

НАУЧНО-АНАЛИТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ
**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
ПРОБЛЕМЫ БЕЗОПАСНОСТИ
ЧЕЛОВЕКА И ОБЩЕСТВА**
PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SAFETY PROBLEMS
OF HUMAN AND SOCIETY

№ 2 (15) – 2012

Редакционный совет

Председатель – доктор военных наук, доктор технических наук, профессор, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации, лауреат премии Правительства в области науки и техники генерал-полковник внутренней службы **Артамонов Владимир Сергеевич**, начальник университета.

Заместитель председателя – доктор технических наук, профессор **Шарапов Сергей Владимирович**, заместитель начальника университета по научной работе.

Заместитель председателя (ответственный за выпуск) – доктор философских наук, профессор, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации полковник внутренней службы **Луговой Александр Александрович**, начальник кафедры философии и социальных наук, руководитель учебно-научного комплекса – 4 «Социально-гуманитарные и психолого-педагогические проекты при ЧС».

Члены редакционного совета:

доктор педагогических наук, профессор, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации полковник внутренней службы **Баскин Юрий Григорьевич**, начальник кафедры пожарной, аварийно-спасательной техники и автомобильного хозяйства, руководитель учебно-научного комплекса – 1 «Пожарно-технические и организационно-технические проекты в области обеспечения безопасности при ЧС»;

доктор педагогических наук, кандидат юридических наук, профессор полковник внутренней службы **Грешных Антонина Адольфовна**, начальник факультета подготовки и переподготовки научных и научно-педагогических кадров, профессор кафедры теории и истории государства и права;

кандидат педагогических наук **Давыдова Любовь Евгеньевна**, проректор университета по платной деятельности – ректор института безопасности жизнедеятельности;

доктор педагогических наук, профессор, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации **Узун Леонид Спиридонович**, профессор кафедры горноспасательного дела и взрывобезопасности;

доктор педагогических наук, профессор, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации **Винокурова Надежда Георгиевна**, профессор кафедры психологии риска, экстремальных и кризисных ситуаций;

доктор медицинских наук, профессор, заслуженный деятель науки Российской Федерации **Коннова Людмила Алексеевна**, профессор кафедры сервис безопасности;

доктор педагогических наук, кандидат юридических наук, профессор полковник внутренней службы **Аганов Сергей Самуилович**, начальник кафедры физической подготовки;

доктор педагогических наук, профессор, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации **Лобжа Михаил Тимофеевич**, профессор кафедры педагогики и психологии;

доктор медицинских наук, доктор психологических наук, профессор, заслуженный деятель науки Российской Федерации **Рыбников Виктор Юрьевич**, заместитель директора по научной и учебной работе Всероссийского центра экстренной и радиационной медицины им. А.М. Никифорова МЧС России.

Секретарь редакционного совета:

старший лейтенант внутренней службы **Алексеева Людмила Викторовна**, редактор редакционного отдела.

Редакционная коллегия

Председатель – кандидат юридических наук майор внутренней службы **Удальцова Наталья Вячеславовна**, начальник редакционного отдела.

Заместитель председателя – полковник внутренней службы **Сычева Елена Юрьевна**, главный редактор объединенной редакции редакционного отдела.

Члены редакционной коллегии:

кандидат педагогических наук подполковник внутренней службы **Юнцова Ольга Семеновна**, начальник кафедры надзорной деятельности;

кандидат педагогических наук полковник внутренней службы **Кондрашина Любовь Андреевна**, заместитель начальника университета по финансово-экономической работе, доцент кафедры финансово-экономического и тылового обеспечения;

кандидат педагогических наук, доцент полковник внутренней службы **Парышев Юрий Васильевич**, заместитель начальника университета – начальник института дополнительного профессионального образования;

доктор педагогических наук, профессор полковник внутренней службы **Солнцев Владимир Олегович**, помощник начальника университета – начальник отдела кадров, профессор кафедры психологии и педагогики;

кандидат психологических наук, доцент **Иванова Светлана Петровна**, заведующая кафедрой психологии риска, экстремальных и кризисных ситуаций;

кандидат педагогических наук, доцент полковник внутренней службы **Титаренко Юрий Алексеевич**, заместитель начальника кафедры физической подготовки;

кандидат педагогических наук, доцент полковник внутренней службы **Воробейчикова Ольга Павловна**, начальник кафедры трудового права;

кандидат педагогических наук, доцент **Щаблов Николай Николаевич**, профессор кафедры философии и социальных наук.

Секретарь редакционной коллегии:

старший лейтенант внутренней службы **Дмитриева Ирина Владимировна**, редактор объединенной редакции редакционного отдела.

СОДЕРЖАНИЕ

ФИЛОСОФИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Кефели И.Ф. Геополитический стиль мышления в контексте инновационного знания	5
Настасюк Н.П., Припечкин В.В. Политическая культура как часть общей культуры и элемент политической системы	9
Власова И.В. Профессионально-коммуникативная компетентность: исторические особенности формирования	14
Склярова А.М. Философско-психологический аспект роли денег в современном обществе	18

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ СОТРУДНИКОВ МЧС РОССИИ

Шленков А.В., Кручинин С.А., Горбунова О.А. Формирование мотивационных установок к профессиональной деятельности в процессе подготовки пожарных в образовательных учреждениях МЧС России	26
Шленков А.В., Иванова Т.В., Волосов К.А. Особенности мотивационной сферы обучающихся в университете ГПС МЧС России к профессиональной деятельности	31
Стрельникова Ю.Ю. Особенности психофизиологической адаптации специалистов, работающих в условиях Крайнего Севера	36

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ВЫСОКИХ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ

Грешных А.М., Комарова М.Е., Кудряков С.А. Система неинвазивного мониторинга эмоционального состояния оператора	44
Иванова Р.А. Основные цели PR-деятельности в высшем профессиональном образовании	52
Титаренко С.А. Воспитание психологических и физических качеств в процессе развития физической культуры обучающихся в вузе ГПС МЧС России	58
Филимонова Е.Г. Совершенствование образования при переходе к устойчивому развитию	64
Кольцова О.Н. Компетентностный подход как основа совершенствования методики обучения иностранным языкам	68

ИСТОРИЯ И СОЦИОЛОГИЯ

Щаблов Н.Н., Виноградов В.Н. Местная противовоздушная оборона в Царской России	72
Медведева Л.В. Проблема фундаментализации инженерно-технического образования России в историологическом аспекте	80

Сведения об авторах	86
Информационная справка	87
Авторам журнала «Психолого-педагогические проблемы безопасности человека и общества»	92

Полная или частичная перепечатка, воспроизведение, размножение
либо иное использование материалов, опубликованных в журнале
«Психолого-педагогические проблемы безопасности человека и общества»,
без письменного разрешения редакции не допускается

ББК 88
УДК 159.9

Отзывы и пожелания присылать по адресу: 196105, Санкт-Петербург, Московский пр., 149.
Объединённая редакция редакционного отдела Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС
России; тел. (812) 369-68-91. e-mail: redakziaotdel@yandex.ru

Официальный интернет-сайт Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России:
WWW.IGPS.RU

ISSN 2074-1618

© Санкт-Петербургский университет Государственной
противопожарной службы МЧС России, 2012

ФИЛОСОФИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

ГЕОПОЛИТИЧЕСКИЙ СТИЛЬ МЫШЛЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ ИННОВАЦИОННОГО ЗНАНИЯ

**И.Ф. Кефели, доктор философских наук, профессор. Балтийский
государственный технический университет «Военмех» им. Д.Ф. Устинова**

Представлен анализ геополитического стиля мышления как специфической формы выражения способа мышления в конкретной области знания. Сделан вывод о необходимости «включения» геополитического стиля мышления в процесс формирования современного инновационного знания.

Ключевые слова: геополитика, стиль мышления, инновационное знание, информационное пространство

GEOPOLITICAL STYLE OF THINKING IN THE CONTEXT OF INNOVATIVE KNOWLEDGE

I.F. Kefeli. The Baltic state technical university «Voyenmekh» of D.F. Ustinov

In article the analysis of geopolitical style of thinking as specific form of expression of a way of thinking in concrete area of knowledge is presented. The author comes to a conclusion about need of «inclusion» of geopolitical style of thinking in process of formation of modern innovative knowledge.

Key words: geopolitics, style of thinking, innovative knowledge, information space

Бурное развитие геополитических исследований в последние годы, попытки построения различных геополитических теорий и картин мира, системное исследование геополитической классики настоятельно требуют обращения к мировоззренческим и методологическим основаниям геополитики. Речь идет о таких мировоззренческих основаниях, которые следует рассматривать как систему современного научного знания и мышления, формами выражения которой выступает культура мышления. В свою очередь, методологические основания предстают в виде открытой системы понятий, принципов и законов, отражающих реальные геополитические процессы, развитие и взаимодействие гецивилизаций, динамику мировой политики. Рассуждения о стиле мышления и уместны, и необходимы для построения философии геополитики, стремящейся к поиску предельно общих оснований, которые позволяют выявить связи и отношения между природным, социальным (государственным) и человеческим, а также позволяют разобраться в «геополитическом хаосе». «Знание мировоззрения противника, – откровенно заявляет Генри Киссинджер, – важнее объективной реальности». Дипломату, говорящему на языке конфронтационной геополитики, оппонирует писатель и философ Жан Парвулеско, утверждающий, что «опыт *диалектического озарения...*, ведет к обретению геополитического сознания».

Для современной, постклассической геополитики актуальным становится «война миров» в информационном пространстве. Если классическая геополитика основана на дуализме континентального и морского миров и базируется на сакральных идеях веры, крови и почвы, то постклассическая геополитика транслирует эти символы в виртуальное

пространство в виде «символического капитала культуры», то есть культурных и идеологических ценностей общества, определяющих социокультурную динамику геополитики государства или цивилизации. Осмысление трансформаций геополитического пространства-времени приводит к необходимости разработки методологии геополитики, которая включает ряд геополитических парадигм, образующих мировоззренческую систему, которая сможет обеспечить ценностный и мировоззренческий фундамент для пространственных отношений между государствами в современном мире. Следует выделять четыре варианта геополитической парадигмы (национально-государственную, идеологическую, цивилизационную и информационную), смена которых обусловлена переходом от одного этапа мировой политической истории к другой.

Сказанное выше дает основание утверждать необходимость анализа геополитического стиля мышления как специфической формы выражения способа мышления в конкретной области научного знания. Способ мышления, в свою очередь, представляет собой всеобщую форму движения к новому знанию, которая реализуется в двух основных направлениях – метафизическом и диалектическом. До сих пор проблема стиля мышления была достаточно обстоятельно исследована применительно к естествознанию. Да и сама проблема стиля как типической формы выражения человеческой жизни и деятельности (прежде всего, представителей творческих профессий) стала предметом эстетического знания во второй половине XIX в. В гуманитарных и политических науках, где, казалось бы, стиль мышления в большей степени выражает индивидуальные особенности и пристрастия ученого, эта проблема только находит своих исследователей. Впрочем, в свое время Л.Н. Гумилев достаточно любопытно выразился по этому поводу. «Звездное небо, – отмечал он, – наблюдают в телескоп, женский профиль – простым глазом, насекомых – в лупу, каплю воды – в микроскоп. А как мы наблюдаем историю? Горько сказать, но большая часть бесплодных споров происходила от того, что исторические процессы хотели видеть одним глазом с уменьшением, допустим, в 1000 раз, а другим – с увеличением в 850 раз, простоудушно полагая, что таким образом будет достигнуто какое-то среднее искомое приближение... Представим себе, что в нашем распоряжении есть историоскоп... Только таким путем можно вырваться из прокрустова ложа заданной схемы, не впадая в мелочеведение, при котором теряется сам предмет исследования – ритмы Всемирной истории». Такого рода «историоскопом» как раз и выступает стиль мышления, развивающийся и функционирующий в контексте доминирующего на той или иной фазе развития науки или какой-либо ее отрасли способа мышления – метафизического или диалектического.

Из истории философии хорошо известно, что метафизический способ мышления характерен для начального этапа исследования, когда устанавливаются количественные отношения и связи, выявляются отдельные свойства. Качественная определенность объекта познания – это результат сравнительно длительного процесса исследования и определения его предмета. Изначально геополитика, инициируемая географическим детерминизмом, апеллировала к количественным параметрам государства и уподобляла его живому организму. В данном случае геополитический стиль мышления формировался на основе сложившихся научных концепций и идей из области географии, биологии, этнологии, политической науки и др. Образность геополитического мышления закреплялась в понятиях «жизненное пространство», «жизненная энергия», «пространственный смысл», которым Ф. Ратцель характеризовал государство, уподобляя его живому организму. К такому же образному мышлению прибегнул и К. Хаусхофер в своей классической работе «Границы в их географическом и политическом значении», которую он определял как научно-художественную. Геополитический стиль мышления достаточно четко был представлен К. Хаусхофером в работе «Панидеи в геополитике». Будучи представителем силовой геополитики, Хаусхофер признавал панидеями только те, «которые, – возвысившись над откровенно завоевательским и эксплуататорским мышлением, – выступали носителями культурных миссий... и были обращены к о в с е м, а не только к одержавшему верх господствующему слою». Ссылаясь на «опыт географии и истории», Хаусхофер определял

панидеи как все те идеи, которые охватывают народы и инстинктивно стремятся к своему воплощению и развитию в пространстве. Панидеи заключали в себе вековую мечту о совместном освоении земель и о планетарном союзе. Но собственно геополитический стиль мышления, планетарная рефлексия получает выражение в различении Хаусхофером панидей, выражающих могущество моря и суши. К. Шмитт в работе «Земля и Море. Созерцание всемирной истории» (1942) однозначно заявлял, что «всемирная история – это история борьбы континентальных держав против морских держав». Шмитт усматривал корни этого противостояния в образе библейских животных Левиафана и Бегемота, олицетворявших могущество, соответственно, моря и суши.

Стиль мышления современной, глобальной геополитики обретает новые очертания. Геополитика, как утверждает З. Бжезинский, продвинулась от регионального мышления к глобальному. Более правильно считать, что в современной геополитике определились два направления исследования – глобальное и региональное. Если в рамках первого направления ведутся поиски некой глобальной власти, глобального правительства, которое претендует на управление мировыми процессами, то второе характерно для постмодернистской геополитики ряда европейских (в первую очередь французских) авторов. Рассмотрим эти направления подробнее как раз в контексте развивающейся внутри каждого из них философской рефлексии. Сама идея глобального единства людей, единого взаимосвязанного мира имеет достаточно длительную историю. Права, на мой взгляд, Н.В. Мотрошилова, полагая, что «взятая в широком смысле тема «глобализации», то есть единства, целостности планетарной жизни и жизни человечества ближе философии, чем какой-либо другой сфере гуманитарной культуры, – за исключением того раздела естествознания, предмет которого включает общий взгляд на космос и целостное восприятие нашей планеты и как единого природного тела, и как ноосферы». И в самом деле, основные понятия, зародившиеся в древнегреческой философии – *единое целое, бытие, космос, материя, дух*, изначально выражали стремление человека к «глобальному» охвату мировых процессов, мысленному объединению первоначала всего сущего и бесконечного многообразия его проявлений.

Объективным основанием тому служит и тот факт, что к концу XX в. в качестве акторов мировой политики и геополитического пердела мира, наряду с государствами-нациями, начинают выступать геоцивилизации. И еще одно важное замечание следует сделать. Стиль мышления глобальной геополитики находится под влиянием различных подходов (географического, цивилизационного, экономического, технологического и др.) и потому заимствует особенности стиля мышления, присущие этим подходам. Географический детерминизм определял стиль мышления классической геополитики, но сохраняет свою значимость и в глобальной геополитике. Изменились масштабы – теперь речь идет о парадигме отношений Запада и Востока, Севера и Юга, полюсов силы, имеющих определенные географические очертания. Цивилизационный подход в осмыслении геополитических процессов позволяет, во-первых, ввести в теоретические рассуждения представления о геоцивилизациях как акторах мировой политики. Во-вторых, этот подход ориентирует исследователя на необходимость выявления ценностных оснований, смысла геополитической деятельности различных акторов, будь то политический деятель, транснациональная корпорация, государство, геоцивилизация. Геополитический стиль мышления находится под мощным влиянием социокультурной доминанты – пафос прометеевской культуры как покорения мира сменяется в условиях современной глобализации пафосом культуры выживания человечества в природном и социальном мире.

В целом региональная геополитика подразделена на три направления – континентально-европейское, англо-американское и российское. Каждое из них характеризуется своим определяющим стилем мышления. Для современной европейско-континентальной геополитики характерен гуманитарный стиль мышления: на смену *геополитики пространства* приходит *геополитика человека, владеющего пространством*. Зачастую геополитика интерпретируется как гуманитарная наука, исследующая «дух и

культуру» человека, овладевающего пространством. Начало этой тенденции было положено сыном К. Хаусхофера – Альбрехтом, который издал в 1951 г. книгу «Всеобщая политическая география и геополитика», в которой автор утверждал приоритеты «пространственного окружения человека» над географическими детерминантами. Так выстраивается новая логика геополитического мышления: географическая среда – человек – внешняя политика. Гуманитаризация геополитического стиля мышления проявилась в том, что в центре внимания геополитиков оказался человек, его дух, изменяющий пространство (природное и социальное) и внутреннюю связь между национальными интересами, выражающими сложную палитру мировой политики.

Для региональной геополитики характерен стиль мышления, апеллирующий к социокультурным доминантам в мировой политике. К примеру, Жан Парвулеско, положивший начало «геополитической беллетристике», дает прогноз, который пронизан постмодернистской идеологией, помноженной на пафос возрождения евразийского могущества. «Школа новых правых», представителем которой он является, ориентирована на возрождение могущества евразийского континента (на основе «общей истории» и «общей судьбы») и на отторжение атлантизма и мондиализма. «Зов предков» – вот тот социокультурный архетип, который закладывается в основу геополитического сценария. В различных геополитических сценариях (Ж. Тириара, К. Террачино, Ж. Парвулеско) России отводится некая роль спасителя Европы, всего евразийского континента от атлантистских притязаний. Особенностью геополитического стиля мышления, в данном случае, является состояние перманентного взаимодействия научно-познавательного, прогностического и идеологического элементов духовного освоения природной и социальной действительности.

По сравнению с континентально-европейской региональной англо-американская геополитика базируется на иных детерминантах геополитического мышления – прагматизме и реализме. Отсюда сама геополитика трактуется как сугубо прикладная наука, обосновывающая стратегические планы военных действий или экономической экспансии. Такой стиль мышления воплощался, начиная с А. Мэхэна, Х. Маккиндера, Н. Спайкмена и др.

Российское направление региональной геополитики характеризуется, во-первых, необходимостью решения внутренних проблем административно-территориального устройства и, во-вторых, выбора геополитического кода, определяющего отношения с другими государствами по всему периметру границ. Причем, на стиль геополитического мышления оказывают влияние как вековые традиции, присущие русской ментальности («Москва – Третий Рим», «Святая Русь», «Малая Родина», «Ни шагу назад»), так и обыденные восприятия центра, столицы и глубинки, глухой провинции. Причем региональная геополитика имеет этнически выраженную определенность, поскольку в качестве ее социокультурной детерминанты выступают историко-культурные зоны. Мировой тайфун глобализации неизбежно порождает ответную волну регионализации на всех континентах и обретает цивилизационную определенность.

Отмеченное выше позволяет говорить о необходимости «включения» геополитического стиля мышления в процесс формирования современного инновационного знания [1, 2].

Литература

1. Кефели И.Ф. Судьба России в глобальной геополитике. СПб., 2004.
2. Кефели И.Ф. Философия геополитики. СПб., 2007.

ПОЛИТИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК ЧАСТЬ ОБЩЕЙ КУЛЬТУРЫ И ЭЛЕМЕНТ ПОЛИТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ

Н.П. Настасюк, кандидат политических наук, доцент.

Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России.

В.В. Припечкин, кандидат исторических наук, профессор.

Санкт-Петербургский университет МВД России

Представлен анализ многообразных дефиниций и этимологических подходов к определению понятия «политическая культура» в контексте общей культуры и элемента политической системы, сложившихся в западной и отечественной политической науке.

Ключевые слова: политическая культура, политические ценности, политические ориентации, политические установки, политическая система, политическая социализация, политическое поведение

POLITICAL CULTURE AS A PART OF COMMON CULTURE AND AN ELEMENT OF THE POLITICAL SYSTEM

N.P. Nastasyuk. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia.

V.V. Pripechkin. Saint-Petersburg university Russian Ministry of Internal Affairs

Presents an analysis of the diverse definitions and etymological approaches to the definition of "political culture" in the context of a common culture and an element of the political system prevailing in the western and national political science.

Key words: political culture, political values, political orientation, political attitudes, political system, political socialization, political behavior

Политическая культура принадлежит наряду с политической психологией и этикой к важнейшим сторонам гуманитарного измерения политики. Ее можно определить как систему, охватывающую политические традиции, политические ценности и установки практического и политического поведения.

Понятие политической культуры активно используется в тех случаях, когда нужно объяснить, почему одни и те же политические институты по-иному работают в разных странах, почему те или иные политические новации и заимствования в одном месте прививаются легче, в другом – труднее. Человек не является автоматически действующим механизмом, он всегда – активный интерпретатор осваиваемых или навязываемых ему ролей. Источником таких интерпретаций и является культура. Изучение культурного контекста становится решающим условием успешности тех или иных социально-политических нововведений и модернизаций.

Для современной России данная проблема является одной из важнейших, требующих не только теоретических знаний, но и учета зарубежного опыта формирования данного феномена.

Политическая культура в обыденном значении этого слова означает совокупность неких этических правил, разнообразных знаний о политическом процессе и стилей поведения в нём, то есть нечто вроде «культуры общения» или «культуры питания». В этом случае политически культурным считается человек, умеющий корректно вести дискуссию, толерантно относиться к оппонентам, быть образованным и компетентным в сфере

политики. Научное понимание политической культуры не имеет ничего общего с «бытовой» культурой, оно гораздо более сложно и многопрофильно.

Термин «политическая культура», с точки зрения политической науки, является семантически более выгодным, чем понятия *«национальный характер»*, *«национальный темперамент»*, *«дух народа»*, *«народный этос»*, *«национальная идеология»*, *«психологический склад нации»* или *«национальная психология»*. Несмотря на это, понятие политической культуры характеризуется высокой степенью полемичности. Различия в его интерпретации обусловлены отсутствием единого понятия общей культуры, которое на сегодняшний день несёт очень большую семантическую нагрузку. Трудность заключается ещё и в том, что термин «политическая культура» так же, как и понятия «ментальность», «соборность», «интеллигентность» и т.п., нередко используется для обозначения тех явлений, которые расплывчаты и не поддаются строгому анализу. Несмотря на эти оговорки, некоторая систематизация понятийного аппарата всё же представляется возможной. Многообразные дефиниции политической культуры могут быть разделены на две категории:

1. Ограничивающие сферу политической культуры комплексом субъективных ориентаций и установок индивидов, социальных групп и наций по отношению к политической системе и к политике вообще.

2. Расширяющие концепцию политической культуры, включая в неё паттерны политического поведения.

Классическое определение Г. Алмонда и С. Вербы звучит следующим образом: политическая культура – это «специфические политические ориентации – установки граждан по отношению к политической системе, её различным элементам и к собственной роли в данной системе» [1]. Базовая дефиниция была взята за основу и дополнена многими представителями политико-культурного подхода.

Американский политолог А. Браун даёт следующее определение политической культуры, констатируя, что она есть «субъективная перцепция истории и политики, фундаментальные убеждения и ценности, фокусы идентификации и преданности, политические знания и экспектации, которые выступают продуктом специфического исторического опыта наций и групп» [2]. В подтверждение своих слов Браун приводит определение Л. Пая и С. Вербы, утверждавших в работе «Политическая культура и политическое развитие», что первая есть «система эмпирических убеждений, экспрессивных символов и ценностей, определяющих ситуацию, в которой происходит политическое действие» [3].

Л. Пай в вышедшей позднее энциклопедии приводит несколько другое определение: «политическая культура – совокупность установок, убеждений и чувств, которые задают политическому процессу порядок и смысл, а также создают основные допущения и правила, которые управляют поведением в политической системе». Далее он поясняет, что политическая культура является одновременно продуктом коллективной истории политической системы и индивидуального опыта её членов, а, следовательно, она в одинаковой степени укореняется и в публичных событиях и в личном опыте [4]. Как видно из приведённых авторитетных определений, все авторы склоняются к первому варианту трактовки феномена политической культуры, то есть к принципиальному исключению из него поведенческого компонента.

Американским учёным вторят другие исследователи. Например, словарь «Социологический лексикон», изданный в Германии, определяет политическую культуру как «совокупность характерных для конкретной политической системы политических ориентаций индивидов и групп» [5]. Таким образом, первый подход рассматривает политическое поведение лишь как форму онтологизации политической культуры и критерий её верификации.

На другом полюсе находятся теоретики, придерживающиеся точки зрения, что политическая культура не только детерминирует политическое поведение, но при этом включает в себя, наряду с политическими ориентациями и установками, его конкретные

образцы. Данные концепции возникли как реакция на критику модели Алмонда/Вербы за психологический редукционизм, исключавший поведение из политико-культурного анализа.

По мнению американского политолога Д. Пола, политическая культура представляет собой «конфигурацию ценностей, символов, а также образцов установок и поведения, лежащих в основе политики общества» [6].

Итальянская исследовательница С. Чаморро также придерживается «поведенческой» трактовки рассматриваемого понятия. Она считает, что политическая культура – это система исторически сложившихся, относительно устойчивых, воплощающих опыт предшествующих поколений людей установок, ориентаций и моделей поведения (функционирования), проявляющихся в непосредственной деятельности субъектов политического процесса, фиксирующих принципы их отношения к этому процессу в целом, его основным элементам и тем самым обеспечивающих воспроизводство политической жизни общества» [7].

Оригинальную трактовку политической культуры даёт У. Розенбаум, утверждая, что она является «концептуальным обозначением чувств, мыслей и поведения, которое мы замечаем или выводим, наблюдая за людьми, живущими своей повседневной гражданской жизнью» [6].

Иногда, чтобы редуцировать противоречие между полярными подходами к политической культуре, в литературе даётся «двойное» определение. «Политическая культура – совокупность усваиваемых путём научения, социально передаваемых типовых образцов поведения, характеризующая управление и политику в данном обществе. Часто сопутствующим смысловым значением рассматриваемого понятия выступает психологическое измерение политического поведения – убеждения, чувства и ценностные ориентации» [8].

Оригинальный подход демонстрируют Ф. Бурлацкий и А. Галкин, понимая под политической культурой «институционализированный и неинституционализированный исторический и социальный опыт национальной и наднациональной общностей, оказывающий большее или меньшее воздействие на формирование политических ориентаций и в конечном счёте на политическое поведение индивидов, малых и больших социальных групп». Тем самым они ставят во главу угла не ориентации, и не поведение, а «опыт» и «национальную историческую память» [9].

Помимо рассмотренных полярных трактовок, можно выделить ещё два подхода к пониманию политической культуры. Некоторых исследователей интересует, представляет ли собой политическая культура:

- один из компонентов, атрибут политической системы общества, или
- частное к общему понятию культуры, относительно обособленная часть или подсистема глобальной культуры, взаимодействующая с другими её подсистемами (правовой, религиозной, экономической культурой), сфера общей культуры, непосредственно связанная с политикой.

Действительно, термин «политическая культура» имманентно содержит указание на собственный дуализм, так как он объединяет в себе два масштабных понятия – «политическое» и «культура», что порождает ряд вопросов, прежде всего, какое из них является в данном случае ведущим. «Составным элементом культуры, – пишет В. Строгеецкий, – является культура политическая, представляющая собой систему государственно-политических и правовых ценностей и выражающая отношение к ним человека» [10].

Некоторые объединяют эти два момента. Политическая культура представляет собой «составную часть, обширную сферу всей культуры человечества, непосредственно связанную с политикой», – отмечает С. Чаморро, но далее говорит, что политическую культуру «целесообразно рассматривать в качестве составляющей политической системы общества» [7]. Англичанин Д. Кэвэна подчёркивает, что политическая культура в самом простом выражении является «эмоциональной и установочной окружающей средой, внутри которой оперирует политическая система» [11].

Резюмируя сказанное, можно согласиться с тем, что круг политических убеждений человека является частью всех его убеждений. Индивиды «склонны переводить социальные ценности в политические», но в то же время политические ценности могут оказывать влияние на ценности в других сферах жизни [12].

Бесспорно также то обстоятельство, что политическая культура граждан и народов складывается в том числе и в процессе переработки культурно-исторического опыта. В этом смысле политическая культура является аспектом общей культуры, но всё же представляет собой достаточно автономную сферу. Вместе с тем, политическая культура как совокупность специфически политических ориентации, выступает в качестве важного элемента политической системы.

Нередко учёными предпринимаются попытки интегрировать различные подходы к изучению политической культуры. Известный отечественный исследователь Э. Баталов даёт крайне развёрнутое определение, полагая, что политическая культура – это «система исторически сложившихся, относительно устойчивых, воплощающих опыт предшествующих поколений людей, установок, убеждений, представлений, моделей поведения (функционирования), проявляющихся в непосредственной деятельности субъектов политического процесса, фиксирующих принципы их отношений к этому процессу в целом и его элементам, друг к другу, к самим себе, к политической системе, в рамках которой протекает этот процесс, и тем самым обеспечивающих воспроизводство политической жизни общества на основе преемственности». Далее он пишет, что суть этого громоздкого понятия можно выразить более лаконично: политическая культура «описывает способ существования социального субъекта – нации, класса, группы, индивида – как субъекта политического процесса» [13].

А. Федосеев, понимая под культурой специфический способ организации и развития жизнедеятельности людей, определяет политическую культуру как «форму жизнедеятельности общества, социальных групп и индивидов, которая связана с политическим способом освоения (осмысления, объяснения и преобразования) социальной реальности, то есть освоения этой реальности под углом зрения политических интересов и установок конкретных социальных общностей и в соответствии с потребностями социально-экономического развития общества» [6]. Столь же объёмна дефиниция О.Омеличкина, которую мы в силу избыточности опускаем [12].

В некоторых российских работах нередко встречаются достаточно слабые, с точки зрения автора, определения. Так, например, Б.Орлов определяет политическую культуру как «совокупность определённых приёмов, норм, законов, с помощью которых протекала конкретная жизнь данного общества в конкретный отрезок времени на всех этапах истории этого общества» [14]. В приведенном тексте остаётся неясным, что такое «конкретная жизнь», и протекала ли она всё-таки в «конкретный отрезок времени» или «на всех этапах истории». Совокупность же норм и законов – это скорее правовая система, а не политическая культура.

М. Грачёв настаивает на том, что политическая культура выступает «как процесс, способ реализации конкретных политических интересов людей, который находит выражение в целях, средствах и результатах их действий» [15]. Если учесть, что данный автор называет аффективный компонент политической ориентации «аффективным», а общество, по его мнению – «единый и неделимый организм», неудивительно, что он даёт столь размытое определение, под которое подпадает любой вид политической деятельности.

В заключение необходимо отметить, что этимологические споры о том, является ли политическая культура частью общей культуры или же элементом политической системы, скорее носят схоластический характер, так как составляющие политическую культуру элементы могут быть исследованы вне зависимости от решения данного вопроса.

Политическая культура, скорее всего, относится и к общей культуре и к политической системе одновременно.

Таким образом, политическая культура представляет собой набор установок, ориентаций, а также ценностей, как наиболее фундаментальных элементов сознания, которые формируются в процессе усвоения опыта предшествующих поколений, равно как через приобретение и осмысление собственного опыта взаимодействия с социально-политическим окружением. Любой индивид, согласно классической концепции Алмонда/Вербы, ориентируется на политическую систему, её составные части, такие как правительство, государственные институты, лидеров и партии, а также обладает способностью саморефлексии в политическом аспекте. Исследовав «модальные» ориентации мы можем распространить их на различные социальные общности или сообщества, выявив характерную для них политическую культуру.

Основываясь на данных посылах, под политической культурой мы будем понимать совокупность политических ценностей, ориентаций и установок отдельных членов политической системы, равно как социальных групп и наций относительно данной системы, её элементов и собственной роли гражданина в системе, формирующихся в процессе их специфической политической социализации и определяющих их политическое поведение.

Литература

1. Almond G.A., Verba S. The Civic Culture: Political Attitudes and Democracy in Five Nations. Princeton: Princeton University Press, 1963. P. 13.
2. Brown A. Political Culture // The Social Science Encyclopedia / Ed. by A.Kuper and J.Kuper. L.; Boston; Henley: Routledge & Kegan Poul, 1985. P. 610.
3. Pye L., Verba S. Political Culture and Political Development. - Princeton, N.J.: Princeton University Press, 1965.
4. Pye L.W. Political Culture // International Encyclopedia of the Social Sciences / Ed. by D.L.Sills. Vol. 12. N.Y.: The Macmillan Company & The Free Press, 1968. P. 218.
5. Lexikon zur Soziologie / Hrsg. von W.Fuchs et. al., 2. Auflage. Opladen: Westdeutscher Verlag, 1978. P. 439.
6. Федосеев А.А. Введение в политологию. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1994. С.193–194.
7. Чаморро С.М. Общее и особенное в развитии политической и правовой культуры обществ Запада и Востока. М., 1998. С.3, 7.
8. 26 основных понятий политического анализа // ПОЛИС, 1993. № 1. С. 88.
9. Бурлацкий Ф.М., Галкин А.А. Современный Левиафан. М., 1985. С. 197.
10. Строгоцкий В.М. Культура и политические ценности. Античность. Запад. Россия: автореф. дис. ... канд. полит. наук. М., 1997. С. 6.
11. Kavanagh D. Political Culture. London; Basinstoke: Macmillan, 1972. P. 10.
12. Омеличкин О.В. Гражданская культура. Кемерово, 1996. С. 17, 37–38.
13. Баталов Э.Я. Политическая культура современного американского общества. М.: Наука, 1990. С. 25.
14. Орлов Б.С. Политическая культура и становление демократии в России. М.: ИНИОН, 1994. С. 8–9.
15. Грачёв М.Н. Политика. Политическая система. Политическая коммуникация. М., 1999. С. 105.

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ: ИСТОРИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ

**И.В. Власова, кандидат педагогических наук.
Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России**

Проблема формирования профессионально-коммуникативной компетентности исторически обусловлена, четко прослеживается влияние социокультурной составляющей. При внедрении современных моделей образования следует обратить особое внимание на значение ментального фактора.

Ключевые слова: коммуникация, образование, общение, профессионализм, традиция, менталитет

PROFESSIONALLY-COMMUNICATIVE COMPETENCE: HISTORICAL FEATURES of FORMING

I.V. Vlasova. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

Problem of forming of professionally-communicative competence is historically conditioned, influence of sociocultural constituent is clearly traced. At introduction of modern models of education, note should be taken on the value of mental factor.

Key words: communication, education, commonunication, professionalism, tradition, mentality

Слово «профессия» – от лат. *profiteor* – «объявляю своим делом». Долгое время оно употреблялась лишь по отношению к жрецам и священникам. Уже Древнем мире закладываются основы отношения к профессии: профессионализм связывался с образованностью, широтой кругозора.

Согласно исследованиям Е.С. Протанской, профессионализм в Средневековье получает новый импульс в связи с распространением христианства. Значение мастерства, сформировавшееся в средневековье, подготовило отношение к профессионализму в культуре Нового времени.

В протестантизме происходит переосмысление термина «профессия», он означает любой род занятий, выполняемых квалифицированно и ответственно.

Ярким примером выразителей новой морали в Англии стали джентльмены – закаленные и физически крепкие, как того требовала педагогика Д. Локка, привыкшие разумно и расчетливо вести свои дела [1].

Классическое европейское образование имеет четкую научно-исследовательскую ориентацию. Его конечный замысел ориентирован на творчество, которое понималось как способность к построению новых идей.

И. Кант заложил фундамент педагогической антропологии, в основе которой была идея воспитания личности в ее целостности [2, с. 103].

Личность преподавателя в такой образовательной парадигме была сведена к фигуре «транслятора» знаний, которые могут быть успешно продублированы в каждой их точке. Следовательно, от личности преподавателя процесс зависел минимально, – лишь неким приводящим образом [3, с. 27–35].

В противоположность западной, образование в русской традиции – это вхождение человека в одухотворенный мир. «Это особого рода событие – встреча, в результате чего «Я» становится существующим, а существование – духовно-личностным» [4, с. 179, 180].

В России, в XIX в. проблема развития науки и профессионального образования в университетах была особенно близка Н.И. Пирогову. Он обосновал положение о том, что преподаватель университета одновременно должен быть научным деятелем. «Научный авторитет наставника располагает к занятиям, помогает и руководит ими» [5, с. 5]. Ученый считал, что конфликты, которые возникают в обществе, надо «распутывать, а не разрубать» [5, с. 14–15].

В.В. Розанов был одним из первых русских мыслителей интересовавшихся разработкой стратегии гармонизации общества и личности. Он считал, что эпоха Просвещения обнаружила неполноту распространяемых идеалов и норм [6].

Недостатки отечественного образования, которые ведут его к упадку, В.В. Розанов видел именно в распространении идей Дж. Локка, а именно, души – как «чистой доски».

Ученый предлагает проект организации образования, формулируя два различных типа образования – «реальное» и «формальное» [4, с. 185].

При «формальном» образовании следует формировать не корпус знаний, умений или навыков, а самого человека – того, кто в последствии мог бы понести в этот мир эти самые знания – целостный субъект. «Целостный человек как бы постоянно защищен от расколов социума, сдерживает энергию распада и рассеяния» [6].

В контексте интереса к образовательной определяющей социальной жизни значимыми являются идеи И.А. Ильина относительно высшего профессионального образования, так, например, он писал: «Академия есть высшая ступень в образовании и воспитании человека, и этим уже определяется ее сущность и своеобразие. Ибо, предшествующие ступени только готовят человека к последней, высшей» [7, с. 207–209].

В XX в. глобальные трансформации в обществе приводят к изменению целей образования. В начале века возникают и активно развиваются «образовательные» идеи евразийцев, где впервые рассматривается вопрос о значении традиции в образовательном процессе.

Согласно исследованиям К.М. Гожева, именно евразийцы заметили, что методы, формы и способы образования и воспитания и обучения трансляции (знания, смыслы, ценности) имеют тенденцию примешивать к транслируемому «чистому содержанию» эффекты собственной природы. Традиция – не то, что можно сменить при желании, и не то, чего можно желать или не желать [4, с. 191]. Известно, что российское мышление привычно к бескомпромиссности, непримиримости, спору, столкновению взглядов и т.д. Это ведет к открытым конфликтам и скандалам, неумению пойти на компромисс, достичь сотрудничества, что препятствует достижению сотрудничества, поиску консенсуса, компромисса и ведет к генерированию нереалистичных конфликтов, то есть конфликтов, направленных не на решение конкретной проблемы, а на разрядку агрессивных эмоций» [8, с. 145, 146].

Дальнейшее становление информационного общества востребовало работника нового типа – интеллектуального профессионала с высокой долей умственного труда в своей деятельности, творчески относящегося к решению стоящих перед ним задач, выполнению своих обязанностей [1].

Современная теория обучения охватывает не только получение ожидаемых учебных результатов, но и развитие коммуникативных и рефлексивных отношений. Все чаще философы, социологи, педагоги поднимают вопросы образовательной традиции как зоны, где посредством социальной коммуникации может возникнуть и разрастаться конфликт. Понятие «коммуникация» имеет несколько значений. Мы придерживаемся распространенного в конце XX – начале XXI вв. понимания «коммуникации» как процесса передачи информации, нацеленного на взаимопонимание.

По мнению Е.С. Протанской, «Информационное общество впервые в истории на

первое место в общественной жизни выдвигает не отношения «человек-природа», а «человек-человек», в содержании которых знания и интеллект, включая их нравственную компоненту, приобретающую определяющее значение» [1, с. 153].

Вхождение в культуру, гуманизация и социализация – являются для выпускника не менее значимым, чем овладение общим и специализированным знанием.

Российские ученые разрабатывают инновационные образовательные программы для решения вопросов качества профессионального образования на методолого-технологической основе, что способствует формированию профессиональной компетентности личности [9, с. 22].

Большой интерес при исследовании феномена коммуникации в современном мире проявляется к коммуникативному поведению индивида, определяемого факторами изменяющейся социокультурной системы. Исследуя проблему нравственных основ общения, Е.И. Касьянова делает вывод, что «сформированная у человека толерантность позволяет ему легко вступать в коммуникативные связи с другими людьми, этически грамотная позиция в общении делает человека толерантным» [10, с. 14].

Разрабатывающие эту проблему В.Н. Келасьев и И.Л. Первова определяют социальную компетентность как «интегративное образование, позволяющее человеку эффективно взаимодействовать с социальным окружением и адекватно адаптироваться в усложнившейся социальной среде, представленной различными формами политической, экономической и социальной деятельности» [11, с. 275].

По мнению А.Л. Андреева, современная ситуация в образовании характеризуется кризисом, который обусловлен столкновением двух образовательных идеологий. Первая – «передачи знаний», вторая – «компетентностная» [12, с. 325].

В процессе истории, в зависимости от цели образования и интересов общества, сформировались традиционная, гуманистическая, гуманитарная стратегии в образовании.

Такие категории, как «диалог», «педагогическая помощь», «педагогическая ситуация» и др., от которых напрямую зависит развитие коммуникативных склонностей, вошли в язык педагогики при разработке соответствующих проблем в рамках гуманистической стратегии.

Позже, в рамках этой стратегии, пришедшей на смену гуманистической традиции, поднимаются не менее значимые для активного распространения проблемы коммуникации – проблемы взаимодействия человека с широкой социокультурной средой. Главным в гуманистической стратегии является исследование человека во всей целостности и многообразии с окружающим миром. В такой парадигме знание персонифицировано, ценностно-ориентировано, диалогично. Главная цель гуманитарности, по мнению Н.М. Борытко и А.В. Моложавенко, состоит «в развитии «человеческого качества», того, что составляет истинно человеческую сущность, в его соотнесённости с миром ценностей, культуры человеческих отношений» [13, с. 12].

Гуманитаризация образования предполагает право на вариативность, уникальность человеческих проявлений, обеспечение многообразия и признание различий, что предполагает развитие коммуникативной компетентности, умение предотвращать и разрешать конфликты на принципах равенства и уважения Другого. Это – абсолютно необходимое условие успешной жизнедеятельности как студента, так и специалиста-профессионала.

Согласно исследованиям А.Л. Андреева, В.В. Васильковой, Г.И. Петровой, в области социальной коммуникации смена парадигм в системе образования ведет к становлению такого типа культуры, для которой чисто «знаниевое» образование оказывается уже неприемлемым. Коммуникативная модель образования постепенно вытесняет классическую (знаниевую), она направлена на личностную толерантность, адаптивность, открытость Другому и разному.

В своих исследованиях А.Л. Андреев, Г.И. Петрова и др. поднимают проблемы, возникающие в связи с распространением коммуникативной модели образования:

«Актуально звучат вопросы о границах между личностной адаптивной способностью, умением гибко реагировать на изменение социальных и профессиональных ситуаций, с одной стороны, и вседозволенностью, связанным с нравственным релятивизмом – с другой» [14, с. 189].

Г.И. Петрова считает, что «современная «многоликость» есть конкретизация классического всестороннего развития личности применительно к информационным коммуникациям, онтологически конструирующим современную социальность и современное образование» [14].

Компетентностный подход, по мнению А.Л. Андреева, затрагивает социальную стратегию, выделяются адаптивные и локомотивные типы развития образования. Как пример, обратившись к педагогическим концепциям можно заметить, что Н.И. Пирогов и К.Д. Ушинский относили образование к локомотивным типам развития. А Л.Н. Толстой был приверженцем адаптивного подхода в развитии образования.

А.Л. Андреев подчеркивает, что локомотивные стратегии являются базовыми, а адаптивные – дополнительными [12. с. 36].

Можно также согласиться с А.С. Запесоцким, считающим, что «важной задачей высшего образования становится создание возможности для личного роста человека, формирование специалиста, готового к творческой деятельности, самосовершенствованию» [15. с. 22].

Таким образом, очевидно, что проблема формирования профессионально-коммуникативной компетентности исторически обусловлена, четко прослеживается влияние социокультурной составляющей и ментального фактора. Следовательно, при внедрении современных моделей образования, необходимо учитывать традиционный опыт, учитывать возросшую необходимость формирования системы коммуникативных навыков, включающих установки терпимости, взаимоуважения, бесконфликтного поведения.

Литература

1. Протанская Е.С. Профессиональная этика. М., 2001. 333 с.
2. Воробьев Л.Е., Шачина А.Ю. Идеи нравственного воспитания И. Канта и немецкая педагогика XIX в. // Педагогика, 2005. № 8. С. 103–107.
3. Кант И. Антропология с прагматической точки зрения: собр. соч. в 6 т. М.: Мысль, 1966. Т. 6.
4. Гожев К.М. Антропология образования и социальный конфликт. СПб.: Астерион, 2004. 234 с.
5. Пирогов Н.И. Собрание литературо-педагогических статей М.И. Пирогова, вышедший в управлении его Киевским учебным кругом. Киев, 1801. 252 с.
6. Розанов В.В. Сумерки просвещения. М., 1990. С. 96–98.
7. Ильин И.А. Путь к очевидности. М., 1993. 280 с.
8. Круглова Н.В. Конфликтность и толерантность: становление толерантных отношений в обществе // Толерантность и интолерантность в современном обществе: материалы Междунар. науч.-практич. конф. / под науч. ред. И.Л. Первой. СПб., 2008. 410 с.
9. Гончаров С.А. Гуманитарные технологии в образовании и социальной сфере // Реальность этноса. СПб., 2008. С. 19–29.
10. Касьянова Е.И. Нравственные основы толерантности в современной социокультурной ситуации: автореф. дис. ... д-ра филос. наук. СПб., 2009. 42 с.
11. Толерантность и интолерантность в современном обществе: материалы Междунар. науч.-практич. конф. / под ред. И.Л. Первой. СПб.: Изд-во С-Петерб. гос. у-та, 2008. 410 с.
12. Андреев А.Л. Российское образование: социально-исторические контексты / Ин-т социологии РАН. М.: Наука, 2008. 359 с.
13. Борытко Н.М., Моложавенко А.В., Соловцова И.А. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособ. М.: Изд-ий центр «Академия», 2008. 320 с.
14. Петрова Г.И. Социальные коммуникации и коммуникативная онтология

образования // Межкультурные взаимодействия и формирование единого научного пространства. СПб., 2005. С. 181–190.

15. Запесоцкий А.С. Образовательные стандарты в контексте культуроцентрической модели образования // Проблемы управления качеством образования в гуманитарном вузе: материалы XIII Междунар. науч.-метод. конф. 24 окт. 2008 г. СПб., 2008. С. 20–23.

ФИЛОСОФСКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ РОЛИ ДЕНЕГ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

А.М. Склярова, кандидат философских наук. Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет «ЛЭТИ»

Рассмотрены этико-психологические аспекты роли денег в жизни субъекта (человека и общества). Анализируется вопрос о происхождении, сущности и функции денег, системы денежного обращения, концепции распределения доходов – эгалитарная, утилитаристская, роулсианская. Выделен гуманистический аспект роли денег в жизни общества.

Ключевые слова: психология и деньги, функции денег, стоимость труда и рабочей силы, социальная справедливость, концепции распределения

PHILOSOPHICAL AND PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF MONEY IN HUMAN LIFE

A.M. Sklyarova. Saint-Petersburg state electrotechnical university «LETI»

In the article author reviews ethical & psychological relation of money on human live. She analyze ancestry of monetary and it function. Also article reviews systems of monetary circulation, conceptions of income distribution (egalitarian, utilitarian and John Rawl's conception). Especial marked humanistic aspect of monetary.

Key words: psychology and money, monetary function, the price of labour, social justice, income distribution

Через проблему денег раскрывается целая философия не только общества как единого органичного целого, но и глубина человека – его страстей, взлетов и падений, возвышенного и низменного, безобразного и прекрасного в нем. Вопрос роли денег в обществе столь полифоничен, что благодаря его осмыслению можно изучить как экономику общества, так и психологию личности, ее духовности (или бездуховности), ее созидательности, либо разрушительности, а также всю палитру человеческого бытия – от рождения до смерти. Глубоко и проникновенно эта идея звучит в трудах автора «Человеческой комедии» французского писателя Оноре де Бальзака [1].

Точка зрения, изложенная классиком созвучна нашей реальности современной России, где деньги заняли в иерархии ценностей фундаментальное и постоянное место. Какова же природа денег? Карл Маркс в своем главном труде «Капитал» писал, что по романам Бальзака можно изучать политэкономия. Сам же он подробно изучил историю появления денег и дал не менее беспристрастную оценку их роли в истории человеческого общества. К. Маркс связывает происхождение денег с процессом развития обмена. К его точке зрения примыкают различные теоретические школы [2]. Исследовать происхождение денег – это

исследовать развитие торговли, обмена, возникновения того этапа человеческой цивилизации, который Ф. Хайек называл расширенным порядком человеческого сотрудничества [3, 4].

Самой простой формой обмена является бартор. Бартор – это непосредственный обмен одного товара на другой. Например, землевладелец обменивает 300 килограмм зерна на одну корову, принадлежащую скотоводу. Однако бартерные сделки могут беспрепятственно осуществляться лишь при ограниченном наборе предлагаемых к обмену товаров. Количество участников обмена при бартере также ограничено. При вовлечении в торговлю большого круга хозяйственных субъектов бартер наталкивается на серьезные затруднения. Например, вы хотите обменять свою пшеницу на медный кувшин, но владельцу кувшина не требуется ваше зерно. Потребуется множество промежуточных торговых сделок, прежде чем вы сможете стать обладателем кувшина. Это затруднение казалось бы непреодолимым, если бы «в самой природе вещей не существовало средства, которое само по себе и без всякого государственного принуждения приводит к решению указанного затруднения» [5]. Дело в том, что по мере развития обмена в разных регионах выделяется товар, обладающий наибольшей способностью к сбыту, или, говоря современным языком, обладает наибольшей ликвидностью. Ликвидный товар – это товар, который легко реализовать. В качестве всеобщей формы обмена и ликвидного товара выступают деньги. Первоначально на роль всеобщего эквивалента мог претендовать благородный металл, который по своим свойствам реализует свойство ликвидности. Этим металлом является золото благодаря следующим свойствам:

- долговечности (не ржавеет, не разъедается кислотой и т.д.);
- однородности (иначе сложно делить на части);
- делимости;
- портативности.

С появлением денег мир делится на две составные части: собственно товара и денег.

До появления денег в качестве объекта обмена использовался любой товар – скот, зерно, соль, медь и т.п., но все они должны были удовлетворять одному требованию: получить общее признание и покупателей, и продавцов как средство обмена. В России до конца княжения Дмитрия Донского в качестве наиболее ликвидных средств обмена обращалось серебро в слитках («гривны») и иностранные монеты – до первой половины VIII в. – римские динарии, в VIII-X вв. – восточные дирхемы, преимущественно арабские, с XI в. – западноевропейские монеты и меховые ценности («куны», «резаны», «мордки»), постепенно абсолютно ликвидным средством обмена стали драгоценные металлы – золото и серебро.

Сущность денег, по Марксу, состоит в том, что они являются товаром и по происхождению и по содержанию. Прежде чем стать монопольным товаром и после выделения из товарного мира они сохраняют товарную природу – они представляют собой стоимость абстрактного труда. Все товары являются результатом конкретного труда. В деньгах суть абстрактного труда (обобщенного как в количественном, так и в качественном смысле). Иначе говоря, благодаря деньгам мы можем измерять любой труд в категории стоимости через цену товара. Деньги в товарном производстве выполняют пять основных функций:

1. Являются мерой стоимости (с помощью денег измеряются затраты общественно необходимого труда). Выражается мера стоимости в цене. Цена – денежное выражение стоимости товара, показатель ее величины [6]. С уменьшением стоимости товара, цена падает, с его увеличением – цена товара растет. Цена – это выражение стоимости товара в деньгах, так как стоимость товара в самом себе не может быть выражена. На процесс изменения цены влияют большое количество факторов таких как: изменение производительности труда, изменение спроса, вмешательство государства и т.д. Известно, что в эпоху великих географических открытий цена золота повышалась, а стоимость всех товаров понижалась. Мера стоимости и масштаб цен свидетельствует о сложном социально-историческом механизме их взаимодействия. Мера стоимости есть категория экономическая,

выражающая затраты общественно необходимого труда на производство товара и показывает уровень развития производительных сил. Масштаб цен – категория техническая, образуется путем социальных механизмов, например, фискальной политики, рыночных механизмов и т.д. Отсюда количественное и качественное несовпадение цены и стоимости. В обществе могут приобретаться вещи, цены и стоимости которых не совпадают, например, предметы роскоши или товары, приобретаемые у монополистов. Деньги, как отмечает Карл Маркс, выполняют функцию меры стоимости *идеально* – не обязательно иметь в кармане деньги, чтобы оценивать вещи.

2. Деньги являются средством обращения. Я, как некий производитель товара, меняю его на деньги, получив деньги, приобретаю товары, здесь работает формула: Товар-Деньги-Товар (Т-Д-Т). В отличие от других товаров деньги в сферу потребления не переходят. В сфере обращения они выполняют служебную роль. Маркс рассматривает закон денежного обращения: сущность которого в том, что сумма денег, которая должна быть в обращении, не должна превышать стоимости товаров, находящихся на рынке. В обществе для того, чтобы деньги не обесценивались должна быть сумма денег, которая необходима для обслуживания товарооборота. Количество денег определяется законом денежного обращения.

3. Деньги являются средством накопления. Функция накопления связана с тем, что каждый производитель должен обеспечить себе общественно признанный залог. Это своеобразная экономическая необходимость. Производителю такие накопления позволяют расширить производство, обновить оборудование, гарантировать наем более квалифицированной рабочей силы, кроме того, как средство накопления деньги могут выступать в виде страховых фондов. Золотые запасы в случае кризисных ситуаций (стихийные бедствия, террористические акты и т.д.) могут направляться на ликвидацию их последствий. В современном мире люди хранят свои богатства в форме различных активов и деньги являются одним из таких активов. Если сравнивать деньги с акциями или недвижимостью, то можно сказать, что деньги – относительно безрисковый актив и достаточно надежная форма хранения богатства при отсутствии инфляции.

4. Деньги являются *средством платежа*. В денежной форме может фиксироваться величина обязательств и долгов. Поэтому деньги служат средством платежа. В этой роли деньги используются, когда наблюдается несовпадение по времени покупок и продаж, то есть продажа происходит в кредит. Инструментом обслуживания кредита является *вексель* – безусловное долговое обязательство. Имея в своих активах векселя различных фирм, банки могут на их основе выпускать собственные векселя – банкноты, которые превращают банки в должников; банкноты могли быть погашены за счет имущества банков. Таким образом, появились кредитные деньги, получившие широкое хождение. Следовательно, деньги представляют собой ведущий актив, который в отличие от других активов (акции, банкноты, облигации и т.д.) не приносят дохода своему владельцу. Отсутствие дохода является платой за высокую ликвидность денег.

5. Совершая постоянный круговорот деньги, выступают в виде *мировых денег*. Экономически сильные государства экспортируют свою валюту в другие страны мира. Доллар, «евро» функционируют в качестве мировых валют.

Все пять функций денег проявляются в законе денежного обращения. Закон действует по-разному в условиях золотого и денежного обращения. При недостатке золота цена товара снижается, и одновременно цена золота повышается. Цена золота – это стоимость золота, выраженная через другие товары. Механизм цены денег регулируется в товарах. Если денег много, то происходит обесценивание каждой денежной единицы. Иначе говоря, за одно и то же количество денег можно купить меньше товара. В современной России инфляция столь велика, что каждый россиянин чувствует обесценивание денег на своем собственном семейном бюджете ежемесячно. «Обращение денег в качестве капитала есть самоцель («деньги умножают деньги»), так как самовозрастание стоимости существует в пределах этого постоянно возобновляющегося движения. Поэтому движение капитала не знает границ. Как

сознательный носитель этого движения владелец денег становится капиталистом. Его карман – это тот пункт, откуда исходят и куда возвращаются деньги» [4].

Важно еще раз подчеркнуть, что в современном мире деньги утратили свою товарную природу. Золото перестало выполнять роль денег, поскольку из золота не чеканят монет, пускаемых в обращение, оно не служит счетной единицей при определении товарных цен и не является денежным металлом для накопления богатства (государство держит золото в своих резервах, прежде всего как высоко ликвидный товар, который можно легко продать на мировом рынке). Экономисты назвали уход золота из обращения и прекращения выполнения им роли денег демонетизацией.

В мире существуют различные системы денежного обращения, которые сложились исторически и закреплены законодательно каждым государством. К важнейшим компонентам денежной системы относятся:

1. Национальная денежная единица, в которой выражаются цены товаров и услуг.
2. Система кредитных и бумажных денег, разменных монет, которые являются законным платежным средством в наличном обороте.
3. Система эмиссии денег, то есть законодательно закрепленный порядок выпуска денег в обращение.
4. Государственные органы, ведающие вопросами регулирования денежного обращения [3].

В зависимости от вида обращаемых денег можно выделить две основных системы денежного обращения:

- металлических денег, когда в обращении находятся полновесные золотые и (или) серебряные монеты, которые выполняют все функции денег, а кредитные деньги могут свободно обмениваться на денежный металл (в монетах или слитках);
- кредитных и бумажных денег, которые не могут быть обменены на золото, и само золото вытесняется из обращения.

Исторически сформировались такие разновидности систем обращения денег, как биметаллизм и монометаллизм. Биметаллизм, базирующийся на использовании в качестве денег двух металлов – золота и серебра, существовал в ряде стран западной Европы в XVI–XIX вв. В конце XIX в. обесценивание серебра, вызванное изменением условия его производства, привело к резкому изменению соотношения стоимости серебра и золота, в результате чего золотые монеты были вытеснены из обращения. В итоге избыток серебряных монет вызвал прекращение их чеканки. В результате биметаллизм уступил место монометаллизму, когда в качестве денежного металла стал использоваться только один металл – золото.

Известны три разновидности монометаллизма:

- золотомонетный стандарт, который существовал вплоть до Первой мировой войны и характеризовался обращением золотых монет и свободным обменом бумажных и кредитных денег на золото;
- золотослитковый стандарт, который был введен в Англии и Франции в годы Первой мировой войны и предусматривал возможность обмена денежных знаков на золото, только лишь по предъявлению суммы, соответствующей цене стандартного слитка золота;
- золотодевизный стандарт, введенный в 20-х гг. в большинстве других стран, когда банкноты было разрешено менять на иностранную валюту (девизы), размениваемую на золото.

Мировой экономический кризис 1929–1933 гг. положил конец эпохе монометаллизма. С 30-х гг. XX в. в западных странах постепенно формируется система неразменных кредитных денег. К ее отличительным чертам относятся: господствующее положение кредитных денег, демонетизация золота, то есть уход его из обращения, отказ от обмена банкнот на золото и отмена их золотого содержания; усиление эмиссии денег в целях кредитования частного предпринимательства и государства; значительное расширение безналичного оборота; государственное регулирование денежного обращения. Современная практика позволяет нам говорить о наличных и безналичных деньгах. Именно развитие

безналичного денежного обращения позволило Ф. Хайеку высказать очень важную мысль: деньги – это наиболее абстрактный институт развитой цивилизации, от которого зависит торговля и через который опосредствуются чувственно не воспринимаемые последствия индивидуальных действий [8].

Еще одной стороной анализа денег является их способность капитализации. Владелец денег лишь в том случае может превращать свои деньги в капитал, то есть умножать их, если найдет на рынке свободного рабочего в двояком смысле: в том смысле, что рабочий – свободная личность и располагает своей рабочей силой как товаром и что, с другой стороны, он не имеет для продажи никакого другого товара, гол, как сокол. Стоимость рабочей силы, как всякого другого товара, определяется рабочим временем, необходимым для производства, а следовательно, и для воспроизводства этого специфического предмета торговли (наемного рабочего). Рабочая сила существует только как способность человека, для поддержания жизни которого необходима определенная сумма жизненных средств (питание рабочего, его медицинское обслуживание, одежда, содержание его семьи, отдыха, обучения детей и т.д.). Иначе говоря, заработная плата рабочего должна быть такой, чтобы он мог восстановить силы и трудиться с полной отдачей. Кроме того, чтобы он мог лечиться, в случае необходимости, поддерживать свою семью, выделять деньги на обучение детей. «Рабочая сила реализуется в труде, а именно в затрате определенного количества мускулов, нервов, мозга – это количество должно быть снова возмещено, чтобы рабочий мог трудиться и завтра. Сами естественные потребности: пища, одежда, топливо, жилище и т.д. различны в зависимости от климатических условий; размер необходимого потребления и способы их удовлетворения являются продуктом истории и зависят от культурного уровня страны» [4]. В современном мире этот уровень установлен Декларацией прав человека ООН, где указывается, что каждый человек имеет право на обеспечение необходимого физиологического минимума, на необходимое минимальное медицинское обслуживание (во всем мире существуют бесплатные больницы для бездомных и малоимущих граждан), свободу передвижения, бесплатное образование (начальное или среднее – в зависимости от страны) и т.п. И поскольку собственник рабочей силы смертен, он должен увековечить себя, поэтому сумма жизненных средств с неизбежностью включает средства, необходимые для создания детей (воспроизводства населения).

Кроме того, на стоимость труда рабочего влияют: сложность и престижность работы, условия труда, его безопасность для здоровья, гарантии занятости и профессионального роста, моральный климат в коллективе, а также давление институтов гражданского общества: профессиональных союзов, принятого в данной стране трудового кодекса, государственная политика занятости, союзы предпринимателей и другие факторы. В современном мире большая часть населения принадлежит к лицам наемного труда. И если помнить о том, что старшее поколение нашей страны принадлежало к этой когорте, то получали они за свой труд заработную плату, назначаемую при социализме по принципу: «От каждого – по способностям, каждому – по труду». Кроме того необходимо учитывать, что во время Гражданской и Великой отечественной войны, голода, разрухи, коллективизации, восстановления народного хозяйства после Великой отечественной войны, периода поднятия целины, грандиозных комсомольских строек, крупнейший из проектов по строительству промышленных гигантов и электростанций и т.п. говорить о полноценной оплате труда не приходится. Что же касается класса собственников, то их доходы составляет прибыль от производства.

Заработная плата образует большую часть доходов потребителей, и поэтому оказывает существенное влияние на размер спроса на потребительские товары и на их цены. Под заработной платой в широком смысле слова понимается доход, получаемый за свой труд на производстве, в фирме, учебном заведении, корпорации и т.п. В узком смысле слова заработная плата рассматривается как ставка заработной платы, то есть цена, выплачиваемая за использование единицы труда в течении определенного времени – часа, дня и т.д. Различают также номинальную заработную плату – это сумма денег, которую получает

работник наемного труда за свой дневной, недельный, месячный труд. По величине номинальной заработной платы можно судить об уровне заработка, дохода, но не об уровне благосостояния человека. Для этого надо знать, какова реальная заработная плата. Реальная заработная плата – это та масса жизненных благ и услуг, которую можно приобрести за полученные деньги. Реальная заработная плата находится в прямой зависимости от уровня цен на предметы потребления и платные услуги. При капитализме владелец собственности присваивает прибавочную стоимость, создаваемую рабочим, частично себе, что позволяет ему получать прибыль и сверхприбыль. Социалистический принцип распределения по труду (о котором говорилось выше) так же несправедлив, так как человек, имеющий, скажем, пятерых детей получает столько же сколько и тот, у которого один ребенок (в одной системе производства). Справедливости ради надо сказать, что при социализме благодаря социальным программам защиты малоимущих (пособия, предоставление жилья молодым специалистам, матерям-одиночкам, гарантирование работы выпускникам учебных заведений и т.п.) уровень социальной защищенности был все же выше чем в современном обществе. Если говорить о социальной справедливости, то именно она лежит в основе социальной стабильности общества. Слишком большой разрыв в доходах различных групп населения рано или поздно приводит к социальным взрывам. Социальная справедливость в современном мире – это проблема приемлемой степени неравенства в распределении доходов. Единственной концепции по вопросу о справедливости в распределении доходов нет. Существует несколько наиболее известных концепций справедливого распределения доходов: эгалитаристская, утилитаристская, роулсианская и рыночная.

Эгалитаристская концепция считает справедливым *уравнительное распределение доходов*. Логика рассуждений здесь такова: если требуется *разделить определенное количество благ между людьми, одинаково этого заслуживающими*, то справедливо было бы распределение поровну. Проблема в том, что понимать под одинаковыми заслугами? Одинаковый трудовой вклад в общественное благосостояние? Одинаковые стартовые условия в смысле владения собственностью? Одинаковые умственные и физические способности? Единого ответа на этот вопрос мы, очевидно, не получим, потому что опять надо будет обращаться к нравственным понятиям. Но здесь важно подчеркнуть, что эгалитарный подход не столь примитивен, как его иногда представляют в средствах массовой информации: взять и поделить все поровну, как предлагал персонаж знаменитой повести Михаила Булгакова «Собачье сердце» Шариков. Ведь речь идет именно о *равном распределении благ между равным образом заслуживающими этого людьми. И это не худший вариант.*

Утилитаристская концепция (ее разработал во второй половине XIX в. английский экономист и правовед Иеремия Бентам). Утилитаризм – этическая концепция, построенная на отождествлении добра и пользы. «Я не могу быть счастливым в несчастном окружении», поэтому принцип распределения должен быть таким: «Максимальное благосостояние (счастье) для максимального количества людей в обществе». Но так как члены общества имеют не одинаковую функцию индивидуальной полезности, то общество может считать справедливым как равное, так и неравное распределение дохода. Поэтому утилитаристская модель может сводиться к эгалитаристской. И все же в этой модели замечательной является идея о невозможности быть счастливым в несчастном окружении. Это гуманистическая позиция.

Роулсианская концепция частично реализует гуманистический порыв утилитаризма через утверждение двух принципов:

- 1) перераспределение доходов в пользу малоимущих и будущих поколений;
- 2) равенство первоначальных возможностей с учетом неравенства последующих результатов.

Скажем, получив высшее образование, два разных человека будут вносить разный вклад в общественное благосостояние. Один станет академиком, другой инженером и т.п. Рыночная концепция считает справедливым распределение доходов на свободной игре

рыночных цен, конкурентном механизме спроса и предложения на факторы производства. Распределение ресурсов и доходов в рыночных условиях становится безличностным процессом. Этот способ грозит отсутствием справедливости. Практика показала, что существование обширных зон нищеты чревато многими отрицательными последствиями для стабильности и психического здоровья населения и т.п. По-моему, либерализация (разрешено все, что не запрещено законом) должна быть дополнена этикой справедливости и расчетом возможного разрыва в дифференциации доходов между богатыми и бедными. В России сейчас существует недопустимый разрыв в доходах между указанными группами. Еще древнегреческий философ Платон писал, что если разрыв превышает 4 раза, то неизбежен социальный взрыв. Для России, очевидно, что переход к рыночному распределению ресурсов и доходов населения неизбежно сопровождается большей дифференциацией доходов населения, чем в условиях уравнительного распределения в период социалистического хозяйства. При этом необходимо сделать оговорку, что расчеты официальных статистических органов могут не учитывать доходы, не декларируемые субъектами теневой экономики и просто граждан, далеких от законопослушания. Замечено, что периоды экономических потрясений, высокой инфляции сопровождаются усилением разрыва в доходах различных групп населения. Так в России (сентябрь 1977 г.) на долю 10 % наиболее обеспеченной группы населения приходилось 31 % денежных доходов, а на долю 10 % наименее обеспеченной – 2,5 %. Таким образом, разрыв в доходах этих групп составил 12,5 раз. В сентябре 1998 г. этот разрыв составил 13,5 раз.

Почему вообще существует неравенство в доходах? Ведь в демократических странах принято говорить о равенстве возможностей, которые должны обеспечиваться соответствующими институтами рыночной экономики. Экономисты и социологи называют множество причин и факторов этого неравенства. Отметим лишь самые важные из них.

Во-первых, от рождения люди наделены различными способностями как умственными, так и физическими. При прочих равных условиях (эту предпосылку нужно всегда иметь в виду) человек, наделенный исключительной физической силой, имеет больше шансов стать знаменитым и высокооплачиваемым спортсменом.

Во-вторых, различия во владении собственностью, особенно доставшейся по наследству. Люди не могут выбирать в какой семье им родиться – потомственных миллионеров или простых рабочих.

В-третьих, различия в образовательном уровне. Сама эта причина во многом зависит от первых двух. Ребенок, родившийся в богатой семье, имеет больше шансов получить престижное образование и, соответственно, профессию, приносящую высокий доход, чем ребенок из малообеспеченной семьи.

В-четвертых, даже при равенстве возможностей и одинаковых стартовых уровнях образования больший доход будут получать лица, которых называют «трудоголиками». Эти люди готовы брать работу на дом, задерживаться по долгу службы на рабочем месте для разрешения той или иной профессиональной проблемы, игнорировать свое самочувствие лишь бы добиться высоких результатов в своей работе.

В-пятых, существует группа причин связанная просто с везением, случаем, неожиданным выигрышем. В условиях неопределенности, характерной для рыночной экономики, эта группа причин может объяснить некоторые случаи неравенства в распределении доходов.

Таким образом, бедные и богатые существуют даже в самых благополучных высокоразвитых странах. Что же такое бедность? Как определить ее уровень? Бедность понятие относительное. Русская поговорка «У кого щи жидковаты, а у кого жемчуг мелковат» хорошо отражает эту проблему. По мнению известных американских экономистов П. Самуэльсона и В. Ноодхауса, уровень бедности можно определить так: бедность – *это уровень дохода, достаточный для того, чтобы поддерживать прожиточный минимум*. Бедные семьи обычно тратят одну треть своего дохода на продукты питания. Увеличив величину дохода в три раза, можно получить уровень прожиточного минимума [7]. Обратим

внимание на то, что прожиточный минимум – это не физиологический минимум, который можно определить как уровень дохода, необходимый для физического выживания. Прожиточный минимум, или черта бедности, говорит нам не о границе выживания, а о некоем минимальном уровне стандарта жизни. В России еще очень много людей не достигли даже этого стандарта. Поэтому можно сказать что, учитывая все принципы распределения необходимо реализовать социальные программы, направленные на победу над бедностью. Страна с огромной территорией и богатейшими природными ресурсами, высоким духовным и культурным потенциалом не должна иметь столько малообеспеченных и просто очень бедных людей.

Подводя итог небольшой работе, посвященной проблеме роли денег в жизни общества и человека, приходится признать, что деньги – это необходимое зло, и часто деньги используются, чтобы властвовать над людьми. Можно отметить, что это в социальном и личностном пространстве жизни человека является доминирующим. Не зря говорят: «Кто платит, тот и заказывает музыку». Поэтому часто мужчины не любят, когда женщина в семье получает более высокую зарплату, чем мужчина, а среди американских женщин существует поговорка: «Мужчина имеет право на свое мнение, если оно подкреплено счетом в банке». Несомненно, что деньги нужны человеку, чтобы чувствовать себя свободным (у Достоевского «Свобода – это иметь миллион, у кого есть миллион, тот может все, у кого нет – с тем могут все»), сохранить свое достоинство. Очень трудно сохранить чувство собственного достоинства, если ты беден.

Деньги нужны, чтобы радовать близких, помогать нуждающимся и страждущим. Как необходимы в нашем городе приюты для бездомных людей и животных. Как нужна помощь инвалидам, детям из детских домов и интернатов, пенсионерам и малообеспеченным. Как нужна помощь музеям, библиотекам, театрам, школам. Как нужна помощь больным алкоголизмом, наркоманией, лейкозом, раком. Чтобы реализовать сострадание, нужны деньги. Во всем мире существует понятие качества жизни. В это понятие входят: уровень питания, медицинского обслуживания, образования, продолжительности жизни, процент воспроизводства населения и т.п. В последние 20 лет понизилось качество жизни российских граждан, продолжительность жизни сокращается, рождаемость понижается, смертность в России увеличивается. Растет число детей брошенных и неустроенных, тех кто не учится. Эти факты очень тревожны. Необходимо осознать, что для поддержания стабильности и поступательного развития страны богатые должны внести посильный вклад в благотворительность, инвестировать социальные проекты, строительство спортивных школ, детских площадок, открытие нормальных детских домов семейного типа и т.п. Деньги – это не панацея, но они очень хорошо помогают против бедности. Для России на современном этапе это очень актуально.

Литература

1. Оноре де Бальзак. Гобсек // Собр. соч. в 24 т. М.: Правда, 1960. Т. 1.
2. Бем-Бевек. Основы теории ценности хозяйственных благ. М., 1992.
3. Курс экономической теории / под ред. М.Н. Чепуриной, Е.А. Киселевой: 4-е изд. Киров: АСА, 2001.
4. Маркс К. Капитал. М.: Политиздат, 1987. Т. 1.
5. Менгер К. Основания политической экономии. Австрийская школа в политической экономии. М., 1992.
6. Краткий экономический словарь. М.: Политиздат, 1987.
7. Самуэльсон П., Ноудхауз В. Экономика. 16-е изд. М.: Вильямс, 2005.
8. Хайек Ф. Пагубная самонадеянность. Ошибки социализма. М.: Новости, 1992.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ СОТРУДНИКОВ МЧС РОССИИ

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИОННЫХ УСТАНОВОК К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ ПОЖАРНЫХ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ МЧС РОССИИ

А.В. Шленков, доктор психологических наук, доцент;

С.А. Кручинин;

О.А. Горбунова. Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России

Рассмотрены вопросы формирования мотивационных установок в процессе обучения пожарных в образовательных учреждениях МЧС России. Предложена структура мотивационных установок пожарных к профессиональной деятельности, её элементы и модель.

Ключевые слова: пожарный, образовательные учреждения МЧС России, мотивационные установки

FORMATION OF MOTIVATIONAL ORIENTATIONS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY DURING THE PREPARATION OF FIREFIGHTERS IN THE EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS OF EMERCOM OF RUSSIA

A.V. Shlenkov; S.A. Kruchinin; O.A. Gorbunova. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

The article deals with the formation of motivational orientations during the learning process of firefighters in the educational establishments of EMERCOM of Russia. The structure of motivational orientations of firefighters to the professional activity, its components and model proposed.

Key words: firefighter, educational establishments of EMERCOM of Russia, motivational orientations

На современном этапе развития общества, науки, появления новых высоких технологий повышается риск возникновения масштабных катастроф, аварий, бедствий, в связи с чем особую остроту приобретает поиск ресурсных возможностей специалистов, участвующих в ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций, а именно – специалистов пожарно-спасательных формирований.

Профессия пожарного-спасателя, безусловно, одна из самых опасных. Ведь это и работа в экстремальных ситуациях, и риск для жизни, и огромная ответственность за других людей. В экстремальных ситуациях пожарному-спасателю необходимо оценить ситуацию, принять правильное решение и при этом сохранить готовность к дальнейшему решению профессиональных задач. Эффективность профессиональной деятельности пожарных-

спасателей зависит как от индивидуальных свойств личности, так и от профессионально важных качеств, знаний, умений и навыков, приобретенных в процессе обучения и вхождения в профессию [1–3].

Пожарные-спасатели выполняют спасательные работы, связанные с пожаротушением, с наводнениями, с природными катастрофами и другими непредвиденными несчастными случаями, а также занимаются ликвидацией последствий несчастных случаев (например, дорожно-транспортных происшествий или нефтяных загрязнений). Спасательная работа опасная и требует доверительного сотрудничества, где неправильное решение или поведение может поставить под угрозу здоровье, жизнь или имущество самого спасателя, или же здоровье, жизнь или имущество других людей. В современных условиях труд пожарных стал несравнимо сложнее, напряженнее и опаснее, так как повсеместно связан с применением различных технических средств вооружения и специальной техники.

Пожарный-спасатель должен уметь пользоваться спасательным оборудованием, должен знать правила оказания первой медицинской помощи, обладать крепкой психикой, высокой стрессоустойчивостью, знать технику безопасности, уметь работать на высоте. Ему необходимо обладать отличным здоровьем, высокой выносливостью, физической силой [4].

Профессия пожарного характеризуется следующими особенностями: травмирующими ситуациями, стрессовыми воздействиями и постоянной готовностью к риску.

В связи с особенностями трудовой деятельности пожарный-спасатель должен обладать определенными профессионально важными качествами: смелостью, способностью брать на себя ответственность в сложных ситуациях, уверенностью в себе, способностью принимать правильное решение при недостатке необходимой информации, при отсутствии времени на ее осмысление, способностью к длительному сохранению высокой активности; умением распределять и переключать внимание при выполнении нескольких действий, функций, задач, иметь хорошую память, уравновешенность, самообладание при конфликтах, склонность к риску и т.д. Отсутствие или недостаточное развитие этих качеств снижает эффективность профессиональной деятельности [5, 6].

Для развития профессионально важных качеств пожарному необходимо формировать мотивационные установки к профессиональной деятельности.

Профессионально важные качества развиваются у пожарного в процессе профессионального обучения в образовательных учреждениях ФПС МЧС России. По результатам проведенных в 2011 г. исследований, анализу документов в образовательных учреждениях ФПС МЧС России, более 50 % пожарных, поступающих на обучение, имеют несформированную или отрицательную мотивацию профессиональной деятельности, не владеют профессионально важными качествами. У 46 % отмечается направленность на дело – что повышает заинтересованность в решении деловых проблем, способствует выполнению работы как можно лучше, ориентирует на деловое сотрудничество, дает способность отстаивать в интересах дела собственное мнение, которое полезно для достижения общей цели. У 44 % – направленность на общение, – что ориентирует на социальное одобрение, повышает потребность в привязанностях и эмоциональных отношениях с людьми. 10 % – демонстрируют направленность на себя, что ориентирует на прямое вознаграждение и удовлетворение безотносительно работы и сотрудников, повышает агрессивность в достижении статуса, властность, склонность к соперничеству, раздражительность, тревожность, интровертированность.

Пожарные отличаются особой направленностью на общение, мотивацией на достижение каких-то успехов в жизни, у молодых специалистов еще не сформированной мотивацией на профессию.

3 % пожарных имеют высокую интеллектуальную лабильность, у них высокая способность переключения внимания, умение быстро переходить с решения одних задач на выполнение других, не допуская при этом ошибок. Такие люди успешны в профессиональном обучении, освоении нового вида деятельности. 23 % – имеют среднюю интеллектуальную лабильность, что говорит о средней способности переключения

внимания, способности к обучению невысоки. 28 % – низкая интеллектуальная лабильность, у таких людей трудности в переобучении и восприятии большого и сложного объема материала. 45 % – мало успешны к любой деятельности, они не готовы к обучению, что может привести к негативным проявлениям, и возникновению конфликтных ситуаций.

Методика по определению сформированности рабочих (профессиональных) качеств, показала, что 25 % пожарных – обладают изобретательностью и оригинальностью мышления. Они могут быть прекрасными работниками, если им позволят действовать на собственное усмотрение. Такие люди независимы и самостоятельны, и согласны подчиняться тому, кто действительно является для них авторитетом, но человеку некомпетентному подчиняться не будут.

48 % – пожарных – исполнительны и прилежны. Они любят делать ту работу, которую хорошо знают, и стараются не браться ни за что новое, неизвестное им. Не любят осваивать новые области, для них привычное лучше нового.

22 % – пожарных не способны сосредоточиться, не исполнительны, берутся за несколько дел одновременно и ни одно из них не заканчивают. Таких людей нельзя назвать хорошим работником.

3 % – уверены в своих силах и знают себе цену. Это хорошие работники, за них держатся, потому что они много и с толком работают, и их работа всегда выполнена на должном уровне.

2 % – пожарных терпеть не могут работать в коллективе, потому что не в состоянии установить контакт с людьми.

Необходимо обратить внимание, что при профессиональной ориентации ведущими мотивами являются:

- 1) стабильность;
- 2) возможность наиболее полной самореализации;
- 3) стремление избежать возможных наказаний или неприятностей;
- 4) денежный заработок [6].

При наблюдении и индивидуальных беседах с этими сотрудниками было выявлено, что причиной выбора профессии не служила профессиональная направленность и особенности профессионально важных качеств – главной причиной выбора стала социальная стабильность, наличие среднего образования, физическое здоровье. У этих пожарных с первых дней обучения наблюдаются проблемы и с усвоением учебного материала.

Данные результаты показывают, что формирование мотивационных установок к профессиональной деятельности возможно при развитии профессионально важных качеств пожарного:

- *интеллектуально-мнестических способностей*: произвольное внимание, оперативная память, наблюдательность;
- *профессиональной направленности*: заинтересованности в решении деловых проблем, стремлении выполнять работу как можно лучше, ориентации на деловое сотрудничество;
- *рабочих (профессиональных) качеств*: исполнительность и прилежность, ответственность, уверенность в своих силах, умение много и с толком работать.

В процессе обучения пожарных был проведен анализ взаимозависимости профессиональной мотивации с личностными особенностями, профессиональной направленностью, рабочими качествами пожарного. Предложенные методики подбирались с учетом профессионально важных качеств пожарного.

Было выявлено, что при развитии профессиональной направленности, рабочих (профессиональных) качеств, интеллектуально-мнестических способностей формируются мотивационные установки к профессиональной деятельности, и главный мотив – спасение людей и имущества.

Обобщение полученных результатов позволило создать структуру мотивации к профессиональной деятельности пожарных (рис. 1).



Рис.1. Структура мотивации к профессиональной деятельности пожарных

Данная структура указывает, что формирование мотивационных установок пожарных к профессиональной деятельности происходит при наличии профессиональной направленности, рабочих (профессиональных) качеств, развитых интеллектуально-мнестических способностей. Эти составляющие личности пожарного способствуют развитию мотивации профессиональной деятельности.

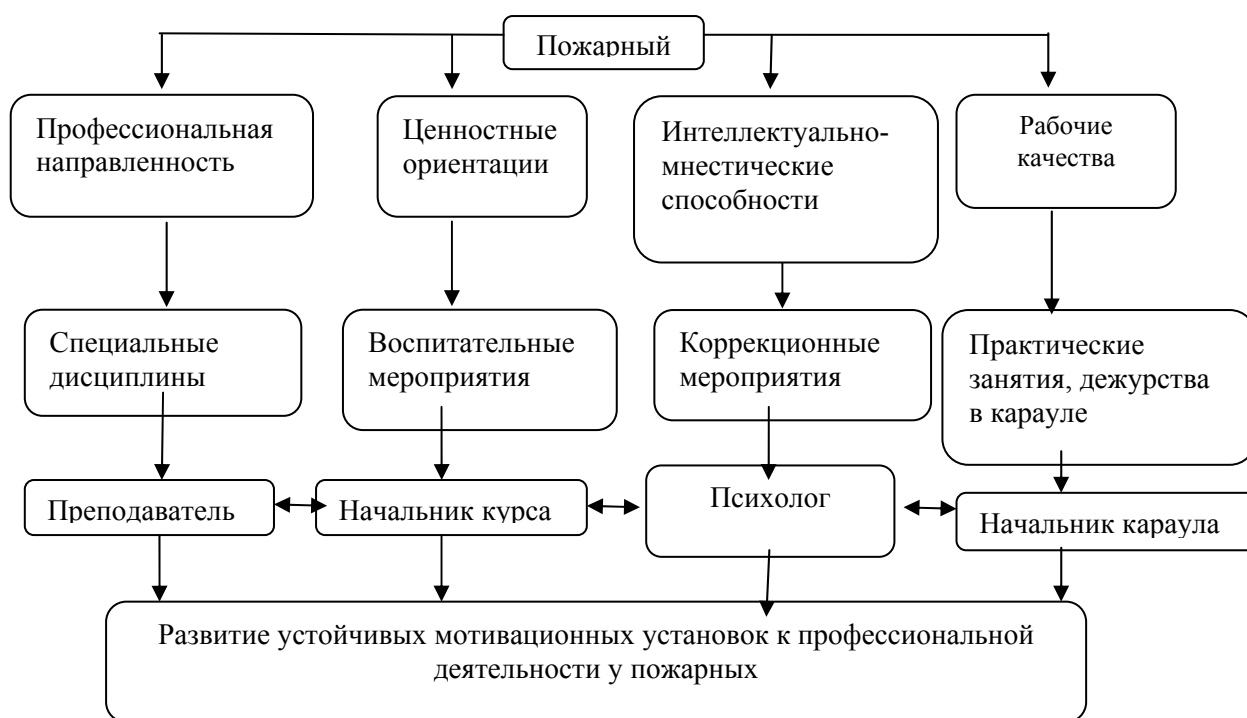


Рис. 2. Составные элементы формирования мотивационных установок пожарного

Данные качества необходимо развивать в условиях образовательных учреждений МЧС России. Профессионально проведенные специальные дисциплины, качественно организованные практические занятия в УПЧ (учебная пожарная часть), формирование профессиональных умений при несении службы в карауле, грамотное взаимодействие с психологической службой (психологическая коррекция интеллектуально-мнестических способностей, ценностных ориентаций, профессиональной направленности) – все эти структурированные комплексные мероприятия способствуют формированию мотивационно-ценностных установок к профессиональной деятельности (рис. 2).

Развитие мотивационных установок пожарных к профессиональной деятельности определяется некоторой совокупностью динамически меняющихся факторов: внутренних (личностные особенности); внешних (динамические элементы, осуществляющие внешние воздействия на человека через обучение и использование целевой психологической программы мотивации профессиональной деятельности пожарных) объединенных нами в единую модель формирования мотивационных установок пожарных к профессиональной деятельности (рис. 3).

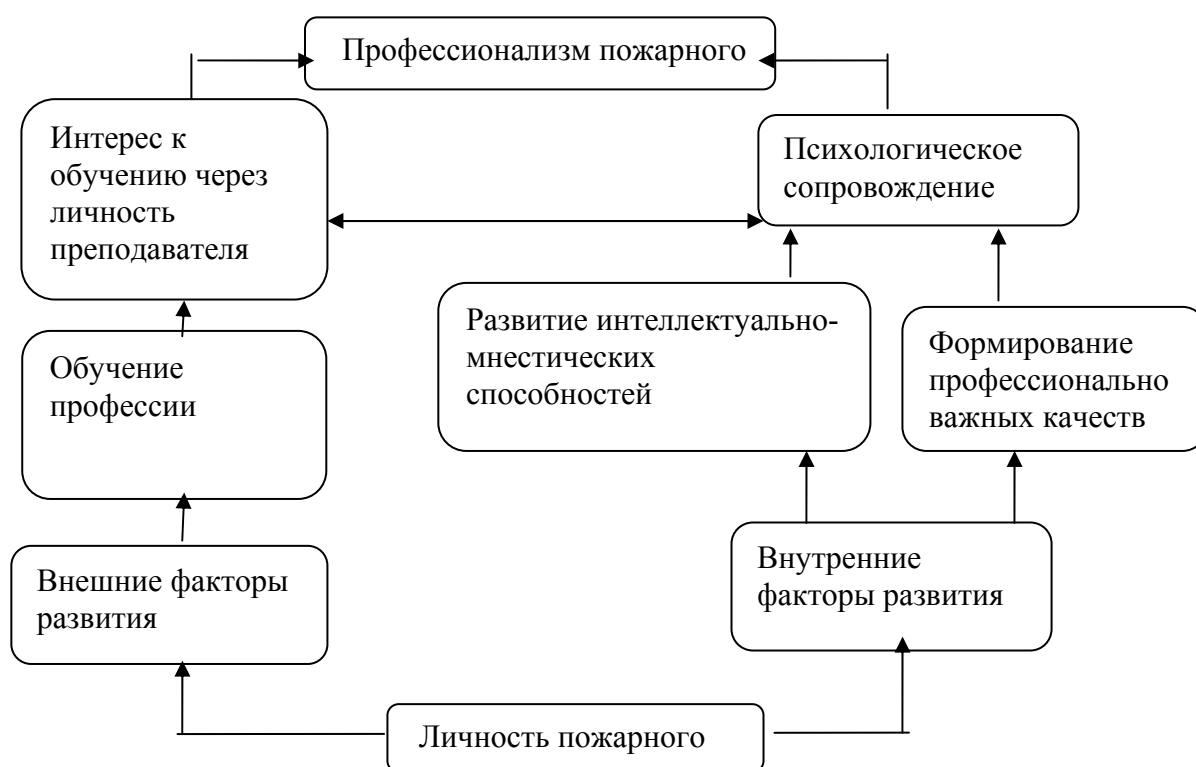


Рис. 3. Модель формирования мотивационных установок пожарных к профессиональной деятельности

Таким образом, у пожарных в условиях образовательных учреждений МЧС России формируется мотивация профессиональной деятельности. В данном случае необходимо психологическое сопровождение с акцентом на развитие личностных особенностей, рабочих качеств, профессиональной направленности. Для этого нами была разработана программа мотивации профессиональной деятельности пожарного, ориентированная на формирование ведущих мотивов поведения пожарного. Данная программа состоит из четырех этапов: диагностического, формирующего (психокоррекционного), закрепляющего, диагностического. Программа основана на лекционных и практических занятиях, тренингах. Необходимое условие в процессе формирования мотивационных установок к профессиональной деятельности у пожарных в условиях образовательных учреждений МЧС России – взаимодействие всех структур, участвовавших в образовательном процессе, их

профессиональная компетентность, психологическая подготовленность, внутренняя мотивация к профессиональной деятельности.

Итоговый мониторинг пожарных прошедших предложенную программу развития мотивации к профессиональной деятельности, показал снижение количества пожарных с несформированной и отрицательной мотивацией. У пожарных наблюдается стремление к профессиональному саморазвитию, уменьшение количества взысканий связанных с профессиональной деятельностью, сотрудники пожарной охраны связывают свою дальнейшую профессиональную деятельность с выбранной профессией.

Литература

1. Яковенко Ю.Ф. Россия: Пожарная охрана на рубеже веков. Тверь: Сивер, 2004. 208 с., ил.
2. Шувалов М.Г. Основы пожарного дела: учеб. для рядового и мл. нач. состава противопожар. Службы. 4-е изд., испр. и доп. М.: Стройиздат, 1998. 472 с.
3. Крюкова М.А. Профессиограмма спасателя поисково-спасательной службы МЧС России: руководство / ГУ ЦЭПП МЧС России (филиал ВЦЭРМ МЧС России Санкт-Петербург) М.: СЦЕМП «Защита», 2000. 140 с.
4. Психология экстремальных ситуаций для спасателей и пожарных / под общ. ред. Ю.С. Шойгу. М.: Смысл, 2007.
5. Самонов А.П. Психология для пожарных. Психологические основы подготовки пожарных к деятельности в экстремальных условиях. Пермь: Звезда, 1999. 594 с.
6. Марьин М.И. Профессиография основных видов деятельности сотрудников ГПС МВД России. М.: ВНИИПО, 1998. 244 с.

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ В САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ ГПС МЧС РОССИИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

А.В. Шленков, доктор психологических наук, доцент;

Т.В. Иванова;

К.А. Волосов. Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России

Рассмотрена динамика изменения мотивации при поступлении в образовательное учреждение ГПС МЧС России и в процессе обучения. Предложены пути повышения мотивации к профессиональной деятельности по выбранной специальности, в процессе психологического обеспечения процесса обучения.

Ключевые слова: мотивация, мотивационная сфера, профессиональная деятельность

FEATURES OF MOTIVATIONAL SPHERE OF STUDENTS AND CADETS AT THE SAINT-PETERSBURG UNIVERSITY OF STATE FIRE SERVICE OF EMERCOM OF RUSSIA

A.V. Shlenkov; T.V. Ivanova; K.A. Volosov. . Saint-Petersburg university of State fire service of EMERKOM of Russia

The article is considering dynamics of motivational sphere of the candidates entering educational establishments of the state fire service of Russia and cadets and students during the education. The ways are offered to raise motivation to occupational activity within the chosen specialty during the psychological support of the educational process.

Key words: motivation, motivational sphere, occupational activity

Служебная деятельность сотрудников ФПС МЧС России формирует особый взгляд на ценности и установки, такие, как: готовность мужественно и профессионально исполнить долг; повышенная степень бдительности и ожидания опасности; высокие требования к понятиям взаимовыручки, дружбы; обостренное чувство справедливости; ощущение важности совершаемых поступков; патриотизм. Кроме того, объективные условия прохождения службы пожарных, связанные со многими стрессогенными факторами, предъявляют повышенные требования к психическим и психофизиологическим возможностям человека.

Социально-экономическая ситуация в России, вовлеченность в глобальные процессы мировой экономики, в том числе мировой финансовый кризис, обусловили значительные изменения в сознании, психике и мотивационной сфере личности россиян. Эти изменения неизбежно породили массу проблем профессиональной деятельности, так как прежние ценностно-нравственные и профессиональные ориентации во многом не соответствуют реальной жизни, а новые еще не сформированы. В современных условиях встает проблема личного выбора между классическими ценностями и ценностями «общества потребления». Сложившаяся социально-экономическая ситуация диктует необходимость профессиональной мобильности и конкурентоспособности работников. Эти изменения неизбежно отразились на мотивационной сфере обучающихся в образовательных учреждениях МЧС России. С другой стороны, внимание к проблеме профессионального самоопределения вызвано не только актуальной необходимостью адаптации к современным социально-экономическим условиям, но и естественной для молодых людей потребностью найти свое место в жизни [1]. Современный человек «должен обладать устойчивым, твердым ядром личности, мировоззрением, социальными и нравственными убеждениями. Иначе на каждом крутом вираже истории он будет распадаться на составные части и реагировать на вызов истории невротически..., должен обладать высокой психологической лабильностью, гибкостью, способностью усваивать и перерабатывать новую информацию и создавать нечто новое не только в юности, но и в зрелом возрасте... Без этого личность неизбежно отстанет от хода истории и станет тормозом общественного прогресса» [2].

Таким образом, перечисленные факторы особым образом влияют на мотивацию выбора профессиональной деятельности обучающихся в образовательных учреждениях МЧС России.

Исходя из перечисленного, в Санкт-Петербургском университете ГПС МЧС России было проведено исследование, направленное на изучение динамики изменения мотивации к профессиональной деятельности у курсантов в процессе обучения. Данные приведены в табл. 1–5.

Таблица 1

<i>Как на Ваш взгляд оценивается престижность профессии офицера ГПС в данный момент?</i>	Низко, % (чел.)	Средне, % (чел.)	Высоко, % (чел.)
В обществе	45,8 (72)	33,1 (52)	7 (11)
Среди командиров и преподавателей Вашего института	7 (11)	68,1 (107)	27,3 (43)
Среди слушателей Вашего курса и группы	10,1 (16)	68,1 (107)	21 (33)
Вами лично	10,8 (17)	53,5 (84)	35 (55)

Для молодых людей, поступивших в профессиональное учебное заведение, проблема выбора профессии решена не окончательно. Часть из них разочаровывается в правильности своего выбора уже на первом курсе обучения, другие – в начале самостоятельной профессиональной деятельности, третьи – после 3–5 лет работы по выбранной профессии.

Таблица 2

Оцените, пожалуйста, Ваше отношение к профессии сотрудника ГПС	Плохо, % (чел.)	Средне, % (чел.)	Хорошо, % (чел.)
Во время поступления	10,1 (16)	18,4 (29)	71,3 (112)
На первом курсе	11,4 (18)	26,7 (42)	61,7 (97)
На втором курсе	8,9 (14)	29,2 (46)	61,7 (97)
На третьем курсе	12,1 (19)	16,5 (26)	71,3 (112)
В настоящее время	11,4 (18)	13,3 (21)	75,1 (118)

Стоит особо подчеркнуть такие особенности процесса принятия решения о выборе профессии или пути профессионализации, как высокая ответственность в сочетании с неполной информацией об особенностях профессиональной деятельности, наличие большого количества стресс факторов и непредсказуемость в развитии чрезвычайного происшествия [3]. Эти особенности затрудняют процесс профессионального самоопределения курсантов и свидетельствуют о необходимости специально организованной психолого-педагогической помощи.

Таблица 3

<i>С чем был связан выбор Вами профессии сотрудника ГПС?</i>	% (чел.)
Возможность получить высшее образование	45,8 (72)
Служба в ГПС в наибольшей степени отвечает моим склонностям, способностям, интересам	37,5 (59)
Выбор данной профессии определился под влиянием родителей, друзей, знакомых	22,9 (36)
Выбор профессии произошёл под влиянием случайных причин	14,6 (23)
Иное (раб. в ПЧ, склонен помогать людям)	1,2 (2)

Мотивация к профессиональной деятельности связана с личностными особенностями курсантов. «У личности есть три пути самопознания. Первый – оценки, мнение других... Второй путь – это социальное сравнение... потребность не отстать от других, быть на уровне времени для молодых очень злободневна... Третий возможный путь – самооценка... наблюдать как бы извне за своими поступками и делать вывод об их мотивах, об отношениях с окружающими и личностных качествах...

На формирование личности решающее влияние оказывают следующие факторы: целенаправленное воздействие общества – воспитание и образование в широком смысле слова: социальная среда, в которой находится человек, реальные условия жизни, с которыми он сталкивается; культурные традиции, социально-психологическая среда, круг общения человека; наконец, его собственная активность, жизненные планы, цели и уже сформировавшиеся личностные черты» [4].

Мотивация к профессиональной деятельности фиксирует такое состояние человека, которое желательно для него, но нет в наличии. Ее определяют постоянно меняющиеся побуждения, входящие в мотивационную сферу: профессиональное призвание, профессиональное намерение, потребность в профессиональном труде, ценностные ориентации профессиональной деятельности, мотивы профессиональной деятельности. Причинами изменения в мотивационной сфере могут быть такие факторы как: перестраивание общественных отношений; рассогласованность между мотивами, целями и смыслом профессиональной деятельности; изменение условий деятельности; логика развития личности [5]. Любая профессиональная деятельность предстает перед учащимся в форме нормативно-одобренного способа деятельности. В процессе освоения профессии человек «обобщенный» нормативный способ, превращает его в индивидуальный способ деятельности. Внутренней, особенной стороной овладения профессией является формирование психологической системы деятельности на основе индивидуальных качеств

субъекта деятельности путем их реорганизации, переструктурирования, исходя из мотивов деятельности, целей и условий. Потребности человека, его интересы, мировоззрение, убеждения и установки, жизненный опыт, особенности отдельных психических функций, нейродинамических качеств, свойств личности являются исходной базой для формирования психологической системы деятельности [6].

В связи с этим, важной задачей психологической службы является минимизировать возможные негативные последствия профессионального самоопределения курсантов в процессе обучения в вузе.

Таблица 4

<i>Если бы Вы снова стали выбирать профессию, то повторили бы свой выбор?</i>	% (чел.)
Да	44 (59)
Не знаю	28 (44)
Нет	19,7 (31)
Затруднились ответить на данный вопрос	8,3

В процессе проведенного исследования была предложена следующая система психолого-педагогических мероприятий с целью повышения мотивации к профессиональной деятельности по выбранной специальности. Проводился регулярный мониторинг успешности служебной и учебной деятельности, изучение досуга, условий проживания. Совместно с сотрудниками отдела психологического обеспечения учебного процесса проводились индивидуально-психологические консультации с курсантами университета, обратившимися самостоятельно или по запросу руководства курса. В ходе индивидуальной работы оказывалось психологическое содействие в выработке рекомендаций для самостоятельного решения курсантами различных психологических проблем. Велась постоянная работа с курсантами «группы риска» в области выявления психического ресурса, здоровья и психологических характеристик курсантов, изучения психологических трудностей, механизмов их проявления в учебе, службе и жизни, оказание всесторонней помощи в преодолении их воздействия и устранении причин, условий и факторов таких трудностей, в выработке рекомендаций для самостоятельного решения курсантами различных психологических проблем. Проводилась постоянная работа с офицерами учебных подразделений, младшими командирами с целью повышения уровня их компетентности в вопросах психологической подготовки личного состава. Проводились индивидуальные психологические консультации с курсантами, слушателями, командным и профессорско-преподавательским составом по вопросам психологического сопровождения служебной деятельности. Организация просмотров видеофильмов, направленных на пропаганду профессиональной деятельности, повышение мотивации к дальнейшему прохождению службы по избранной специальности («Огненная лестница», «Героические пожарные» и др.).

В комнате психологической разгрузки психолог проводит следующие виды мероприятий: занятия по освоению личным составом методов психологической профилактики психического напряжения, развития стресса, обучает приемам психологической саморегуляции. Занятия по специальной подготовке, направленной на повышение психологической устойчивости личного состава к негативным эмоциональным воздействиям, вызываемой служебной деятельностью. Психологическое тестирование для определения психологического состояния сотрудника и выявления его характерологических особенностей, а также прогнозирования поведенческих реакций. Психологическое тестирование для определения психологического климата в коллективах и микросоциальной среде, окружающей сотрудника. Психокоррекционная работа, направленная на повышение психологической грамотности и работоспособности личного состава. Психокоррекционная

работа, направленная на минимизацию психологических последствий воздействия на сотрудников стрессогенных факторов, возникающих в процессе деятельности. Психокоррекционная работа, направленная на коррекцию психологического климата в коллективах и микросоциальной среде, окружающей сотрудника.

Несмотря на продуктивную проведенную работу, анализ анкет выпускников свидетельствует о необходимости дополнительных психологических мер.

Как показало исследование систему психологического обеспечения мотивации к профессиональной деятельности обучающихся университета ГПС МЧС России целесообразно ориентировать на развитие у них социальных и познавательных групп мотивов, позитивных копинг стратегий, мотивационно-волевых качеств личности, личностного адаптационного потенциала, коммуникативных и организаторских способностей.

Таблица 5. Факторы, вызывающие у выпускников наибольшие сложности в процессе адаптации к профессии, %

Большая загруженность (большой объем работы, график работы)	31
Отсутствие личного опыта работы, нехватка практических знаний	27
Отсутствие жилья	15
Низкая психологическая готовность к самостоятельной профессиональной деятельности	15
Работа в новом коллективе	8
Ответственность за личный состав	4

Направления работы по психолого-педагогическому сопровождению:

КАЧЕСТВА ЛИЧНОСТИ

Развитие качеств, таких как восприятие, внимание, наблюдательность, память, мышление, опосредуемых конкретными профессиональными задачами.

ЗНАНИЯ

– Профессиональные.

– Психологические. Знания, необходимые для учета негативных психологических факторов в процессе деятельности. Знание приемов и способов, обуславливающих эффективность руководства.

УМЕНИЯ

– Профессиональные. Умения использовать современные методы и средства работы.

– Психологические. Умения использовать психологические приемы для повышения эффективности решения задач. Умения предвидеть профессиональные стрессогенные факторы. Умения пользоваться психологическими приемами в служебной деятельности (быстрое переключение внимания и т.д.).

НАВЫКИ

– Профессиональные. Автоматизация профессиональных навыков.

– Психологические. Развитие навыков и повышения эффективности межличностного общения. Овладение стратегиями эффективного разрешения конфликтных ситуаций, возникающих в малой группе (отделении, карауле). Развитие навыков организаторской деятельности. Овладение стратегиями преодоления стрессовых ситуаций в профессиональной деятельности, навыками саморегуляции [7].

При психологическом отборе курсантов, оценке их психологических особенностей личности, целесообразно использовать информативные психодиагностические методики МЛЮ «Адаптивность», «Профессиональные мотивы», «SACS», КОС, КОТ, «Якоря карьеры», а также диагностический алгоритм (регрессионную модель) прогноза уровня профессиональной мотивации.

Предложенные мероприятия для психологической службы совместно с командирами

и педагогами, направлены на создание психологических условий повышения готовности к предстоящей профессиональной деятельности и устойчивой мотивации к ней у обучающихся в образовательных учреждениях МЧС России. Предложенные мероприятия повысят социально-психологическую устойчивость обучающихся; окажут помощь в выстраивании ценностной и смысловой жизненной ориентации; четкости мотивации при выполнении профессиональных задач. Таким образом, система психолого-педагогического обеспечения мотивации к профессиональной деятельности выполнит ряд функций: побуждающую, направляющую и регулирующую.

Комплекс периодических психолого-педагогических мероприятий позволит проводить динамическое наблюдение за состоянием мотивационной сферы обучающихся в образовательных учреждениях МЧС России с целью определения ведущих мотивов, оценки развития индивидуально-психологических и профессионально важных качеств и позволят развить психологическую готовность к профессиональной деятельности. Это, в свою очередь, снизит риск отчисляемости из образовательных учреждений МЧС России, увольняемость со службы, повысит качество выполняемой профессиональной деятельности, позволит продлить профессиональное долголетие.

Литература

1. Божович Л.И. Изучение мотивации поведения детей и подростков. М., 1972.
2. Кон И.С. Психология ранней юности. М., 1989.
3. Бекаревич О.Л. Диагностика профессиональной психологической пригодности курсантов к деятельности по противопожарной защите и спасательным работам: дис. ... канд. психол. наук. М., 2003.
4. Зобов Р.А., Лисовский А.В. Становление личности молодого человека. Л., 1987. С. 22.
5. Вилюнас В.К. Психологические механизмы мотивации человека. М., 1990. С. 254.
6. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2004. 509 с.
7. Марищук В.Л., Евдокимов В.И. Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса. СПб.: Дом, 2004.

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ СПЕЦИАЛИСТОВ, РАБОТАЮЩИХ В УСЛОВИЯХ КРАЙНЕГО СЕВЕРА

**Ю.Ю. Стрельникова, кандидат психологических наук, доцент.
Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России**

Рассмотрены механизмы психической адаптации, внешние и внутренние факторы, обуславливающие адаптивную или патологическую направленность развития эмоционально-стрессовых реакций, а также проанализированы психологические исследования последних лет, отражающие состояние изученности проблемы сохранения работоспособности и психофизиологического здоровья у профессионалов, работающих в условиях низких температур Крайнего Севера.

Ключевые слова: психофизиологическое состояние, адаптация; адаптационный барьер; «изоляция синдром», профессиональная деятельность в условиях Крайнего Севера, климато-геофизические, социальные и техногенные факторы

THE PSYCHOPHYSIOLOGICAL FEATURES OF THE ADAPTATION OF THE PROFESSIONALS WORKING IN THE FAR NORTH

J.J. Strelnikova. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERKOM of Russia

The article reviews the mechanisms of psychological adaptation, external and internal factors that contribute adaptive or pathological development of the emotional stress reactions, also the psychological researches that reflect the condition of the problem saving working ability and psychophysiological health of the professionals, working in the conditions of low temperature of the Far North were reviewed.

Key words: professional activities in the Far North conditions; psychophysiological condition; climatic and geophysical, social, and technological factors; adaptation; adaptive barrier; «isolation syndrome»

Сегодня Правительством Российской Федерации определены стратегические перспективы социально-экономического развития Арктики, поэтому на Крайнем Севере востребованы профессионалы многих специальностей, приезжающих со всех уголков страны.

По данным Н.Н. Симоновой [1], выделяют шесть основных групп востребованных профессий. Специалистов первой и второй группы отличают длительные физические нагрузки на открытом воздухе (бурильщики, монтажники вышек, механики буровых установок, сотрудники МЧС и т.п.). Вторая группа образуется из водителей автомобилей, бульдозеристов, экскаваторщиков и т.п. Труд этих работников исполнительский, предполагает работу с автоматическим оборудованием на открытом воздухе. Профессионально-важными качествами данных групп специалистов являются: физическое и психологическое здоровье, быстрая и четкая двигательная реакция, устойчивость к монотонии, оперативное мышление, наблюдательность, хорошее зрение и зрительная память, умение концентрировать и переключать внимание, бдительность, способность в кратчайшее время оценить ситуацию и принять наиболее адекватное решение, решительность, смелость, выдержка, эмоциональная устойчивость.

В третью группу специалистов входят начальники производств, мастера, бригадиры, инженеры, командиры подразделений, медицинские работники и др. Их отличает работа с высокой степенью самостоятельности в принятии решений, особенно в ситуации неопределенности, необходимость быстро и точно реагировать в случае экстремальных и непредвиденных обстоятельств, умение найти оптимальное решение в кратчайшие сроки. Профессионально-важными качествами управленцев являются высокий интеллект, быстрая переключаемость внимания, эмоциональная устойчивость, хорошо развитые коммуникативные и организаторские способности, хорошая память, ответственность, логическое мышление, умение четко излагать мысли и быстро принимать решения в условиях дефицита времени и информации.

От специалистов четвертой группы – операторов – зависит точность и синхронность функционирования различных систем производства. Поэтому среди профессионально важных качеств на первом месте выделяются высокая острота зрения, устойчивость и переключаемость внимания, хорошая память и координация движений, ловкость, физическая выносливость и подвижность. От специалиста также требуются развитое чувство ответственности за выполнение функциональных обязанностей, добросовестность, исполнительность, аккуратность, высокий уровень технических и математических способностей, способность сохранять высокую работоспособность в аварийной обстановке, при действии сильных раздражителей, умение принимать решение в ограниченный промежуток времени.

Пятую группу образуют специалисты исполнительского труда, работающие, как правило, в помещении. К ним относятся электрики, слесари, механики, токари и др.,

выполняющие работы по сборке, ремонту узлов и соединений строительных машин и двигателей, выявляющие и устраняющие неисправности, проверяющие качество выполненной работы. Данные работники осуществляют профилактику, испытание приборов, определяют степень износа деталей и узлов, настройку, наладку устройств релейной защиты, электроавтоматики и телемеханики. Среди их профессионально важных качеств выделяют четкую координацию движений, сенсорную память, ручную умелость, хорошее зрение, оперативное мышление, внимательность, физическое здоровье, аккуратность, широкий технический кругозор.

Специалисты шестой группы осуществляют исполнительский труд в помещении. К ним относятся горничные, повара, плотники, каменщики, строители и др., обеспечивающие бытовые условия жизнедеятельности поселка. Профессионально важными качествами этой группы являются: внимательность, ручная умелость, координация и точность движений рук, аккуратность, высокий уровень пространственных представлений.

Профессиональная деятельность, физическое здоровье и психическое состояние перечисленных специалистов детерминированы различными негативными факторами (рис. 1). По данным исследований, в высоких широтах на психоэмоциональное состояние специалистов и их работоспособность влияет, во-первых, комплекс экстремальных климато-геофизических факторов ($r = 0,86$), во-вторых, комплекс неблагоприятных социальных условий ($r = 0,64$) и, в-третьих – техногенные факторы (от 0,22 до 0,40) [2].



Рис. 1. Факторы, влияющие на адаптацию личности в условиях Крайнего Севера

К экстремальным климато-геофизическим факторам Крайнего Севера относятся: низкие температуры в сочетании с сильными ветрами, что субъективно увеличивает ощущение холода, высокая влажность, контрастная погода, короткое холодное лето, недостаток солнечного света, высокая геомагнитная активность, резкие перепады атмосферного давления. Кроме этого, жизнедеятельность в условиях низких температур связана с изменением восприятия временных биоритмов, в связи с длительными периодами полярной ночи и полярного дня [1].

К неблагоприятным социальным условиям работы, истощающим ресурсы психики, можно отнести длительную групповую изоляцию в замкнутых помещениях, вынужденный круг общения, длительную разлуку с родными и друзьями, оторванность от привычной бытовой обстановки, социальный десинхроноз [3, с. 163, 198]. Групповая изоляция, препятствуя удовлетворению целого ряда потребностей, негативно влияет на структуру деловых и межличностных взаимоотношений, фрустрирует и актуализирует ряд личностных особенностей человека. В Заполярье формируется «северная отгороженность» личности, при которой снижается разговорный градиент и потребность в общении, что еще больше усугубляет чувство одиночества. Все это негативно сказывается как на общем психологическом климате профессиональной группы специалистов, так и на работоспособности ее членов.

К экстремальным техногенным факторам, влияющим на психическое и физическое состояние организма в Заполярье, относят: физические, информационные и эмоциональные нагрузки, гиподинамию, монотонию, шум, вибрацию, аэрозоли, пыль, токсические вещества,

электрические и магнитные поля, термические воздействия, недостаточность естественного освещения рабочего места, напряженность и интенсивность трудового процесса и др. [4].

Кроме этого, на здоровье и адаптацию приезжающих из средней полосы специалистов, также негативно влияют несбалансированность питания, недостаток витаминов и сформированный у них углеводный тип энергетического обмена, требующий перестройки в экстремальных условиях деятельности. Липидный тип обмена (когда для энергетических нужд организма используются не запасы жировых депо, а пищевые источники жира) более целесообразен в условиях Крайнего Севера, поэтому коренное население употребляет в пищу большое количество мяса и рыбы.

Освоение новых месторождений в условиях отсутствия необходимой инфраструктуры, работа в сложных природно-климатических условиях заставляют расширять масштабы использования вахтового метода организации труда. «Маятниковые миграции» при вахтовом методе требуют от человека выполнения многократных циклов «адаптация – реадаптация», что также истощает ресурсы здоровья и психики [5]. Поэтому проблема адаптации, сохранения работоспособности и обеспечения максимальной эффективности труда при минимальных потерях со стороны здоровья и психики специалистов требует детального и разнопланового изучения.

Понятие *адаптация* можно употреблять, с одной стороны, для обозначения свойства человека, которое характеризует его соответствие условиям среды, выражая уровень приспособленности к ним (профессиональная адаптация), с другой стороны, адаптация выступает как процесс приспособления к меняющимся условиям среды (например, адаптация к стрессу, адаптация анализаторов).

Различают адаптацию *физиологическую* (изменении чувствительности при изменении условий физической среды), адаптацию *социально-психологическую* (при включении в новую группу), адаптацию *профессиональную* (при включении в новые виды деятельности). Если обобщить существующие точки зрения на данную проблему, то можно прийти к выводу, что система механизмов психической адаптации состоит из ряда подсистем, объединенных в три функциональных уровня: *физиологический, психологический и социальный* (рис. 2).

Психическая адаптация человека может быть представлена как результат деятельности целостной самоуправляемой системы, активность которой обеспечивается взаимодействием этих подсистем и обеспечивает новые интегративные качества, отражающие адаптационный потенциал личности. Успешность адаптации определяется нормальным функционированием всех уровней. Взаимосвязь этих уровней обеспечивают эмоции, являющиеся главным компонентом в системе регуляции поведения человека, так как эмоции имеют двойственную природу: психологическую и физиологическую.

Адаптация будет протекать нормально, пока требования внешней среды не достигнут определенного адаптационного барьера. *Адаптационный барьер* – это условная граница параметров внешней среды, в том числе социальной, за которыми адекватная адаптация невозможна. Нарушение адаптации приводит к развитию психосоматических болезней, невротических и психопатологических реакций, профессиональной деформации, эмоциональному «выгоранию» и антисоциальным поступкам

В работе Л.А. Китаева-Смыка (1983) выделяются четыре адаптационных субсиндрома общего адаптационного синдрома, взаимодействие и взаимовлияние которых составляет механизм адаптации личности [6]. Субсиндромы, следуя один за другим, становятся фазами развития стресса. Первым в предельно переносимых экстремальных условиях проявляется *эмоционально-поведенческий* субсиндром, затем следует *вегетативный* (субсиндром превентивно-защитной вегетативной активности). После них выраженными становятся *когнитивный* субсиндром (изменения мыслительной активности при стрессе) и *социально-психологический* субсиндром (изменения коммуникативной функции при стрессе).

Последние два субсиндрома обусловлены индивидуально-личностными особенностями людей, проявляющимися в экстремальных условиях деятельности. Выделение составляющих субсиндромов общего адаптационного синдрома указывает на

сложную системность данного процесса в психологических исследованиях адаптации человека к экстремальным условиям, единство его биологических и социальных компонентов (рис. 3).

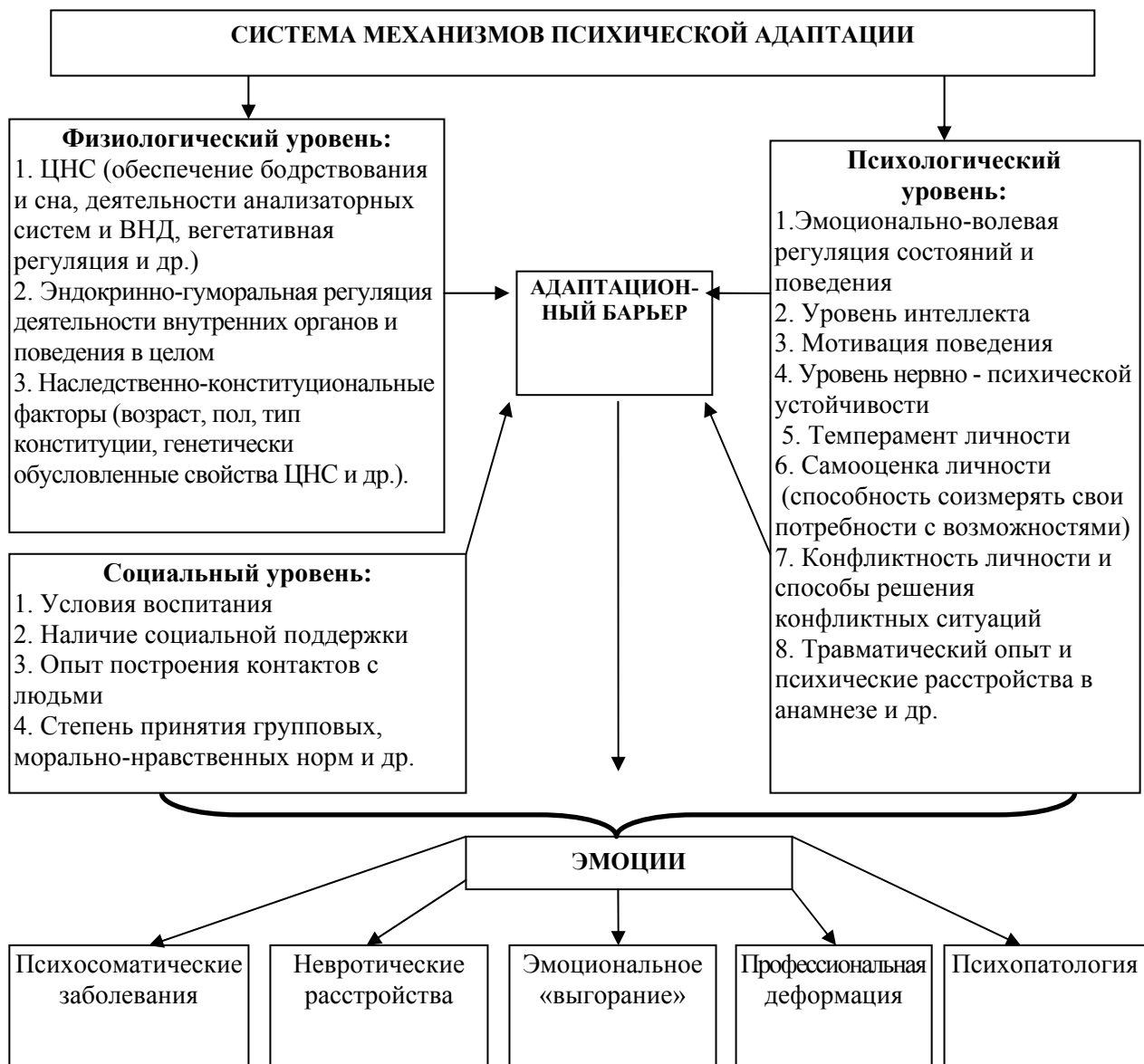


Рис. 2. Система механизмов психической адаптации

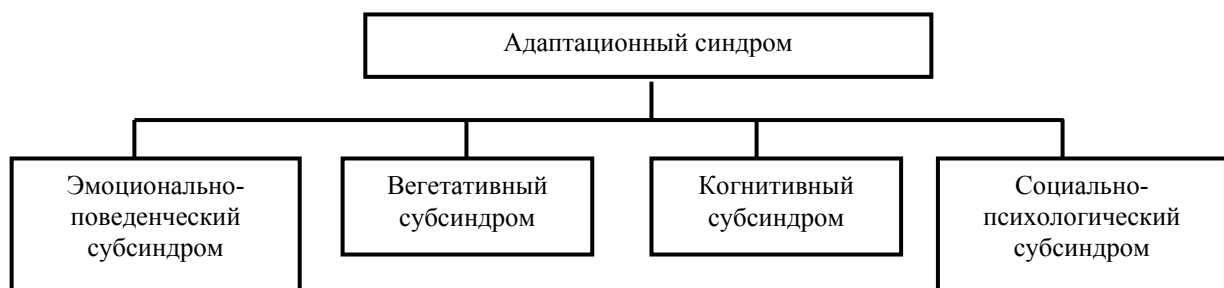


Рис. 3. Структура адаптационного синдрома

В качестве факторов, обуславливающих адаптивную или патологическую направленность развития эмоционально-стрессовых реакций, могут выступать как параметры самих стрессовых раздражителей (интенсивность, длительность, кратность, частота и т. д.), их биологическая и социальная значимость, так и индивидуальный статус, пол, возраст, прием фармакологических препаратов и алкоголя, а также активность стресс-лимитирующих систем. Поведение при стрессе определяется сочетанием внутренних индивидуальных и внешних факторов. Внешние факторы – это характеристика стрессора: субъективная оценка опасности; степень значимости стрессора для человека; степень неожиданности; продолжительность действия стрессора. Внутренние факторы, кроме врожденных особенностей нервной системы и приобретенных психологических особенностей, это наличие опыта и тренированность [6].

Особенности личности, способствующие возникновению нарушений психической адаптации зависят от требований, которые окружающая среда предъявляет индивидууму, и от возможностей, которые она предоставляет. Березиным было установлено [2], что в процессе психической адаптации к условиям Крайнего Севера могут быть выделены периоды первичной адаптации (первые 3 года проживания), стабильной адаптации (4–10 лет проживания в регионе) и северной усталости (свыше 10 лет проживания на Севере).

Многими исследователями (Н.Н. Симонова, Е.С. Горелова, А.М. Крупник, А.Н. Михайлов, Е.Д. Соколова и др.) подтверждено, что у лиц, приезжающих в районы Крайнего Севера, в первые 3 года происходит нивелирование стеничных свойств личности, при этом быстро формируется ригидность, тревожность и сенситивность, которые выявляются в 2–2,5 раза чаще, чем в регионах с благоприятными климатическими условиями. Причем, у женщин ригидность в структуре личности появляется намного раньше, чем у мужчин (на 7–8 лет). Усугубление этих свойств, как показывают исследования, во много раз увеличивает риск сердечно-сосудистых заболеваний. Поэтому лицам лабильным, неустойчивым, сверхвозбудимым не следует переезжать на Север и длительно работать в экстремальных условиях.

Е.С. Гореловой, А.М. Крупник и др. было проведено исследование в двух группах: первая – основная (83 человека), мужчины 18–25 лет, прибывшие на Север в связи со служебной необходимостью, и контрольная (110 человек) – специалисты которой прибыли из центрального района. Исследование проводилось в течение первого месяца после переезда. Результаты сопоставлялись с данными о состоянии психической адаптации у лиц, не менявших места жительства и образа жизни. Сравнение показало, что переезд в районы Крайнего Севера приводит к нарушению психической адаптации в 1,6 раза чаще, чем в контрольной группе [7].

Исследование показало, что характер реакций в новых условиях также обусловлен преморбидными особенностями личности. Среди реакций, почти с равной частотой выявлялись: повышенная тревожность, затруднение в принятии решений, стремление к ригидному поведению, которое уменьшало способность адекватно реагировать на изменение ситуации. Реже наблюдались интравертированная или гипертимная реакция. У специалистов, прибывших в район Крайнего Севера, отмечался в 1,5 раза более высокий уровень тревоги, чем в контрольной группе.

Это подтверждается и исследованиями В.А. Лобовой, которая выявила депрессивные состояния у трети жителей Крайнего Севера. Данный факт свидетельствует о высокой степени риска проживания в этом регионе. Автор считает, что выраженность депрессивных состояний обусловлена, прежде всего, социально-психологическими особенностями личности (в том числе системой мировоззрения, представлениями о здоровом образе жизни, местом желания сохранить свое здоровье в общей структуре ценностей индивида и др.) [8].

Е.С. Горелова, А.М. Крупник и др. также установили, что в условиях Крайнего Севера у лиц с акцентированными чертами характера наблюдается более высокий уровень психомоторного тонуса и эмоционального напряжения, а в ряде случаев отмечается рост уровня агрессивности. В то же время у них выявлена более низкая способность к

установлению межличностных контактов. На основе анализа данных ими сделан вывод, что на Севере лучше адаптируются люди менее конформные, так как эта особенность облегчает перестройку поведенческого стереотипа. Лица конформные, с широким кругом интересов в данных условиях испытывают более высокую эмоциональную напряженность и затруднения в адаптации [7].

Кроме этого, исследователями выявлено, что затруднения в процессе психической адаптации связаны не только с приспособлением к экстремальным условиям климата и деятельности, но и с необходимостью включения в новые социальные группы, организации новых межличностных отношений и изменении устоявшихся стереотипов поведения. А.Г. Маклаков ввел понятие *личностного адаптационного потенциала* – системного свойства личности, заключающегося в способности адаптироваться к условиям социальной среды.

Поскольку в условиях Крайнего Севера фрустрированы основные социальные потребности, поэтому глубоко переживается чувство одиночества, вызванное социальной изоляцией – отсутствием доступного и комфортного круга общения, социальной поддержки близких, нарастанием внутрисемейных проблем, в том числе связанных с недостаточным вниманием, уделяемым воспитанию детей и др. Результаты исследований, проведенных в последние годы в разных странах, свидетельствуют, что разлука детей с временно выехавшими родителями, также становится острой социально-педагогической проблемой [9].

Комплексное исследование Н.Н. Симоновой подтвердило тот факт, что одной из основных социально-психологических проблем людей, работающих экспедиционным методом труда, является «изоляционный синдром» – состояние психологического напряжения вследствие депривации ряда потребностей. Основными причинами психологической напряженности в коллективе являются: депривированная потребность в уединении, потребность в полноценном и разнообразном общении, информационный и чувственный «голод». Феномен эмоциональной напряженности отражается у сотрудников, работающих на Крайнем Севере, в сфере межличностных отношений: в виде апатии, замкнутости или в виде конфликтов, агрессивных реакций, раздражительности, резкости и грубости по отношению друг к другу, авторитарности, импульсивности, несдержанности в эмоциях и т.д. При этом динамика социально-психологических реакций у специалистов зависит от степени, силы изоляции и срока, в течение которого работник находится в этих условиях. Психологический климат оценивается испытуемыми тем хуже, чем меньше коллектив, работающий в изолированных условиях, вынужденный жить и работать вместе длительное время [1].

Выводы

Таким образом, к факторам, благоприятствующим успешной адаптации, относятся: прочные межличностные связи в ближайшем окружении; отсутствие конфликтных отношений в семье и трудностей в формировании неформальных контактов во внесемейном окружении, общая позитивная мотивационная установка переезда на Крайний Север (поиск новых впечатлений); заинтересованность в повышении своего профессионального статуса и высокий образовательный уровень, а также молодой возраст (26–35 лет), когда человеком уже накоплен достаточный социальный опыт, но еще не сформировались ригидные стереотипы поведения, затрудняющие перестройку, необходимую для успешной адаптации, отсутствие акцентуированных черт характера, тревожности и депрессии.

Очень важным для успешной адаптации к экстремальным условиям Крайнего Севера является также организация сбалансированного питания на основе белково-липидных рационов, использующих продукты местного производства.

Психофизиологическому восстановлению организма в условиях Заполярья способствуют: профессиональный психологический отбор работников по специальностям; адекватная организация жизнедеятельности, обеспечивающая минимизацию «физиологической и психологической цены» эффективной профессиональной деятельности; психологическое и медицинское сопровождение адаптационных процессов организма в условиях экстремальной деятельности.

Литература

1. Симонова Н.Н. Психологические аспекты вахтового труда нефтяников в условиях Крайнего Севера: монография. М.: Изд-во «Палеотип», 2008. 196 с.
2. Хаснулин В.И. Введение в полярную медицину. Новосибирск: СО РАМН, 1998. 337 с.
3. Трудовые миграции на Европейском Севере / А.М. Вязьмин, М.Н. Ситкин, Н.Н. Симонова [и др.]; под ред. проф. А.Л. Санникова. Архангельск: Изд-ий центр СГМУ, 2007. 201 с.
4. Алексеенко В.Д., Симонова Н.Н., Дегтева Г.Н. Влияние климатопроизводственных факторов на здоровье вахтовых работников нефтепромыслов Европейского Севера // Профессия и здоровье: материалы VII Всерос. конгресса. Москва, 25–27 нояб. 2008 г. М.: ООО «Графикон», 2008. С. 60–62.
5. Состояние здоровья работников нефтегазоразведки в Заполярье / Г.Н. Дегтева, И.И. Чечеткина, В.Д. Алексеенко, Н.Н. Симонова // Экология человека, приложение 4/2: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием «Актуальные аспекты жизнедеятельности человека на Севере», 16–17 нояб. 2006 г. Архангельск, 2006. С. 100–103.
6. Китаев-Смык Л.А. Психология стресса. М.: Наука, 1983. 368 с.
7. Психологические исследования адаптации человека к условиям Севера / Е.С. Горелова, А.М. Крупник, А.Н. Михайлов, Е.Д. Соколова. Архангельск, 1986.
8. Лобова В.А. Социально-психологические закономерности генезиса депрессивных состояний у населения Крайнего Севера: автореф. дис. ... д-ра наук. М., 2007.
9. Лялюгене И.Ю., Рупшене Л.А. Влияние трудовой миграции родителей на социализацию подростков // Социологические исследования. 2008. № 1. С. 69.



ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ВЫСОКИХ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ

СИСТЕМА НЕИНВАЗИВНОГО МОНИТОРИНГА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ ОПЕРАТОРА

А.М. Грешных, кандидат юридических наук;

М.Е. Комарова. Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России.

С.А. Кудряков, доктор технических наук.

Департамент консалтинга, фирма «ТВИК», Санкт-Петербург

Рассмотрены вопросы неинвазивного контроля эмоционального состояния оператора на основе видеомониторинга мимической активности, а также варианты реализации алгоритмов самоконтроля и внешнего наблюдения за изменением состояния оператора. Для количественной оценки степени изменчивости и напряженности текущего эмоционального состояния предлагается использовать специальные коэффициенты. Приводятся результаты экспериментальной апробации предлагаемой системы контроля.

Ключевые слова: распознавание эмоций, физиологические сигналы, самоконтроль, видеомониторинг, мимические выражения

SYSTEM OF NONINVASIVE MONITORING OF THE EMOTIONAL CONDITION OF THE OPERATOR

A.M. Greshnykh; M.E. Komarova. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia.

S.A. Kudryakov. Head of Consulting Department «TIVIK», Saint-Petersburg

The paper presents the study and the performance results of a noninvasive system for emotion detection. The questions of the noninvasive control of operator emotional state on the basis of video monitoring of mimic activity and facial expression are considered for self-control algorithms and external supervision. For the aim of quantitative estimation the special parameters are introduced. Results of experimental approbation of the offered monitoring system are presented.

Key words: emotion recognition, physiological signal, self-control, video monitoring, facial expression

Повышение общего уровня экономического развития общества привело к тому, что деятельность современного человека сопровождается снижением доли физического труда и увеличением умственных и психических нагрузок, связанных с расширением сферы деятельности человека и повышенными требованиями ответственности. Эффективность деятельности оператора наиболее часто оценивается по достигнутым результатам. В связи с этим получила распространение прикладная эргономическая точка зрения на понятие функционального состояния человека-оператора, базирующаяся на понятии «функциональной» системы, введенной в психологию П.К. Анохиным [1].

В более широком смысле под функциональным состоянием понимают системную реакцию организма, обеспечивающую его адекватность требованиям деятельности. С этой точки зрения изменение состояния представляет собой смену комплексов реакций, которые обеспечивают адекватное поведение организма в окружающей среде, а снижение эффективности деятельности считается признаком ухудшения функционального состояния [2–4].

Под воздействием внешней среды состояния человека-оператора в процессе выполнения трудовой деятельности могут меняться, что сказывается на эффективности производительного труда. При этом изменение психофизиологических свойств личности может произойти на фоне видимости внешнего благополучия, что делает проблему выявления этих пограничных состояний еще более актуальной. Это обстоятельство выдвигает в качестве актуальной проблему определения «нормального» состояния, как эталона для сравнения с текущим состоянием оператора, причем довольно часто высказывается требование учета индивидуальных особенностей каждого человека, что приводит к понятию «индивидуальной нормы».

В настоящее время в большинстве практических случаев текущая диагностика состояния оператора не проводится, а используется предположение о том, что периодические медицинские осмотры обеспечивают отсев операторов, психофизиологические параметры которых отличаются от принятой нормы. В особо важных случаях дополнительно используется экспресс-диагностика непосредственно перед выполнением задания. Очень часто текущий контроль состояния оператора определяется субъективной самооценкой человека, однако эксперименты показывают, что в чрезвычайных ситуациях, а также в ситуациях, связанных с повышенной ответственностью, люди склонны не только к неадекватным вербальным самооценкам, но и к искажению подобной информации с различной степенью правдивости. В этих ситуациях проявляется тенденция оценок, базирующихся социально-желаемых результатах, и искажениях оценок, вызванных неосознаваемыми эмоциональными состояниями [5–8].

Последний фактор связан с тем, что даже при наличии желания и готовности адекватного оценивания, человек не может дать отчет о своем эмоциональном (или функциональном) состоянии, если он его не осознает. С этой точки зрения текущий контроль изменения состояния человека позволяет оператору более объективно оценивать свое состояние и соответственно существенно повысить эффективность своей деятельности. При этом практическая форма реализации контроля может осуществляться как без использования приборных систем, так и с их использованием. Схемы самоконтроля без использования приборного оборудования строятся на основе специальной психологической подготовки и тренировки человека по созданию «виртуального наблюдателя». Овладение методикой самоконтроля состояния является чрезвычайно полезной для профессионалов, деятельность которых не позволяет использовать какое-либо приборное оборудование. Например, подобные тренинги часто проходят спортсмены с целью преодоления предстартового стресса.

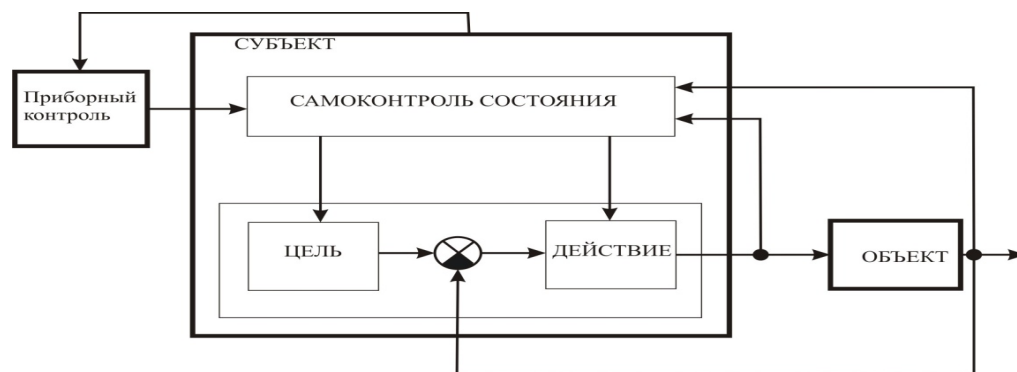


Рис. 1. Схема контроля состояния человека-оператора

Существенное упрощение контроля состояния может быть достигнуто с применением специальных приборных систем, как показано на рис. 1. Различным состояниям организма соответствуют разные балансы активности медиаторных систем мозга и определенное состояние таламуса, а также локальных источников специфической активности. Среди этих источников выделяют каналы, которые определяют уровень произвольного внимания, восприятия (затылочные отделы правого полушария), понятийного мышления (лобно-височные отделы левого полушария), моторной активности (прецентральная зона коры), мотиваций и эмоций (гипоталамо-лимбико-ретикулярный комплекс) [2].

Изменения генерализованных и локальных активаций отчетливо видны на электроэнцефалограмме, которая является одним из самых распространенных приборных неинвазивных методов исследования деятельности мозга. Электроэнцефалографические исследования являются весьма информативными, но их применение требует наличия специальной аппаратуры и значительного времени для установки и снятия с человека. В условиях стационара это не представляет собой значительных проблем, но в условиях экспресс диагностики может создать существенные практические трудности. Кроме того проводная система контроля с многочисленными датчиками затрудняет ее применение в условиях реальной деятельности. Возможности скрытого наблюдения вообще оказываются недоступны.

Поскольку изменение функционального состояния организма сопровождается различными вегетативными реакциями, то наблюдение за ними часто применяется для диагностики изменения соответствующих состояний. Наиболее часто для контроля изменений состояния используются показатели сердечно-сосудистой, мышечной, дыхательной и других систем организма, которые могут быть измерены приборными методами как инвазивного, так и неинвазивного типа [9, 10]. Другой вариант контроля изменений состояния оператора состоит в использовании видеонаблюдения и мониторинга внешних проявлений в мимике, пантомимике и речи. Данное направление позволяет производить мониторинг дистанционно, без непосредственного контакта технической аппаратуры с телом оператора. При этом использование информации о внешнем проявлении изменяющихся эмоций для оценки функционального состояния оператора выглядит достаточно перспективным если не в отдельном применении, то, как минимум, в качестве одного из каналов гибридных систем мониторинга [11].

Попытки систематизации и исследования эмоций человека и их мимического проявления имеют очень длительную историю от Леонардо да Винчи до наших дней [6]. Множество исследований было посвящено выяснению вопроса о способности человека к адекватному рациональному распознаванию мимических реакций других людей. В этих исследованиях использовалось три вида материала: рисунки, фотографии, а позднее кинофильмы и видеозаписи мимических реакций, изображенных актерами или фиксирующие спонтанное выражение эмоций. Было предложено большое количество теорий эмоций и их проявления, которые по ряду аспектов находятся во взаимном противопоставлении, которое на сегодняшний день до конца не преодолено [6, 12]. Использование координатных осей для представления эмоций в пространстве «удовольствие-неудовольствие» * «возбуждение-успокоение», предложенное В. Вундом более 100 лет тому назад, положило основу возможности количественного описания различных эмоциональных состояний [13]. Появление теорий базовых (или архитипичных эмоций) и методики представления их проявления с помощью двумерных и трехмерных координат, а также шкал, замкнутых в круг, положило основу возможности количественной оценки не только конкретной эмоции, но и величины перехода между двумя эмоциональными состояниями. Пример круговой шкалы Вудворта-Шлосберга приведен на рис. 2 [14].

Хотя различные исследователи предлагали отличающееся количество базовых эмоциональных состояний (6 – Х. Шлосберг, 8 – Р. Платчик, 10 – К. Изард) и состав базовых эмоций у этих авторов не совпадал, тем не менее идеи круговой шкалы (особо развиваемой

Дж. Расселом), 2D или 3D системы координат для количественного описания эмоциональных состояний наиболее часто используются в качестве базовых исходных количественных моделей [11, 14–16].

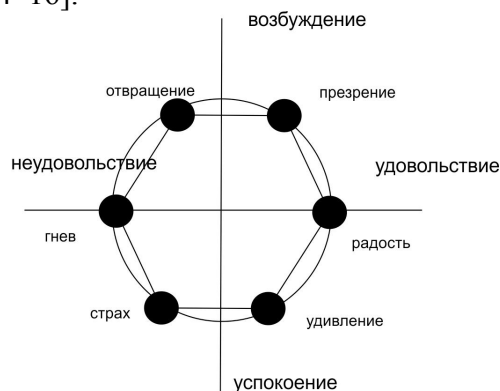


Рис. 2. Круговая шкала Шлосберга и координаты Вунда

Чем больше расстояние между отдельными позициями на шкале, тем менее сходны соответствующие мимические выражения; но поскольку шкала имеет круговую форму, за эмоцией 6 следует эмоция 1, что означает «родственность» этих эмоциональных состояний и способов их мимического выражения. Согласно идеи круговой шкалы, мимические выражения на этой круговой плоскости можно описать при помощи двух координат, характеризующих два основных измерения эмоций: «удовольствие-неудовольствие» * «принятие-непринятие». Оба указанных подхода позволяют ввести количественную оценку (как декартовых, так и в полярных координатах) мимическому проявлению конкретной эмоции на координатной плоскости архитипических эмоциональных состояний. Сама идея «закольцовывания» графических представлений эмоций является столь популярной, что даже парную топологию Р. Платчика иногда называют «колесом Платчика».

Развитие компьютерных технологий способствовало возможности быстрой обработки больших объемов информации, возникающей при анализе изображений лица и мимических проявлений эмоций.

Наиболее интересные результаты в данном направлении получили П. Экман и В. Фризен [17] которые разработали унифицированную систему идентификации лицевых движений, получившую название «Системы кодирования лицевых движений» (FACS). Данная система базируется на выбранных «единицах активности движения» (AU). Каждая единица активности соответствует движению определенной группы лицевых мышц, причем 46 единиц рассматриваются как проявление экспрессии, а 12 отвечают за направление взгляда и ориентацию.

В последующих работах была разработана специальная база данных, сопоставляющая упомянутые движения семи архитипичным эмоциям [18]. В 1996 г. появился международный стандарт ISO MPEG-4 [19], определяющий набор параметров определения лица FD, характерные точки которых приведены на рис. 3. Этот же стандарт определял и характерные единичные лицевые движения в терминах изменения расстояний между ключевыми лицевыми признаками, как показано на том же рисунке.

Использование унифицированных опорных точек позволяет сравнивать результаты, полученные различными авторами, и упрощает процесс создания автоматизированной системы дифференцированного определения текущего эмоционального состояния в терминах архи типических проявлений эмоций.

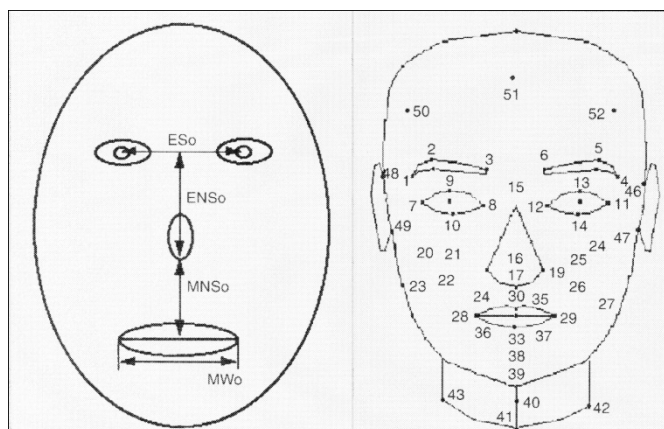


Рис. 3. Характерные опорные лицевые точки, принятые в стандарте ISO

Использование компьютерных технологий позволяет построить систему мониторинга эмоционального состояния оператора в реальном масштабе времени.

Компьютерные технологии дифференциации эмоциональных состояний позволяют оценить величину и характер текущего мимического проявления возможной эмоции, но с одной стороны наличие эмоционального проявления не является отклонением от «нормального» функционального состояния оператора, а с другой стороны мимические проявления помимо общих тенденций имеют существенные индивидуальные особенности. Сходную точку зрения в своих работах высказывал С.Л. Рубинштейн [7].

Для целей практического использования в рамках обозначенной выше задачи приборного контроля состояния оператора и привлечения его внимания к произошедшим изменениям, важно не столько, в каком именно состоянии находится оператор, сколько отличие текущего состояния от его индивидуальной рабочей «нормы». По этой причине процедуру эмоциональной дифференциации мимических проявлений эмоционального состояния удалось упростить и количественно охарактеризовать путем введения коэффициентов, характеризующих стабильность нейтрального состояния с одной стороны и мимическую подвижность с другой. С этой целью были использованы два синтетических коэффициента:

$$I_A = \frac{\sum_{j=1}^{N-1} (\varphi_{j+1} - \varphi_j)}{N - 1};$$

и

$$I_o = \frac{N_{Eo}}{N},$$

где I_A – коэффициент эмоционально-мимической активности; I_o – коэффициент эмоционально-мимической нейтральности; $E0, E1, \dots, EM$ – используемый набор базовых эмоциональных состояний, N – количество изображений, проанализированных за интервал наблюдения $t \in [t_o, t_o + \Delta tN]$, φ_j – угловая координата, соответствующая мимическому состоянию; зафиксированному в момент времени $t_o + \Delta t(j - 1)$ на координатной плоскости эмоциональных состояний; $NE0, NE1, \dots, NEM$ – количество идентифицированных мимических состояний, соответствующих выбранным базовым состояниям.

Мониторинг во времени проводился путем отслеживания изменений значений указанных коэффициентов между промежутками ΔtN .

Для устранения влияния краткосрочных мимических проявлений использовалась обычная экспоненциальная низкочастотная фильтрация введенных коэффициентов в дискретном времени

$$\begin{aligned}\widehat{I}_A(\tau + 1) &= (1 - \alpha)\widehat{I}_A(\tau) + \alpha I_A(\tau); \\ \widehat{I}_0(\tau + 1) &= (1 - \alpha)\widehat{I}_0(\tau) + \alpha I_0(\tau),\end{aligned}$$

где α – коэффициент экспоненциального забывания; τ – символ дискретного «медленного» времени, единица изменения которого соответствует интервалу $\Delta t N$, $\widehat{I}_A(\tau)$, $\widehat{I}_0(\tau)$ – динамические оценки соответствующих коэффициентов.

Варьирование параметрами τ и α позволяет настроить систему мониторинга с учетом конкретных прикладных задач и обеспечить требуемый интервал минимальной серии наблюдений и заданную скорость адаптации динамической оценки к изменению мимического выражения лица оператора.

Для повышения достоверности получаемых результатов в систему визуальной идентификации мимической эмоциональной реакции оператора был дополнительно введен блок индивидуальной настройки, который использовался в режиме обучения системы распознавания. Данный блок осуществлял вычисление индивидуального порогового значения мимической реакции. Это пороговое значение использовалось в дальнейшем для определения границ нейтрального мимического состояния. В качестве дополнительного сигнала на этапе обучения системы распознавания применялся сигнал о кожно-гальванической реакции оператора, который широко используется в различных системах оценки текущего состояния операторов и дает высокую корреляцию с данными других медико-физиологических измерений. В результате для каждого оператора создавалась индивидуальная координатная плоскость из 7 эмоциональных состояний, общий вид которой приведен на рис. 4.

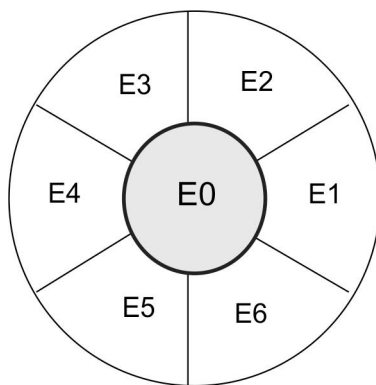


Рис. 4. Общий вид индивидуальной эмоциональной плоскости

Обобщенная схема использованной системы мониторинга мимической реакции, основанной на вычислении индексов эмоционально-мимической нейтральности и активности, представлена на рис. 5.

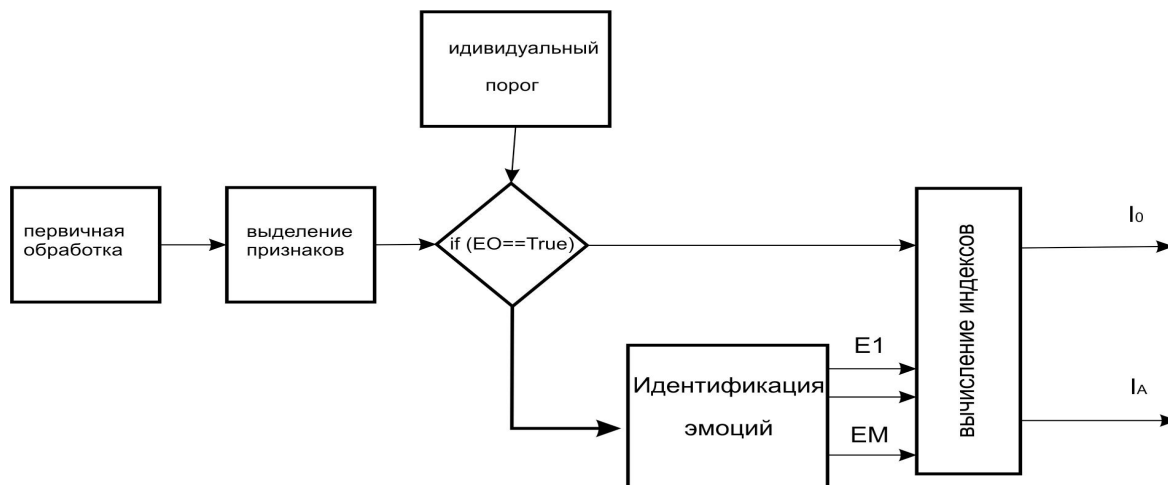


Рис. 5. Обобщенная схема вычисления коэффициентов состояния

Апробация предложенной методики проводилась в несколько этапов:

1. Сбор обучающих выборок для индивидуальной подстройки алгоритма для конкретного оператора. В процессе обучения системы распознавания были проведены эксперименты с группой добровольцев, состоящей из 15 мужчин в возрасте от 18 до 40 лет. Испытуемым предлагалось выполнение как логических задач, связанных с решением математических головоломок, так и задач слежения за маневрирующим объектом с помощью подвижной рукоятки управления. В алгоритм контроля правильности выполнения задач были специально внесены ошибки (о которых испытуемые не знали), вызывающие различные эмоциональные проявления.

2. Эксплуатация системы, при которой данные измерений были доступны только внешнему наблюдателю и недоступны оператору.

3. Эксплуатация системы, при которой данные о коэффициентах эмоциональной нейтральности и эмоциональной активности выводились на специальный дисплей и были доступны для оператора. При превышении порогового значения индекса эмоциональной нейтральности в течение заданного интервала времени, дополнительно подавался звуковой сигнал.

На данном этапе проводилось сравнение результативности работы операторов по простой зрительно-моторной реакции на свет, выполняемой без применения системы мониторинга эмоционального состояния и с применением данной системы.

Сравнение проводилось по результатам анализа времени и точности реакций на псевдослучайную последовательность световых стимулов трех различных цветов: красный, желтый, зеленый. Длительность эксперимента составляла 30–40 минут сериями по 1–1,5 минуты с перерывами 30–45 с без подачи световых сигналов. Для целей сравнения использовались данные о среднем времени реакции, его среднеквадратическое отклонение, а также число допущенных ошибок. Сравнительные данные приведены в таблице. Полученные результаты показали не только улучшение среднего времени реакции и уменьшение числа ошибок, но уменьшение среднеквадратического отклонения, что говорит о большей стабильности работы.

Конечно, на достигнутые результаты помимо эффективности системы мониторинга могли оказать влияние и другие факторы (эффект вработывания при повторных испытаниях, ощущения повышенной ответственности при работе с действующей аппаратурой и т.п.), однако полученные результаты показывают, что использование системы мониторинга эмоционального состояния оператора могут давать улучшение результатов его деятельности.

Таблица. Сравнительные данные результатов эксперимента

Параметр	Без системы мониторинга		С системой мониторинга	
	Среднее	СКО	Среднее	СКО
Время реакции, с	0,72	0,045	0,66	0,028
Ошибки, %	0,15	0,081	0,11	0,062

Для более обоснованных и детализированных выводов, безусловно, требуется проведение сравнительных экспериментов с более представительной выборкой операторов и использование более детализированной и многофакторной схемы сравнения результатов. Поэтому полученные данные следует рассматривать, как предварительные пилотные эксперименты, позволяющие обосновать правомочность постановки задач дальнейших исследований в направлении создания автоматизированных систем для контроля состояний операторов в реальном времени.

Литература

1. Анохин П.К. Очерки по физиологии функциональных систем. М.: Медицина, 1974. 446 с.
2. Данилова Н.Н. Психофизиологическая диагностика функциональных состояний. М.: Изд-во МГУ, 1992. 192 с.
3. Ильин Е.П. Психофизиология состояний человека. СПб.: Питер, 2005. 412 с.
4. Судаков К.В. Функциональные системы организма. М.: Медицина, 1987. 432 с.
5. Горбов Ф.Д., Мясников В.И., Ядовский В.И. О состояниях напряжения и утомления в условиях изоляции от внешних раздражителей // Журн. высш. нервн. деятельности им. И.П. Павлова. 1963. Вып. 4. Т. 13. С. 586–592.
6. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. 2-е изд. СПб., 2011. 783 с.
7. Кузнецов О.Н., Лебедев В.И. Психология и психопатология одиночества. М.: Медицина, 1972. 336 с.
8. Экман П. Психология лжи. СПб.: Питер, 1999. 272 с.
9. Кудряков С.А. Параметрические модели пульса и перспективы их использования // Научное приборостроение. 1992. Т. 2. № 1. С. 85–100.
10. Кудряков С.А., Комарова М.Е. К вопросу контроля текущего состояния человека-оператора // Проблемы летной эксплуатации и безопасности полетов. Вып. IV. СПб., 2010. С.162–171.
11. Jeffrey F. Cohn. Advances in Behavioral Science Using Automated Facial Image Analysis and Synthesis, IEEE Signal processing magazine, Nov. 2010, P. 129–133.
12. Изард К.Э. Психология эмоций. СПб.: Питер, 1999. 464 с.
13. Вунд В. Очерки психологии. М., 1912.
14. Woodworth R.S., Schlosberg H. Experimental Psychology. New-York: Holt, rev. ed., 1954.
15. Plutchik R., Emotion: A Psychoevolutionary Synthesis. New-York: Harper & Row, 1980.
16. Russel J.A. Is there universal recognition of emotion from facial expression? A review of cross cultural studies // Psychological Bulltin. 1994. Vol.115. P.102–140.
17. Ekman P., Friesen W. The Facial Action Coding System. San Francisco. CA: Consulting Psychologists Press, 1978.
18. Ekman P., Hager J., Rosenberg E. FACS AID: A computer database for predicting affective phenomena from facial movement, [Электронный ресурс]. <http://www.nirc.com/facsaid.html> (дата обращения: 17.06.2011).
19. MMPEG4 SNHC: Face and Body Definition and Animation Parameters. ISO/IEC JTC1/SC29/WG11 MPEG96/ №1365, 1996.

ОСНОВНЫЕ ЦЕЛИ PR-ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВЫСШЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Р.А. Иванова, кандидат философских наук, доцент.

Санкт-Петербургский государственный политехнический университет

Проанализированы целевые установки PR-деятельности в сфере высшего образования. Рассмотрены особенности функционирования PR-службы в высшем учебном заведении. Показано значение PR-деятельности для мониторинга уровня качества образования в вузе.

Ключевые слова: PR-деятельность, мониторинг качества образования, формирование общественного мнения, коммуникативное пространство образовательного учреждения

MAIN PURPOSES OF PR-ACTIVITY IN THE HIGHER PROFESSIONAL EDUCATION

R.A. Ivanova. Saint-Petersburg state polytechnic university

The purposes of PR-activity in sphere of higher education were analyzed. The features of PR-service functioning in higher educational institution were considered. The significance of PR-activity for monitoring of quality degree of education in high school was shown.

Key words: PR-activity, monitoring of education quality, public opinion formation, communicative space of educational institution

PR-деятельность в сфере высшего образования является важным элементом во всей системе управления вуза, и она должна быть направлена на достижение определенных целей. Среди них, в первую очередь, можно выделить создание атмосферы доверия и доброжелательности со стороны общественности к деятельности образовательной системы. PR в образовании – это попытка удовлетворить интерес к образовательному учреждению и его образовательным услугам путём передачи имеющейся информации через различные каналы, в основном, на бесплатной основе. Это деятельность по организации благоприятного общественного мнения в целях наиболее успешной работы образовательного учреждения и повышения его репутации.

Выстраивание коммуникативного пространства образовательного учреждения – основная задача общественных связей в работе учебного заведения. Вуз должен быть известен, в первую очередь, уровнем предоставляемого образования, научной школой и своей историей. Позитивный имидж вуза выстраивается специфически: он формируется из результатов научно-образовательной деятельности, уровня образования и трудоспособности выпускников, а также научной школой. Именно эти факторы создают известность и популярность образовательного учреждения и являются решающими для обеспечения позитивного имиджа вуза. Общественные связи вуза также включают в себя налаживание связей с федеральными и региональными органами управления образованием, местными органами власти, а также взаимовыгодные контакты с конкурентами и с бизнесом (в целях, например, распределения выпускников, практики, реализации корпоративных образовательных программ).

Деятельность по связям с общественностью в образовательной сфере включает в себя действия, направленные на улучшение взаимопонимания между образовательными учреждениями и теми, с кем они вступают в контакт как внутри, так и за их пределами. Как и

связи с общественностью в других сферах, «PR в высшем образовании занимается организацией различных мероприятий, направленных на выявление и ликвидацию слухов или других источников непонимания, а также рекомендации по созданию благоприятного климата, укреплению общественной значимости образовательной системы» [1, с. 124].

Для решения данных задач нужны спланированная и непрерывная информационно-разъяснительная работа, постоянный диалог с широкой общественностью и активные акции, направленные на повышение уровня доверия к образовательному учреждению.

Смысл PR-деятельности в высшем образовании состоит в том, чтобы прояснять интересы и ожидания общественности для обеспечения руководства образовательных служб информацией об общественном мнении и оказания им помощи в выработке адекватных ответных мер. Вместе с этим важно поддерживать руководство в состоянии готовности к различным переменам (что часто бывает достаточно сложно в условиях консервативности аудитории, не часто готовой принять инновации).

В образовательной сфере общественное мнение также является элементом процесса воспроизводства и трансляции потребностей, ценностей, традиций и т.п. Результатами функционирования общественного мнения в образовательной сфере могут быть изменения в образовательной политике государства; изменения в деятельности высших учебных заведений и СМИ; возникновение и исчезновение вузов; приход и уход эстетических лидеров, деятелей образования; изменение в сознании и поведении людей в сфере образования.

Общественное мнение участвует и в проведении экономической и социальной политики. Особенно важна его связь с процессами обеспечения прогнозирования и планирования экономического и социального развития.

Специалисты по связям с общественностью в образовательных структурах руководствуются определенными правилами и механизмами формирования общественного мнения.

Общественное мнение об учебном заведении или об образовании в целом может рассматриваться на разных уровнях. Например, массовая оценка, ценностное отношение к этим объектам, массово-волевое побуждение к действию, то есть слияние оценки со стремлением к изменениям, и, в конце концов, массовое поведение, то есть слияние настроений и действий общественности.

Исходя из этого, одной из важнейших целей PR-деятельности в вузе является активное формирование общественного мнения об учебном заведении. Этот процесс условно разделяется на следующие этапы:

1) возникновение чувств и представлений в сфере индивидуального сознания, что связано с процессом первичного ознакомления с какой-либо проблемой на уровне общей информированности;

2) столкновение мнений людей, «обработка» одних мнений другими, которая реализуется через обмен информацией и обсуждение проблемы;

3) распространение сложившегося «типизированного» мнения в определенном образовательном ареале с использованием адекватных средств информирования населения;

4) воздействие общественного мнения на поведение людей, социальную практику, что проявляется в конкретно-предметной деятельности социальных групп [2, с. 152].

Российские образовательные учреждения лишь недавно стали действующими субъектами рыночных отношений, и именно это повлияло на развитие PR и рекламы в частных и государственных вузах.

Рынок образовательных услуг динамично развивается, и в настоящее время в России насчитывается свыше тысячи образовательных учреждений высшего профессионального образования. Чтобы не потеряться на фоне всего этого многообразия, чтобы обеспечить себе конкурентоспособность и, возможно, даже стать образовательным брендом, учебному заведению необходимо активно использовать средства PR.

Таким образом, в современных условиях важной социально-идеологической структурой современного вуза становятся специально сформированная PR-служба. Это направление деятельности в высшем образовании является специфическим, но выполняет всё те же функции, только ориентированные на социально-организованную среду высшего образования. В качестве функций PR-службы в вузе можно выделить следующие: формирование информационной среды образовательного заведения; продвижение деятельности вуза на рынке образовательных услуг; усиление положительного общественного мнения о вузе; повышение его роли и влияния в обществе, регионе; а также поддержание корпоративного духа среди студентов, преподавателей и сотрудников учебного заведения.

В процессе своего функционирования PR-служба учебного заведения вынуждена решать две группы проблем: взаимодействия с внешней средой (целевая аудитория – абитуриенты, их родители, руководители бизнеса, потенциальные работодатели, правительственные структуры, выпускники) и использования ресурсов внутренней среды (целевая аудитория – студенты, профессорско-преподавательский состав, сотрудники вуза). Исходя из этого, можно выделить два направления PR-деятельности образовательного учреждения: «внешний» PR и «внутренний» PR.

PR-деятельность любого высшего образовательного учреждения непосредственно связана с так активно обсуждаемой в настоящее время проблемой качества образования, а именно с его оценкой, которая может быть объективно проведена только за пределами сферы образования – в социуме, на рынке труда. Решение проблемы качества образования зависит от того, насколько своевременно и адекватно будут реагировать образовательные учреждения на изменения внешней среды, на потребности общества, общественный заказ, насколько эффективное и педагогически оправданные методы и технологии будут избраны, насколько объективной, независимой и систематической будет экспертиза деятельности образовательного учреждения.

В соответствии с этим меняется и представление о ведущем субъекте оценки результативности образования. В этой роли выступает потребитель образовательных услуг. В перечень показателей эффективности деятельности органов исполнительной власти субъектов РФ, утверждённый в 2007 г., введён такой показатель результативности образования, как удовлетворённость населения образованием. Чтобы обеспечить удовлетворённость потребителя «на выходе», надо учесть его интересы и запросы при определении содержания образования, а также при разработке образовательной программы. Для изучения общественного заказа на образование используют стандартные социологические методы: опрос, беседы, контент-анализ, наблюдение, семинары, общественные слушания [3]. Общественные слушания требуют от инициаторов серьёзных организационных усилий, но они себя оправдывают, становятся важным событием в жизни высших учебных заведений. Целесообразно приглашать на такие слушания представителей СМИ. Решения и рекомендации после проведенного мероприятия представляются в вышестоящие органы власти для учёта мнения общественности.

Основные направления создания условий и механизмов для оформления общественного заказа на содержание и качество образования включают в себя обязательное обеспечение участия общественности, гражданских институтов в разработке образовательной политики на уровне высшего образования. Это позволит общественности участвовать в определении приоритетов развития образования, стандартов его содержания и качества условий образовательного процесса с учётом общественного заказа. Основные механизмы участия заключаются в создании органов государственно-общественного управления образованием, организации общественных слушаний, общественной экспертизы программных и нормативных документов, создании государственно-общественных советов федеральных, региональных, муниципальных программ развития образования. Важно также участие общественности, гражданских институтов в мониторинге и контроле практической реализации общественного заказа. При этом в качестве основных механизмов участия можно

указать такие, как: система информирования общественности (публичная отчётность всех уровней, сайты, публикации в СМИ, прямые рассылки, организация собраний и встреч); система общественного наблюдения; система общественного контроля. Обеспечение участия общественности в сопровождении практической реализации общественного заказа заключается в наличии у общественности инструментов управления, в том числе в вопросах распределения ресурсов и кадровой политики: участие в формировании бюджета и контроле за его исполнением; участие в оценке качества деятельности вуза и преподавателей для распределения стимулирующих выплат и премий; участие в экспертизе образовательных проектов и программ для распределения грантов и премий; участие в аттестации руководителей и педагогов; полномочия по согласованию кадровых назначений [4].

Механизмы участия общественности в оценке и контроле качества образования должны входить в систему оценки качества образования. Если к результатам общественной оценки не будут относиться с доверием, они не займут достойного места в общей системе оценки качества, и политика расширения общественного участия не будет иметь перспектив. С другой стороны, должны быть выстроены механизмы влияния результатов оценки качества на финансирование.

За рубежом практика привлечения общественности к оценке социальных и образовательных услуг получила определение «совместная оценка». Термин «совместная» предполагает, что ответственность за оценку и принятие решений делятся между людьми. В то же время в тех странах, где используются совместная оценка и оценка при участии, качество образования улучшается заметно. Европейская комиссия предполагает, что можно классифицировать различные концепции оценки тремя путями. Первый путь: традиционный управленческий подход к оценке, связанный, например, с эффективным управлением расходами. Эта оценка проводится независимым агентом, что придаёт научную объективность методологии. Второй подход, названный «демократичным», предполагает общественный процесс отчётности, а агенты, проводящие оценку, предоставляют техническую поддержку демократическому форуму, который и выносит окончательное суждение.

Выделяется и такой вид оценки как оценка воздействия [5], которая выявляет, оказала ли программа ожидаемое воздействие на конкретных людей или институты в целом, и принесло ли это необходимый эффект. Оценка воздействия позволяет анализировать побочные последствия, положительные и отрицательные. Для оценки воздействия можно также использовать качественные методы или методы с вовлечением получателей выгоды: эти методы дают возможность критически взглянуть на программу, увидеть, какова её ценность для участников, какие процессы могут влиять на результат и, таким образом, более корректно интерпретировать данные количественного анализа.

Преимущества качественной оценки – в гибкости методики и возможности её адаптировать к конкретной ситуации, в её «открытости» и скорости проведения. Качественные методы позволяют посмотреть на происходящее со стороны получателя услуг, наблюдать динамику изменений, помогают интерпретировать количественные результаты. При этом в интересах объективной оценки количественные и качественные методы должны дополнять друг друга.

Результаты оценки и контроля качества высшего образования с участием общественности используются государственными органами надзора в сфере образования при лицензировании, аккредитации и инспектировании; при аттестации педагогических работников; при аттестации администрации образовательных учреждений. Учредители образовательных учреждений, органы управления образованием также используют эти результаты при разработке программ развития образования, стандартов содержания и условий обучения, нормативов финансирования; при разработке программ развития сети высших образовательных учреждений; при принятии решений, например, о награждении работников образования ведомственными наградами или премиями. Кроме того, эти результаты важны для органов государственно-общественного управления муниципального

и регионального уровня, гражданских институтов, действующих в сфере образования при распределении стимулирующей части фонда оплаты труда руководителям и педагогическим работникам; при общественной аккредитации высшего образовательного учреждения; при выделении фантов и премий за качество и результативность [6].

В современном мире образование всё больше рассматривается как один из существенных факторов эффективного общественного развития. Постоянно изменяющееся образовательное пространство выдвигает каждый раз новые требования к качеству образования. Понятие «качество образования» включает в себя нормативно-правовые требования к образованию, историко-культурные традиции и теоретико-методологические принципы построения образовательной системы.

Качество образования являет своим результатом конкурентоспособность выпускников образовательного учреждения, высокие достижения в обучении, технологичность и современный уровень организации учебного процесса.

Сегодня все чаще встречается в оценке качества образования такое понятие, как «мониторинг». В общем виде мониторинг определяется как постоянное наблюдение за каким-либо процессом с целью выявления его соответствия желаемому результату. Реализация мониторинга предполагает организацию постоянного изучения и оценки объекта. Задачей мониторинга является предупреждение о том или ином неблагополучии, опасности, в широком понимании этого слова, для эффективного функционирования объекта. Причем не просто констатация факта появления изменений, представляющих опасность, а именно предупреждение о ней до того как ситуация может стать необратимой. Тем самым создается возможность предотвратить или минимизировать возможное деструктивное развитие событий.

Мониторинг в образовании это система сбора, обработки, хранения и распространения информации об образовательной системе или отдельных её элементах, ориентированная на информационное обеспечение управления, которая позволяет судить о состоянии объекта в любой момент времени и может обеспечить повышение его качества. В оценке качества образования используется две группы мониторинга:

1. Информационный мониторинг, связанный с непосредственным накоплением и структуризацией информации.

2. Системы мониторинга за развитием знаний обучающихся, разработанный СИТО – Национальный институт по оценке достижений в области образования Голландии. В общем смысле системы мониторинга за знаниями обучающихся могут быть определены, как выбор инструментов оценки, позволяющий осуществлять долговременную оценку объёма знаний как отдельных учащихся, так и групп обучающихся. Долговременная оценка означает регистрацию прогресса за более длительный срок, то есть несколько раз в год. Понятие систем мониторинга знаний обучающихся также определяется, как конкретное средство для определения расхождений между прогрессом и целями, установленными образовательным учреждением школой, и для регистрации этого прогресса.

Использование мониторинга в оценке качества образования помогает определить, решены ли образовательные цели, насколько качественно усвоены знания учащимися, существуют ли показания для усовершенствования работы педагогов.

Обоснование, разработка и использование мониторинга оценки качества образования является дорогостоящим мероприятием и требует значительных временных затрат, но результаты его использования дают очень полезную информацию об эффективности образования. Результаты мониторинга предназначены для использования в принятии тактических управленческих решений по коррекции процесса образования, а также для выработки стратегических решений, а в качестве пользователей информации выступают педагоги и администраторы. Использование мониторинга в оценке качества образования имеет множество положительных аспектов. Здесь можно говорить о включении в образовательный процесс новых педагогических технологий; компьютеризации образовательного процесса, наглядности изложения материала с использованием

мультимедийных обучающих программ. Далее подразумевается включение в учебный процесс тестовой проверки знаний и развитие образовательных программ с использованием новых подходов в образовании через научно-исследовательскую и проектную деятельность. В последние годы тенденция использования мониторинга в образовании увеличилась и оказывает положительное влияние на качество образовательного пространства.

Если при оценке качества образования исходить из создания определенных технологий и способов проверки результативности образования, то вопрос управления качеством образования по результатам является очевидным. Качество имеет две стороны: соответствие стандартам и соответствие запросам потребителей. Стандарт можно рассматривать как средство, определяющее направление и границы использования материала по дисциплинам и, одновременно, являться одной из целей, которая может быть ориентирована на результат образования.

Интегральным показателем качества функционирования педагогической системы вуза является, в конечном счете, успеваемость студентов по дисциплинам учебного плана. Педагогический мониторинг как технология управления связан с постановкой целей, анализом, коррекцией, оценкой и контролем на всех этапах учебно-воспитательного процесса.

Главным моментом в мониторинге, понимаемом как планомерное динамическое отслеживание профессионального образовательного процесса, является диагностика динамики профессионального развития студентов и внесение корректив в процесс профессионального образования. То есть мониторинг включает диагностику, прогнозирование и коррекцию профессионального развития личности и процесса образования.

В заключение можно подчеркнуть, что в современном мире образование всё больше рассматривается как один из существенных факторов благоприятного общественного развития. Образовательное учреждение выстраивает оригинальное коммуникативное пространство, и это является основной задачей общественных связей в работе учебного заведения.

Деятельность по связям с общественностью в образовательной сфере включает в себя действия, направленные на улучшение взаимопонимания между образовательными учреждениями и определённой целевой аудиторией, с которой они вступают в контакт как внутри, так и за своими пределами. Постоянно изменяющееся образовательное пространство выдвигает каждый раз новые требования к качеству образования, мониторинг которого так же является непосредственной целью PR деятельности образовательного учреждения.

Литература

1. Пашенцев Е.Н. Паблик рилейшнз: от бизнеса до политики. М.: Финпресс, 2007.
2. Королько В.Г. Основы паблик рилейшнз. М.: Рефл-бук; К.: Ваклер, 2005.
3. Шкатулла В. Стратегическая программа развития вуза // Народное образование. 2008. № 4. С. 32–34.
4. Жаркова Е. Менеджмент в целостной системе образования // Народное образование. 2008. № 8. С. 73–79.
5. Бурмистрова Е.В. Оценка качества образовательных услуг // Университетское управление: практика и анализ. 2004. № 2(31). С. 114–115.
6. Косарецкий С. Общественный заказ на содержание и качество образования // Народное образование. 2008. № 2. С. 107–113.

ВОСПИТАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ И ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВУЗЕ ГПС МЧС РОССИИ

**С.А. Титаренко, кандидат педагогических наук.
Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России**

Рассмотрены особенности профессиональной деятельности сотрудников МЧС России, психофизические факторы, влияющие на выполнение задач. Предложены методы повышения эффективности служебно-боевой подготовки, совершенствования психологической и физической подготовки обучаемых к действиям в экстремальных ситуациях.

Ключевые слова: психологическая подготовка, физическая подготовка, профессионально важные качества, методы воспитания

EDUCATION OF PSYCHOLOGICAL AND PHYSICAL QUALITIES IN DEVELOPMENT OF PHYSICAL TRAINING OF THE MINISTRIES OF EMERGENCY MEASURES OF RUSSIA TRAINED IN HIGH SCHOOL GPS

S.A. Titarenko. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

Features of professional work of employees of the Ministry of Emergency measures, consider the psychological factors influencing on physical trained, at work of problems. Indicators of an estimation of efficiency of physical training, a management of perfection of psychological preparation of pupils to actions in extreme conditions it is offered.

Key words: psychological preparation, physical preparation, the is professional-important qualities, education methods

Успешность процесса развития физической культуры обучающихся в вузе ГПС МЧС России в значительной степени зависит от воспитания и развития у них психологических и физических качеств, способствующих выполнению учебного плана физической подготовки в вузе, достижению требуемого уровня двигательных навыков и умений.

Основными психологическими свойствами, непосредственно определяющими ее личностные качества, являются:

- темперамент – сочетание индивидуальных психофизиологических характеристик нервной системы человека, определяющих динамическую сторону поведения;

- характер – индивидуальное сочетание устойчивых черт, психических особенностей человека, обуславливающих типичные для данного человека способы поведения в определённых жизненных условиях и обстоятельствах и определяющих отношение личности к окружающей действительности;

- способности – свойство личности, определяющее её пригодность и определяющие её пригодность и готовность к освоению и осуществлению определенных видов деятельности, успешному решению учебных, профессиональных, творческих и других задач;

- направленность личности – проявление личностных, деловых, жизненных устремлений и побуждений человека, совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность человека и относительно независимых от текущей ситуации.

В процессе развития физической культуры обучающихся, необходимо учитывать, что качества и в целом личность находятся в постоянном развитии, то есть процессе

формирования и совершенствования как отдельных характеристик, так и в целом личности как социального качества индивида в результате его воспитания и социализации (взаимодействия с миром и овладения достижениями человечества).

К ведущим личностным качествам, непосредственно влияющим на развитие физической культуры, следует отнести: силу характера, такие его черты, как убежденность, коллективизм, адекватная самооценка, высокий уровень притязаний, самокритичность, трудолюбие, ответственность, уверенность в своих силах, в себе, своем выборе. Важнейшую роль играют волевые черты характера, такие, как целеустремленность, настойчивость, решительность, самообладание, мужество.

Сложность и разносторонность процесса воспитания психологических и физических качеств в интересах развития физической культуры требует умелого применения разнообразных методов педагогического взаимодействия и воздействия на обучающихся в вузе ГПС МЧС России. Способность преподавателя, командира, воспитателя выбрать наиболее эффективный метод воспитания того или иного качества, творчески применить выбранный метод, является важным условием достижения высокого уровня развития физической культуры обучающихся, в целом их подготовленности как будущих сотрудников ГПС МЧС России.

Методы воспитания в отечественной педагогике традиционно понимались как способы педагогического воздействия воспитателей на знание, чувства, волю воспитуемых с целью формирования необходимых качеств и привычек поведения.

Методы воспитания в вузе ГПС МЧС России должны применяться преподавателями, педагогами, командирами, начальниками, другими должностными лицами комплексно, во взаимосвязи, непосредственно и опосредованно. Их главное предназначение состоит в установлении эффективного взаимодействия между всеми участниками воспитательного процесса в учебном заведении.

Исходным моментом для построения системы методов воспитания психологических и физических качеств в процессе развития физической культуры обучающихся в вузе ГПС МЧС России является уточнение их роли в педагогической, физкультурной практике. В повседневной практике образовательного процесса преподаватель, командир, как правило, не задумывается о том, какой метод применить для решения воспитательной задачи. Овладение методами воспитания и их системное применение позволяют преподавателю, командиру не только четко представлять, что делать при повседневном воспитании курсантов слушателей в ходе учебной, служебной, досуговой деятельности, но и определять перспективы, выявлять эффективные средства достижения целей подготовки обучающихся как будущих сотрудников ГПС МЧС России.

В целом, методы воспитания психологических и физических качеств в процессе развития физической культуры обучающихся в вузе ГПС МЧС России представляют собой сложные действия, предполагающие применение системы педагогических мер. Любой метод воспитания включает в себя совокупность свойственных лишь ему средств педагогического воздействия и взаимодействия, с помощью которого решаются характерные для данного метода воспитательные задачи.

Под средствами воспитания в педагогике понимается все то, с помощью чего воспитатели воздействуют на воспитуемых.

В свою очередь, приемы воспитания представляют собой частные случаи действий по использованию элементов или отдельных средств воспитания в соответствии с конкретной педагогической ситуацией. По отношению к методу приемы воспитания носят подчиненный характер.

Необходимо отметить, что в педагогической литературе традиционно выделяются следующие методы воспитания: *убеждение, пример, упражнение, соревнование, поощрение, принуждение*. Учитывая рациональность сложившейся классификации методов, а также практику вузов, представляется целесообразным рассматривать указанные методы как основные в воспитании личностных качеств обучающихся в процессе развития физической культуры.

Методы воспитания обучающихся в вузе ГПС МЧС России в процессе развития физической культуры призваны выполнять ряд функций, важнейшими из которых являются:

- формирование морально-психологических личностных качеств, необходимых для успешной учебной и будущей профессиональной деятельности, развития физической культуры;

- стимулирование духовных и физических сил обучающихся в процессе развития физической культуры;

- предупреждение развития нежелательных, негативных черт характера и поведения.

Выполняя в процессе воспитания вполне определенные функции по формированию необходимых качеств, различные методы в то же время оказывают влияние на личность в целом. Преподаватель, командир, применяя тот или иной метод, должен знать его преимущественную роль в формировании определенных качеств личности. Так, *метод убеждения* обеспечивает в первую очередь формирование сознательного отношения к получению образования в вузе ГПС МЧС, всесторонней, в том числе физической подготовке себя к предстоящей деятельности в качестве сотрудника МЧС России. *Метод примера* оказывает огромное воздействие на поведение обучающихся, на формирование их побуждений и стремлений. *Метод упражнения* способствует выработке разнообразных навыков и умений, привычек поведения, развитию и совершенствованию психологических и физических качеств. *Метод поощрения*, объединяя приемы и средства морально-материального характера, стимулирует обучающихся, развивает усердие в учебе и службе. В методе принуждения находит свое отражение оценка отрицательных поступков, что способствует преодолению недисциплинированности, безответственности, лени, слабости и других негативных качеств.

Многообразие условий, в которых осуществляется формирование психологических качеств, требует учета обстоятельства, что не всегда метод, успешно примененный в одном случае, может дать положительный результат в другом, аналогичном случае. Кроме того, конкретные успехи в воспитании нельзя всецело относить на счет только одного какого-либо метода. Нужно учитывать совокупность всех использованных методов, приемов воздействия.

Проведенный анализ теории и практики позволяет выделить основные характеристики методов воспитания применительно к формированию психологических качеств обучающихся в вузе ГПС МЧС России в процессе развития физической культуры.

В связи с этим особая роль отводится *методу убеждения*. Сущность этого метода заключается в формировании мировоззрения. Убежденный человек – воплощение единства идеи, чувств и воли. Для него характерны устойчивые принципы, навыки и привычки поведения. Убедить человека – это значит внушить ему определённые идеи, нормы морали, требования нормативных документов, учебные, профессиональные задачи.

По своей психологической структуре убеждения представляют собой знания, слившиеся с эмоциональной сферой и насыщенные волевыми устремлениями. Именно слияние учебной, познавательной, физкультурно-спортивной деятельности обучающегося в вузе ГПС МЧС России с его чувствами и волей приводит к тому, что внедряемые идеи внутренне воспринимаются, становятся сильнейшим побудителем, мотивом действий. Они начинают определять все поведение человека.

Метод убеждения направлен главным образом на формирование идейно-мотивационной основы поведения личности, а применительно к рассматриваемой проблеме мировоззренческой и мотивационной основы развития физической культуры.

К основным условиям действенности метода убеждения можно отнести следующие:

- личная убежденность воспитателя (командира, педагога) в справедливости, истинности требований;

- логика обоснования убеждаемых положений, принципов;

- единство слова и дела, соответствующая нормативным положениям организация повседневной жизни и деятельности обучающихся;

- индивидуальный подход в процессе убеждения и переубеждения воспитуемых,

исключение назидательного тона, других форм морального давления, авторитет преподавателя.

Следует отметить, что в вузе ГПС МЧС России, применение метода убеждения играет особую роль. Убеждения в подготовке сотрудников ГПС МЧС обусловливается спецификой профессиональной деятельности, имеющей особую социальную значимость, предъявляющей серьезные требования и накладывающей высокую ответственность перед обществом, его гражданами, своими товарищами и самим собой. При этом определяющим в деятельности являются, прежде всего, моральные, а не материальные стимулы, осознание всей важности и необходимости труда пожарных, в этих условиях убеждение приобретает особое значение, в том числе в плане развития как психологических, так и физических качеств, необходимых для выполнения своих обязанностей, своего долга современному пожарному-спасателю.

Убеждение в условиях вуза ГПС МЧС России имеет свою специфику и с точки зрения его применения, с учетом того, что оно сочетается с определенной формой поведения, содержит в себе категорическое требование начальника (командира, преподавателя) к подчиненному (курсанту, слушателю), и как бы оно ни воспринималось обучающимся, выполнение его является в большинстве случаев обязательным, но при всем этом его не всегда следует рассматривать как форму принуждения, хотя оно и содержит средства принуждения.

Опыт показывает, что деятельность начальников, командиров по руководству учебными подразделениями в вузе ГПС МЧС бывает тем успешнее, чем полнее они сочетают административную и воспитательную деятельность.

Привычки дисциплинированного поведения, выдержки, стойкости, умения преодолевать любые трудности, систематических занятий физической культурой, выполнения утренней физической зарядки, соблюдения здорового образа жизни и многие другие имеют существенное значение для успешного выполнения сотрудниками ГПС МЧС России сложных профессиональных задач.

Необходимые привычки вырабатываются и совершенствуются методом упражнения. Он представляет собой такую организацию службы, учебы и всей жизнедеятельности, которая позволяет сформировать положительные привычки, выработать волевые качества и накопить опыт поведения, соответствующий требованиям к сотрудникам ГПС МЧС России.

Основными условиями действенности *метода упражнения* в воспитании являются:

- систематическое раскрытие высокой социальной значимости учебы и предстоящей профессиональной деятельности в качестве сотрудников ГПС МЧС России;
- необходимость формирования высоких физических, моральных, психологических, профессиональных качеств, устойчивых положительных привычек;
- ориентация обучающихся на лучшие образцы поведения и достойные для подражания примеры из жизни; активное участие в развитии физической культуры, своем физическом совершенствовании;
- создание в коллективе атмосферы доброжелательной требовательности, нетерпимости к различным отклонениям от выполнения нравственно-правовых норм;
- всемерное стимулирование проявлений служебной, учебной, физической активности, стремления к самовоспитанию;
- создание необходимых условий, поддержание хорошего настроения и положительного отношения обучающихся к процессу воспитания, самовоспитания физических и личностных качеств.

Метод примера в воспитании – целеустремленное систематическое воздействие преподавателей командиров силой личного примера, всеми видами положительного примера, как образца для подражания, стимула и основы формирования поведения и действий.

Основными условиями действенности *метода примера* в воспитании психологических качеств в процессе развития физической культуры обучающихся в вузе

ГПС МЧС России являются: обеспечении высокой личной примерности преподавателей и командиров, пропаганды опыта деятельности, примеров из жизни и подвига сотрудников ГПС МЧС России; сочетание метода примера с другими методами воспитания.

Положительный пример обладает большой наглядностью и убедительностью. Он вызывает потребность к подражанию, влияет на формирование необходимых чувств и волевых качеств, привычек поведения. Воспитательное воздействие положительного примера основывается на психологической склонности людей к сознательному подражанию.

Особенно большое воздействие оказывает личный пример педагога. К.Д. Ушинский писал, что «влияние личности педагога составляет ту воспитательную силу, которую нельзя заменить ни учебниками, ни моральными сентенциями, ни системой наказаний и поощрений».

Личный пример педагога имеет особое значение в ходе занятий физической культурой, связанных с преодолением больших трудностей и мобилизации физических и духовных сил. На занятиях, в ходе соревнований пример командира, преподавателя вдохновляет курсантов (слушателей) на преодоление трудностей, на успешное выполнение сложных упражнений. Следует отметить, что *метод примера* также важен в реальной профессиональной деятельности сотрудников ГПС МЧС России.

Весьма эффективным является воспитание обучающихся на личном примере и опыте, формирование осознанного подражания лучшим образам деятельности других людей.

Таким образом, указанный метод воспитания включает систему воздействий на сознание, чувства и волю обучающихся личным примером педагогов, командиров, а также другими видами положительных примеров, которые являются образцами для подражания. Этим самым положительный пример усиливает метод убеждения, придает ему большую действенность.

Метод поощрения представляет собой применение средств и приемов морального и материального стимулирования (оценки, вознаграждения) обучающихся и учебных коллективов, добившихся высоких результатов в учебе, физической культуре и спорте, службе, общественной работе.

В этом методе находят свое выражение положительная оценка командирами, преподавателями поступков и действий обучающихся, одобрение их успехов в ходе образовательного процесса в вузе. Поощрение стимулирует совершенствование и закрепление положительных поступков и действий. В поощрении воплощаются такие важнейшие принципы воспитания, как сочетание высокой требовательности к подчиненным с глубоким уважением их достоинства и заботой о них, а также опора на положительные качества.

Поощрение имеет большое значение в развитии психологических и физических качеств обучающихся в процессе развития физической культуры. Оно помогает правильно оценивать свои силы и способности, вырабатывает чувство личного достоинства, повышает авторитет отличившегося в глазах товарища. Поощрение воодушевляет на дальнейшие успехи в физической подготовке, физическом совершенствовании. В поощрении обучающийся видит доверие к себе со стороны начальника.

Поощрение положительно влияет не только на того, кто его заслужил, но и на весь коллектив. Обучающиеся в большинстве своем стремятся воспринять хорошее, следовать примеру, добиться таких же успехов, как и отличившийся.

Эффективность данного метода предполагает правильное сочетание видов поощрений. Их целесообразно использовать с учетом последовательности применения соответствующими начальниками.

Эффективность поощрения повышается, если оно бывает своевременным и гласным. Объявленное поощрение должно реализоваться в короткий срок. Иначе оно с течением времени потеряет свою актуальность.

Метод принуждения является вспомогательным методом в системе воспитания. Под методом принуждения понимается совокупность приемов и средств, которые побуждают

обучающегося выполнять требования командиров и начальников вопреки своему желанию. Принуждение как метод воспитания есть система дисциплинарно-педагогических воздействий на обучающихся, халатно относящихся к учебе, службе, выполнению своих обязанностей, с целью побудить их исправить свое поведение.

Принуждение может быть выражено в следующих формах: в категорическом требовании; предупреждении о привлечении к дисциплинарной ответственности; наложении взыскания; осуждении провинившегося. *Метод принуждения* требует особой ответственности за педагогическую целесообразность и обоснованность его применения. Принуждение должно применяться, прежде всего, в сочетании с *методом убеждения* и на его основе. Оно не подавляет волю воспитуемых, не унижает его человеческого достоинства. Действенность принуждения определяется тем, что оно заставляет провинившегося психологически глубоко переживать свой проступок, пересмотреть свое поведение. Принуждение способствует искоренению отрицательных качеств курсанта (слушателя), благотворно сказывается на направленности его дальнейшего поведения и поступков. *Метод принуждения* должен применяться после того, как все другие методы воспитания были исчерпаны и не дали желаемых результатов.

Принуждение – весьма широкое понятие и не может быть сведено лишь к наказанию, к различным видам дисциплинарных взысканий. Оно включает следующие формы и средства воспитательного воздействия: напоминание, предупреждение, запрещение, осуждение общественностью, дисциплинарное взыскание. Следовательно, взыскание является крайней мерой воспитательного воздействия, которое применяется по отношению к отдельным нерадивым недисциплинированным обучающимся.

Основные условия действенности метода принуждения применение принуждения лишь после того, как все другие методы средства воздействия не дали никакого результата, или когда обстоятельства требуют немедленно изменить поведение человек, пресечь социально-вредные действия; применение метода принуждения на основе убеждения и в соответствии с требованиями принципа воспитания; индивидуальный подход в применении мер принуждения воспитуемым с учетом их подготовки, жизненного опыта, способностей характера поступков и условий; обстоятельное выяснение причин поступков; достижение глубокого осознания провинившимися своей вины.

Таким образом, применение методов воспитания личностных качеств обучающихся как в целом в процессе подготовки в вузе ГПС МЧС России, так и непосредственно в процессе развития физической культуры обучающихся должно быть основано на глубоком уважении их человеческого достоинства, всестороннем развитии его личности.

Выводы

В социальном плане физическая культура является разновидностью культурной деятельности, результаты которой полезны для общества и личности. Физическая культура – основа социально-культурного бытия человека, проявление его общей и профессиональной культуры. Как интегрированный результат воспитания и профессиональной подготовки она проявляется в отношении человека к своему эмоциональному здоровью, физическим возможностям и способностям, в образе жизни и профессиональной деятельности и предстает в единстве знаний, убеждений, ценностных ориентаций и в их практическом воплощении.

В психолого-педагогическом плане физическая культура обучающегося в вузе ГПС МЧС России представляет собой интегральное качество личности, являющееся условием и предпосылкой эффективной учебной, учебно-профессиональной и профессиональной деятельности, одним из элементов профессиональной культуры и в целом профессионализма и компетентности будущего сотрудника ГПС МЧС России. Физическая культура обучающихся в вузе ГПС МЧС России включает совокупность основных компонентов мотивационного, деятельностного, результирующего, а процесс её развития – ряд

направлений, критериев, уровней. Данный процесс непосредственно связан с реализацией выделенных методов воспитания личностных и физических качеств обучающихся в вузах ГПС МЧС России.

Литература

1. Дикой Л.Г., Занковский А.Н. Психологические проблемы деятельности в особых условиях М.: ИП АН СССР, 1989.
2. Никифорова Г.С. Психология профессиональной подготовки. СПб.: Изд-во СПб гос. ун-та, 1993.
3. Прохоров А.О. Методы психологической саморегуляции. Казань, 1999.
4. Собчих Л.Н. Введение в психологию индивидуальности: Теория и практика психодиагностики. М.: Ин-т приклад. психол., 1997.
5. Тропников В.И. Структура и динамика мотивов спортивной деятельности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Л., 1989.
6. Узун Л.С. Теория и практика профессиональной подготовки курсантов МВД России к действиям в экстремальных ситуациях: дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2000.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ ПРИ ПЕРЕХОДЕ К УСТОЙЧИВОМУ РАЗВИТИЮ

**Е.Г. Филимонова, кандидат экономических наук.
Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России**

Подняты вопросы формирования новых подходов к совершенствованию образовательного процесса, нацеленного на подготовку всесторонне образованного человека, обладающего высокой гуманитарной и экологической культурой, способного принимать ответственные решения в постоянно меняющихся условиях.

Ключевые слова: устойчивое развитие, гуманитарная и экологическая культура, совершенствование образования

IMPROVING EDUCATION IN TRANSITION TO SUSTAINABLE DEVELOPMENT

E.G. Filimonova. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

Article raises questions of the formation of new approaches to improving the educational process aimed at preparing thoroughly educated man, possessing a high human and environmental culture, capable of making responsible decisions in a constantly changing environment.

Key words: sustainable development, humanitarian and ecological culture, improving education

Устойчивое развитие – это не цель, а стиль организации жизни, это не будущее состояние общества, а способ жизни в настоящий момент времени. Концепция устойчивого развития определяет исторический переход от простого решения назревших проблем к прогнозированию будущих противоречий и планированию действий, направленных на их предотвращение или хотя бы ослабление.

Чем больше текущих проблем у государства, тем важнее для него политика устойчивого развития как метод и технология быстрого и успешного решения имеющихся проблем. Когда все

силы государства уходят на решение текущих задач и не уделяется внимания выявлению новых потенциальных угроз, развитие будет оставаться неустойчивым неограниченно долго.

Наиболее опасными для любой страны и человечества в целом являются глобальные диспропорции в области международных и социальных отношений, экономики и динамики биосферных процессов. Экологические проблемы как локальные, так и глобальные вышли на первый план лишь в XX в. Экологический кризис второй половины XX в. на время оттеснил другие проблемы мирового сообщества. По тому в концепции устойчивого развития вопросы экологического и социального совершенствования выводятся на первое место.

Решение экологических проблем включает охрану природы, рациональное природопользование и экологическую безопасность. Способы достижения этих целей можно подразделить на технологические, экономические и социальные, которые реализуются параллельно и в значительной мере независимо друг от друга. Технологическое и экономическое направления легче в том смысле, что осуществляется централизованно, сверху вниз: от разработчиков к пользователям, от правительств к населению. Социальное направление сложнее, так как осуществляется «снизу», предполагает активное участие населения, изменение устоявшихся норм поведения, а то и традиций. Кроме того, любые технологические достижения могут быть сведены к нулю несовершенством социальных отношений.

Устойчивое развитие человечества немыслимо без одновременного усиления взаимопонимания между людьми. На смену архаичным формам примитивной борьбы с целью использования чужих материальных ресурсов должно прийти сотрудничество на пути освоения безбрежных ресурсов научно-технического прогресса, извлечения общей выгоды от кооперации, объединения усилий, обмена опытом, взаимного совершенствования и взаимопомощи. Для этого требуются значительная перестройка внутренней сущности человека, совершенствование системы моральных ценностей, выработка терпения и самокритичности. Именно образованию, просвещению и воспитанию принадлежит лидирующая роль в решении этой сверхзадачи. Программа образования для устойчивого развития представляет политическое задание для системы образования, инициируя воспитание человека, интегрированного в международное сообщество.

Сложность окружающего мира диктует необходимость выработки умения воспринимать его с несовпадающих, порой противоречащих друг другу точек зрения, то есть под разными ракурсами. Эта задача должна быть детализирована, а ее решение предусмотрено как в рамках традиционных учебных дисциплин, так и на специально разработанных тренингах. Пока что в профессиональной среде преподавателей за подобное дело еще всерьез не взялись, а на государственном уровне даже и не обсуждаются необходимые программы действий.

Поэтому если быстрое развитие человечества требует своевременного перепрофилирования и изменения образа жизни от каждого человека, а от сообщества требуется прогнозирование будущих противоречий и планирование действий, направленных на их предотвращение, то образованию принадлежит ведущая роль в сохранении устойчивости на всех уровнях социума. Образование призвано также обеспечить глобальную согласованность мировосприятия и правил жизни представителями разных народов и социальных групп – необходимое условие существования и выживания в условиях все возрастающей международной интеграции.

Сейчас, на пороге третьего тысячелетия, содержание образования должно обеспечить становление устойчивого информационно-экологического общества с высокой гуманистической, технологической и экологической культурой [1]. Для этого, очевидно, нужны новые, всесторонне образованные люди, с другими стереотипами мышления и поведения.

Можно сказать, что одной из важнейших целей образования становится формирование необходимого комплекса знаний по проблемам развития человека, его взаимоотношений с социальной и природной средой. Это должно помочь индивиду познать общество на разных этапах его истории, осмыслить феномен культуры, условия своего собственного существования и существования человечества.

В настоящее время поставлена глобальная задача: осуществить социализацию индивида на основе ценностей экологической культуры, то есть опираться на экологическое образование в широком смысле слова.

Основным механизмом формирования экологической культуры призвана стать целенаправленная система экологического образования, охватывающая все звенья дошкольного, начального, среднего, высшего образования, повышения квалификации, переподготовки кадров, пропаганды и популяризации научных знаний.

Экологическое образование было выдвинуто ЮНЕСКО и Программой ООН по охране окружающей среды в разряд основных средств гармонизации взаимодействия человека и природы. Стокгольмская конференция по охране окружающей среды (1972) приняла рекомендацию о создании международной программы по образованию в области окружающей среды. К началу 1975 г. Программа была разработана ЮНЕСКО совместно с комиссией ООН по окружающей среде (ЮНЕП).

На конференции ООН по окружающей среде и развитию (Рио-де-Жанейро, 1992) было принято решение таким образом содействовать просвещению, информированию населения и подготовке кадров, чтобы превратить концепцию устойчивого развития в систему духовных и профессиональных установок человечества.

20 декабря 2002 г. Генеральная Ассамблея ООН приняла решение о проведении с 1 января 2005 г. десятилетия образования в интересах устойчивого развития. В 2003 г. в Киеве на 5-й Международной конференции министров «Окружающая среда для Европы» было одобрено Заявление о просвещении в интересах устойчивого развития и предложено всем странам включить концепцию устойчивого развития в программы образования на всех уровнях. Затем на совещании Комитета по экологической политике Европейской экономической комиссии в Вильнюсе в 2005 г. была принята Стратегия ЕЭК ООН для образования в интересах устойчивого развития, которая знаменует начало объявленного десятилетия. Суть стратегии состоит в том, чтобы перейти от простой передачи знаний и навыков, необходимых для существования в современном обществе, к готовности действовать и жить в быстро меняющихся условиях, участвовать в планировании социального развития, учиться предвидеть последствия предпринимаемых действий, в том числе возможные последствия в сфере устойчивости природных экосистем и социальных структур [2].

Внимание к образованию на самом высоком уровне международного сотрудничества обусловлено исключительной ролью своевременной подготовки молодежи к стремительным изменениям мирового сообщества как результата научно-технического прогресса, возрастающей мощи человечества и глобализации. Сбалансированность развития человечества во многом зависит от своевременного распознавания новых опасностей и противоречий, адекватного их восприятия населением и солидарности в стремлении разрядить объективную напряженность, возникающую при любых угрозах благополучию людей.

Образование в интересах устойчивого развития представляет собой весьма дальновидный социальный заказ, но сама система образования отличается высокой консервативностью, из-за чего оказалась плохо подготовленной к выполнению подобных заданий. И средняя школа, и высшая, составляющие основу образования, по стилю преподавания остаются практически такими же, как и сто лет назад. Та же предметная структура передачи знаний; тот же строгий регламент, требующий подчинения инициативы учащихся и преподавателей учебному плану, те же методы заучивания и контроля знаний. Поэтому классической системе образования будет сложно выполнить заказ, сформулированный в Стратегии образования для устойчивого развития. Потребуется не просто дополнить существующие учебные планы новыми дисциплинами и ввести в программы существующих дисциплин новые разделы. Междисциплинарность познания, отражая реальность жизненных задач, должна получить поддержку в мире, ясно поделенном границами классических наук.

Одним из важнейших направлений развития образования является экологическое, под которым понимается непрерывный процесс обучения, направленный на усвоение систематизированных знаний об окружающей среде, умений и навыков природоохранной деятельности, формирование общей экологической культуры.

Главным основанием экологического образования следует считать признанное мировым сообществом право человека на благоприятную среду жизни. Качество окружающей среды определяет здоровье – основное право человека и главную цель развития цивилизации. Экологическое образование поэтому должно не просто проникнуть в структуру образования, а стать одним из ее важнейших оснований. Если литература и история нужны для усвоения ценностей духовной культуры, естествознание – закономерностей природы, то экологическое образование необходимо для формирования подлинного человеческого отношения к природе, определения допустимой меры преобразования природы, усвоения специфических социоприродных закономерностей и нормативов поведения, при которых возможно дальнейшее существование и развитие человека.

Международное экологическое движение педагогов признает образование в области окружающей среды (экологическое образование) приоритетным направлением совершенствования общеобразовательных систем и рекомендует государствам и правительствам рассмотреть политику и практику в области образования в свете глобального экологического кризиса.

Следует различать экологическое образование экологизацию системы образования. Хотя они и взаимосвязаны, но характеризуют в некотором отношении различные явления. Экологическое образование – это непосредственное усвоение экологических знаний различного характера и уровня. Оно определяет, в частности, процесс подготовки специалистов-экологов, но не сводится к этому. Экологизация системы образования – это характеристика тенденции проникновения идей, понятий, принципов, подходов экологии в другие дисциплины, а также подготовки экологически грамотных специалистов самого различного профиля: инженеров, врачей, экономистов, социологов и т.д.

Экологическое образование в контексте концепции устойчивого развития приобретает статус интегрирующего фактора образования в целом, определяет его стратегическую цель и ведущие направления. Общеобразовательные цели самого экологического образования связаны с определением духовных, теоретико-познавательных предпосылок и условий решения экологической проблемы.

В свете концепции устойчивого развития идеалом образовательных систем становится формирование личности, обладающей определенной внутренней свободой, независимостью в своих мнениях, поступках, строящей свои отношения с окружающей средой на основе понимания ее целостности. Свобода в рамках экологической необходимости – таковой должна быть стратегия личности на рубеже новой цивилизации. Именно эти качества общество призвано задавать через образовательные системы.

Итак, экология как расширяющаяся область знания оказывает мощное влияние на систему образования. Оно сказывается, прежде всего, на переориентации целей общего среднего образования, а также качестве подготовки и переподготовки специалистов, призывая формировать широкий взгляд на окружающий мир, человечество и природу, на методы познания и деятельности, влиять на развитие ценностных ориентации универсального общечеловеческого характера в противовес традиционному потребительскому. Экологические дисциплины становятся частью «глобального воспитания» человека, основой его понимания взаимосвязи между индивидом, обществом и природой в планетарном масштабе.

Сейчас очевидно, что значительная доля экологического образования должна отводиться социальной экологии, которая непосредственно занимается поиском закономерностей устойчивого развития системы «общество-природа». Реализация идей экологического образования и экологизация образования предполагают как новое прочтение традиционных предметов, так и введение новых дисциплин, помогающих раскрыть целостное представление о взаимосвязях природы и человека [3].

Совершенствование системы образования становится на современном этапе цивилизационной задачей. Нет сомнений в том, что справившиеся с этой задачей страны станут

лидерами в мировом сообществе, а результат совершенствования основ образования значительно укрепит человечество, способствуя его сбалансированному развитию.

Литература

1. Урсул А.Д. Наука и образование в стратегии устойчивого развития // Экологическое образование: концепции и технологии. Волгоград, 1996. С. 7–13.
2. Марфенин Н.Н. Чему и как учить для устойчивого развития // Экология и жизнь. 2011. № 8(117).
3. Мамедов Н.М. Культура, экология, образование. М., 1996.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК ОСНОВА СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

**О.Н. Кольцова, кандидат технических наук, доцент.
Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России**

Рассмотрены проблемы формирования коммуникативной языковой компетенции специалиста, составляющими которой являются лингвистическая, социолингвистическая и прагматическая компетенции. Приведены требования к конечному уровню подготовки по иностранному языку во всех видах речевой деятельности. Предложены два подхода к объекту контроля: оценка усвоения учебного материала и оценка владения речевыми и языковыми навыками и умениями.

Ключевые слова: методика обучения иностранным языкам, компетентностный подход, коммуникативная языковая компетенция, лингвистическая, социолингвистическая и прагматическая компетенции, общественная, личная, профессиональная и образовательная сферы, оценка усвоения, оценка владения

COMPETENCE-BASED APPROACH AS THE BASIS FOR IMPROVING METHODS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES

O.N. Koltsova. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

The article is devoted to the problem of developing competences which an expert should have. The main focus is on the linguistic, sociolinguistic and pragmatic competences as integral parts of the communicative language competence in different areas of communication. Requirements for the final level of foreign language training in all types of speech are specified. It gives the following two approaches to the test object: assessment of understanding of training material and assessment of the speech skills and knowledge and of the language skills and knowledge.

Key words: methods of teaching foreign languages; competence-based approach; communicative language competence; linguistic, sociolinguistic and pragmatic competences; public, personal, professional and educational areas; assessment of understanding; assessment of abilities

Любому человеку в рамках своей компетенции приходится решать ежедневно самые разнообразные задачи. Они могут иметь личный, общественный, образовательный или профессиональный характер. Выполнение этих задач предполагает формирование определенных компетенций, обеспечивающих осуществление целенаправленных действий, которые позволяют достичь желаемых результатов в какой-либо сфере коммуникации.

Таким образом, компетенции представляют собой сумму знаний, умений и личностных качеств, которые позволяют специалисту решать определенные задачи.

Так специалист в области пожарной безопасности в соответствии с действующим Федеральным государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования должен обладать следующими компетенциями:

- общекультурными;
- профессиональными;
- специальными, относящимися к проектно-конструкторской, сервисно-эксплуатационной, производственно-технологической, организационно-управленческой, научно-исследовательской, экспертной, надзорной и инспекционно-аудиторской деятельности.

В соответствии с ситуацией индивидум пользуется любой частью этих компетенций для осуществления коммуникации.

Учебные задачи должны моделировать реальную действительность и поэтому также должны носить коммуникативный характер. Для выполнения этих задач обучающийся должен опираться на коммуникативные компетенции.

Коммуникативная языковая компетенция позволяет осуществлять деятельность с использованием языковых средств. Коммуникативная языковая компетенция состоит из *лингвистического*, *социолингвистического* и *прагматического* компонентов, каждый из которых включает в себя знания, умения и навыки.

Лингвистическая компетенция включает в себя знание лексики, фонетики и грамматики и соответствующие навыки и умения. Применительно к индивидуальной коммуникативной компетенции, этот компонент предполагает не только объем и качество знаний, но и их когнитивную организацию и способ хранения (например, ассоциативная сеть, в которую говорящий помещает определенную лексическую единицу), а также их доступность (припоминание, извлечение из долговременной памяти, использование). Знания не всегда носят осознанный характер и не всегда могут быть сформулированы (например, это может относиться к владению фонетической системой языка). Когнитивная организация словаря, его хранение и доступность могут варьироваться у различных людей и даже у одного человека и зависит от индивидуальных способностей обучаемых, а также от культурной среды, в которой человек вырос и обучался.

Социолингвистическая компетенция отражает социокультурные условия использования языка. В силу ориентации на социальные нормы (правила хорошего тона, нормы общения между представителями разных поколений, полов, классов и социальных групп, языковое оформление определенных ритуалов, принятых в данном обществе), социолингвистический компонент оказывает большое влияние на речевое общение между представителями разных культур, которые могут даже не осознавать этого.

Прагматическую компетенцию составляют знания правил построения высказывания, их объединения в текст, умение использовать высказывания для выполнения различных коммуникативных функций, умение последовательно строить высказывание в соответствии со схемой взаимодействия.

Все вышеперечисленные виды компетенций, приобретаемые обучаемым, обуславливают его поведение, в том числе и речевое.

Речевая деятельность человека осуществляется в различных сферах общения, которые применительно к практическим целям изучения языков, могут быть представлены как *общественная, личная, образовательная и профессиональная*.

Общественная – это сфера коммуникации, в которой человек функционирует как член общества в целом или как член какой-либо организации.

Личная – это сфера коммуникации человека, связанная с домом, друзьями, со всеми видами деятельности личного характера.

Профессиональная – это сфера коммуникации, сопряженная с работой или специальностью человека.

Образовательная – это сфера коммуникации, связанная с обучением в учебном заведении.

Выбор сфер деятельности имеет огромное значение для планирования учебного процесса, отбора целей, задач, тем, ситуаций и текстов, а также составления тестов. Это отражено в программе курса иностранного языка и соответствующих учебных материалах.

Обучение иностранному языку в вузе осуществляется в два этапа.

Первый этап начинается с корректирующего подэтапа, на котором осуществляется повторение и систематизация языковых знаний, навыков и речевых умений, а также закрепление страноведческих и культурологических знаний, приобретенных учащимися в процессе обучения в средней школе.

Последующее обучение (вторая часть I этапа и весь II этап) ориентированы на достижение практических, образовательных, развивающих и воспитательных целей. Обучение постепенно приобретает профессионально-деловую направленность.

На протяжении всего курса обучения иностранному языку продолжается работа по расширению языковых знаний (фонетических, лексических, грамматических и орфографических), формированию и совершенствованию языковых навыков и речевых умений, а также по углублению культурологических знаний.

Главное различие между I и II этапами состоит в том, что II этап характеризуется ярко выраженной прагматической ориентацией: увеличением реестра профессионально значимых иноязычных навыков и умений, формируемых на материалах, содержащих профессионально значимую информацию.

Формирование умений иноязычного общения осуществляется в социокультурной и профессионально-деловой сферах. (Подготовка обучаемых к общению в повседневной бытовой сфере должна осуществляться в средней школе).

К темам иноязычного общения в *социокультурной сфере* относятся:

- речевой этикет (приветствия, самочувствие, погода, прощание и др.);
- проблемы современной молодежи (учеба, досуг, отношение поколений, планы на будущее, роль культуры и искусства);
- социокультурный портрет страны изучаемого языка (достопримечательности, традиции, обычаи);
- международные молодежные контакты;
- вопросы экологии и экономики;
- система образования;
- теле-, радио- и электронные средства коммуникации, пресса в жизни молодежи.

К темам иноязычного общения в *профессионально-деловой сфере* относятся:

- специфика профессии, отдельные сведения о будущей профессиональной деятельности и элементы профессионально значимой информации;
- проблемы трудоустройства, поиск работы, резюме.

В качестве ситуаций иноязычного общения курсантам и студентам предлагаются для чтения и аудирования материалы, отражающие ситуации, которые могут иметь место в рамках перечисленных выше тем, а для говорения и письма – ситуации, стимулирующие активную иноязычную речевую деятельность на пороговом уровне, в соответствии с указанными темами.

Конечный уровень подготовки по иностранному языку во всех видах речевой деятельности должен соответствовать параметрам предпорогового/порогового уровня в соответствии с «Общими европейскими компетенциями владения иностранным языком».

В программе курса иностранного языка для вузов неязыковых специальностей указанные умения конкретизируются по видам речевой деятельности следующим образом.

ЧТЕНИЕ: умение понимать информацию при чтении учебной, справочной, адаптированной научно-популярной/культурологической литературы в соответствии с конкретной целью (ознакомительное чтение, изучающее, просмотровое, поисковое).

ГОВОРЕНИЕ: умение передавать на иностранном языке сообщения в форме монологического высказывания (в рамках указанной тематики) и обмениваться информацией в процессе диалогического общения (в соответствии с целями, задачами и условиями речевого взаимодействия, а также в связи с содержанием прочитанного/прослушанного текста), осуществляя при этом определенные коммуникативные намерения в рамках речевого этикета (знакомство, представление, установление и поддержание контакта, запрос и сообщение информации, побуждение к действию, выражение просьбы, согласия/несогласия с мнением собеседника, завершение беседы и др.).

АУДИРОВАНИЕ: умение воспринимать на слух информацию при непосредственном и дистантном (слушании аудиотекстов, разговоре по телефону) общении с носителями языка в рамках указанных сфер и тематики общения.

ПИСЬМО: умение в письменной форме передавать на иностранном языке и корректно оформлять информацию в соответствии с целями, задачами общения и с учетом адресата (фиксация информации, полученной при чтении в форме рабочих записей, плана; написание делового письма, резюме для приема на работу, заявления, заявки; заполнение формуляров, анкет; написание личного письма и открытки и др.), осуществляя при этом определенные коммуникативные намерения (запрос сведений/данных, информирование, предложение, побуждение к действию, выражение просьбы, согласия/несогласия, отказа, извинения, благодарности и др.).

ПЕРЕВОД: умение осуществлять письменный перевод как средство закрепления языкового (лексико-грамматического) материала с иностранного языка на родной и с родного на иностранный.

Уровень сформированности речевых навыков и умений является объектом контроля.

При этом следует различать *оценку усвоения* и *оценку владения*.

Оценка усвоения – это оценка выполнения определенных заданий, оценка того, чему обучали. Она относится к работе в течение недели/семестра, к учебнику, к программе курса обучения. Оценка усвоения ориентирована на курс обучения.

Оценка владения – это оценка умений практического использования языка.

Преподаватели более заинтересованы в оценке усвоения как реакции на процесс обучения.

Работодатели заинтересованы в оценке владения – в оценке результатов того, что человек научился делать. Преимуществом оценки усвоения является то, что такой подход близок к опыту обучаемого. Преимуществом оценки владения является то, что при таком подходе каждый может видеть, чего он достиг, а именно: уровень сформированности компетенции.

Литература

1. Об утверждении и введении в действие Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по специальности «Пожарная безопасность». Квалификация (степень) специалист: приказ Министерства образования и науки РФ от 14 янв. 2011 г. № 12. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.garant.ru>. (дата обращения 16.04.2012).

2. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка / Департамент современных языков; автор. группа Дж.Л.М. Трим [и др.] М.: МГЛУ, 2003.

ИСТОРИЯ И СОЦИОЛОГИЯ

МЕСТНАЯ ПРОТИВОВОЗДУШНАЯ ОБОРОНА В ЦАРСКОЙ РОССИИ

**Н.Н. Щаблов, кандидат педагогических наук, доцент;
В.Н. Виноградов, кандидат технических наук, доцент.
Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России**

Рассмотрен в исторической последовательности вопрос организации и становления местной противовоздушной обороны (МПВО). Показано, что МПВО в России была организована в период Первой мировой войны и ее организатором был генерал от инфантерии принц А.П. Ольденбургский.

Ключевые слова: местная противовоздушная оборона, авиация, военные действия, тыл, эвакуация, воздушная и химическая оборона

LOCAL AIR DEFENSE IN TSARIST RUSSIA

N.N. Shablov; V.N. Vinogradov. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

In the historical sequence the question of organization and establishment of local air defense is considered. It is shown that local air defense in Russia was organized by Prince A.P. Oldenburgsky during the First World War.

Key words: local air defense, aviation, military actions, rear area, evacuation, air and chemical defense

Свой восьмидесятилетний юбилей гражданская оборона отмечает 4 октября 2012 г. Но, если следовать строгой исторической объективности, организация защиты населения и территорий средствами местной противовоздушной обороны (МПВО) зародилась в ходе Первой мировой войны (1914–1918 гг.), когда в военных действиях нашла применение боевая авиация, способная наносить удары по населённым пунктам в тылу противника [1].

В то время, когда воюющие стороны не имели авиации, тыл противника, то есть вся территория страны с её населением, хозяйством, государственным и политическим устройством, представлял собой почти недостижимую цель для военных операций и ударов. Нарушить прочность тыла – значит лишить фронт всего необходимого для ведения боевых действий и этим обеспечить победу. В XVIII–XIX вв. эту задачу средствами вооружённой борьбы невозможно было решить. Пехота и конница, артиллерия и флот не позволяли наносить ощутимые удары по глубокому тылу противника. Даже войсковой тыл был относительно безопасным местом.

В период Первой мировой войны воюющие стороны впервые использовали аэропланы и дирижабли для нанесения ударов с воздуха по тыловым объектам противника. Попытки разрушить экономику и систему государственного управления, деморализовать население воздушными налётами оказались перспективными. В дальнейшем для нанесения ударов по глубокому тылу противника курс был взят на авиацию. В свою очередь Первая мировая война положила начало разработке методов и средств противовоздушной обороны,

а также мерам по организации самозащиты населения. Это привело к созданию систем местной противовоздушной обороны, опирающихся на мирное население городов.

До начала войны в российской армии были санитарная и эвакуационная части. В ходе боевых действий в 1914 г. в ней создаются новые специальные части: воздушной и химической обороны. Они предназначались не только для защиты войск, но и тыловых пунктов.

После участвовавших налётов вражеской авиации на тыловые пункты в России стали разрабатывать меры по недопущению полётов «воздухоплавательных средств противника» на нашу территорию, прежде всего к Петрограду. Рост потерь в действующей армии и в тылу среди населения вызвали озабоченность Верховного главнокомандования Российской Армии. Верховным начальником санитарной и эвакуационной части назначается генерал от инфантерии принц А.П. Ольденбургский.



Александр Петрович Ольденбургский по линии отца был правнуком императора Павла I. Родился 21 мая 1844 г. в семье принца Петра Георгиевича Ольденбургского и принцессы Терезии, урождённой Массанжской. Получил всестороннее домашнее образование, затем прослушал полный курс в Училище правоведения. Был женат на внучке Николая I.

В 1870–1876 гг. командир лейб-гвардии Преображенского полка. С 1876 по 1880 гг. командовал 1-й бригадой 1-й гвардейской дивизии, а в 1885–1889 гг. – гвардейским корпусом. Участник русско-турецкой войны (1877-1878 гг.), в чине генерал-майора командовал «Петровской бригадой». С 1895 г. – генерал от инфантерии и генерал-адъютант свиты Его Императорского Величества Николая II. В 1896 г. – сенатор, член Государственного совета. В 1897 г. состоял председателем противочумной комиссии, борющейся с поразившей страну опасной болезнью.

До начала Первой мировой войны А.П. Ольденбургский занимался просветительской деятельностью, создал абхазский курорт Гагра. Одной из главнейших его заслуг считается открытие в 1890 г. института Экспериментальной медицины в Петербурге. В 1914 г. получил титул Его Императорского Высочества, то есть официально был приравнен к царской фамилии.

После назначения Верховным начальником санитарной и эвакуационной части А.П. Ольденбургский обратился за помощью в проведении ряда работ по этой части в Императорское Российское пожарное общество (ИРПО), членом которого он состоял. Из добровольцев были сформированы боевые и санитарные отряды, созданы три пожарных военно-санитарных поезда, а также специальный отряд для помощи беженцам.

Осенью 1914 г. главнокомандующий 6-й армией генерал-адъютант К.П. Фан дер. Флит приказом № 90 объявил специальную инструкцию, согласно которой впервые была организована воздушная оборона Петрограда и его окрестностей. Начальником воздушной обороны был назначен генерал-майор Г.В. Бурман.



Георгий Владимирович Бурман, инженер по образованию, руководил в Петрограде офицерской электро-технической школой, готовившей специалистов инженерного ведомства российской армии, в том числе по телефонному делу и радиотелеграфии.

8 декабря 1914 г. «Инструкция по воздухоплаванию в районе 6-й армии» вступила в силу. Воздушная оборона российской столицы начала функционировать. Под руководством её начальника генерал-майора Бурмана объединились действия «лётчиков и войсковых частей, назначенных для защиты Петрограда и его района от воздушного нападения противника».

Для наблюдения за небом и оповещения о летательных аппаратах врага была развёрнута сеть наблюдательных постов. На позициях вокруг Петрограда и вблизи Царского Села были установлены изготовленные по специальному заказу на Путиловском заводе артиллерийские орудия, приспособленные для ведения зенитного огня по летательным аппаратам. В Гатчинской авиационной школе отобрали экипажи, подготовленные к борьбе с воздушными налётами противника.

Общее руководство зенитной артиллерией было возложено на Управление. К апрелю 1915 г. воздушная оборона Петрограда и императорской резиденции в Царском Селе пополнилась новыми силами и средствами. В июле того же года были утверждены: Особая инструкция № 6 для обороны императорской резиденции от нападения с воздуха и инструкция № 7 для действия специального авиационного отряда, созданного для этой цели. Этими документами была введена должность заведующего обороной императорской резиденции от воздушного нападения.

В июне 1921 г. в соответствии с приказом Реввоенсовета Республики зенитная артиллерия была включена в артиллерию особого назначения (АОН), которая, в свою очередь, была сведена в группы: Московскую – в составе 1-го противосамолётного дивизиона и Петроградскую – в составе 2, 3, 4 и 5-го отдельных противосамолётных дивизионов и 1-й и 2-й отдельных противосамолётных железнодорожных батарей.

Общее руководство зенитной артиллерией было возложено на Управление помощника начальника АОН по зенитной артиллерии, созданное осенью 1921 г. на базе Управления ведущего формированием зенитных батарей (Первоначально они назывались противосамолётными батареями).

В конце 1921 г. приказом Реввоенсовета Республики № 1918 Управление помощника начальника АОН по зенитной артиллерии преобразовано в Управление начальника зенитной артиллерии РККА.

Техническое оснащение подразделений противовоздушной обороны (ПВО) было ещё слабым. Зенитные дивизионы имели на вооружении орудия образца 1900 г. и зенитные орудия образца 1914 г., наполовину без панорам и автомашин и полностью без дальномеров и других приборов наблюдения.

Требовались радикальные меры по совершенствованию вооружения подразделений ПВО, их организационной структуры и укомплектования подготовленными кадрами. Начало решению этих проблем было положено руководством образованного 30 декабря 1922 г. Союза Советских Социалистических республик (СССР) в период осуществления военной реформы (1924–1925 гг.).

Опираясь на опыт гражданской войны и растущее военное значение авиации Правительство СССР принимает ряд постановлений, направленных на создание и укрепление противовоздушной обороны страны.

Все вопросы противовоздушной обороны страны были переданы в ведение Реввоенсовета СССР с возложением непосредственного руководства этой обороной на начальника Штаба рабоче-крестьянской Красной армии (РККА).

Стратегический отдел Оперативного управления Штаба РККА разработал предложения по «организации противовоздушной обороны СССР» и созданию самостоятельных органов руководства ею в центре и на местах, а 25 августа директивой было объявлено, что «в текущем бюджетном году Штаб РККА приступает к организации противовоздушной обороны страны. Задачи, встающие в связи с этим, следует отличать от задач противовоздушной обороны фронтовой полосы в военное время, где все эти вопросы будут разрешаться на основании соответствующих уставов и наставлений».

Директива Штаба РККА положила начало созданию местной противовоздушной обороны страны. В этой директиве впервые были применены термины «противовоздушная оборона страны» и подчёркнуто различие задач обороны в мирное и военное время и задач фронтовой полосы.

В ноябре 1925 г. принимается постановление СНК СССР «О мерах противовоздушной обороны при новых постройках в 500-километровой пограничной полосе». В пределах этой зоны, обусловленной радиусом действия авиации того времени, организациям и учреждениям предписывалось осуществлять при новом строительстве различные инженерно-технические мероприятия защитного характера. Это был первый государственный акт, которым устанавливались нормативные требования пассивной противовоздушной защиты на местах.

Совет труда и обороны СССР (СТО СССР) в августе 1926 г. организовал Службу воздушно-химической обороны путей сообщения страны. Постановление СТО обязывало строить на железнодорожных станциях убежища, создавать специальные формирования – команды, отряды ПВО, обучать обслуживающий персонал способам противовоздушной и противохимической защиты.

В 1926 г. СНК СССР принимает постановление «Об укреплении противовоздушной обороны объектов государственного значения и крупных городов». Противовоздушная оборона страны была официально разделена и ориентирована на решение двух задач: не только на прикрытие группировок войск в зоне наземных военных действий, но и на оборону объектов (пунктов) тыла страны за нею.

Осенью этого же года в крупных городах создаются организационно-штатные структуры ПВО.

Следующим большим шагом на пути дальнейшего укрепления противовоздушной обороны Советского государства явилось очередное, новое решение СТО СССР «Об организации воздушно-химической обороны страны». Оно было принято 14 мая 1927 г. и преследовало цель усилить защиту стратегически важных районов, аэродромов, сооружений железнодорожного и водного транспорта, средств связи, заводов, фабрик, складов и крупных населённых пунктов при возможных ударах с воздуха.

Территория Советского Союза была разделена на приграничную угрожаемую полосу и тыл стороны. Впервые крупные города были определены как пункты противовоздушной обороны. Они делились на районы, участки и объекты. Народному комиссару по военным и морским делам предоставлялось право назначать начальников пунктов ПВО. Обычно это были командиры специальных частей ПВО РККА.

Весьма продуманным и рациональным было деление объектов ПВО на две категории в зависимости от политической, стратегической и экономической значимости. К *первой категории* относились крупнейшие промышленные, энергетические предприятия, военные заводы, железнодорожные узлы, базы материально-технического снабжения. *Вторую категорию* составляли другие важные в экономическом или политическом отношении заводы, фабрики, сооружения, учреждения. Соответственно устанавливался и объём защитных мероприятий для каждой категории.

С 1928 г. развитие воздушно-химической обороны страны стало носить более целенаправленный характер. На местах разрабатывались планы осуществления защитных мероприятий, предусматривающие объём и строгую очерёдность их выполнения. На каждый наркомат возлагались соответствующие обязанности, включающие техническое руководство работами, проводимыми на подведомственных объектах. Особое внимание обращалось на защиту важнейших административно-политических и промышленных центров – Москвы, Ленинграда, Минска, Киева, Харькова, Баку.

Организационные принципы были изложены в Положении о противовоздушной обороне СССР, утверждённом Народным комиссаром по военным и морским делам в 1928 г.

Этот документ определял: «Противовоздушная оборона имеет назначением защиту Союза ССР от воздушных нападений, с использованием для этой цели сил и средств, принадлежащих как военному, так и гражданским ведомствам и соответствующим военным общественным организациям».

Основу организационного построения ПВО составляли пункты, входившие в состав сектора, который в свою очередь включался в состав военного округа.

Начальниками секторов назначались по совместительству командиры общевойсковых соединений, при которых создавались штабы секторов. Исключение составляли Москва и Ленинград, где должности начальников секторов были штатными. Все города, которые подлежали противовоздушной обороне, стали называться пунктами ПВО. Начальники гарнизонов этих городов назначались (по совместительству) начальниками пунктов ПВО с подчинением им всех средств противовоздушной обороны: активных и пассивных (местных) независимо от их ведомственной принадлежности. В оперативных отделах штабов военных округов увеличивалось число командиров – специалистов по ПВО (по зенитной артиллерии, войскам воздушного наблюдения, оповещения и связи (ВНОС) и т.п.).

В соответствии с Положением о противовоздушной обороне Союза ССР служба ПВО в пункте организовывалась и проводилась на основе привлечения всех местных военных и гражданских органов, а также общественных организаций и их средств под единым руководством начальника пункта ПВО. Органом управления начальника пункта являлся его штаб. Руководители местных гражданских учреждений с их аппаратом привлекались к выполнению обязанностей по отдельным службам пассивной (местной) обороны. Указания по организации и службе ПВО осуществлялись по линии Народного комиссариата по военным и морским делам.

В штабах военных округов вместо секторов были созданы самостоятельные отделы ПВО. Проведены дополнительные формирования отдельных зенитных артиллерийских частей (отдельных дивизионов и полков) для противовоздушной обороны крупнейших центров страны и для ПВО железнодорожных узлов в приграничной полосе.

В годы восстановления народного хозяйства было начато создание постов воздушного наблюдения, оповещения и связи (ВНОС) в пограничной полосе и вокруг наиболее крупных и важных в государственном, политическом и стратегическом отношении пунктов страны.

В 1929 г. произошло разделение ПВО на войсковую и ПВО страны. Впервые были созданы штабы ПВО районов по пассивной обороне, а в военных округах – Управления ПВО. В Штабе РККА 6-й отдел оперативного управления развернут в 6-е управление службы ПВО, за зенитной артиллерией закреплены отдельные названия «войсковая ЗА и пунктовая ЗА».

Однако фактическое руководство официально разделёнными Войсковой ПВО и ПВО страны по-прежнему оставалось за командующими военных округов. Служба ПВО оставалась тоже с таким двойным предназначением.

15 июля 1929 г. ЦК ВКП (б) принял специальное постановление «О состоянии обороны СССР», в котором указывалось, что внутренняя структура армии изменилась в сторону увеличения технических войск. ЦК коммунистической партии, которая была у власти в СССР, предложил Реввоенсовету СССР усилить взятый темп работ по их совершенствованию.

Претворяя в жизнь постановление партии, Реввоенсовет СССР много занимался вопросами оснащения войск ПВО зенитной артиллерией и другой военной техникой, а также осуществлял новые формирования подразделений и частей противовоздушной обороны.

15 апреля 1930 г. постановлением Реввоенсовета было предложено штабу РККА разработать план ПВО страны и представить его на утверждение Совета Труда и Обороны. В плане намечалось предусмотреть:

- определение важнейших государственных районов и пунктов и мероприятия по их защите;
- мероприятия, обеспечивающие бесперебойную работу промышленности в военное время;
- мероприятия, по пассивной (местной) противовоздушной обороне.

Командующим войсками военных округов предлагалось в соответствии с генеральным планом ПВО разработать окружные планы ПВО. В этом постановлении Реввоенсовета СССР говорилось, что «непосредственное руководство службой ПВО в округах возлагается на начальника ПВО округа, которым становится помощник начальника штаба округа».

На основании постановления Реввоенсовета СССР от 15 апреля 1930 г. в штабе РККА вместо 6-го отдела, созданного в 1927 г. и ведавшего вопросами ПВО страны, было сформировано 6-е управление штаба РККА. Это управление и разработало генеральный план ПВО страны на 1930–1933 гг.

Было разработано также новое Положение о противовоздушной обороне СССР. По этому положению населённые пункты и государственные сооружения (предприятия или учреждения), имеющие важное значение и подлежащие обороне от воздушных нападений противника, именовались пунктами или объектами ПВО. Пункт ПВО объединял все объекты, расположенные на его территории. Пункты ПВО разделялись на обороняемые в целях обеспечения операций действующей армии и обороняемые пункты тыла страны.

В положении указывалось, что во главе пункта ПВО стоит начальник пункта, назначаемый Народным комиссаром по военным и морским делам. Начальник пункта руководил всеми активными и пассивными (местными) средствами ПВО независимо от их ведомственной принадлежности.

В соответствии с Положением о противовоздушной обороне СССР служба ПВО в пункте организовалась и проводилась на основе привлечения всех местных военных и гражданских органов, а также общественных организаций и их средств под единым руководством начальника пункта ПВО. Органом управления начальника пункта являлся его штаб.

В штабах военных округов вместо секторов были созданы самостоятельные отделы ПВО. Проведена работа по формированию отдельных зенитных артиллерийских частей (отдельных дивизионов и полков) для противовоздушной обороны крупнейших центров страны и для ПВО железнодорожных узлов в пограничной полосе.

Обсуждая вопрос о новых формированиях в августе 1930 г. Реввоенсовет СССР подчеркнул, что в состоянии новых формирований отмечается некоторое улучшение. В составе войск ПВО к январю 1930 г. уже имелось 85 отдельных специальных частей ПВО, из них 58 зенитных артиллерийских.

В августе 1930 г. на научно-испытательном полигоне состоялся специальный сбор начальников пунктов ПВО и командиров зенитных частей, с демонстрацией и изучением стрелковых и артиллерийских средств противовоздушной обороны.

25 ноября 1930 г. Реввоенсовет СССР принял постановление «О плане ПВО». Планом предусматривался ряд конкретных мероприятий по дальнейшему развитию и укреплению противовоздушной обороны страны и войск до конца первой пятилетки. Намечалось сформировать при каждом стрелковом и кавалерийском корпусе на основе существующих кадров подвижной зенитной артиллерии по одному зенитному артиллерийскому дивизиону на механической тяге, а также ряд зенитных артиллерийских дивизионов артиллерии резерва Главного командования (АРГК).

По линии гражданских наркоматов (ВСНХ, НКПС и других) планировалось формирование 30 зенитных артиллерийских дивизионов, 38 пулемётных рот, 11 отрядов аэростатов заграждения и 4 прожекторных роты.

В декабре 1930 г. Реввоенсовет СССР принимает постановление «О противовоздушной обороне тыла». Для осуществления этой задачи привлекались силы и средства гражданских наркоматов и местных советских органов. В числе практических мер предусматривалось увеличение численности истребительной авиации для противовоздушной обороны тыла, особенно Москвы, Ленинграда, Баку и других районов, формирование

отдельных зенитных артиллерийских дивизионов, пулемётных и прожекторных рот, отрядов аэростатов заграждения. Намечалось дальнейшее расширение сети постов ВНОС до 1255.

Благодаря творческим усилиям конструкторов-артиллеристов Г.П. Тагунова, Л.А. Локтева, Б.Г. Шпитального войска получили новые, более совершенные образцы зенитных орудий.

В 1928 г. были выпущены образцы звукоулавливателей, а в 1930–1931 гг. созданы станции – искатели «Прожзвук–1», в которых прожектор синхронно связан со звукоулавливателем.

Части аэропортов воздушного заграждения получили аэростаты отечественного производства. Первый опытный образец был заказан промышленности осенью 1928 г. Весной 1929 г. аэростат был изготовлен и прошёл испытание, затем его усовершенствовали. Начиная с 1931 г. на вооружении частей аэростатов воздушного заграждения имелись аэростаты типа «КВ–КН» (системы «Сандем» – двойной аэростат). В 1931 г. под руководством конструктора Г.П. Тагунова была разработана 76-мм зенитная пушка образца 1931 г.

Штаб РККА организовал и провёл в 1930–1932 гг. несколько учений, на которых отрабатывались наиболее важные вопросы тактики ПВО крупных центров и тыловых объектов страны. В округах были проведены специальные учения по противовоздушной обороне крупного пункта, по защите железнодорожных перевозок от нападения авиации противника, по службе аэростатов заграждения. Тогда же началось формирование первых частей аэростатов заграждения.

Территориальные части ПВО, созданные для обороны крупных центров страны, были переведены в 1931 г. на кадровый состав. Зенитные артиллерийские полки переформируются в бригады ПВО, включавшие части и подразделения зенитной артиллерии, пулемётов, прожекторов и ВНОС. Стоявшие на страже неба над Москвой и Ленинградом бригады осенью 1931 г. преобразуются в дивизии ПВО.

В это же время совершенствованию подверглась и организационная структура местной противовоздушной обороны. Были образованы при ПВО четыре новые службы: противопожарная, охраны порядка и безопасности, медико-санитарная и ветеринарная, состоявшие со своим аппаратом в штатах соответствующих управлений и отделов местных советов депутатов трудящихся.

Развивая техническое оснащение зенитных частей ПВО в 1932 г. для них был изготовлен прибор управления артиллерийским зенитным огнём – ПУАЗО–1. Данные с ПУАЗО–1 на орудия передавались голосом, что являлось серьёзным недостатком этого прибора. В 1935 г. был создан новый прибор ПУАЗО–2, в котором впервые применялась синхронная передача выработанных данных для стрельбы, обеспечивавшая непрерывное их поступление от прибора на орудия. Создание и внедрение на вооружение ПУАЗО явилось исключительно важным этапом в совершенствовании существующего вооружения и создании новых образцов ВВТ для противовоздушной обороны. Появились новые типы зенитных орудий, самолётов-истребителей, зенитных пулемётов, прожекторов, аэростатов заграждения. В 1934 г. впервые в мировой практике были проведены успешные испытания разработанной по идеям и при участии П.К. Ощепкова радиолокационной аппаратуры по обнаружению самолётов в воздухе.

Параллельно с государственными мерами в 20-е гг. развивалась общественная деятельность в области воздушно-химической обороны страны. 19 мая 1924 г. было образовано Добровольное общество друзей химической обороны (Доброхим). Оно начало энергичную пропаганду химических знаний и химизации народного хозяйства, большое внимание уделяло ознакомлению населения со средствами противохимической защиты.

Через девять месяцев после начала своей деятельности Центральный Совет Доброхима приступил к изданию ежемесячного журнала «Доброхим» под редакцией видных

военных деятелей и группы учёных-химиков. В состав редколлегии журнала с третьего номера входил К.Е. Ворошилов.

Деятельность Доброхима в ещё больших масштабах продолжило оборонное общество Авиахим, а с 23 января 1927 г. – Осоавиахим – Союз обществ содействия обороне и авиахимическому строительству СССР.

На Украине, например, Осоавиахим республики к концу 1929 г. организовал 632 авиахимических кружка, 242 авиахимкоманды и столько же отрядов, 119 курсов, где обучалось около 50000 человек – членов общества. Было построено свыше 150 газозубежищ и более двух десятков камер окуливания.

К середине 20-х гг. значительно усилили санитарно-оборонную работу и массовую санитарную подготовку граждан Союз обществ Красного креста и Красного полумесяца СССР. Для обучения населения были созданы кружки первой помощи. Из тех, кто получил знания в этих кружках, формировались санитарные дружины. Широко развернулась подготовка медицинских сестёр.

Таким образом, уже в годы первой пятилетки (1928/29–1932/33) принимались практические меры по укреплению и развитию противовоздушной обороны страны, по дальнейшему развитию её вооружения и организационных форм Войсковой и местной ПВО.

В итоге развития воздушно-химической обороны СССР по государственной и общественной линиям к 1929 г. почти полмиллиона рабочих и служащих было обучено мерам противовоздушной и противохимической защиты. Было построено несколько тысяч бомбо- и газозубежищ, изготовлено около трёх с половиной миллионов противогазов.

Определённые успехи отмечались в области маскировки и светомаскировки, связи и оповещения. Имелись запасы медицинского имущества, дегазационных средств.

Всё это стало прочной основой для законодательного учреждения союзной централизованной системы, призванной обеспечить защиту населения тыла страны в случае воздушного нападения агрессора. А необходимость в создании такой системы диктовалась осложнявшейся международной обстановкой.

В связи с этим советская военная теория определяла, что дальнейшее развитие авиации, особенно бомбардировочной, способной наносить мощные удары не только по войскам, но и по глубоким тылам, экономическим объектам и политическим центрам страны, остро встала проблема противовоздушной обороны войск и объектов тыла. Решение этой проблемы намечалось достигнуть путем согласованных усилий всех родов войск, противовоздушной обороны и авиации, находившейся в оперативном подчинении командования войск на местах. В основу противовоздушной обороны был положен принцип прикрытия отдельных пунктов и объектов.

10 мая 1932 г. приказом Реввоенсовета СССР № 033 6-е управление штаба РККА переименовано в Управление противовоздушной обороны РККА с непосредственным подчинением его Реввоенсовету. Сам же Реввоенсовет СССР объявил 1932 г. годом решительного перелома в деле ПВО страны, годом мощного роста техники противовоздушной обороны и резкого качества боевой подготовки и работы всей системы службы ПВО.

4 октября 1932 г. СНК СССР утверждал «Положение о противовоздушной обороне территории Союза ССР». Этим актом было положено начало деятельности централизованной общесоюзной организации – местной противовоздушной обороны СССР. МПВО – так стала называться ПВО страны. Это новая организация вошла в состав войск ПВО. 4 октября 1932 г. принято считать днём рождения МПВО, ныне гражданской обороны.

Литература

Щаблов Н.Н., Виноградов В.Н., Киселёв В.Ф. История гражданской обороны. СПб., 2011.

ПРОБЛЕМА ФУНДАМЕНТАЛИЗАЦИИ ИНЖЕНЕРНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ В ИСТОРИОЛОГИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ

**Л.В. Медведева, доктор педагогических наук, профессор
Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России**

Исследованы в историологическом аспекте причины возникновения современных проблем качества инженерно-технического образования России.

Ключевые слова: фундаментальная подготовка инженера, концепция фундаментального образования, фундаментальное ядро технических знаний

PROBLEM FUNDAMENTALISATION ENGINEERING, TECHNICAL EDUCATION OF RUSSIA IN HISTORICAL AND LOGICAL ASPECTS

L.V. Medvedeva. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

In the historical aspect of studied causes of contemporary problems of quality engineering education in Russia.

Key words: fundamental training of engineers, the concept of fundamental education, fundamental core technical knowledge

Основы высшего профессионально-технического образования в России заложил великий русский ученый М.В. Ломоносов, для которого было очевидным, что развивать знания и реализовывать их на практике могут только специально подготовленные люди. В основу учебного процесса университета М.В. Ломоносовым был положен принцип многоуровневости образования при неразрывной связи трех выделенных этапов: «...первого класса студенты ходят на все лекции для того, чтобы иметь понятие о всех науках и чтобы всякий мог видеть, кто в какой науке больше способен и охоту имеет. Второго класса студенты должны ходить на лекции только того класса, в котором их наука. Третьего класса студенты те, которые определены уже к одному профессору и упражняются в одной науке» [1].

Предложенный М.В. Ломоносовым принцип позволял углублять отрасли науки, ввести понятия «специальность» и «специализация». Формирование самостоятельных путей развития отдельных отраслей обусловило необходимость приведения в соответствие с новыми реалиями системы высшего образования. В России появляются первые политехнические школы, ориентированные на подготовку специалистов с *широким научным и техническим кругозором* для работы в отдельных отраслях техники.

М.В. Ломоносов полагал, что *широкий научный кругозор* «ученых людей», в первую очередь, должен определяться глубокими фундаментальными знаниями и пониманием фундаментальных проблем естествознания. Для М.В. Ломоносова и его последователей было очевидным, что только *широкая фундаментальная подготовка* специалиста *вне зависимости от конкретной предметной области профессиональной деятельности* позволяет ему приобрести умение связать конкретную индивидуальную тематику исследований с фундаментальными проблемами естествознания и *на фундаментальной основе* «производить новые приращения» в науке с «усердием к пользе Отечества». М.В. Ломоносов был убежден, что не «с помощью благочестивых рассуждений», а в процессе глубокого познания «видимого сего мира» законов, которые автономно от творца управляют «натурой», определяются цели, идеалы и ценности человека. Совокупность целей, идеалов и ценностей, с которыми человек соотносит (идентифицирует) себя, становятся главными ориентирами в его деятельности (профессиональной деятельности). В завершении научного труда

«Рассуждение о большой точности морского пути» основатель высшего образования в России М.В. Ломоносов писал: «О, если бы все труды, издержки, заботы и бесконечное множество людей, истребляемые и уничтожаемые свирепством войны, были обращены на пользу мирного научного мореплавания! ... Насколько возросло бы наше благосостояние от обмена избыточествующих вещей между народами, и насколько бы ярче заблистал свет наук после раскрытия новых тайников природы!» [1].

Таким образом, на этапе становления отечественного высшего образования наиболее значимой ориентацией человека провозглашалось *образование, основанное на широкой фундаментальной естественнонаучной подготовке*. По глубокому убеждению основателей высшей школы России содержание образования в структуре человеческой деятельности должно было стать тем средством, овладение которым определяло бы не только успешность самореализации личности во всех сферах ее деятельности, но и приведение всех дел человеческих «на верх совершенства», «очищение разума» человека, «исправление поврежденных нравов» человека и общества. В черновиках «Слова благодарственного на инаугурацию Петербургского университета» М.В. Ломоносов пишет: «Науки сами все дела человеческие приводят на верх совершенства... Украшенных себя видим произведениями разных материй и очищением разума...» [1].

С 1860 г. в России осуществлялся процесс индустриализации, появление и процесс развития таких отраслей промышленности, как машиностроение, железнодорожный транспорт, который стимулировал развитие образовательной ситуации в стране. Становление экономики, включающий в себя элементы промышленной революции, стало периодом активного формирования теории образования и в ее рамках теории образования взрослых. Общая теория образования основывалась на положениях о стремлении человека к саморазвитию и самоорганизации, на принципах демократии и гуманизма, а в практику преподавания активно внедрялись формы и методы образования, основанные на гражданственно-гуманистических началах. Прогрессивному развитию системы высшего образования способствовала адекватная государственная политика. Появление и развитие сложных форм образовательных институтов происходило при активном участии различных общественных организаций: Русского технического общества, Императорского русского технического общества, Лиги образования и др. Уже к 90-м гг. XIX столетия в обществе понимали, что только *квалифицированная профессионально-техническая деятельность* может обеспечить прогрессивное развитие как хозяйственной, так и культурной жизни страны.

Политехнические институты по своему значению приравниваются к университетам, в которых обучение, как и в лучших университетах мира, осуществлялось в рамках *концепции фундаментального образования*, впервые отчетливо сформулированной Гумбольдтом в начале XIX в. В соответствии с идеальной моделью фундаментального образования его предметом должны были быть те фундаментальные знания, которые открывает наука в данное время, а само фундаментальное образование должно быть «встроенным» в научные исследования. Таким образом, концепция Гумбольдта по существу основывалась и развивала идеи основателя высшей школы России – М.В. Ломоносова о *необходимости широкой фундаментальной подготовки*, в результате которой у будущего специалиста формируется *широкий научный кругозор*, позволяющий ему транспортировать фундаментальные знания и добиваться успехов в конкретной предметной области знания.

Представляется, что реализация концепции фундаментального образования Гумбольдта в ведущих университетах мира, прежде всего, была направлена на то, чтобы в условиях стремительного роста объема знаний, формирования новых отраслей знаний преодолеть предметную разобщенность и изолированность, которая в XIX в. приобретала прогрессивный характер. По мнению ученых, именно *целостность фундаментального ядра знаний* могла способствовать интеграции формирующихся наук и, одновременно, сохранить приоритет фундаментальной основы специализации в условиях неизбежной дифференциации научного знания. Прогрессивный характер дифференциации науки и

специализации техники в значительной степени был обусловлен нарастающими темпами научно-технического прогресса и развитием феномена техники, которая становилась «машинной основой» функционирования общества.

В 1905–1907 гг. в России происходит реформа высшего образования, которая позволила ввести прогрессивную предметную систему обучения. С ней связывались надежды на «свободное преподавание» для профессуры и «свободные занятия» для студентов с углубленной научной работой по отдельным дисциплинам. Появление учебных дисциплин в качестве базовых единиц учебного процесса стало неизбежным следствием гигантского объема знаний, накопленных в различных отраслях науки. В учебных дисциплинах динамично растущий объем знаний адекватно структурировался и отображался в специально разработанных пособиях. Именно в этот период выделяются естественнонаучные дисциплины, и оформляется естественнонаучный блок образования высшей школы, которому отводилась роль фундаментальной базы предметной подготовки будущего специалиста.

Однако, оживив преподавание, предметная система по существу разрушала организацию учебного процесса и желаемого результата, по мнению С.И. Зиновьева и других исследователей этого вопроса, достигнуто не было [2]. В высшей школе развивались общенаучные тенденции, которые по своей сути следует рассматривать в качестве закономерностей методической науки вообще, независимо от содержания учебной дисциплины. В развитии методики как системы методов последовательного и наиболее эффективного достижения целей образования объективно находили отражение общие принципы диалектики и ведущие принципы теории обучения (дидактики): динамизма, соответствия, дополнительности, историзма, научности, системности и систематичности и т.д. Именно с развитием методической науки ученые связывали совершенствование системы образования в целом и высшего образования в частности, что становилось объективной потребностью общества: в 1913 г. Россия вошла в число промышленно развитых стран мира, а технический прогресс в России в некоторых отраслях хозяйства даже опережал общий мировой уровень.

В 1916 г. Н.В. Кашин отмечает: «Методика всякого предмета находится под сложным воздействием науки, учений логики, психологии и педагогики, с одной стороны, и практических требований школы, общества и государства – с другой» [3]. Ф.Н. Шведов, рассуждая о роли методической науки в совершенствовании образования, писал: «...Задача методики состоит не только в развитии искусства, так сказать виртуозности изложения, а главным образом в выяснении логических основ науки, которые могли бы послужить точкой отправления как для выбора материала, так и для порядка его расположения в каждом излагаемом курсе, цель которого предполагается намеченной» [3].

Однако закономерная тенденция превращения методики в науку созревала, крепла и перерастала в закономерность в длительной борьбе противоречий тенденций образования и методов обучения. Противоборствовали и противопоставлялись схоластика и научность, догматизм и развитие мышления учащихся, словесные и экспериментальные методы, дедукция и индукция, линейные и ступенчатые программы обучения. Происходившая в методике борьба мнений и идей отражала политизацию образования в обществе и ее последствия: противопоставление различных культур, стилей мышления, парадигм поведения. Следует отметить, что именно в процессе превращения методики преподавания из рецептурного раздела дидактики в науку произошло осмысление содержания понятия «учебная дисциплина», которое имеет исключительное значение для развития образования адекватного объективным потребностям общества в условиях нарастания объективных тенденций дифференциации и специализации в науке и технике.

Учебная дисциплина – это дидактически преобразованный научный предмет определенной области знаний, имеющей статус науки [3]. С этих позиций становится очевидным то обстоятельство, что научный предмет, отражая основы науки, не повторяет и не может повторять полностью ее содержание, а следовательно, наука и соответствующий ей

научный предмет имеют различную структуру. Тогда *в контексте принципов методической науки основной задачей всей совокупности дидактических преобразований* научного предмета становится обеспечение *целостного восприятия* той науки, на основе которой построен научный предмет.

Наука – это целостная система, включающая исторически подвижное соотношение частей: природоведения и обществоведения, философии и естествознания, метода и теории, теоретических и прикладных исследований. При этом замещение предметной действительности определенной знаковой системой следует признать одним из достижений и важным приобретением человеческой цивилизации, которое позволило систематизировать, обобщить и структурировать опыты приложений человеческого разума. Создание знаковых систем по существу сделало возможным овладение культурным наследием человечества. Следовательно, в процессе обучения различным дисциплинам человек по существу приобщается к достижениям цивилизации – ее культуре. «Культура не имеет своей территории», – подчеркивал русский философ М.М. Бахтин [4]. Именно с этих позиций каждая *учебная дисциплина* как педагогически адаптированная проекция на познающего субъекта *конкретного раздела целостной культуры* должна сохранять его самобытность при относительной самостоятельности.

Культура представляет собой органичное целое, а каждый из ее разделов является, с одной стороны, продуктом развития целого, а с другой – компонентом органичного целого, который не может быть выделен как внешне обособленная часть. «Познание целого и частей происходит одновременно: выделяя части, мы анализируем их как элементы данного целого, а в результате синтеза целое выступает как диалектически расчлененное, состоящее из частей» [4]. Следовательно, к органичному целому не может быть применен суммативный, механический подход, который становится одновременно неприемлемым и для возможных проекций компонентов органичного целого.

Таким образом, принимая предметно-дисциплинарную систему обучения, становится необходимым обеспечение реальных структурных связей между всеми учебными дисциплинами, включенными в программу подготовки будущего специалиста. При этом взаимные связи между естественнонаучными дисциплинами обеспечивают целостность фундаментальной базы, а взаимные связи естественнонаучных дисциплин со специальными дисциплинами – целостность образования будущего специалиста.

Именно на таком подходе основывалась, например, русская классическая инженерная школа, одной из сильных сторон которой было то, что сегодня можно назвать «интуитивно-деятельностным подходом к образованию» (Высшее образование в России, 1997. № 1. С. 34). В соответствии с этим подходом студент, имеющий широкую фундаментальную подготовку и владеющий арсеналом фундаментальных знаний, поэтапно включался в подлинную инженерную или научную деятельность. На первом уровне эффективности студент осваивал некий фрагмент инженерной или научной деятельности, то есть приобретал способность «функционировать» в ней. На втором этапе эффективности он осваивал этот фрагмент, получал рефлексивно-критическое оснащение, то есть становился способным к развитию данного фрагмента деятельности и переходу в другие области знания.

Предметно-дисциплинарная система обучения, основанная на структурных взаимосвязях всех учебных дисциплин, позволяла сохранить целостность фундаментальной базы образования и на этой основе обеспечить условия для профессионализации специалиста. Стратегия образования была направлена на то, чтобы *через понимание и осмысление целостности культуры в процессе обучения* образованный человек мог увидеть свою *взаимосвязь с «целостным миром»* (В.И. Вернадский) и *осознать ответственность* за его сохранение в процессе своей деятельности (в том числе и профессиональной).

«*Образованным* является не тот, кто знает «много» о случайном... бытии вещей ... или тот, кто может в соответствии законами в максимальной степени предвидеть процессы и управлять ими (первый есть «ученый», а второй есть «исследователь»)), *образованным* является тот, кто овладел структурой своей личности, совокупностью выстроенных в

единстве одного стиля идеальных подвижных схем созерцания, мышления, толкования, оценки мира, обращения с ними и с какими бы то ни было случайными вещами в нем; схем, которые предзаданы всякому случайному опыту, которые единообразно перерабатывают его и включают в *целостность личного „мира“*», – писал в начале XX в. один из основоположников философской антропологии немецкий ученый М. Шелер [3].

Таким образом, приоритетным направлением развития теории образования в начале XX в. провозглашалось развитие человека, его способностей и интеллектуального потенциала при сохранении целостности его личного мира, который творится и совершенствуется в гармонии с «целостным миром». Такие подходы в определении стратегии образования человека, подготовленного и способного к социально-творческой деятельности (профессиональной деятельности), последовательно отстаивал В.И. Вернадский и другие представители русского космизма [4]. Развитие биосферы и ее последовательная трансформация в ноосферу (Э. Леруа и П. Тейяр де Шарден) – сферу Разума, по мнению ученых, должно было способствовать «направленному развитию» человека и, в итоге, воспрепятствовать его переходу через «роковую черту», за которой человечество перестанет существовать в биосфере. С этих позиций темпы всестороннего развития человека должны быть, по крайней мере, сопоставимы с темпами техногенной революции для того, чтобы сам человек не оказался раздавленным результатами своего труда. Именно в несовпадении этих темпов ученые видели угрозу для человека и цивилизации от последствий технического прогресса.

Это обстоятельство отметил в 1930 г. испанский философ Ортега и Гассет: «На сегодня крах терпит сам человек, уже *не способный попевать за своей цивилизацией...* Растущая цивилизация – не что иное, как жгучая проблема. Чем больше в ней достижений, тем больше опасности» (Высшее образование в России, 1996. № 3. с.7). Тревогой за судьбу человека в растущей цивилизации наполнены размышления русского философа Н.А. Бердяева: «Произошла какая-то непоправимая катастрофа в судьбе человека, катастрофа надрыва его человеческого самочувствия, неизбежная катастрофа перехода его *человеческого самоутверждения в человеческое самоотрицание*, катастрофа ухода от природной жизни, отрывания и отчуждения от природной жизни. Этот процесс есть страшная революция» [5].

Мрачные размышления Н.А. Бердяева были преумножены осмыслением неизбежности негативных последствий тех революционных потрясений, которые переживала Россия после социалистической революции. Закономерным следствием кризисного состояния общества стало вторжение во все сферы деятельности человека, в том числе и в образование, развитию которого присущ эволюционный характер и противопоставлены ломка, конфликтность, радикализм.

Устойчивость социалистического государства достигалась жестким планированием всех сфер деятельности. Предметная форма обучения в высшей школе директивно устраняется и вновь заменяется на курсовую. С.И. Зиновьев аргументирует это обстоятельство тем, что «после революции в высшую школу пришла молодежь из рабочих и крестьян, во многих случаях не имевшая среднего образования и нуждавшаяся в четкой организации планомерной учебной работы и помощи преподавателей» [2]. Аналогичная образовательная ситуация складывается в России и после Великой Отечественной войны. Практика социалистического хозяйствования в условиях жесткого планирования требовала воспитания узкоспециализированных кадров, и в России стремительно возрастает количество отраслевых вузов. Если в 1927 г. в России было 148 вузов, то уже к середине 50-х г. их количество возрастает в шесть раз, а к 90-м г. XX в. их становится 904 [3]. При этом высшая школа развивается без тесного единства с другими звеньями народного образования, что приводит к автономии вузов, которые все более становятся «вещью в себе» и ориентируются не на качество, а на количество, масштабы выпуска специалистов. Преобладание местных и ведомственных интересов приводит к перепроизводству профессионально-технических кадров, к существенному снижению качества профессиональной подготовки и, в итоге, к падению престижа образования.

Следует отметить, что отраслевые вузы, процесс формирования которых подчинялся директивным установкам, не смогли сформировать собственных концепций развития и оригинальных методик преподавания. В значительной степени этому способствовало существенное снижение потенциала профессорско-преподавательского состава из-за эмиграции, репрессий и потерь в период Великой Отечественной войны. В сложившихся условиях отраслевые вузы вынуждены были заимствовать методики из политехнических вузов, университетов, в которых методика преподавания естественно развивалась и формировалась задолго до социалистической революции. Именно поэтому специалисты, подготовленные в отраслевых вузах, с одной стороны, слабо владели своей специальностью, а с другой – не имели качественного политехнического образования. По этой причине необходимый уровень квалификации достигался ими спустя годы самостоятельной работы на конкретном рабочем месте.

Литература

1. Билярский П. Материалы для биографии Ломоносова. СПб., 1865.
2. Зиновьев С.И. Учебный процесс в советской школе. М.: Высшая школа, 1975.
3. Шелер М. Избранные произведения. М., 1994. С. 15–56, С. 337–396.
4. Вернадский В.И. Научная мысль как планетное явление. М.: Наука, 1991.
5. Бердяев Н.А. Самопознание. Л., 1991. С. 125.



СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Виноградов Владимир Николаевич – техн. редактор редакц. отд. СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 369-68-91, e-mail: redakziaotdel@yandex.ru, канд. техн. наук, доц.;

Власова Ирина Владимировна – зам. нач. каф. филос. и соц. наук СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 774-63-35, канд. пед. наук;

Волосов Кирилл Александрович – соискатель факультета подготовки и переподг. науч. и науч.-пед. кадров СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149);

Горбунова Ольга Александровна – соискатель факультета подготовки и переподг. науч. и науч.-пед. кадров СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149);

Грешных Александр Михайлович – зам. нач. института заочн. и дистанц. обуч. СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 388-47-44, канд. юр. наук;

Иванова Римма Алексеевна – зам. декана гуманитарного ф-та Санкт-Петербургского гос. политех. университета (Санкт-Петербург, ул. Политехническая, д. 29), канд. филолог. наук;

Иванова Татьяна Владимировна – ст. препод. каф. психол. и пед. СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 388-86-28;

Кефели Игорь Федорович – зав. каф. культур. и глобалистики Балтийского гос. техн. университета «Военмех» им. Д.Ф. Устинова, вице-президент Академии геополит. проблем, гл. ред. журнала «Геополитика и безопасность», тел. (812) 251-17-20, e-mail: geokefeli@bstu.spb.su, geokefeli@mail.ru, док. филос. наук, проф., засл. работник высш. шк. РФ;

Кольцова Ольга Николаевна – зав. каф. ин. яз. и культуры речи СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 774-47-36, канд. техн. наук, доц.;

Комарова Мария Евгеньевна – ассистент СПб гос. университета граждан. авиации (196210, Санкт-Петербург, ул. Пилотов, д. 36), тел. (812) 923-51-91;

Кручинин Сергей Алексеевич – соискатель факультета подготовки и переподг. науч. и науч.-пед. кадров СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149);

Кудряков Сергей Алексеевич – ген. дир. Департамента колсалтинга, фирма «Твик» (Санкт-Петербург, ул. Ленсовета, д. 5), тел. (812) 373-69-83, д-р техн. наук;

Медведева Людмила Владимировна – зав. каф. физики и теплотехники СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 369-69-70, д-р пед. наук, проф.;

Настасюк Наталья Петровна – доц. каф. филос. и соц. наук СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149) тел. (812) 774-63-35, канд. полит. наук;

Припечкин Виктор Владимирович, – проф. каф. филос. и соц. СПб университета МВД России (Санкт-Петербург, ул. Летчика Пилютова, д. 1), канд. ист. наук, проф., засл. работник высш. шк. РФ;

Филимонова Елена Геннадьевна – доц. каф. фин.-хоз. и тыл. обеспечения СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 369-05-45, канд. экон. наук;

Склярова Анастасия Максимовна – доц. каф. филос. СПб ГЭТУ «ЛЭТИ», (197376, Санкт-Петербург, ул. Профессора Попова, д. 5), тел. (812) 346-47-83, канд. филос. наук;

Стрельникова Юлия Юрьевна – доц. каф. психол. и пед. СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 388-86-28, канд. психол. наук, доц.;

Титаренко Сергей Алексеевич – доц. каф. физ. подготовки СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 369-96-37, канд. пед. наук;

Шленков Алексей Владимирович – нач. каф. психол. и пед. СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 388-86-28, д-р психол. наук, доц.;

Щаблов Николай Николаевич – проф. каф. филос. и соц. наук СПб университета ГПС МЧС России, тел. (812) 774-63-35, канд. пед. наук, доц.

ИНФОРМАЦИОННАЯ СПРАВКА

Санкт-Петербургский университет Государственной противопожарной службы Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий – высшее учебное заведение, реализующее программы высшего профессионального образования, а также образовательные программы послевузовского профессионального образования по подготовке научных, научно-технических и научно-педагогических кадров (адъюнктура, аспирантура, докторантура). Институт дополнительного профессионального образования (в составе университета) осуществляет переподготовку и повышение квалификации специалистов более 30 категорий сотрудников МЧС России.

Сегодня университет является высшим учебным заведением федерального подчинения, имеющим статус юридического лица и реализующим профессиональные образовательные программы высшего, среднего, послевузовского и дополнительного образования.

Основным направлением деятельности университета является подготовка специалистов в рамках направления – «Безопасность жизнедеятельности», вместе с тем организована подготовка и по другим специальностям, востребованным в системе МЧС России. Это специалисты в области законодательного обеспечения и правового регулирования деятельности МЧС России, психологии риска и чрезвычайных ситуаций, бюджетного учета и аудита в организациях МЧС, пожарно-технические эксперты и дознаватели. В 2007 г. в Рособрнадзоре аккредитована специализация «Проведение проверок и дознания по делам о пожарах» в рамках специальности «Юриспруденция».

Широта научных интересов, высокий профессионализм, большой опыт научно-педагогической деятельности, владение современными методами научных исследований, постоянный поиск оптимальных путей решения современных проблем позволяют коллективу университета приумножать научный и научно-педагогический потенциал вуза, обеспечивать непрерывность и преемственность образовательного процесса. Сегодня на 32 кафедрах университета свои знания и огромный опыт передают два академика РАН, два члена-корреспондента РАН, восемь заслуженных деятелей науки РФ, 21 заслуженный работник высшей школы РФ, три заслуженных юриста РФ, заслуженные изобретатели РФ и СССР. Подготовку специалистов высокой квалификации в настоящее время в университете осуществляют: четыре лауреата Премии Правительства РФ в области науки и техники, 86 докторов наук, 272 кандидата наук, 88 профессоров, 148 доцентов, 20 академиков отраслевых академий, 12 членов-корреспондентов отраслевых академий, семь старших научных сотрудников, один заслуженный деятель республики Дагестан, четыре почетных работника высшего профессионального образования РФ, один почетный работник науки и техники РФ, один почетный работник высшей школы РФ и один почетный работник прокуратуры РФ.

Начальник университета – Владимир Сергеевич Артамонов, генерал-полковник внутренней службы, доктор военных наук, доктор технических наук, профессор, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации, эксперт Высшей аттестационной комиссии Министерства образования и науки РФ по проблемам управления, информатики и вычислительной техники, член Аттестационной комиссии по вопросам присвоения ученых званий профессора по кафедре и доцента по кафедре, лауреат Премии Правительства Российской Федерации в области науки и техники.

В состав университета входят:

- Институт дополнительного профессионального образования;
- Институт заочного и дистанционного обучения;
- Институт безопасности жизнедеятельности;

– Сибирский институт пожарной безопасности – филиал университета (г. Железногорск, Красноярский край).

Три факультета:

- пожарной безопасности;
- экономики и права;
- подготовки и переподготовки научных и научно-педагогических кадров.

Мурманский филиал университета осуществляет подготовку по специальностям: пожарная безопасность и судебная экспертиза.

Университет имеет представительства в городах: Стрижевой (Томская обл.); Магадан, Алматы (Казахстан), Полярные Зори (Мурманская обл.), Махачкала, Выборг (Ленинградская обл.), Чехов (Московская обл.).

В университете созданы:

- центр организации и координации учебно-методической работы;
- центр организации и координации научных исследований;
- центр автоматизации задач управления;
- учебно-научный центр инженерно-технических экспертиз;
- центр дистанционного обучения;
- экспертный центр;
- центр организации и координации международной деятельности;
- технопарк науки и инновационных технологий.

Университет осуществляет подготовку по программам высшего и среднего профессионального образования по следующим специальностям:

Специальность	Квалификация	Направление	Специализация	Предназначение
Пожарная безопасность	Инженер (старший техник)	Безопасность жизнедеятельности	Пожаротушение, государственный пожарный надзор	Органы управления и подразделения МЧС России
Психология	Психолог	Гуманитарные науки	Безопасность при ЧС	Психологическое обеспечение деятельности МЧС России
Юриспруденция	Юрист	Гуманитарные науки	Безопасность при ЧС. Проведение проверок и дознаний по делам о пожарах	Законодательное и правовое регулирование в обеспечении деятельности МЧС России
Бухгалтерский учет, анализ и аудит	Экономист	Экономика и управление	Бухгалтерский учет, анализ и контроль в бюджетных и некоммерческих организациях	Бюджетный учет в подразделениях МЧС России
Системный анализ и управление	Бакалавр техники и технологии	Автоматика и управление		Подразделения управления силами и средствами
Прикладная математика	Инженер-математик	Информатика и вычислительная техника	Информационные технологии в системе управления ГПС	Аналитические подразделения

Специальность	Квалификация	Направление	Специализация	Предназначение
Безопасность технологических процессов и производств	Инженер	Безопасность жизнедеятельности		Подразделения МЧС России по охране спецобъектов и объектов национального достояния
Судебная экспертиза	Судебный эксперт	Гуманитарные науки	Инженерно-технические экспертизы	Дознание по делам о пожарах, испытательные пожарные лаборатории
Автомобили и автомобильное хозяйство	Инженер	Эксплуатация наземного транспорта и транспортного оборудования	Техническая эксплуатация автомобилей	Автомобильное хозяйство, автопарки МЧС России
Управление персоналом	Менеджер	Экономика и управление	Управление персоналом в организациях МЧС России	Кадровый аппарат подразделения МЧС России
Государственное и муниципальное управление	Менеджер	Экономика и управление	Управление при ЧС	Организация управления в подразделениях МЧС России
Менеджмент организации	Менеджер	Экономика и управление	Менеджмент в материально-техническом обеспечении	Пожарно-технические центры, тыловые подразделения
Организация и технология защиты информации	Специалист по защите информации	Информационная безопасность	Защита информационных процессов в компьютерных системах и вычислительных сетях МЧС России	Обеспечение информационной безопасности в подразделениях МЧС России
Безопасность жизнедеятельности	Учитель безопасности жизнедеятельности	Образование и педагогика		Подготовка преподавателей учебных центров
Защита в чрезвычайных ситуациях	Инженер	Безопасность жизнедеятельности		Органы управления и подразделения МЧС России
Дополнительное образование				
На основе специальности «Пожарная безопасность»	Переводчик в сфере профессиональной коммуникации	Безопасность жизнедеятельности		Органы управления и подразделения МЧС России

В университете действуют четыре диссертационных совета по защите диссертаций на соискание ученой степени доктора и кандидата наук по техническим, педагогическим, психологическим наукам.

В университете осуществляется подготовка научных и научно-педагогических кадров, в том числе и на возмездной основе. Подготовка докторантов, адъюнктов, аспирантов и соискателей осуществляется по ряду специальностей технических, экономических, юридических, педагогических и психологических наук.

При обучении специалистов в вузе широко используется передовой отечественный и зарубежный опыт. Университет поддерживает тесные связи с образовательными, научно-исследовательскими учреждениями и структурными подразделениями пожароспасательного профиля Азербайджана, Белоруссии, Великобритании, Германии, Казахстана, Канады, Молдавии, США, Украины, Финляндии, Франции, Эстонии и других государств.

Ежегодно в университете проводятся международные научно-практические конференции, семинары и «круглые столы» по широкому спектру теоретических и научно-прикладных проблем, в том числе по развитию системы предупреждения, ликвидации и снижения последствий чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера, совершенствованию организации взаимодействия различных административных структур в условиях экстремальных ситуаций и др. На базе университета совместные научные конференции и совещания проводили Правительство Ленинградской области и Федеральная служба Российской Федерации по контролю за оборотом наркотических средств и психотропных веществ, научно-технический совет МЧС России и Высшая аттестационная комиссия Министерства образования и науки Российской Федерации, Северо-Западный региональный центр МЧС России, Международная ассоциация пожарных и спасателей (CTIF).

Вуз является членом Международной ассоциации пожарных «Институт пожарных инженеров», объединяющей более 20 стран мира. В настоящее время университет проводит совместные научные исследования с пожарно-техническими службами США по проблемам борьбы с огнем в условиях низких температур и отдаленных территорий, сотрудничает с Учебным пожарным центром г. Куопио (Финляндия), осуществляет проект по обмену курсантами и профессорско-преподавательским составом с пожарным департаментом г. Линдесберг (Швеция). Разработана и успешно осуществляется программа совместных действий по тушению пожаров на границе России и Финляндии. В целях объединения усилий научных работников и ведущих специалистов в области гражданской защиты для создания более эффективной системы подготовки высококвалифицированных кадров пожарных и спасателей по предупреждению и ликвидации чрезвычайных ситуаций, а также повышения уровня научно-исследовательской и педагогической работы в 2004–2005 гг. учебным заведением были подписаны соглашения о сотрудничестве с Государственным институтом Гражданской Защиты Французской Республики, университетом Восточного Кентукки (США), Центром исправительных технологий Северо-Запада США, Государственной пожарной школой Гамбурга (Германия), учебными заведениями пожарно-спасательного профиля стран СНГ.

За годы существования университет подготовил более 1000 специалистов для пожарной охраны Афганистана, Болгарии, Венгрии, Вьетнама, Гвинеи-Бисау, Кореи, Кубы, Монголии, Йемена и других зарубежных стран. В 2008 г. по направлению Международной организации гражданской обороны в университете по программам повышения квалификации обучались сотрудники пожарно-спасательных служб Иордании, Бахрейна, Азербайджана, Монголии и Молдавии.

Компьютерный парк университета составляет около 400 единиц, объединенных в локальную сеть. Компьютерные классы позволяют курсантам работать в международной компьютерной сети интернет. С помощью сети интернет обеспечивается выход на российские и международные информационные сайты, что позволяет значительно расширить возможности учебного, учебно-методического и научно-методического процесса.

Необходимая нормативно-правовая информация находится в базе данных компьютерных классов, обеспеченных полной версией программ «Консультант-плюс», «Гарант», «Законодательство России», «Пожарная безопасность». Для информационного обеспечения образовательной деятельности в университете функционирует единая локальная сеть.

Нарастающие сложность и комплексность современных задач заметно повышают требования к организации учебного процесса. Сегодня университет реализует программы обучения с применением технологий дистанционного обучения, приобретающих статус одной из равноправных форм обучения.

В настоящее время аудитории, в которых проходят занятия, оснащены телевизорами и техникой для просмотра методических пособий на цифровых носителях, интерактивными учебными досками. Библиотека университета соответствует всем современным требованиям: каждое рабочее место читального зала оборудовано индивидуальным средством освещения, в зале установлены компьютеры с возможностью выхода в интернет, телевизоры и видеотехника для просмотра учебных пособий, произведена полная замена мебели. Общий фонд библиотек составляет сегодня более 320 тыс. экземпляров.

Библиотека выписывает свыше 100 наименований журналов и 15 наименований газет, в том числе обязательные, в соответствии с ГОСВПО. Университет активно сотрудничает с ВНИИПО МЧС России и ВНИИ ГО и ЧС МЧС России, которые ежемесячно присылают свои издания, необходимые для учебного процесса и научной деятельности университета. В работе библиотеки используется автоматизированная библиотечная система ИРБИС, которая включена в единую локальную сеть университета.

Университет обладает современным общежитием для курсантов и студентов учебного заведения. В общежитии созданы интернет-кафе, видео-зал, зал для фитнеса.

Поликлиника оснащена современным оборудованием, что позволяет проводить комплексное обследование и лечение сотрудников учебного заведения и учащихся.

В университете большое внимание уделяется спорту. Составленные из преподавателей, курсантов и слушателей команды по различным видам спорта – постоянные участники спортивных турниров, проводимых в Санкт-Петербурге, других городах России и за рубежом. Слушатели и курсанты университета являются членами сборных команд МЧС России по многим видам спорта.

Курсанты и слушатели университета имеют прекрасные возможности для повышения своего культурного уровня, развития творческих способностей. Налажены связи с театрами и концертными залами города.

В Санкт-Петербургском университете Государственной противопожарной службы МЧС России созданы все условия для подготовки высококвалифицированных специалистов как для Государственной противопожарной службы, так и в целом для МЧС России.



АВТОРАМ ЖУРНАЛА «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ БЕЗОПАСНОСТИ ЧЕЛОВЕКА И ОБЩЕСТВА»

Материалы, публикуемые в журнале, должны отвечать профилю журнала, обладать несомненной новизной, относиться к вопросу проблемного назначения, иметь прикладное значение и теоретическое обоснование и быть оформлены по следующим правилам:

1. Материалы для публикации представляются в редакцию журнала с *резолуцией* заместителя начальника университета по научной работе. Материал должен сопровождаться:

а) для **сотрудников** СПб УГПС – *выпиской* из протокола заседания кафедры о целесообразности публикации и отсутствии материалов, запрещенных к публикации в открытой печати, *рецензией от члена редакционного совета* (коллегии). По желанию прилагается вторая рецензия от специалиста соответствующего профиля, имеющего ученую степень;

б) для авторов **сторонних** организаций – сопроводительным *письмом* от учреждения на имя начальника университета и *разрешением* на публикацию в открытой печати, *рецензией* от специалиста по соответствующему статье профилю, имеющему ученую степень;

в) *электронной версией* статьи, представленной в формате редактора Microsoft Word (версия не ниже 6.0). Название файла должно быть следующим:

Автор1_Автор2 - Первые три слова названия статьи.doc, например: **Иванов - Анализ существующей практики.doc**;

г) *плата* с адъюнктов и аспирантов за публикацию рукописей не взимается.

2. Статьи, включая рисунки и подписи к ним, список литературы, должны иметь объем от 8 до 13 машинописных страниц.

3. Оформление текста:

а) текст материала для публикации должен быть тщательно отредактирован автором;

б) текст на одной стороне листа формата А4 набирается на компьютере (шрифт Times New Roman 14, *интервал 1,5*, без переносов, в одну колонку, *все поля по 2 см*, нумерация страниц внизу посередине);

в) на первой странице авторского материала должны быть напечатаны **на русском и английском языках**: название (прописными буквами, полужирным шрифтом, без подчеркивания); инициалы и фамилии *авторов (не более трех)*; ученая степень, ученое звание, почетное звание; место работы (название учреждения), аннотация, ключевые слова.

Требования к аннотации. Аннотация должна быть краткой, информативной, отражать основные положения и выводы представляемой к публикации статьи, а также включать полученные результаты, используемые методы и другие особенности работы. Примерный объем аннотации 40–60 слов.

4. Оформление формул в тексте:

а) формулы должны быть набраны на компьютере в редакторе формул Microsoft Word (Equation), размер шрифта эквивалентен 14 (Times New Roman);

б) в формулах рекомендуется использовать буквы латинского и греческого алфавитов (курсивом);

в) формулы печатаются по центру, номер – у правого поля страницы (нумеровать следует только формулы, упоминаемые в тексте).

5. Оформление рисунков и таблиц:

а) рисунки необходимо выделять отдельным блоком для удобства переноса в тексте или вставлять из файла, выполненного в любом из общепринятых графических редакторов, под рисунком ставится: Рис. 2. и далее следуют пояснения;

б) если в тексте не одна таблица, то их следует пронумеровать (сначала пишется: Таблица 2, на той же строке название таблицы полужирно, и далее следует сама таблица);

в) если в тексте одна таблица или один рисунок, то их нумеровать не следует;

г) таблицы должны иметь «вертикальное» построение;

д) в тексте ссылки на таблицы и рисунки делаются следующим образом: рис. 2, табл. 4, если всего один рисунок или одна таблица, то слово пишется целиком: таблица, рисунок.

6. Оформление библиографии (списка литературы):

а) в тексте ссылки на цитируемую литературу обозначаются порядковой цифрой в квадратных скобках;

б) список должен содержать цитируемую литературу, пронумерованную в порядке ее упоминания в тексте.

Пристатейные библиографические списки должны соответствовать ГОСТ Р 7.0.5-2008.

Примеры оформления списка литературы:

Литература

1. Адорно Т.В. К логике социальных наук // Вопросы философии. 1992. № 10. С. 76–86.

2. Информационные аналитические признаки диагностики нефтепродуктов на местах чрезвычайных ситуаций / М.А. Галишев, С.В. Шарапов, С.В. Тарасов, С.А. Кондратьев // Жизнь и безопасность. 2004. № 3–4. С. 134–137.

3. Щетинский Е.А. Тушение лесных пожаров: пособ. для лесных пожарных. 5-е изд., перераб. и доп. М.: ВНИИЛМ, 2002.

4. Грэждяну П.М., Авербух И.Ш. Вариант вероятностного метода оценки оползнеопасности территории // Современные методы прогноза оползневой опасности: сб. науч. тр. М.: Наука, 1981. С. 61–63.

5. Минаев В.А., Фаддеев А.О. Безопасность и отдых: системный взгляд на проблему рисков // Туризм и рекреация: тр. II Междунар. конф. / МГУ им. М.В. Ломоносова. М., 2007. С. 329–334.

6. Белоус Н.А. Прагматическая реализация коммуникативных стратегий в конфликтном дискурсе // Мир лингвистики и коммуникации: электронный научный журнал. 2006. № 4 [Электронный ресурс]. URL: http://www.tverlingua.by.ru/archive/005/5_3_1.htm (дата обращения: 15.12.2007).

7. Об аварийно-спасательных службах и статусе спасателей: Федер. закон от 22 авг. 1995 г. № 151-ФЗ // СЗ РФ. 1995. № 35. Ст. 3503.

7. Оформление раздела «Сведения об авторах»

Сведения об авторах прилагаются в конце статьи и включают: Ф.И.О. (полностью), должность, место работы с указанием адреса и его почтового индекса; ученую степень, ученое звание, почетное звание; номер телефона, адрес электронной почты.

Статья должна быть подписана авторами и указаны контактные телефоны.

Вниманию авторов: Материалы, оформленные без соблюдения настоящих требований, будут возвращаться на доработку.

Редакция оставляет за собой право направлять статьи на дополнительное, анонимное, рецензирование.

Ответственность за достоверность фактов, изложенных в материалах номера, несут их авторы.

МЧС РОССИИ
Санкт-Петербургский университет Государственной противопожарной службы

Научно-аналитический журнал

**Психолого-педагогические проблемы безопасности
человека и общества
№ 2(15) – 2012**

Издается ежеквартально

Подписной индекс № 15660 в «Каталоге российской прессы «Почта России» (ООО МАП)»

Главный редактор Е.Ю. Сычева
Редактор Г.Ф. Сулова

Подписано в печать 25. 06. 2012. Формат 60×84_{1/8}.
Усл.-печ. л. 11,75. Тираж 1000 экз. Зак. №

Отпечатано в Санкт-Петербургском университете ГПС МЧС России
196105, Санкт-Петербург, Московский проспект, д. 149