прибыл в Ташкент главный инспектор училищ Ф. М. Керенский с семьей, состоящей из жены его и пятерых детей (три дочери и два сына). При детях находились гувернантка и няня... Приехали они из Самарканда в двух экипажах на почтовых лошадях, в сопровождении заведующего Самаркандским городским училищем Митропольским, окончившим курс в Московском Лазаревском институте восточных языков... Я руководствовался чувством служебного долга, как исполнявший обязанности главного инспектора и как русский туркестанец, приветствовавший на туркестанской окраине России нового русского культуртрегера с солидным учебным и служебным прошлым.

Прежние «старые туркестанцы» отличались искренним радушием при встречах со вновь приезжавшими из России сослуживцами, и я надеялся встретить в лице Керенского казанца по образованию и учебной службе. В лице самого Керенского я встретил мужественного, лет в 50, мужчину не совсем великороссийского типа; жена его имела нездоровый вид. Оба супруга были молчаливы, неприветливы и отнеслись ко мне с испытующим взглядом. Дети Керенских не отличались цветущим здоровьем и свойственной детям жизнерадостностью. Не встретив отклика на свое простодушие, я долго не задержал вновь приехавших россиян...

Ко мне лично Керенский, в продолжение всей службы в Ташкенте, относился не искренне, иногда, даже двусмысленно: когда я был нужен и полезен для него, не знакомого с мусульманством и с мусульманским школьным образованием, он был внимателен ко мне, а когда в моих специальных знаниях он не встречал надобности, тогда он давал понять, что я, как «не-классик» по образованию, не на своем месте в классической гимназии и что в Ташкенте я был назначен исключительно для инородческого образования... [13, с. 4]. «Когда скончался в Казани директор учительской

семинарии, Керенский сказал мне, что в Казани продолжают считать меня именно заместителем должности покойного Ильминского! Но я уже не стремился к возвращению в Казань, где со времени моего отъезда в Ташкент существенно изменились взгляды на образование крещеных инородцев и приемником Ильминского уже считался представитель учительской семинарии Бобровников, исполнявший директорскую должность со времени предсмертной болезни Ильминского» [12, с. 7]. Тем самым, Остроумов дает понять, что Керенский был бы не прочь отправить его в Казань.

Еще несколько записей из дневника директора гимназии Н. П. Остроумова, характеризующих юного А. Керенского и его отца с непривычной стороны: «Ученик Керенский, способный и шаловливый мальчик, любимец отца и матери, занялся на уроке чистописания составлением списка сподручных товарищей, с которыми он, как атаман, приготавливался сделать по окончании уроков нападение на гимназистов первого и второго классов. Учитель чистописания заметил, что ученик Керенский занимается во время уроков посторонним делом, отобрал у него нелегальный список и передал его исправляющему обязанности инспектора, а тот предъявил список мне и настаивал на записи проступка ученика Керенского в его ученический дневник, к сведению родителей. Зная непомерное самолюбие отца и матери ученика Керенского, я советовал инспектору ограничиться словесным внушением ученику, но инспектор настоял, чтобы записать об этом проступке в дневнике ученика, как это практиковалось в гимназии относительно всех учеников гимназии...» [13, с. 48].

«Когда Саша Керенский пришел домой и показал родителям свой дневник с упомянутой записью, то вызвал у родителей необыкновенное возбуждение, о котором я мог судить по последующему объяснению главного инспектора со мной, как директором гимназии. Я был немедленно вызван к Керенскому, как главному инспектору, для выяснения записи в дневнике его сына. Когда я пришел в квартиру Керенского, то встретил его в возбужденном от огорчения настроении и наслушался от него разных укоризненных возгласов и причитаний, вроде следующих: «Что же это такое! Все члены моей семьи, даже другие дети и старушка-няня, были растроганы до слез гимназической записью в дневнике нашего сына. Эта запись так огорчила всех нас и так необыкновенна, что я сохраняю ее вместе с дневником для истории». Я не мог уяснить себе, какое значение для истории может иметь столь обыкновенная заметка в ученическом дневнике... Если он имел в виду историю Ташкентской гимназии, то этот случай очень мелочен. Я пытался успокоить возбужденного родителя, но не умолчал, что ученик Керенский – мальчик способный, но шаловливый и позволяет себе кривляться за спиной учителей, когда они отходят от его парты, что во время перемен между уроками он воспроизводит их походку и манеры, а учителю класса Любомирскому, когда он проходит мимо, грозит в спину пальцами.

Отец молча выслушал меня, но при последнем моем замечании не выдержал и снова сильно горячился. Тогда я сказал, что видел, как его сын

кривлялся, когда я проходил мимо подготовительного класса вместе с отцом ученика. Самолюбивому отцу не понравилось сказанное мною, и он иронически повторил мое выражение «пародирует» [13, с. 49].

«Расстались мы холодно, без каких-либо начальнических предупреждений мне на будущее время. Но когда я возвратился на свою квартиру, то невольно припомнил избалованность ученика Керенского: были случаи, когда Саша, в присутствии своих родителей, шкодничал над секретарем управления учебными заведениями (Недерица), приходившим со мной к его отцу. Однажды шаловливый мальчуган за спиной секретаря не только кривлялся, но и пальцами касался волос на голове секретаря, когда тот сидел за чайным столом. Отец, конечно, этого не видел, секретарь Недерица был молчалинского типа... Не ожидал я от главного инспектора Керенского, столько лет служившего в разных гимназиях (Казанской, Вятской и Симбирской), такой непедагогической невыдержанности, когда дело коснулось шалостей его любимца-сына» [13, с. 50].

Разумеется, данные воспоминания Н. П. Остроумова, сохраненные для истории В. А. Германовым, ни в коей мере не бросают ни малейшей тени, ни на Ф. М. Керенского, ни на его сына. Обычные шалости, не выходящие ни за какие рамки, обычное проявление отцовских чувств... Единственная цель публикации этих воспоминаний состоит в том, чтобы ознакомить современного читателя с фактами, пусть и не столь важными, но зато имеющими отношение к значимым фигурам в истории России, характеризующим их не как исторических персонажей, а как обычных людей, с их простыми человеческими слабостями и недостатками.

В 1899 г. А. Ф. Керенский с золотой медалью окончил первую Ташкентскую мужскую гимназию и поступил на историко-филологический факультет Петербургского университета. Впоследствии его интересы изменились, и он перешёл на юридический факультет, который закончил в 1904 г. [14, с. 231]. В столице Керенский с увлечением учился, слушал лекции востоковеда Б. А. Тураева, ездил в экспедиции в Псков и Великий Новгород, которыми руководил выдающийся историк профессор С. Ф. Платонов. Не остался он в стороне и от общественной студенческой жизни, которая в те годы отличалась активностью.

Еще в гимназические годы у него сформировалось критическое отношение к общественно-политическому устройству царской России. Он увлекался политической литературой, в т. ч. и нелегальной, имел возможность читать запрещенные произведения Л. Н. Толстого, представителей различных революционных течений. Ему были близки взгляды народников, социалистов-революционеров. Марксизм Керенскому оказался чужд, его отталкивало то гипертрофированное значение, которое уделялось в этом учении борьбе классов. С февраля 1900 г. А. Ф. Керенский активный участник студенческих сходов. На втором курсе он открыто выступил с пламенной речью, призывая студентов помочь народу в освободительной борьбе.

Это выступление могло обернуться для юноши исключением из университета, но его спасло высокое положение отца. Ректор решил изолировать Александра от столичной, радикальной студенческой среды и отправил его в академический отпуск к родителям. Юноша не без удовольствия вошел в роль «ссыльного студента», «жертвы царского деспотизма». В глазах ташкентских сверстников он был «настоящим борцом за свободу». Но отец сумел его убедить в том, что политическую борьбу следует отложить хотя бы до получения высшего образования. Выполняя данное отцу обещание, он не сближался с революционными кружками, но занимался общественной деятельностью: активно работал в совете землячества ташкентских студентов. На старших курсах Керенский сблизился с деятелями «Союза освобождения», организации оппозиционно настроенной либеральной интеллигенции.

В 1904 г. Керенский успешно окончил университет, получив диплом первой степени. Тогда же он женился на курсистке Высших женских курсов О. Л. Барановской (1886–1975), дочери полковника Генерального штаба Л. С. Барановского. Лето молодожены провели в д. Каинки Казанской губернии, в имении отца невесты, а осенью вернулись в столицу.

Все последующие годы А. Ф. Керенский активно занимался политической деятельностью. В 1917 г., сразу же после падения самодержавия, успешный юрист Керенский становится самым деятельным членом кабинета Временного правительства, постоянно занимая одновременно несколько ключевых постов: министра юстиции, военного и морского министра, министра-председателя Временного правительства. 26 октября (8 ноября) он «передает» свои полномочия «другу детства» – В. И. Ленину.

Временное правительство ставило своей главной целью созыв Учредительного собрания, которое могло бы определить будущий конституционный строй Российского государства. Однако мировая война, противодействие усилиям Керенского со стороны других радикальных сил, таких как генерал Л. Г. Корнилов, большевики и др., имевших собственное представление о путях развития России, поставили крест не только на политическом будущем А. Ф. Керенского, но и отдалили, едва ли не на столетие, саму возможность демократического развития страны.

Писательница-эмигрантка Н. Н. Берберова (1901–1993), дала такое определение Керенскому, – «человек, убитый 1917-м годом». Однако этот «убитый» в итоге оказался поистине «живее всех живых». Он вошел в историю не только как самый молодой правитель России в XX в. – 36-ти лет от роду!, – но ему еще принадлежит и рекорд по продолжительности жизни среди руководителей Российского государства за всю его историю; А. Ф. Керенский прожил 89 лет!

Существует миф о том, что А. Ф. Керенский сбежал из Зимнего дворца, переодевшись медсестрой (другой вариант – горничной). Этот миф не соответствует действительности и, предположительно, был создан большевистской пропагандой. Возможно, эта «художественная находка» родилась в 1927 г. на съемках художественного фильма «Октябрь» (режиссеры

С. Л. Эйзенштейн и Г. В. Александров-Мормоненко), в котором роль Керенского исполнял выпускник Вятского государственного педагогического института имени В. И. Ленина Н. А. Попов (1903–1983), причем на момент съемок он получал второе высшее образование на кинофакультете Ленинградского института истории искусств [15, с. 77]. В этом фильме, кстати, снимались в ролях «саших себя» организаторы Октябрьского переворота В. А. Антонов-Овсеенко и Н. И. Подвойский.

Сам А. Ф. Керенский утверждал, что уехал из Зимнего дворца в офицерском френче, на своей машине, в сопровождении автомобиля американского посла с американским флагом. Встречные солдаты привычно отдавали честь. В Гатчине, которую он покинул 1 (14) ноября, он переоделся в костюм матроса, с тем, чтобы было проще затеряться в толпе. Последующие месяцы ему пришлось скрываться неподалеку от Петрограда. (Керенскому было известно, что в общественное сознание советских людей байка о его мнимом переодевании в женскую одежду вошла так прочно, что практически никто не сомневался в том, что так оно и было на самом деле. Это обстоятельство всю жизнь нервировало бывшего политика, о чем он рассказал в беседе с известным советским журналистом Г. А. Боровиком, состоявшейся в середине 1960-х гг. в США).

Лишь в июне 1918 г. А. Ф. Керенский под видом сербского офицера выехал за пределы бывшей Российской империи. Прибыв в Лондон, он встретился с британским премьер-министром Дэвидом Ллойд-Джорджем и выступил на конференции лейбористской партии. После этого он отправился в Париж, где пробыл несколько недель, имел беседу с главой правительства Жоржем Клемансо. Керенский пытался добиться поддержки со стороны Антанты для Уфимской директории, в которой преобладали эсеры. После переворота в Омске в ноябре 1918 г., в ходе которого директория была свергнута и установлена диктатура Колчака, А. Ф. Керенский агитировал в Лондоне и Париже уже против омского правительства, т. е. фактически невольно выступил на стороне «Советов». Однако фигура Керенского как политика уже не интересовала Запад, которому нужны были диктаторы, а не либералы в качестве средства давления на Советскую Россию. Длительное время затем Керенский жил во Франции, участвуя в постоянных расколах, ссорах и интригах русских изгнанников.

Первая жена Керенского Ольга вместе с сыновьями в начале гражданской войны уехала в г. Котлас Архангельской губернии, где они прожили, испытывая нужду и притеснения, до 1921 г. Затем им разрешили эмигрировать и они уехали на постоянное жительство в Великобританию.

А. Ф. Керенский в Париже пытался продолжить политическую деятельность. В 1922–1932 гг. он редактировал газету «Дни», выступал с резкими антисоветскими лекциями, призывал Западную Европу к крестовому походу против СССР. Семья его распалась. В 1939 г. он женился на австралийской журналистке Т. Л. Триттон (1909–1946). Когда Гитлер в 1940 г. оккупировал Францию, Керенский эмигрировал в США. Он публично

приветствовал нападение Германии на СССР. Впоследствии он полностью изменил свою точку зрения на этот вопрос и организовал радиовещание на СССР с целью поддержки своих бывших соотечественников. А. Ф. Керенский даже предложил свою поддержку Сталину, но не получил ответа. После войны он организовал «Союз освобождения России», но сама эта организация существовала лишь номинально.

После войны он жил, в основном, в Нью-Йорке, хотя также много времени проводил в Стэнфордском университете (Калифорния), где работал в должности профессора. Работая в 1950–1960-х гг. в Гуверовском институте войны, революции и мира, он внес значительный вклад в развитие исторической науки как автор мемуаров, исторических исследований и документальных публикаций по истории российской революции. В 1940–1950-х гг. он составил трехтомную историю России (с древнейших времен до начала XX в.), но она так и не нашла издателя. Среди его опубликованных сочинений выделяются обширные монографии: «Прелюдия большевизма» (1919), «Издалека» (1922), «Катастрофа» (1927), «Гибель свободы» (1934). Некоторые его работы опубликованы в современной России: «Россия на историческом повороте» (М., 1993), «Русская революция. 1917». (М., 2005), «Трагедия дома Романовых» (М., 2005), «Потерянная Россия» (М., 2007), «Дневник политика» (М., 2007), «Бормотание над пропастью» (М., 2007).

Третьей женой Керенского стала российская эмигрантка доктор политологии Е. Иванова. Это был своего рода «служебный роман». Но их сближали не только работа, но и увлечение шахматами. Е. Иванова в личных поединках стремилась выиграть у непобедимого в те годы чемпиона мира американца Б. Фишера.

В 1968 г. А. Ф. Керенский попытался получить разрешение на приезд в СССР. Благоприятное разрешение этого вопроса зависело от выполнения им ряда политических условий, и об этом прямо указывалось в проекте документа, представленном работниками аппарата ЦК КПСС 13 августа 1968 г. В документе говорилось о необходимости «... получить его (Керенского) заявление: о признании закономерности социалистической революции; правильности политики правительства СССР; признании успехов советского народа, достигнутых за 50 лет существования Советского государства».

По воспоминаниям священника Русской православной патриархальной церкви в Лондоне А. П. Беликова, через которого начались эти переговоры, «Керенский признал, что те события, которые произошли в октябре 1917 г., являются логическим завершением общественного развития России. Он несколько не сожалеет, что произошло именно так, как было и к чему это привело спустя 50 лет». По неизвестным нам причинам вопрос о приезде Керенского в Москву был снят с обсуждения. Можно предположить, что причиной этого послужил вполне понятный отказ бывшего политика подчиняться столь жесткому диктату со стороны тех, кого он всю жизнь привычно считал своими врагами.

А. Ф. Керенский умер 11 июня 1970 г. в своём доме в Нью-Йорке от рака, пережив столетний ленинский юбилей. Местная Русская православная церковь отказалась от его погребения, считая его виновником падения России, масоном. Тело Керенского было переправлено в Лондон и похоронено на кладбище П. Вейл (P. Vale), не принадлежащем какой-либо вере.

У А. Ф. Керенского были два сына Олег и Глеб (род. 1907 г.). Несмотря на стесненное материальное положение, они получили высшее техническое образование. Г. А. Керенский всю жизнь занимался строительством электростанций в Англии, переводил на английский язык книги отца. О. А. Керенский (16.04.1905–25.06.1984) был выдающимся инженером-мостостроителем. Под его руководством был спроектирован и построен мост через Босфор, соединяющий Европу и Азию, мосты в Великобритании и других странах мира, в т. ч. знаменитый мост Харбор-Бридж в Сиднее. За выдающиеся заслуги О. А. Керенский был удостоен титула Командора Британской империи. С середины 1980-х гг. каждые два года проводятся международные научные конференции ученых-мостостроителей – «Керенские чтения». Внук А. Ф. Керенского Олег Олегович Керенский (1930–1993) – писатель, публицист, балетный и театральный критик, автор книг «Мир балета» (1970), «Анна Павлова» (1973), «Новая британская драма» (1977).

При первом посещении Министерства юстиции в марте 1917 г. А. Ф. Керенский сделал символический жест – подал руку швейцару. Этот его поступок породил много неодобрительных комментариев среди коллег нового министра. Нам же такой поступок сейчас представляется проявлением демократизма и народолюбия, основы которого формировались еще в семье его отца, видного российского просветителя Ф. М. Керенского.

Список литературы

1. ГАКО [Государственный архив Кировской области]. Ф. 211. Оп. 1. Д. 308. Л. 29.
2. ГАКО, Ф.211. Оп. 1. Д.313. Лл. 9, 10, 14.
3. Васильев, М. Г. История Вятской гимназии за 100 лет ее существования. – Вятка, 1911.
4. Патрушев, В. Н. Вятский период биографии Ф. М. Керенского // История и культура Волго-Вятского края (к 90-летию Вятской ученой архивной комиссии): тезисы докладов и сообщений к межрегиональной научной конференции / отв. ред. В. В. Низов. – Киров, 1994. – С. 486–489.
5. Помелов, В. Б. Из истории Вятской мужской гимназии // Памятная книжка Кировской области и Календарь на 2011 г.: информ.-стат. сб.; редкол.: Н. И. Зорин (пред.) и [др.]. – Киров, 2011. – С. 319–326.
6. ГАКО Ф. 211. Оп. 1. Д. 314. Лл. 52, 53, 83-85.
7. ГАКО. Ф. 213. Оп. 1. Д. 193. Л. 5.
8. ГАКО. Ф. 213. Оп. 1. Д. 205.
9. ГАКО. Ф. 211. Оп. 1. Д. 308. Л. 40.

10. ГАКО. Ф. 211. Оп. 1. Д. 314. Л. 68.

11. ГАКО. Ф. 211. Оп. 1. Д. 318. Лл. 60, 61.

12. Салин, Д. К. Самые знаменитые эмигранты России. – М.: Вече. – 2000.

13. Ф. М. Керенский (третий главный инспектор училищ в Туркестанском крае). По записям дневника Н. П. Остроумова за время 1889 – 1900 гг. Ташкент, 1928. Машинопись. – 107 с. Личный архив историка Валерия Александровича Германова. Цит. по: Керенский, А. Ф. – URL: [http: Wikipedia.org / wiki](http://Wikipedia.org/wiki) (дата обращения: 11.01.2015).

14. Помелов, В. Б. Ф. М. Керенский как педагог и отец // Крестьянская реформа Александра II: региональное измерение (к 150-летию отмены крепостного права в России): сб. мат. Всеросс. научно-практ. конф.; ред.кол.: Ю. А. Балыбердин и [др.]. – Киров, 2011. – С. 225–231.

15. Решетников, М. М. Спутники и встречные: воспоминания и очерки. Киров, 1987. – 144 с.

МОЛОДЫЕ ИССЛЕДОВАТЕЛИ

Н. В. Хлебникова

Этапы и компоненты
профессиональной адаптации студентов на рынке труда

N. V. Khlebnikova

Stages and Components of Students' Professional Adaptation
in the Market

В статье раскрываются этапы профессиональной адаптации, которые проходит студент от момента поступления в высшую школу до адаптации на новом месте работы. Профессиональная адаптация студента состоит из семи компонентов, которые составляют главную основу адаптации студента к своей будущей профессии. Ранг компонента показывает значимость влияния на профессиональную адаптацию путем взаимодействия студента с окружающей средой.

Ключевые слова: профессиональная адаптация, студент, этапы профессиональной адаптации, компоненты профессиональной адаптации, взаимодействие этапов и компонентов.

The article considers the stages of the professional adaptation being passed by a student from the moment of entering a high school up to a new place of work. The student's professional adaptation includes seven components which build the main basis of a student's adaptation to the future profession. The range of the components shows the importance of influence on the professional adaptation by means of interaction of a student with the surrounding world.

Key words: a professional adaptation, a student, stages of the professional adaptation, components of the professional adaptation, interaction of stages and components.

Современное образование имеет весьма широкий и привлекательный спектр образовательных услуг, особенно в специальностях и направлениях языкознания, компьютерных технологий, юриспруденции, психологии, экономики и т. п. Все это влияет не только на выбор будущей профессии, но и как следствие – на выбор вуза.

В современных экономических условиях изучение проблем институтов рынка труда основано на фундаментальных исследованиях о функционировании и эффективности труда, формировании и регулировании

трудового потенциала, а также на анализе экономических и социальных процессов, происходящих в сфере труда в условиях развития рыночных отношений российской экономики. Исследование рынка труда и его институтов представляется одним из центральных моментов в анализе социально-экономического благополучия общества.

В настоящее время все более актуальным становится вопрос о подготовке такого специалиста, который должен обладать определенной суммой знаний и умений в своей профессиональной области, и быть способным к освоению новых технологий, функциональных обязанностей, сфер деятельности.

На современном этапе особое значение приобретает профессиональная адаптация, которая имеет свою форму и содержание, этапы и компоненты, а также свои тенденции и закономерности развития.

Рассмотрим определения профессиональной адаптации, предложенные К. К. Платоновым, С. Г. Вершловским, О. А. Шиян, А. Г. Мороз, Н. А. Ершовой.

К. К. Платонов, считает, что профессиональная адаптация к новым условиям деятельности осуществляется путем систематического выполнения усложняющейся деятельности в этих новых условиях [5].

С. Г. Вершловский отмечает, что в процессе профессиональной адаптации происходит интеграция профессиональных знаний, умений и навыков в профессиональную деятельность. Определение, которое представил О. А. Шиян, что профессиональная адаптация представляет собой «процесс интеграции в профессию, овладения мастерством, приложения профессиональных знаний, умений и навыков к конкретным ситуациям». Заслуживает внимания определение, которое дает А. Г. Мороз, профессиональная адаптация выпускника вуза представляет собой сложный динамичный процесс полного освоения профессии и овладения профессиональным мастерством на основе совокупности ранее приобретенных и постоянно пополняемых знаний, навыков, в результате чего происходит активное взаимодействие, как преподавателя, так и студента с целью эффективного профессионального функционирования [4].

На основании этого можно сделать вывод, что профессиональная адаптация будущего выпускника выступает как процесс совершенствования знаний, умений и навыков, путем получения практического опыта, в зависимости от конкретной ситуации приспосабливаться к условиям работы. Немаловажное значение в профессиональной адаптации имеет психологический аспект, на который обращает внимание Н. А. Ершова. Внутренней стороной профессиональной адаптации является и проявляется в появлении субъективного чувства удовлетворенности к избранной профессии [3].

На основании вышеизложенного материала, можно сделать вывод, что профессиональная адаптация имеет свою структуру и обладает рядом свойств:

1. адаптация является связующим звеном между человеком и профессиональной деятельностью;

2. развивает человека как профессионального специалиста;

3. она является необходимой при овладении человеком любой профессиональной деятельностью.

Таким образом, профессиональная адаптация позволяет подготовиться к профессиональной деятельности и осознать ценностные ориентиры в рамках данной профессии.

И. А. Варламова [2], предлагает выделять три этапа профессиональной адаптации – до вузовский, вузовский и после вузовский. Мы считаем, что следует расширить характеристику этапов. Условно разделим процесс профессиональной адаптации на семь этапов, включающих в себя личностные характеристики человека, семейные традиции, престиж профессии, обучение, институты рынка труда и трудовой коллектив, что позволит раскрыть профессиональную адаптацию как единую систему, направленную на процесс освоения профессией студентом.

Рассмотрим каждый этап в отдельности:

- первый этап профессиональной адаптации основан на интересах каждого человека, его способностях;
- второй этап основан на семейных традициях или приверженность династиям врачей, учителей и т. д.
- третий этап связан с современным экономическим и политическим уровнем развития страны, что позволяет выбрать более престижную и востребованную профессию;
- четвёртый этап связан уже с выбором конкретного вуза и обучением в нем;
- пятый этап основан на работе институтов рынка труда, которые раскрывают возможности трудоустройства, защиты интересов работников, материальную заинтересованность и другие формы влияния рынка труда на выпускника вуза;
- шестой этап показывает адаптацию уже нового работника на новом рабочем месте и в трудовом коллективе.

Каждый этап обладает рядом компонентов, составляющих профессиональную адаптацию.

Итак, профессиональную адаптацию будем рассматривать как единство условий среды вуза и изменение среды под влиянием данных условий (взаимодействие). Следовательно, профессиональная адаптация будет являться результатом взаимодействия вуза и институтов рынка труда. Исходя из этого, феномен профессиональной адаптации, заключается в приспособлении студента к своей будущей профессии и востребованностью на рынке труда.

Схематично рассмотрим компоненты адаптации, представленных в работах В. Т. Ащепкова [1], на основании чего выделим взаимодействие разных компонентов адаптации и их влияние на профессиональную адаптацию студента путем выбора (рисунок 1).

Рассмотрим эти компоненты профессиональной адаптации.

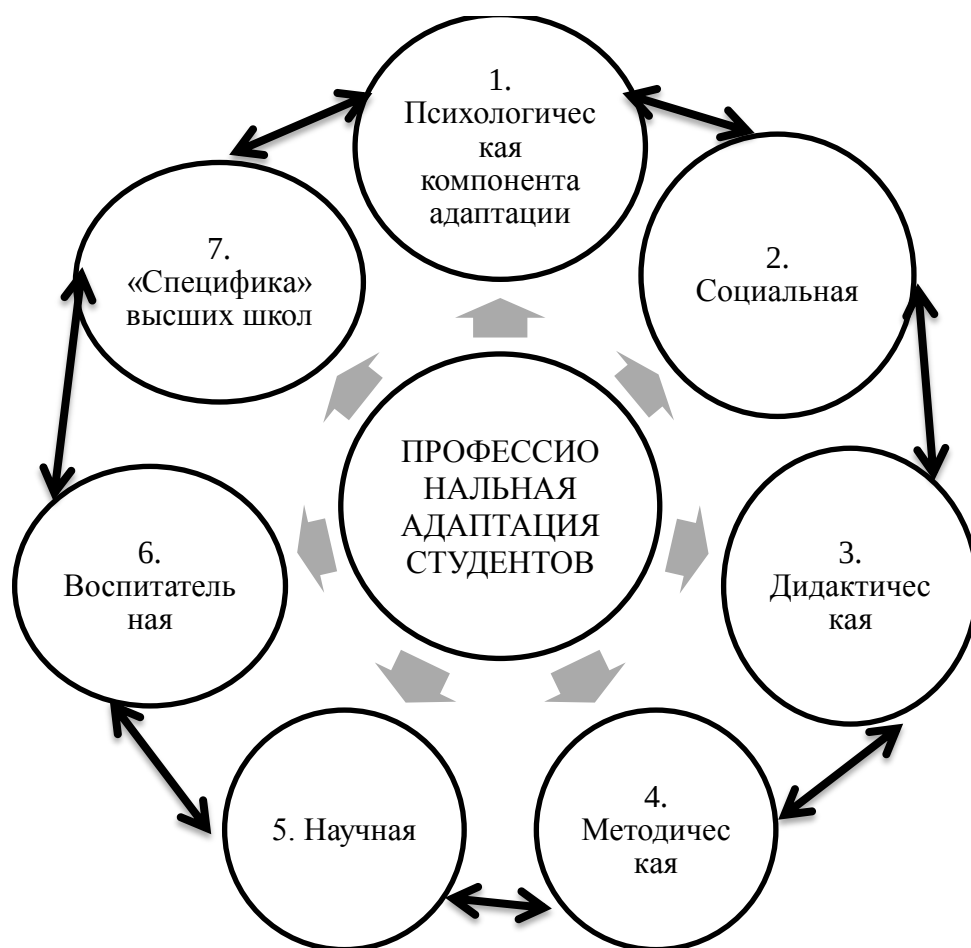


Рисунок 1 – Взаимодействие компонентов адаптации и их ранговые места

Профессиональная адаптация студента состоит из семи компонентов адаптации, раскрытых В. Т. Ащепковым, которые составляют главную основу профессиональной адаптации студента к своей будущей профессии. Номер компонента показывает ранг профессиональной адаптации путем взаимодействия студента с окружающей средой.

На первом месте стоит психологический компонент адаптации, что связано с таким инструментом как формирование у студента необходимого уровня подготовки для обучения в вузе, в виде интеллекта, энергии, сил, нового распорядка дня, при этом происходит «ломка» прежних стереотипов, формирующих новые наклонности, увлечения, круг друзей, навыки к будущей профессии. Студент проходит этап самоадаптации, т. е. привыканию к новому образу жизни в вузе. Без этого невозможна научная, воспитательная, профессиональная деятельность. И только их реализация соединяет развитие внутреннего уровня студента и его будущую профессию.

На втором месте находится социальная компонента профессиональной адаптации. Здесь она интерпретируется как «профессиональное приспособление преподавателей и обучаемых к специфичным условиям их деятельности в вузе». В рамках таковых являются учебные подразделения вузов, которые должны обеспечить комфортные условия для каждого начинающего студента (кафедры, лаборатории, деканаты, учебно-методические

отделы и управления, психологическая служба вуза). Именно совокупность шести первых видов адаптации целенаправленно характеризует и отвечает за социально-психологическую и профессиональную готовность преподавателей к акмеологическому включению.

Третье место дидактической компоненты определяется как наличие обстоятельств и предпосылок, в которых должны:

а) учитываться имеющиеся условия обучения;

б) предусматриваться способы преобразования данных условий в направлении целей обучения;

в) условия быть отобраны, выстроены и использованы элементы содержания, методы и организационные формы обучения с учетом принципов оптимизации. Дидактические условия в данном случае выступают как результат целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов образовательного процесса и организационных форм обучения. Следовательно, основной функцией дидактических условий является выбор и реализация возможностей содержания, форм, методов, средств профессиональной адаптации в процессе обучения, обеспечивающих эффективное решение образовательных задач.

Методическая компонента профессиональной адаптации, как отмечает Е. И. Бурмистрова, связана с разработками различных положений, направленных на быструю адаптацию студента в стенах вуза, что позволяет быстрее выйти на научный уровень или научную компоненту.

Несомненно, научный интерес представляют собой компонента адаптации – специфика вуза. Данный компонент показывает не просто выбор будущей профессии студента, но и его способности к тем или иным наукам. Специфика вуза – это многофакторная взаимно-связанная, сложная, многоярусная, постоянно развивающаяся по своим внутренним системозволюционирующим законам, тенденциям интегрированная функциональная характеристика высшей школы, объединяющая в одно логическое целое конкретный вуз, как разомкнутую педагогическую систему, так и профессиональную деятельность всех его работников. Длительность адаптационного процесса крайне сложный и до конца наукой не решенный вопрос. Можно предположить, что она носит индивидуальный характер и может корректироваться извне.

Анализ результатов исследования и наш многолетний эмпирический опыт показывает, что многие компоненты соответствуют этапам профессиональной адаптации (таблица 1).

Таблица 1 – Соответствие этапов и компонентов профессиональной адаптации

Этапы профессиональной адаптации	Компоненты профессиональной адаптации
- первый этап профессиональной адаптации основан на интересах каждого человека, его способностях;	психологическая компонента адаптации
- второй этап основан на семейных	психологическая компонента

традициях или приверженность династиям врачей, учителей и т. д.	адаптации, социальная, воспитательная
- третий этап связан с современным экономическим и политическим уровнем развития страны, что позволяет выбрать более престижную и востребованную профессию;	методическая, социальная
- четвёртый этап связан уже с выбором конкретного вуза и обучением в нем;	социальная, дидактическая, научная, «специфика» высших школ
- пятый этап основан на работе институтов рынка труда, которые раскрывают возможности трудоустройства, защиты интересов работников, материальную заинтересованность и другие формы влияния рынка труда на выпускника вуза;	дидактическая, «специфика» высших школ
- шестой этап показывает адаптацию уже нового работника на новом рабочем месте и в трудовом коллективе.	психологическая компонента адаптации

Таким образом, на современном рынке труда требуются выпускники с высоким уровнем профессиональной подготовки и способностью быстро и эффективно адаптироваться. Основа для дальнейшего профессионального и личностного развития закладывается на первом курсе. Именно поэтому важно, чтобы включение первокурсника в новую социальную, учебную и профессиональную среду произошло с минимальными затратами, как временными, так и личностными. Знание факторов, влияющих на процесс адаптации студентов, позволит прогнозировать и вносить коррективы, т. е. появляется возможность управления этим процессом, что будет способствовать более быстрому и эффективному вхождению студента в новую среду.

Список литературы

1. Ащепков, В. Т. Профессиональная адаптация преподавателей высшей школы: проблемы и перспективы. – Ростов-на-Дону, 1997. – 144 с.
2. Варламова, И. А. Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сборник статей по материалам XXXIV международной научно-практической конференции. Часть I. – Новосибирск: Изд. «СибАК», 2013. – 138 с.

3. Ершова, Н. А. Творческая активность педагогической деятельности молодых учителей как фактор профессиональной адаптации: дис. ...канд. психол. наук. – М., 1987. – 204 с.
4. Мороз, А. Г. Профессиональная адаптация выпускника педагогического вуза: автореф. дисс. д-ра пед. наук. – Киев: ЮГУ, 1983. – 50 с.
5. Платонов, К. К. Структура и развитие личности. – М.: Наука, 1986. – 255с.
6. Платонов, К. К. Проблемы способностей. – М.: Наука, 1972. – С. 226–227.

Ю. В. Мелькова

Профилактика расстройств сна

Y. V. Melkova

Preventative Measures of Sleeping Disorder

В статье автор классифицирует нарушения сна на две группы. Дает рекомендации по профилактике расстройств сна.

Ключевые слова: сон, гиперсомния, инсомния, нарколепсия, парасомния.

In the article the author classifies the sleeping disorder into two groups and gives recommendations of sleeping disorder preventative measures.

Key words: dream, hypersomnia, insomnia, narcolepsy, parasomnia.

По статистике Всемирной организации здравоохранения, от бессонницы страдает больше 10 % населения индустриально развитых стран, а у каждого второго взрослого жителя Земли отмечаются один или несколько симптомов расстройства сна. Следовательно, актуальным является вопрос о причинах возникновения расстройств сна и эффективности применения профилактических мероприятий.

Сон – естественный физиологический процесс пребывания в состоянии с минимальным уровнем активного сознания и пониженной реакцией на окружающий мир, присущий не только человеку, но и млекопитающим, птицам, рыбам, а также некоторым насекомым. Главная задача сна – обеспечение отдыха организма. Сон также играет важную роль в процессах метаболизма, способствует переработке и хранению информации, восстанавливает иммунитет и защитные силы организма.

Средняя продолжительность сна обычно составляет 6–8 часов в сутки, но возможны колебания: при нарушениях сна его длительность может составлять от нескольких минут до нескольких суток.

Нарушение сна (расстройство сна) – субъективное ощущение недостаточности сна.

Стандартными признаками нарушений сна принято считать следующие:

- Ощущение недостаточности сна.
- Пресомнические расстройства – невозможность заснуть в обычное для больного время, часто сопровождающаяся тревогой, страхом и навязчивыми мыслями.
- Интрасомнические расстройства – поверхностный тревожный сон с частыми пробуждениями.
- Постсомнические расстройства – при удовлетворительном засыпании больной просыпается на несколько часов раньше обычного и затем либо не может вновь заснуть, либо погружается в беспокойный, не приносящий удовлетворения сон. Часто наблюдают у пожилых людей и при депрессивных состояниях.
- Отсутствие восстановления сил после пробуждения.
- Сонливость и дремота в дневное время.
- Усталость.
- Тревожное состояние перед сном.

Под нарушениями сна подразумевают две группы:

- 1) нарушения состояния бодрствования (гиперсомния);
- 2) нарушения сна (инсомния).

Гиперсомния определяется как расстройство, связанное с избыточной дневной сонливостью. Патологическая сонливость является частым проявлением патологии мозга. К гиперсомнии относятся такие нарушения как:

- нарколепсия – заболевание может начаться в возрасте от 5 до 50 лет, однако чаще оно дебютирует до 30 лет. Нарколепсия представлена следующими клиническими проявлениями: неотвратимые приступы засыпания, катаплексия, нарушение ночного сна, галлюцинации засыпания, катаплексия пробуждения и засыпания («сонный паралич»).

- синдром Клейне-Левина – сочетание приступов спячки с повышенным голодом и психопатологическими расстройствами. Во время приступа больные прожорливы, отсутствует целенаправленное пищевое поведение, пациенты съедают пищу, которая находится у них под руками. Психопатологические расстройства могут проявляться до приступа (растерянность, беспокойство, эйфория, галлюцинации, иллюзии, шизофреноподобные состояния) и при периодических пробуждениях в период спячки (мотивационные расстройства, агрессия, гиперсексуальность, психомоторное возбуждение, спутанность). Могут возникать и вегетативные расстройства – гипергидроз, акроцианоз и др.

Бессонница (инсомния) – это расстройство сна, которое характеризуется неспособностью заснуть ночью в течение значительного периода времени. Люди, страдающие от бессонницы, обычно не могут закрыть глаза больше чем на несколько минут, ворочаются и никак не могут найти того самого положения, в котором они смогут заснуть. В современной международной классификации расстройств сна инсомния определяется как нарушение засыпания, поддержания сна, раннего пробуждения или сна, не приносящего должного восстановления и освежения, несмотря на наличие достаточного

количества времени, и условий для сна; нарушения, приводящего к снижению качества бодрствования и дневной деятельности.

Исследователи выделяют такое нарушение сна как парасомния, которое может возникать в разных стадиях и фазах сна, а также на этапах перехода от бодрствования ко сну и наоборот. Парасомнии могут вызвать инсомнию или сонливость, психосоциальный стресс, нанесение вреда себе и окружающим.

В ряде случаев парасомний являются «маской» неврологического, психиатрического или общесоматического заболевания.

Виды парасомнии:

- снохождение (сомнамбулизм, лунатизм) представляет собой ряд сложных моторных действий, совершаемых человеком во сне, без осознания происходящего. Встречается у 15 % человек, в равной степени, как и мужчин, так и у женщин. Предрасполагающими факторами являются: нервное возбуждение, недостаток сна, внешние стимулы (шум), внутренние стимулы (нестабильность артериального давления), прием алкоголя перед сном, психотропные препараты (нейролептики, антидепрессанты), наркотики;

- снововорение – произнесение слов или звуков во время сна без одновременного детального, субъективного осознания события. Обычно эпизод снововорения краток и эмоционально не насыщен. Это очень часто встречающийся феномен, одинаково представленный у мужчин и женщин. Считается, что эпизоды снововорения на протяжении жизни встречаются практически у каждого здорового человека. Предрасполагающими факторами являются: стресс, заболевания с высокой температурой, другие парасомнии, обструктивные апноэ, тревожные расстройства;

- ночные кошмары – приступы страха, тревоги во время фазы быстрого сна. Кошмар – это длинное, сложное сновидение, которое становится все более и более пугающим к концу. Длительность и сказочность (призрачность) сновидения является кардинальной клинической особенностью ночных кошмаров. Элементы испуга и тревоги – существенная особенность кошмаров. По окончании эпизода кошмара человек быстро приходит к ясному сознанию. Пугающее содержание сновидения человек хорошо помнит при пробуждении, что является отличительной чертой ночных кошмаров. Эмоционально-аффективная реакция, как правило, сопровождается умеренными вегетативными проявлениями [1].

Поскольку причинами нарушений сна чаще всего выступают нервное возбуждение, стресс, тревожные расстройства, поэтому автор предлагает следующие профилактические рекомендации:

1. Установите четкое расписание, вставайте по утрам в одно и то же время, независимо от того, сколько вы спали.
2. Позаботьтесь о легком сне. Отправляйтесь подремать днем ежедневно.
3. Позднее пробуждение по выходным также может нарушить ваш цикл сна.
4. Прием крепких напитков перед сном может помочь вам уснуть, но это

нарушает цикл сна и может заставить вас проснуться следующим утром очень рано. Кроме того, в течение нескольких часов перед сном не употребляйте напитки, содержащие кофеин.

5. Не ешьте много перед тем, как лечь спать, поскольку вашей системе пищеварения потребуется несколько часов работы. Если вам очень хочется поесть перед сном, ограничьтесь легкой закуской.

6. Регулярные упражнения помогут вам спать лучше, но избегайте напряженных тренировок непосредственно перед сном.

7. Избегайте беспокоящих мыслей перед сном и займитесь чем-нибудь успокаивающим, что поможет вам расслабиться: примите теплую ванну или послушайте несколько минут легкую музыку. Выберите температуру в комнате, при которой вы чувствуете себя комфортно, и поддерживайте ее всю ночь.

8. Если вам не удастся уснуть, не вставайте. Оставайтесь в постели и постарайтесь расслабиться. Но если и это не помогает и вы чувствуете напряженность, то встаньте ненадолго и сделайте что-нибудь спокойное, что снизит беспокойство [2].

Итак, для сохранения здорового сна и предупреждения многих нарушений существует некоторый ряд правил. Основными из них являются регулярный режим дня, расслабление и успокоение перед сном.

Список литературы

1. Болезни нервной системы / Н. Н. Яхно, Д. Р. Шульмана. – М.: Медицина, 2005. – 744 с.
2. Аткинсон, Р. Л. Введение в психологию / Р. Л. Аткинсон, Р. С. Аткинсон, Э. С. Смит, Д. Дж. Бем и др. – М.: Прайм-Еврознак, 2003. – 729 с.

К. А. Счастливецва

Дети-билингвы. Перспективы раннего изучения иностранного языка

K. A. Schaslivtsva

Bilingual Children. Perspectives of Early Learning
of a Foreign Language

В статье автор рассуждает о раннем билингвизме, т. е. овладении двумя языками в возрасте до шести лет. Приводит ряд фактов, подтверждающих положительную роль раннего билингвизма в интеллектуальном развитии ребенка.

Ключевые слова: дети-билингвы, билингвизм, ранний билингвизм, межнациональная семья.

The author considers the subject of early bilingualism that is learning a foreign language at the age of under six years old. One gives a number of facts that prove a positive role of the early bilingualism in a child's mental development.

Key words: bilingual children, bilingualism, an early bilingualism, an international family.

В современном мире появляется все больше детей-билингв, для которых сразу два языка являются родными. Они воспитываются в условиях межнациональных семейных отношений, где родители говорят на разных языках. Ребенок в межнациональной семье развивается на стыке двух культур и в процессе воспитания ведущая роль отводится обоим родителям. В результате такого воспитания дети хорошо знают два языка и могут легко переходить с одного языка на другой.

Термин «билингвизм», как способность человека объясняться на двух языках, был впервые сформулирован немецким ученым-лингвистом В. Леопольдом в 1939 г. Особый акцент автор делал на коммуникативный аспект, т. е. использование двух языков во всех жизненных ситуациях. Появление и интерес к этому феномену был связан с социальными проблемами многонациональных государств таких, как США, Канада и др. [1]. Социолингвистов интересовали процессы овладения вторым языком, влияние билингвизма на порождение речи, процесс понимания текста на неродном языке.

В нашей статье мы хотели бы остановиться на раннем билингвизме, т. е. ситуации, когда человек овладевает двумя языками в возрасте до шести лет. Как правило, в этот период дети овладевают своим родным языком. Весь XX в. не утихали дискуссии о том, полезен ли для языкового развития ранний билингвизм, будет ли в итоге ребенок владеть двумя языками, как родными, или наоборот, один язык мешает усвоению другого [2]. Два противоположных мнения высказывались по этому вопросу. В 1915 г. представитель школы ассоциативной психологии И. Эпштейн, изучавший двуязычных детей в Швейцарии, выдвинул гипотезу о вреде раннего билингвизма. Согласно И. Эпштейну, мышление основано на ассоциациях

между понятиями и словами. Если у ребенка в процессе освоения языка будут формироваться ассоциации каждого понятия с двумя разными словами, они будут конфликтовать друг с другом.

Современник И. Эпштейна, один из основателей детской психологии У. Штерн, на основании собственных наблюдений пришел к противоположным выводам. Однако мнение о вреде билингвизма (и даже не только раннего) довольно сильно распространилось среди психологов, педагогов и лингвистов [3]. Конечно, раннее обучение языкам требует больших затрат времени и сил. Логичен вопрос: а стоит ли оно того?

В 2011 г. Э. Бялысток, канадская исследовательница, возглавляющая Лабораторию когнитивного развития в Йоркском университете (Торонто) и посвятившая изучению билингвизма более сорока лет, представила следующие факты [4].

Факт первый. Изучение иностранных языков меняет плотность серого вещества. Это может означать, что у билингвов значительно выше потенциал интеллектуальных возможностей. Кроме того, у детей-билингвов лучше развита память и логика, они лучше чувствуют интонацию, угадывают настроение собеседника.

Факт второй. Чтобы ребенок начал активно использовать какое-либо слово, он должен предварительно услышать его около 100 раз. Так как для обозначения одного и того же понятия билингв слышит информацию сначала на одном, затем на другом языке, для того, чтобы перейти к активной речи, он вынужден запомнить в два раза больше слов. То есть, усвоение двух языков требует большего объема вербальной памяти.

Факт третий. Двухязычное обучение дошкольников положительно влияет на успеваемость в школе. Необходимость общаться на двух языках способствует развитию гибкости и активности мышления, что сказывается на усвоении школьной программы и творческих способностях ребенка.

Барбара Зюрер Пирсон, автор книги «Raising a bilingual child», описывает три основных стратегии изучения второго языка:

1. Один родитель – один язык. Наиболее распространенная модель обучения второму языку в смешанных браках. Так, если папа говорит на английском, а мама на русском, то русский будет «мамин» язык, а «английский» – папин. В этом случае от носителя языка требуется как можно чаще говорить на родном языке.

2. Время и место. Высокий процент блестяще владеющих двумя языками людей обязаны своему билингвизму воле случая: языковые лагеря, родители – дипломаты. Со стороны детей и родителей изучение второго языка не потребовало никаких усилий. Ребенок просто оказался погруженным в среду.

3. Домашний язык. Семья переезжает в другую страну, рождается ребенок и растет в другой языковой среде. В этом случае важно сохранить родной язык, т. к. среда возьмет свое, и малыш заговорит в детском саду, а затем в школе с друзьями. Язык – это, прежде всего, средство общения. Французы, которые славятся своим языковым патриотизмом, работающие в

австралийском Мельбурне, придерживаются правила: с мамой и папой говорим только на французском.

В интервью газете New York Times Э. Бялысток ответила на вопросы родителей, стоит ли обучать ребенка двум языкам. «Раннее двуязычие – это дар. Оно не только связывает ребенка с культурой его предков, но и тренирует его мозг» [5]. Из недостатков билингвизма Э. Бялысток отмечает более позднее начало речи у детей. Объясняется это тем, что «накопительный» период, предшествующий появлению речи, затягивается в связи с сокращенным временем общения на каждом из языков в отдельности. Вторым недостатком билингвизма является то, что процент детей, страдающих заиканием, выше, чем в моноязычных средах [5]. Современные исследования подтвердили, что около 70 % населения земного шара в той или иной степени владеют двумя или более языками. Как правило, 50 % билингвов – это дети, которые воспитываются в условиях межнациональных семейных отношений [6].

Отметим десять шагов к билингвизму:

1. Будьте постоянны. Выбрав стратегию «один родитель – один язык», «место и время», «домашний язык», последовательно воплощайте ее в жизнь.
2. Будьте настойчивы. Чаще напоминайте ребенку о том, как это полезно и хорошо знать два языка.
3. Сделайте обучение приятным, покупайте книги на втором языке, интересные фильмы. Хвалите ребенка за достижения, новые выученные слова.
4. Используйте различные источники: песни, книги, видеоигры.
5. Ищите живого общения с другими носителями языка – детьми и взрослыми. Приглашайте иностранцев в гости, путешествуйте, ходите на двуязычные группы, заведите друзей по скайпу и общайтесь с ними на другом языке.
6. Не замечайте ошибок ребенка, фокусируйтесь на беглости и расширении словарного запаса.
7. Рассмотрите вариант двуязычного обучения: летние языковые лагеря, игровые группы, воскресные школы.
8. Не ограничивайтесь языком, поместите язык в более широкий – культурный контекст.
9. В обучении второму языку имеет значение, как вы говорите и что говорите. Говорить с малышом нужно много, давая ему возможность отвечать (так же, как и при обучении родному языку).

Итак, дети-билингвы – это уже обычное явление для современного общества, т. к. межнациональных семей с каждым годом в мире становится все больше. В целом, на сегодняшний день принято считать, что в благоприятных социальных условиях и при правильном обучении двуязычие способствует развитию определенных интеллектуальных сторон личности, таких как гибкость и креативность, положительно сказывается на развитии памяти, сообразительности, скорости реакции, математических навыках и логике. Кроме того, двуязычные дети опережают своих ровесников по многим показателям нервно-психического развития. Полноценные знания двух языков

и культур открывают для человека широкие возможности, делают его успешным в карьере и в жизни. Таким образом, преимущества билингвизма перед монолингвизмом неоспоримы.

Список литературы

1. <http://www.dissercat.com/content/bilingvizm-v-russkoi-kulture-xviii-serediny-xix-vv>
2. http://polit.ru/article/2013/11/28/ps_biliguism
3. http://www.zlat.spb.ru/CatalogImages/File/pdf/chapters/detskii_bilingvizm.pdf
4. <http://anapa-pro.com/category/3/article/6893>
5. <http://lingvomania.info/2011/dvuyazychnye-umnee.html>
6. <http://www.rae.ru>

НАШИ ЮБИЛЯРЫ

Н. С. Александрова, Л. Г. Белякова

Поздравляем юбиляра!
Восьмидесятилетие Казаковой Риммы Григорьевны

С уважением, признательностью и любовью,
ученики и коллеги Р. Г. Казаковой

N. S. Aleksandrova, L. G. Belyakova

Congratulations to the Hero of Anniversary!
R. G. Kazakova is 80!

В статье проанализирована 60-ти летняя исследовательская, научно-педагогическая, творческая деятельность Р. Г. Казаковой, старейшего преподавателя Московского педагогического государственного университета. Анализ проведен в хронологическом порядке изучаемых ею проблем развития качеств детской художественно-изобразительной одаренности как основы детского художественного творчества. В статье сделан вывод, что все исследования Р. Г. Казаковой и исследования ее учеников направлены на разработку инновационных педагогических технологий и показали более высокие результаты развития детского изобразительного творчества, чем это предусмотрено в массовых программах и методиках детского художественного развития.

Ключевые слова: 60-ти летняя исследовательская деятельность, МПГУ, факультет дошкольной педагогики и психологии, детская художественно-изобразительная одаренность, детское художественное творчество, актуальность изучаемых проблем.

The article analyzes R. G. Kazakova's a 60-year-old research, scientific-pedagogical and creative activity, the oldest professor of the Moscow State Pedagogical University. The analysis is performed in the chronological order in which she studied development problems of children's artistic and graphic giftedness as the foundation of children's artistic creativity. The article concludes that Kazakova's and her students researches focus on the innovative educational technologies development and showed better results in children's fine art development than provided in mass programs and methods of children's artistic development.

Key words: a 60-year-old research, the Moscow State Pedagogical University, the Faculty of pre-school pedagogy and psychology, children's artistic and pictorial giftedness, children's artistic creativity, the relevance of studied problems.

С 1955 г. жизнь Казаковой Риммы Григорьевны связана с Московским педагогическим государственным университетом (бывший МГПИ им. В. И. Ленина). В МГПИ она училась на педагогическом факультете в период с 1955 по 1959 гг., получила диплом с отличием преподавателя педагогики и психологии и учителя рисования, работала воспитателем в детском доме, заведующей детским садом. В МГПИ же училась в очной аспирантуре и в 1968 г. успешно защитила кандидатскую диссертацию по теме



«Формирование первоначальных основ способности рисовать с натуры у детей 6–7 лет». Римма Григорьевна является старейшим преподавателем, доцентом, профессором факультета дошкольной педагогики и психологии на кафедре эстетического воспитания детей дошкольного возраста, в период с 1982–1988 гг. заведовала кафедрой дошкольной педагогики, руководила аспирантами и магистрантами на кафедре эстетического воспитания детей дошкольного возраста.

Под руководством Р. Г. Казаковой защищено 16 кандидатских диссертаций, а ученики ее успешно преподают в педагогических вузах в таких городах, как Москва, Киров, Елец, Мурманск, Астрахань, Магнитогорск, Шадринск, Уфа, Краснодар, Чебоксары, Саранск. Под руководством Казаковой Р. Г. написаны и успешно защищены 14 магистерских диссертаций, в т. ч. магистр из Китая, 262 выпускные квалификационные работы, 312 курсовых работ. Ею опубликовано более 100 научных работ: монографий, учебных пособий, методических разработок, программ, статей.

Сфера интересов Р. Г. Казаковой включает педагогическую и научную деятельность. Она является соавтором вузовской программы, авторского курса по предмету «Теория и методика развития детского изобразительного творчества», спецкурсов «Актуальные проблемы развития детской художественно-изобразительной одаренности». За время работы заведующей кафедрой дошкольной педагогики она являлась соавтором концепции по развитию дошкольного образования, за что была награждена Почетной грамотой Министерства образования, Знаком «Отличник Просвещения», медалью ВДНХ. Вся педагогическая и исследовательская деятельность Риммы Григорьевны строится на тесной связи с практикой в форме руководства экспериментальными площадками на базе дошкольных учреждений, семинаров, лекций, учебных курсов, проводимых в разные годы в городах: Москва, Нальчик, Мурманск, Североморск, Уфа, Салехард, Клайпеда, Екатеринбург, Кострома, Пермь, Горно-Алтайск, Череповец, Симферополь, Феодосия, Рязань, Калуга, Вологда, Киев, Минск и др. Особое внимание Р. Г. Казакова уделила развитию системы дошкольного художественного образования г. Кирова и Кировской области.

В своей научной деятельности Р. Г. Казакова проанализировала и обобщила материалы авторского теоретического и экспериментального исследования проблемы художественного развития детей, изученные ею в разные периоды с 1960 по 2015 гг. Во второй половине XX в. и начале XXI в. актуальность проблемы повышалась и проявлялась в поисках различных аспектов, определений, взглядов, идей, гипотез, методик в эстетике,

психологии, искусствоведении, педагогике. Проблема возникла в связи с интересом к детскому рисованию, особенностям которого подражали даже художники. Когда выяснилось, что без совершенствования изображения дети переставали рисовать, их начали обучать разным художественным техникам, использование которых значительно повысило детский интерес и позволило называть детское рисование более широким определением – детская изобразительная деятельность. Успешное усвоение детьми художественных техник проявлялось в подражании, комбинировании, интерпретации их в собственных работах. В результате исследователями было введено понятие детского изобразительного творчества. В XXI в. все исследователи признали, что детское изобразительное творчество активизируется при условии развития у детей природных данных, способствующих усвоению художественного опыта, в связи с чем обоснованы постановка и реализация проблемы выявления природного дара как детской художественно-изобразительной одаренности у каждого ребенка и развитие его как основы детского творчества. По результатам этой работы Р. Г. Казаковой опубликованы монографии, в которых вопросы художественного развития рассматриваются в аспекте понятия развития детской художественно-изобразительной одаренности.

Р. Г. Казакова проанализировала проблему в хронологическом порядке, в каком изучались вопросы, актуальные в разных временных периодах. При этом учитывались методологические основы исследования, которые строятся на положительном отношении к каждому факту эксперимента или опыта, или теории. Проблемы, которые изучала Р. Г. Казакова, были поставлены в конце XIX в. – начале XX в., имеют столетнюю историю, и поэтому каждый факт молодой науки рассматривался Р. Г. Казаковой как накопление выводов, положений, идей, а не подвергался критике, как это требовалось в советский период развития педагогики.

Первый период исследования Р. Г. Казаковой относится к 60–70-м гг., когда остро стоял вопрос о роли обучения в творчестве художника, дискутировалась проблема «учить или не учить детей изобразительному искусству». Дискуссии по этому вопросу явились для исследователя Р. Г. Казаковой стимулом к изучению основных методов обучения рисованию в профессиональной художественной педагогике и наименее исследованных в дошкольной педагогике, в частности метода рисования с натуры [1]. Эта проблема, поставленная Р. Г. Казаковой, была изучена и сделаны выводы о том, что доступными для детей 6–7 лет является рисование, лепка, аппликация с натуры. Результаты исследования были внедрены в практику дошкольного образования и включены в программу воспитания в детском саду, в качестве самостоятельного вида изобразительной деятельности и дополнительного метода развития детского изобразительного творчества. Сделаны выводы о том, что рисование с натуры является основной формой передачи и усвоения детьми некоторых закономерностей изобразительного искусства. Особенно подготовлены к такой форме обучения художественно-одаренные дети. Однако в теории и практике художественного образования сохраняются

противоположные мнения и утверждается, что дети не рисуют с натуры [2]. Римма Григорьевна утверждала, что всем детям доступно рисование с натуры. При этом ценным является то, что каждый ребенок видит и воспринимает пространственные свойства натуры и отражает их в рисунке по-своему, что является главным условием развития качеств детской одаренности, как основы детского творчества [3]. Продолжаются исследования по вопросу «учить детей рисованию с натуры или не учить? Безусловно, проблема детского рисования с натуры остается актуальной.

Второй период исследования Р. Г. Казаковой проблемы развития детской художественно-изобразительной одаренности относится к 80-м гг. прошлого века, когда наиболее актуальными являлись вопросы разностороннего развития детей средствами искусства, в частности, вопросы социализации личности через ознакомление с образами изобразительного искусства и их влияние на детское изобразительное творчество. Теоретическое и экспериментальное изучение данных вопросов послужило основанием для выбора проблемы исследования, которая была сформулирована Р. Г. Казаковой как «формирование детской социальной активности в процессе художественно-изобразительной деятельности». Проблема была выбрана на основе выявленного противоречия между утверждениями о том, что изобразительное творчество требует сосредоточения, индивидуальности, искусство «не терпит суеты», а социальной сущностью творчества являются художественные образы, которые направлены на восприятие широкого круга зрителей и на общение со сверстниками и взрослыми по поводу искусства и детского художественного творчества. В результате теоретического и экспериментального исследования Р. Г. Казакова сделала выводы о положительной динамике социализации личности с раннего возраста благодаря влиянию образности, чувственности, концентрированности, насыщенности социальными действиями и содержанием в произведениях изобразительного искусства и детского творчества. Актуальность проблемы, поставленной Р. Г. Казаковой, сохраняется и в настоящее время в теории и практике художественного образования.

Третий период исследования Р. Г. Казаковой относится к 90-м гг. прошлого века, которые характеризуются повышенным интересом ученых и практиков к вопросам изучения особенностей одаренности, детской одаренности, к работе с одаренными детьми, развитию детской художественно-эстетической одаренности [4]. Проблема исследования была поставлена в связи с выявленным противоречием между теоретическими суждениями. С одной стороны, в педагогике и психологии утверждается, что «все дети одарены», это привело к разработке стандартов, уровней возрастного развития детей, выравниванию особенностей развития детской одаренности. Программы и методики были обязательны и едины для всех детских образовательных организаций, что привело к непризнанию и к угасанию качеств детской одаренности многих детей, но не спасало при этом детей и с особым, замедленным темпом развития. С другой стороны, педагогами и психологами признается определение «одаренный ребенок» и утверждается, что одаренных



детей единицы. Это привело к жесткому отбору детей в специализированные в т. ч. художественные школы. Остальная масса детей остается без педагогического воздействия, и нет исследований, определяющих, у скольких детей не выявляются качества детской одаренности, и их художественные способности угасают. В результате теоретического и экспериментального исследования Р. Г. Казакова сделала вывод о необходимости разработки и реализации дополнительного содержания и методик развития детской художественной одаренности каждого ребенка в соответствии с его врожденными предпосылками.

В настоящее время дошкольное и начальное художественное образование включено в систему дополнительного образования, что подтверждает выводы Р. Г. Казаковой и повышает актуальность поставленной проблемы [5].

Четвертый период исследования Р. Г. Казаковой относится к 2000–2014 гг. и посвящен постановке и решению актуальной проблемы развития детской художественно-эстетической одаренности средствами интеграции искусств и информационно-коммуникационных технологий [6]. Было выявлено противоречие между расширением и дополнением наглядно-образной информации, которую получают дети из мультфильмов [7], компьютерных игр, обучающих компьютерных программ приобщения детей к искусству и примитивным содержанием и методами развития детской одаренности в системе художественного образования. В результате теоретического и экспериментального исследования Р. Г. Казакова сделала вывод о положительном влиянии средств информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) на успешное усвоение детьми художественных средств искусств в их интеграции и использование, комбинирование, интерпретацию художественно-выразительных средств в детском творчестве, как показателе развития качеств детской одаренности, индивидуальной, зависимой от врожденных предпосылок каждого ребенка. С художественно-выразительными средствами детей знакомили в процессе изучения произведений изобразительного искусства, в которых художники использовали их мастерски, в сложных композициях, не всегда доступных для детского восприятия.

Современные средства ИКТ позволяют рассмотреть интересные, фантастические, новые образы, последовательность выполнения изображения их в динамике, не статично, что способствует усвоению детьми разных способов изображения, не закрепляя шаблоны и стандарты в детском рисовании. Еще несколько лет назад не использовались такие средства как

ИКТ, а, следовательно, возникла необходимость разработки нового содержания и методик развития детской художественно-изобразительной одаренности. В исследовании представлены инновационные подходы к работе с детьми в студиях изобразительного искусства [8]. Это проблема становится все более актуальной в связи с продолжающимся реформированием общего и дополнительного образования и с повсеместным внедрением информационных технологий и компьютерной техники в дошкольные образовательные учреждения, школы и в организации дополнительного образования и культуры Российской Федерации, а комплексных исследований, по нашему мнению, в этой области недостаточно.

Все исследования Р. Г. Казаковой и исследования ее учеников направлены на разработку инновационных педагогических технологий и показали более высокие результаты развития детского изобразительного творчества, чем это предусмотрено в массовых программах и методиках детского художественного развития. Под руководством Р. Г. Казаковой вели исследования аспиранты и соискатели: В. Н. Гурвиц, Е. Р. Фадеева, А. В. Осипенко, С. В. Павлова, Ю. В. Панова, О. Г. Федорова, А. Г. Мельникова, Л. Л. Ильина, Т. О. Леонтович, Е. Н. Никитина. Под руководством Р. Г. Казаковой защитили кандидатские диссертации в разные годы следующие ученые: Р. И. Капустина (1988), Л. И. Сайгушева (1988), Н. Э. Фаас (1991), С. В. Иванникова (1992), О. Р. Лагутина (1992), Н. С. Александрова (1995), А. В. Молчева (1995), А. А. Лукашова (1998), С. Л. Уланова (1999), О. А. Скопина (1999), В. В. Домогатских (2000), С. В. Сасаева (2001), Т. В. Малова (2002), Т. А. Буянова (2004), С. И. Васенина (2007), Ж. В. Мацкевич (2009).

Коллеги, аспиранты и редакция журнала «Педагогика. Общество. Право» сердечно поздравляют с замечательной датой Римму Григорьевну Казакову. Глубокоуважаемая Римма Григорьевна, желаем вам крепкого здоровья, долгих лет жизни, благодарных учеников и последователей!

Список литературы

1. Казакова, Р. Г. Формирование первоначальных основ способности рисовать с натуры у детей 6–7 лет: дисс... канд. пед. наук. – М., 1968.
2. Казакова, Р. Г. Рисунки с натуры / Детское творчество. – М.: МГПИ, 1972.
3. Казакова, Р. Г. и др. Подготовительная к школе группа в детском саду. – М., 1975.
4. Казакова, Р. Г. Актуальные проблемы развития детской художественной одаренности: монография. – М.: МПГУ, 2004.
5. Казакова, Р. Г., Белякова, Л. Г. Детская одаренность. Программа детской студии изобразительного искусства: учебное пособие (гриф УМО Вузов по педагогическому образованию). – М.: Прометей, 1998.

6. Казакова, Р. Г., Белякова, Л. Г. Детская одаренность: уч. пособие МПГУ. – М.: Перо, 2013.

7. Казакова, Р. Г. и др. Занятия по рисованию с дошкольниками. Нетрадиционные техники: пособие / Р. Г. Казаковой. – М.: ТЦ Сфера, 2009.

8. Казакова, Р. Г., Мацкевич, Ж. В. Смотрим и рисуем мультфильмы: методическое пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2013.

9. Казакова, Р., Белякова, Л. Детская художественно-изобразительная одаренность: монография. LAP Lambert Academic Publishing. – Germany, 2014

Поздравляем юбиляра!
Маури Андрею Альбертовичу – 50 лет!

Congratulations to the Hero of Anniversary!
A. A. Maury is 50!



Андрей Альбертович родился 06 октября 1965 г. в г. Кирове.

После окончания Кировского государственного педагогического института им. В. И. Ленина работал методистом городского Дворца пионеров.

С мая 1988 по 1990 гг. работал в Кировском горисполкоме.

С ноября 1990 г. по настоящее время является учредителем издательско-полиграфического предприятия «Информационный центр».

Андрей Альбертович активно занимается общественной деятельностью, о чем свидетельствуют его многочисленные звания: член президиума правления Вятской ТПП; вице – президент Лиги предпринимателей Кировской области; член Кировского «Бизнес-клуба»; член правления российского союза производителей тарной и упаковочной промышленности «Союзупак»; член Президиума Совета хозяйственных руководителей Кировской области. А. А. Маури входит в состав Попечительского совета Кировского отделения «Детского фонда». Является председателем Кировского регионального отделения Общероссийской общественной организации «Деловая Россия».

В 2013 г. защитил докторскую диссертацию на тему: «Педагогическое обеспечение процесса формирования управленческой культуры менеджеров (в системе дополнительного образования)».

Андрей Альбертович Маури – высококвалифицированный преподаватель высшей школы. Под его руководством осуществляется учебно-воспитательная работа на кафедре производственных практик Вятского социально-экономического института, которую он возглавляет.

А. А. Маури является исследователем и организатором научной деятельности студентов и аспирантов. Под его руководством проведены многочисленные научные студенческие работы, защиты выпускных квалификационных работ и диссертаций на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Им разработан уникальный спецкурс «Педагогика производственных отношений», направленный на формирование управленческой культуры.

А. А. Маури участвует в научной жизни института, выступает с докладами на научно-практических конференциях и семинарах в других вузах. Им опубликовано более 50 научно-методических работ. Андрей Альбертович повышает свой педагогический и научный опыт, участвуя в тренингах, семинарах, курсах.

Андрей Альбертович имеет значительные успехи в организации и совершенствовании образовательного процесса, обучении и воспитании подрастающего поколения. Был награжден почетной грамотой Департамента образования Кировской области, Почетным знаком «За благотворительность и милосердие» Министерства образования и науки РФ, Почетной грамотой Министерства образования и науки РФ, Почетным знаком Федерации хоккея с мячом, Почетной грамотой администрации г. Кирова и Кировской городской думы, Благодарственными письмами Губернатора Кировской области, Благодарственным письмом Совета Федерации Федерального Собрания РФ.

Имеет почетные звания «Менеджер года» (издательская деятельность) (Совет Федерации РФ и международная академия менеджмента); «Предприниматель года» (Вятская ТПП), член корр. МАНПО.

За время работы преподавателем А. А. Маури проявил себя как знающий, творческий педагог, вдумчивый исследователь, организатор научной деятельности студентов, аспирантов.

Андрей Альбертович Маури инициативен, в общении с сотрудниками доброжелателен, тактичен, активно участвует в подготовке и проведении мероприятий, организуемых институтом, пользуется заслуженным уважением преподавателей и сотрудников института.

Коллеги, аспиранты и редакция журнала «Педагогика. Общество. Право» поздравляют с юбилеем Андрея Альбертовича Маури. Глубокоуважаемый Андрей Альбертович, желаем вам крепкого здоровья, новых научных достижений, одаренных учеников и последователей!

*Редакция журнала «Педагогика. Общество. Право»,
коллеги*

Сведения об авторах

Александрова Наталья Сергеевна,

заведующая кафедрой педагогики Вятского социально-экономического института, доктор педагогических наук, профессор, академик МАНПО,
E-mail: nauka@vsei.ru

Булдакова Наталья Викторовна,

проректор по учебной и воспитательной работе Вятского социально-экономического института, кандидат педагогических наук, доцент, академик МАНПО,
E-mail: vsei@vsei.ru

Белякова Лолита Георгиевна,

руководитель клубного формирования «Студия ИЗО», кандидат педагогических наук, член корр. МАНПО,
E-mail: belyakova.lolita@yandex.ru

Галин Дмитрий Александрович,

старший преподаватель кафедры теории и истории государства и права Вятского социально-экономического института,
E-mail: nefestofel@mail.ru

Куклин Сергей Владимирович,

студент пятого курса гуманитарного факультета Вятского социально-экономического института,
E-mail: nauka@vsei.ru

Коровенских Константин Леонидович,

выпускник гуманитарного факультета Вятского социально-экономического института,
E-mail: vsei@vsei.ru

Маури Андрей Альбертович,

доктор педагогических наук, заведующий производственной кафедрой, доцент кафедры педагогики Вятского социально-экономического института, член корр. МАНПО,
E-mail: nauka@vsei.ru

Малахова Юлия Витальевна,

заведующая кафедрой гуманитарных и социально-экономических дисциплин Нижегородского института пищевых технологий и дизайна филиала Нижегородского инженерно-экономического института, кандидат социологических наук,
E-mail: julija_m@inbox.ru

Мальцева Светлана Александровна,

ответственный редактор редакционно-издательского совета Вятского социально-экономического института, кандидат биологических наук,
E-mail: ecologsveta@yandex.ru

Мелькова Юлия Владимировна,

студент четвертого курса гуманитарного факультета Вятского социально-экономического института,

E-mail: nauka@vsei.ru

Помелов Владимир Борисович,

профессор кафедры педагогики Вятского государственного гуманитарного университета, доктор педагогических наук, профессор,

E-mail: vladimirpomelov@mail.ru

Пекшев Алексей Викторович,

заведующий кафедрой гражданско-правовых дисциплин Вятского социально-экономического института, кандидат медицинских наук, доцент,

E-mail: gumanitar@vsei.ru

Поздняков Андрей Васильевич,

аспирант кафедры педагогики Вятского социально-экономического института,

E-mail: nauka@vsei.ru

Попов Дмитрий Вячеславович,

студент пятого курса гуманитарного факультета Вятского социально-экономического института,

E-mail: nauka@vsei.ru

Счастливецва Кристина Андреевна,

студент четвертого курса гуманитарного факультета Вятского социально-экономического института,

E-mail: nauka@vsei.ru

Хохлова Валентина Васильевна,

профессор кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Нижегородского института пищевых технологий и дизайна филиала Нижегородского инженерно-экономического института, доктор социологических наук, доцент,

E-mail: valentina_49@inbox.ru

Хлебникова Наталья Викторовна,

заведующая кафедрой таможенно-правовых дисциплин Кировского филиала Московского гуманитарно-экономического института, аспирант кафедры педагогики Вятского социально-экономического института,

E-mail: hlebnikova_n@mail.ru

Яптик Диана Валерьевна,

студент третьего курса гуманитарного факультета Вятского социально-экономического института,

E-mail: nauka@vsei.ru

ПРАВИЛА ПОДАЧИ СТАТЕЙ ДЛЯ ПУБЛИКАЦИИ В РЕЦЕНЗИРУЕМОМ НАУЧНОМ ЖУРНАЛЕ «ПЕДАГОГИКА. ОБЩЕСТВО. ПРАВО»

Срок публикации – по мере поступления материалов.

Для публикации статьи в рецензируемом журнале необходимо представить в редакцию:

- а) заключение кафедры, на которой проходило выполнение научной работы;
 - б) текст статьи в электронном виде с приложением сведений об авторе (см. ниже).
- Статьи аспирантов (без соавторов) публикуются бесплатно на конкурсной основе.

Статьи, в которых отражаются результаты исследования, должны полностью отвечать требованиям, предъявляемым к научным журнальным статьям. Статьи, предлагаемые к публикации в журнале, проходят обязательное рецензирование.

Редакционный совет оставляет за собой право отклонить статью или возвратить её на доработку.

ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЬИ, ПРЕДСТАВЛЯЕМОЙ В РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ ЖУРНАЛА

1. Предоставляемый материал (статьи, дискуссионные материалы, рецензии, обзоры) должен являться оригинальным, не опубликованным ранее в других печатных изданиях.

2. Рукопись представляется на русском языке, при этом прилагается название статьи, основные сведения об авторе (фамилия, инициалы, должность, место работы, ученая степень, город, адрес электронной почты), краткая аннотация, ключевые слова на русском и английском языках.

3. Объем текста для авторов, не имеющих ученой степени, – до 20 000 печатных знаков (0,5 авт. л.), для авторов, имеющих ученую степень, – до 40 000 печатных знаков (1 авт. л.).

4. Для выделения отдельных пунктов в тексте или графическом материале необходимо использовать только арабскую нумерацию.

5. В конце статьи приводится список литературы. Образец смотрите на www.vsei.ru.

6. Библиографические записи должны быть расположены в алфавитном порядке. При упоминании или цитировании в тексте приводится номер библиографической записи и страница источника в квадратных скобках, например: [25, с. 61], [12, с. 1–8].

7. Текст необходимо набирать в формате страницы А4, с межстрочным расстоянием «полуторный». Поля текста – по 2 см. Страницы должны быть пронумерованы. При наборе текста необходимо использовать шрифт «Times New Roman». Размер шрифта – 14.

8. Графический материал должен быть представлен в приложении к «Word», например, «Microsoft Graph».

9. Математические формулы оформляются через редактор формул «Microsoft Equation 2.0», а их нумерация проставляется с правой стороны.

Сведения об авторе (на отдельном листе)

- 1. Фамилия, имя, отчество (полностью).
- 2. Специальность.
- 3. Ученая степень, звание, должность на кафедре.
- 4. Полное название кафедры, вуза.
- 5. Научный руководитель (ФИО, научная степень, звание, должность).
- 6. Адрес с почтовым индексом, контактный телефон, e-mail.

Аспиранты очной формы обучения и докторанты указывают ведущую кафедру и полное название вуза. Аспиранты заочной формы обучения и соискатели указывают место работы и должность.

Статья, сведения об авторе и скан-копия заключения кафедры передаются в редакционный совет по электронным адресам: pauka@vsei.ru (Александрова Наталья Сергеевна), rus@vsei.ru (Мальцева Светлана Александровна). В ответ Вы получите подтверждение в том, что письмо получено редакцией (если не получите подтверждение в течение 3-х дней – звоните нам по тел.: (833-2) 37-51-61).

Авторам присланные материалы и корректуры не возвращаются.

ПОДПИСКА НА ЖУРНАЛ

Уважаемые читатели! Журнал распространяется по подписке и адресной рассылке в Российской Федерации и зарубежных странах. При оформлении подписки на журнал через агентство «Пресса России» подписной индекс **91728**.

Почта России		ФСП-1									
АБОНЕМЕНТ на журнал		91728 (индекс издания)									
ПЕДАГОГИКА.		Количество комплектов									
ОБЩЕСТВО. ПРАВО											
на 2015 год по месяцам											
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Куда											
(почтовый индекс)				(адрес)							
Кому											
				ДОСТАВОЧНАЯ				91728			
ПВ место литер				КАРТОЧКА							
на журнал ПЕДАГОГИКА, ОБЩЕСТВО, ПРАВО											
Стоимость		подписки		руб.		количество комплектов					
		переадрес.		руб.							
на 2015 год по месяцам											
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
(почтовый индекс)		город				село					
		область				район					
		улица									
дом	корпус	квартира	(фамилия, и.о.)								

Уважаемые коллеги! Предлагаем вам размещение рекламы и рекламных статей в нашем журнале.

Дополнительную информацию вы можете получить на сервере www.vsei.ru (раздел «Аспирантам» – «Научные публикации»).

Главный редактор – *Н. С. Александрова*
Зам. главного редактора – *Н. В. Булдакова*
Ответственный редактор – *С. А. Мальцева*
Дизайн обложки – *А. А. Сизова*

Учредитель:
НОУ ВПО «Вятский социально-экономический институт»
Свободная цена

Адрес редакции: 610002, г. Киров, ул. Казанская, 91.
Тел. (833-2) 37-51-61, факс: (833-2) 67-02-35.
E-mail: nauka@vsei.ru, rus@vsei.ru
www.vsei.ru

Адрес издателя: 610002, г. Киров, ул. Казанская, 91.
Тел. (833-2) 37-51-61, факс: (833-2) 67-02-35.
E-mail: nauka@vsei.ru, rus@vsei.ru
www.vsei.ru

Подписано в печать	Тираж 500 экз.
Формат 68x84/16. Объем	усл. печ. л. Заказ .

Отпечатано в типографии ИП Зуляр Е. Н.
610040, г. Киров, ул. П. Корчагина, 225, оф.153.
Тел./факс: (833-2) 409859